

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Томский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



Дмитриева Ирина Анатольевна

Тьюторское сопровождение профессионального развития
начинающих педагогов учреждений среднего
профессионального образования

5.8.7. Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Поздеева Светлана Ивановна

Томск – 2025

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретико-методологические основы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений среднего профессионального образования в процессе их профессионального развития	18
1.1 Тьюторское сопровождение профессионального развития начинающих педагогов учреждений среднего профессионального образования как педагогическая проблема.....	18
1.2 Сущностные характеристики тьюторского сопровождения и компоненты профессионального развития начинающих педагогов как его содержание	37
1.3 Модель системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития.....	57
Выводы по первой главе	72
Глава 2 Экспериментальная апробация системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений среднего профессионального образования в процессе их профессионального развития	75
2.1 Характеристика групп начинающих педагогов, охваченных тьюторским сопровождением в учреждении СПО.....	75
2.2 Реализация системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития.....	85
2.3 Результаты эксперимента по реализации системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития	121
Выводы по второй главе	141
Заключение	144
Список литературы	148

Приложения	182
Приложение А (справочное) Изучение уровня профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО.....	182
Приложение Б (справочное) Экспертная карта тьютора	184
Приложение В (справочное) Карта наблюдения тьютора за деятельностью педагога на учебном занятии	185
Приложение Г (справочное) Анкета для будущих тьюторов.....	187
Приложение Д (справочное) Программа спецкурса «Основы тьюторской деятельности» для педагогов образовательной организации СПО.....	188
Приложение Е (справочное) Планирование деятельности мастерской молодого педагога	191
Приложение Ж (справочное) Техники интерактивного вопрошания (алгоритм действий)	192
Приложение З (справочное) Экспресс-лист оценки учебного занятия	193
Приложение И (справочное) Содержание программы тьюторского сопровождения начинающих педагогов техникума.....	194
Приложение К (справочное) Эффективность изменений сформированности показателей компонентов профессионального развития тьюторантов на основе метода статистической обработки результатов «Т-критерий Вилкоксона» (<i>по результатам самооценки</i>).....	200
Приложение Л (справочное) Эффективность изменений сформированности показателей компонентов профессионального развития тьюторантов на основе метода статистической обработки результатов «Т-критерий Вилкоксона» (<i>по результатам экспертной оценки</i>).....	229

Введение

Актуальность исследования. Современное среднее профессиональное образование нацелено на качественную подготовку высококвалифицированных кадров для экономики страны [165, ст. 68] и конкретного региона. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (далее – ФГОС СПО) предъявляет особые требования к педагогам учреждений среднего профессионального образования (далее – СПО). В нём отмечается, что к реализации образовательных программ привлекаются педагогические работники соответствующей профессиональной области со стажем работы в данной области не менее трёх лет [202]. При этом в коллективе доля таких сотрудников с опытом деятельности не менее трёх лет должна быть не менее 25 процентов [там же]. Для решения образовательных задач учреждения СПО привлекают специалистов различных производственных отраслей, которым предстоит выполнять трудовые функции в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога профессионального обучения, среднего профессионального образования [154]. В этой связи возникает необходимость создания в организации системы работы с данной категорией преподавателей с целью их адаптации и дальнейшего профессионального развития. Это также актуально для молодых специалистов, приходящих в учреждения СПО, особенно тех, кто не имеет педагогического образования.

Неоднородный состав педагогов [18], начинающих трудовую деятельность в учреждениях СПО, актуализирует значимость наставничества и тьюторства, особенно в контексте реализации личностно ориентированной парадигмы, основу которой составляют принципы индивидуализации и персонализации процесса профессионального развития педагогов. При этом наставничество больше нацелено на адаптацию и закрепление в профессии нового педагога, а тьюторство – на его индивидуальное профессиональное развитие с учётом личностных особенностей (дефицитов, склонностей, интересов) [4]. Профессия «тьютор» утверждена профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания»

[153] и введена в список должностей педагогических работников общего, профессионального и дополнительного образования [151, 152]. Это подтверждает наличие официального статуса тьюторства в Российской Федерации и даёт основания для актуализации вопроса о распространении теории и практики тьюторского сопровождения, в том числе в направлении профессионального развития педагогов учреждений СПО. Кроме того, наблюдается возросший научно-педагогический интерес к деятельности тьютора, которая обосновывается различными авторами.

Однако в реализации практики тьюторства в учреждении СПО ощущается недостаточная разработанность системы управления профессиональным развитием начинающих педагогов, в которой были бы максимально учтены как их индивидуальные, так и типологические особенности отдельных групп, в частности, наличие педагогического образования, производственного и педагогического опыта и факт трудоустройства выпускников данного учреждения. При этом многие учреждения СПО имеют возможности для реализации в них тьюторской деятельности (кадровые, технологические, методические и др.), однако не реализуют их в должной мере.

Степень разработанности темы исследования. В подавляющем большинстве педагогических исследований речь идет в основном о профессиональном развитии и его сопровождении применительно к учителям или педагогическим работникам с педагогическим образованием. Проблеме изучения различных аспектов профессионального развития педагогов уделяют значительное внимание: Н. В. Кузьмина, В. Ю. Кричевский, С. И. Поздеева, Б. Ф. Ломов, А. К. Маркова, Л. И. Митина, В. А. Сластенин, В. Ф. Рубахин, А. П. Чернявская и др. Такие авторы, как В. Г. Алексеева, Л. Д. Андреева, С. Г. Вершловский, Е. Ю. Елькина, И. В. Корчагина и др. в своих трудах раскрывают вопросы становления профессионально-личностных качеств будущих педагогов и молодых специалистов, их адаптации в научных и производственных коллективах. Проблемы педагогической организации процесса подготовки будущего педагога и профессионального становления молодого учителя, в том числе их сопровождение

в условиях профессиональных обучающихся сообществ исследовали С. Г. Вершловский, Ф. Н. Гоноболин, О. Ю. Елькина, С. И. Змеев, Л. П. Панфилова, О. В. Тихомирова, Е. П. Тонконогая, А. Н. Ходаков и др. В немногочисленных исследованиях, отражающих особенности деятельности педагога СПО, представлены особенности методической работы с молодыми педагогами (Е. В. Бурмистрова, И. Ю. Ковалева, В. А. Подвойский), сопровождение их профессионально-личностного развития в педагогических колледжах (Л. Н. Харавина), формирование педагогических компетенций (Ю. В. Корнеева, И. С. Гаврилова, С. А. Бычик). Профессиональное развитие педагогов СПО через создание ряда организационно-педагогических условий, в том числе системы повышения их квалификации внутри организации, раскрыто Э. С. Усмановой. Организация сопровождения в решении задач профессиональной деятельности педагогов учреждений СПО (профессионально-педагогическая позиция педагога, его саморазвитие и профессиональное мастерство) отражена в работах З. А. Богомаз, Н. А. Уймановой, А. А. Якумова.

О технологиях тьюторского сопровождения в различных его организационных формах и их практическом применении идет речь в работах Л. М. Гедгафовой, В. Ф. Габдулхакова, С. В. Дудчик, Г. М. Коджаспировой, А. Ю. Коджаспирова, Н. В. Пилипчевской, Л. В. Поляковой, Н. А. Шалимовой и др. Тьюторское сопровождение рассматривается в контексте профессионального и постпрофессионального педагогического образования: повышение квалификации учителей, в том числе в дистанционной форме (Н. И. Городецкая, Т. Г. Забелина, С. В. Загребельная); подготовки учителя и будущих педагогов к тьюторскому сопровождению школьников и дошкольников (В. В. Гарднер, А. В. Николаева); сопровождение профессионально-личностного развития молодых специалистов-выпускников профессиональных образовательных организаций педагогической направленности (М. П. Кривунь, О. В. Тихомирова).

В процессе теоретического анализа обнаружено недостаточное количество исследований, посвященных комплексному изучению средств профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО, в том числе с учётом

специфических особенностей разных групп педагогов, включая специалистов без педагогического образования. Как правило, внимание уделяется вопросам адаптации и закрепления в профессии молодых специалистов с педагогическим образованием, и практически отсутствуют исследования системы работы с начинающими педагогами других категорий (например, без педагогического образования).

Выявленные дефициты в области сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО позволили выделить ряд **противоречий между:**

- достаточным количеством научно-педагогических исследований тьюторства в общеобразовательной школе и вузе и дефицитом исследований систем и программ тьюторского сопровождения в учреждениях СПО, для которых характерно разнообразие групп начинающих педагогов;
- наличием в учреждениях СПО ресурсов для реализации наставничества и тьюторства, и недостаточной степенью их системной реализации на практике, что затрудняет индивидуализацию и дифференциацию сопровождения неоднородных групп начинающих педагогов;
- необходимостью профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО в личностно ориентированной парадигме и отсутствием комплексных программ тьюторского сопровождения новых педагогов, что препятствует полноценной реализации данного процесса.

Данные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования:** каковы содержание и способы организации тьюторского сопровождения разных групп начинающих педагогов в процессе их профессионального развития и какой должна быть организована комплексная система такого сопровождения в учреждении СПО?

Актуальность проблемы и ее социальная значимость, недостаточная разработанность, а также потребность в ее практическом решении обусловили выбор **темы** диссертационного исследования: «**Тьюторское сопровождение**

профессионального развития начинающих педагогов учреждений среднего профессионального образования».

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность системы тьюторского сопровождения разных групп начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития.

Объект исследования: процесс профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО.

Предмет исследования: содержание и способы организации тьюторского сопровождения разных групп начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития.

Гипотеза исследования: тьюторское сопровождение начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития будет эффективным, если:

- *определены* теоретико-методологические основы тьюторства как особого типа сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития и совместной деятельности тьюторов и новых педагогов;
- *учтены* профессионально-личностные особенности разных групп начинающих педагогов учреждений СПО: молодые специалисты с педагогическим образованием; специалисты без педагогического образования и опыта, пришедшие с производства; выпускники этой же организации СПО, начавшие в ней педагогическую деятельность; выпускники непедагогических вузов, приступившие впервые к педагогической деятельности в учреждении СПО;
- содержанием тьюторского сопровождения станет совокупность методов и средств, обеспечивающих формирование компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического, коммуникативно-деятельностного;

– *разработана* и реализована комплексная программа тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития с учётом специфики разных групп педагогов.

В соответствии с предметом, целью и выдвинутой гипотезой определены следующие **задачи исследования**:

1. Определить теоретико-методологические основы тьюторства как особого типа сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития в контексте педагогики совместной деятельности.

2. Охарактеризовать профессионально-личностные особенности разных групп начинающих педагогов, охваченных тьюторским сопровождением в учреждениях СПО.

3. Разработать систему тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО, направленную на формирование компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического, коммуникативно-деятельностного с учётом критериев, показателей и уровней сформированности.

4. Осуществить экспериментальную работу по внедрению и проверке результативности комплексной программы профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО с учётом профессионально-личностных особенностей выявленных групп тьюторантов.

Методологическая основа исследования:

– системный подход, позволяющий рассматривать процесс сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО как целостный комплекс, в котором все элементы связаны и взаимодействуют (В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин, Э. Г. Юдин);

– личностно-деятельностный подход, в соответствии с которым моделируется тьюторское сопровождение начинающих педагогов учреждения СПО в процессе их профессионального развития (Л. С. Выготский, А. В. Брушлинский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, А. В. Петровский, В. А. Петровский, И. С. Якиманская);

– компетентностный подход, позволяющий определить компоненты профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО и их содержание (Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, Э. Э. Сыманюк, А. В. Хуторской и др.);

– концепция педагогики совместной деятельности педагога и обучающихся (Г. Н. Прокументова, С. И. Поздеева, Л. А. Никитина, С. Н. Колпаков) с акцентом на понимание тьюторства как особого типа профессионального взаимодействия педагогов.

Теоретическую основу исследования составили: работы по проблеме формирования профессиональной компетентности педагога (Е. В. Бондаревская, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, В. А. Сластенин, А. П. Чернявская); концепции профессионализации личности (Э. Ф. Зеер, А. Т. Ростунов), непрерывного образования (С. Г. Вершловский, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Н. В. Кузьмина, А. М. Новиков и др.) и профессионального развития педагога (Г. А. Игнатьева, А. К. Маркова, Л. М. Митина, В. И. Слободчиков); идеи профессионального развития и саморазвития человека (К. Я. Вашина, Л. Н. Куликова, Л. И. Митина, Ю. П. Поварёнков, А. А. Реан); исследования о деятельности тьютора в системе образования (Л. В. Бендова, С. В. Загребельная, Т. М. Ковалева, Е. С. Комраков, К. С. Шумакова, С. А. Щенников,); работы, раскрывающие отдельные аспекты тьюторского сопровождения (С. В. Дудчик, Т. М. Ковалева, М. В. Лазарева, А. Л. Пикина, Н. В. Пилипчевская, М. В. Сергеева, П. Г. Щедровицкий), профессиональной подготовки будущих тьюторов (В. Л. Данилова, С. Е. Довбыш, С. В. Дудчик, С. А. Щенников и др.), применения тьюторских технологий в образовательном процессе (Л. М. Гедгафова, Н. Н. Городецкая, Д. А. Логинов, Н. Г. Перевозчикова, А. Н. Рылов и др.); зарубежные исследования в области тьюторства (Й. Даммерер, В. Цинглер, С. Бартонек).

Методы исследования: теоретические (изучение, анализ и обобщение теоретических источников, нормативно-правовых и учебно-методических документов, методических материалов, сравнительный анализ, моделирование); эмпирические (анкетирование, опрос, педагогическое наблюдение, самооценка и

экспертная оценка, диагностические групповые и индивидуальные беседы с педагогами, экспертами, руководителями образовательных организаций, педагогический эксперимент, рефлексивные тексты); методы статистической обработки результатов исследования: Т-критерий Вилкоксона.

Опытно-экспериментальная база исследования: государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Кузбасский техникум архитектуры, геодезии и строительства» (ГАПОУ КузТАГиС). В исследовании приняли участие 50 педагогов: 35 начинающих педагогов, 13 тьюторов, 1 заместитель директора и директор.

Организация и этапы исследования.

Первый этап (2021-2022 гг.) – *поисково-теоретический*: анализировалось современное состояние исследуемой проблемы с опорой на теоретические источники. Обосновывалось содержание и способы организации тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО; проектировалась педагогическая модель системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития.

Второй этап (2022-2023 гг.) – *опытно-экспериментальный*: выбирался диагностический инструментарий для определения уровня развития профессионального развития педагогов, который использовался в рамках констатирующего эксперимента. Была реализована программа формирующего эксперимента по апробации системы и комплексной программы тьюторского сопровождения начинающих педагогов. Диагностировалась динамика профессионального развития разных групп тьюторантов.

Третий этап (2023-2024 гг.) – *аналитико-обобщающий*, в рамках которого была проведена статистическая обработка экспериментальных результатов профессионального развития педагогов разных групп, выявлялись образовательные эффекты реализации системы для тьюторантов и тьюторов, формулировались основные выводы и рекомендации по организации процесса тьюторского сопровождения; оформлялся текст диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования:

- *обосновано содержание* тьюторского сопровождения, учитывающее разнообразие педагогов, начинающих трудовую деятельность в учреждениях СПО и включающее общие, дифференцированные (в зависимости от специфики групп и должностей) и индивидуализированные тьюторские действия, ориентированные на личностные запросы педагогов;
- *подтверждена необходимость* вариативности содержания тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО с учётом профессиональной направленности, актуальных образовательных потребностей их разных групп: молодые специалисты с педагогическим образованием; специалисты без педагогического образования и опыта, пришедшие с производства; выпускники этой же организации СПО, начавшие в ней педагогическую деятельность; выпускники непедagogических вузов;
- *разработана система* тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО по формированию таких компонентов профессионального развития, как: мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный, методический, коммуникативно-деятельностный;
- доказана целесообразность реализации комплексной программы профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО с учётом профессионально-личностных особенностей разных групп тьюторантов, а также управленческой поддержки тьюторов в учреждении СПО.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- уточнено понятие «тьюторское сопровождение начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития» как совместной деятельности тьютора и тьюторантов, нацеленной на индивидуализацию и дифференциацию сопровождения их профессионального развития, что способствует осознанию дефицитов и актуальных задач профессиональной деятельности;

- конкретизировано понимание тьюторства как одной из форм и технологий организации наставнической деятельности; раскрыто содержание концептуальных положений тьюторства в системе СПО;

- обоснованы принципы профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО: открытой профессионализации педагога, диалогизации, непрерывности, соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения, включающего совокупность общих, групповых и индивидуальных форм работы с начинающими педагогами;

- обоснованы критерии и показатели, определяющие компоненты профессионального развития педагога: *мотивационно-ценностный* (устойчивый интерес к педагогической деятельности; осознание ее социального смысла; стремление к саморазвитию); *рефлексивно-оценочный* (самоконтроль, оценка актуального уровня собственного профессионального развития); *методический* (способы и средства организации учебной деятельности; разработка методических продуктов); *коммуникативно-деятельностный* (разнообразие способов организации совместной деятельности, создание благоприятного психологического климата);

- теория и методика профессионального образования дополнены авторской моделью системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития, включающей четыре взаимосвязанных блока: целевой, методологический, содержательно-деятельностный и результативный.

Определённые в диссертации тезисы о профессиональном развитии тьюторантов расширяют научные представления о направлениях, методах и формах сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО. В частности, концепция открытого профессионализма педагога обогащена идеей вариативной поддержки с учётом специфики разных групп педагогов, начинающих свою трудовую деятельность в учреждениях СПО. Теория тьюторского сопровождения обогащена новыми функциями тьютора в контексте сопровождения начинающих педагогов учреждения СПО, в том числе не имеющих

педагогической подготовки, что расширяет спектр форм организации совместной деятельности, способствующих профессиональному развитию всех её участников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- разработаны и реализованы в практике учреждений СПО: комплексная программа деятельности тьюторов по сопровождению профессионального развития начинающих педагогов; спецкурс «Основы тьюторской деятельности», программа тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО» (36 часов);
- создано дидактико-методическое обеспечение тьюторского сопровождения педагога учреждения СПО: локальные акты, рефлексивный дневник наблюдений тьютора, рабочая тетрадь «Построй свой маршрут», информационно-методический навигатор, экспресс-лист оценки учебного занятия;
- внедрены в практику учреждения СПО следующие техники организации тьюторской деятельности: SWOT-анализ, формулирование цели по SMART, самопрезентация в стиле «Три факта о себе», «Вопрос дня», эмпатическое слушание, «Шаг назад из будущего», а также метод интерактивного вопрошания, обратного дизайна, «карта вопросов», рефлексивное эссе, декомпозиция образовательного результата;
- апробированы интерактивные формы взаимодействия участников тьюторского сопровождения в учреждении СПО: интегрированный урок, бинарный урок, стажировка на рабочем месте (проба), методический практикум, методический батл, образовательное событие «Единый методический день», тьюториал, индивидуальная тьюторская консультация, тьюторские проекты;
- разработан диагностический инструментарий оценки профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО, основанный на их самооценке и экспертной оценке тьюторов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. *Тьюторское сопровождение* начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития обозначается как развитая форма наставничества, которая реализуется специально подготовленным специалистом (тьютором) из числа опытных педагогов учреждения СПО или методистов.

Тьюторское сопровождение начинающих педагогов учреждений СПО основано на особым образом организованной совместной деятельности тьютора и начинающего педагога и способствует профессиональному развитию всех участников через: а) дифференциацию сопровождающих действий с учётом запросов и особенностей разных групп начинающих педагогов, б) индивидуализацию посредством построения и реализации индивидуальной образовательной траектории профессионального развития, в) управленческое сопровождение работы тьюторов. Отличительной особенностью деятельности тьютора является использование разных моделей организации совместной профессиональной деятельности: авторитарной (освоение образцов деятельности по преподаванию), лидерской (обнаружение и преодоление профессиональных затруднений) и партнёрской (актуализация профессионально-личностных запросов). Так в тьюторском сопровождении происходит смена позиций тьютора и нового педагога как участников совместной деятельности.

2. Неоднородный состав педагогов, которые трудоустраиваются впервые в учреждение СПО, актуализирует уточнение понятия *профессиональное развитие начинающего педагога учреждения СПО* как взаимопроникновение двух процессов: индивидуализации и дифференциации. Индивидуализация сопровождения предполагает учёт уровня образования начинающего педагога учреждения СПО, предыдущего опыта и места работы, профессиональных интересов и возможных перспектив развития. Дифференциация сопровождения реализуется с учётом особенностей и интересов разных групп педагогов с акцентом на их профессиональные дефициты и особенности формирования у них профессиональных компетенций, соответствующих направленности занимаемой ими должности; этот процесс инициируется, организуется, рефлексится и оценивается участниками совместной деятельности.

3. Система тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития строится на совокупности положений системного, личностно-деятельностного и компетентностного подходов и направлена на развитие компонентов

профессионального развития начинающего педагога таких, как: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического, коммуникативно-деятельностного. Они учитывают специфику профессиональной деятельности начинающего педагога учреждения СПО, характеризуют динамичность его профессионального развития и достижение уровней профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО (от критического к допустимому и оптимальному). Модель системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО отражает компоненты системы и включает целевой, методологический, содержательно-деятельностный и результативный блоки.

4. Средством реализации системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов является комплексная программа профессионального развития на основе тьюторской деятельности, которая включает следующие разделы. В рамках информационно-мотивационного раздела организуется управленческая поддержка деятельности тьюторов в аспекте их профессионально-личностного развития и обучение в рамках спецкурса «Основы тьюторской деятельности». Организационно-деятельностный раздел включает разработку программы профессионального развития начинающих педагогов учреждения СПО, одновременную координацию деятельности тьюторов с каждой группой начинающих педагогов. Заключительный раздел предполагает реализацию программы тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО» с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения.

Научная обоснованность и достоверность результатов исследования основана на использовании комплекса теоретических, эмпирических и статистических методов, базировании идеи исследования на обобщении передового педагогического опыта в сфере наставничества и тьюторства; обеспечивается реализацией принципов научной методологии, репрезентативностью количества участников педагогического эксперимента, воспроизводимостью полученных данных и практическим опытом исследователя.

Личный вклад соискателя. Под руководством соискателя в учреждении СПО актуализирована и реализуется наставническая деятельность: разработаны и

реализованы педагогическая система и комплексная программа тьюторского сопровождения начинающих педагогов в учреждении СПО, в том числе её учебно-методическое обеспечение. Соискатель разработал и реализовал программу спецкурса «Основы тьюторской деятельности» для подготовки тьюторов и программу тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО»; разработал диагностические анкеты для начинающих педагогов и карты наблюдений тьюторов; координировал взаимодействие всех участников совместной деятельности. Инициировал и принимал участие совместно с тьюторами в разработке тьюторских проектов. Опыт их разработки представлен в совместной публикации с С.И. Поздеевой.

Апробация и внедрение полученных результатов исследования

Разработанная система и учебно-методическое обеспечение внедрены в образовательную деятельность ГАПОУ КузТАГиС. Результаты исследования были представлены на научно-практических конференциях: *международного уровня*: г. Екатеринбург (2022 г.); г. Могилёв (2022, 2023 гг.); г. Кемерово (2022, 2023 гг.); г. Донецк (2023 г.); г. Томск (2024 г.); *всероссийского*: Нижегородская область (2022 г.); *межрегионального*: г. Тольятти (2023 г.); г. Иркутск (2023 г.). Разработанные материалы были представлены на конкурсах: *всероссийского уровня*: «Лучшие практики наставничества 2023» (диплом за 1 место), «Лучшие практики наставничества» (номинация «Лучшая практика на рабочем месте», диплом победителя, г. Москва, 2023 (вошла в ТОП-50 лучших практик России); *регионального* – г. Кемерово, Программа наставничества ГАПОУ КузТАГиС (диплом за 1 место, 2021); проект «Векторы успеха» (диплом лауреата, 2021), форсайт-проект «Проектирование индивидуальной образовательной траектории» (диплом победителя, 2022).

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (236 наименований, 5 из них на иностранном языке), включает 31 таблицу, 6 рисунков и 11 приложений.

Глава 1 Теоретико-методологические основы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений среднего профессионального образования в процессе их профессионального развития

1.1 Тьюторское сопровождение профессионального развития начинающих педагогов учреждений среднего профессионального образования как педагогическая проблема

Происходящие в нашей стране социально-политические изменения, сформулированные в качестве цели образования, результаты социального заказа определяют необходимость создания условий для формирования активной, творческой, конкурентоспособной личности, ориентированной на непрерывное саморазвитие и способной адаптироваться к изменяющемуся миру. Эта мысль в качестве одного из целевых показателей отражена в Указе Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [164]. В каждом регионе РФ проявляется своя специфика экономического и социального развития, которая влияет на содержание и формы организации подготовки кадров, в том числе в системе СПО. «Стратегия социально-экономического развития Кемеровской области до 2035 года» ключевой задачей ставит «развитие системы подготовки кадров, устранение диспропорций в развитии рынка труда» [163, с. 4].

На все эти вызовы необходимо своевременно реагировать учреждениям СПО, которые являются основными поставщиками кадровых ресурсов страны и учитывать в своей деятельности направления и перспективы развития современного производства [130]. Качество подготовки будущих специалистов имеет прямую связь с уровнем профессионального развития педагога системы СПО [230], где в должности педагогических работников работают преподаватели, мастера производственного обучения, педагоги дополнительного образования [150]. Особого внимания к себе требуют педагоги, которые только начинают свою профессиональную педагогическую деятельность в учреждении СПО и не имеют

педагогической подготовки, т.е. педагогическая деятельность для них является новым видом трудовой активности, в овладении которой им надо помогать. Обновление педагогического состава учреждений СПО за счет притока молодых педагогов и специалистов, пришедших из производственной сферы, в том числе не имеющих педагогического образования, актуализирует необходимость такой помощи.

В данном диссертационном исследовании начинающими педагогами соискатель считает следующих педагогических работников, приступивших к выполнению педагогической деятельности в учреждении СПО: 1) молодые специалисты с педагогическим образованием, впервые трудоустроенные в профессиональную образовательную организацию СПО; 2) специалисты без педагогического образования и опыта педагогической деятельности, которые пришли с производства или других сфер деятельности, связанных с профилем профессиональной образовательной организации СПО и приступили в ней к педагогической деятельности; 3) выпускники этой же профессиональной образовательной организации СПО, начавшие в ней педагогическую деятельность; 4) выпускники непедагогических вузов, приступившие впервые к преподаванию в учреждении СПО [43]. Все они становятся субъектами профессиональной деятельности и одновременно субъектами профессионального развития, нуждающимися в соответствующем сопровождении со стороны опытных и компетентных специалистов.

Как показал анализ научных работ, проблеме профессионального развития педагога уделяется значительное внимание. Основой различных концепций профессионального развития и самореализации можно считать теорию личности А. Маслоу, в которой он выделяет потребности человека в личной самоактуализации и самореализации, определении смысла жизни, ее ценностей [98, 118], а также идеи В. Франкла о длительности процесса развития личности в контексте осуществления профессиональной деятельности, для которой необходимо проявление нравственных, духовных и деловых качеств [206].

Э. Ф. Зеер считает понятие «профессиональное развитие» составной частью психического развития и понимает его как «изменение психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной, трудовой и профессиональной деятельности» [62, с. 122]. При этом он подчеркивает, что профессиональное развитие связывают с изменениями человека: «созреванием, формированием, саморазвитием и самосовершенствованием» [62, с. 122]. В своей концепции Э. Ф. Зеер определил в качестве критериев периодизации профессионального развития социальную ситуацию и ведущую деятельность и выделил три смыслообразующих фактора профессионального развития: адаптацию, самоорганизацию, самореализацию. Применительно к сопровождению начинающих педагогов учреждений СПО эти факторы обозначаются следующим образом: 1) адаптация и погружение пришедшего специалиста в профессиональную деятельность преподавателя системы СПО; 2) индивидуальное сопровождение процесса самореализации с учётом запросов и затруднений педагогов; 3) поддержка процесса профессионально-личностной реализации [62].

И. М. Кондаков и А. В. Сухарев [94] в качестве наиболее популярной и разработанной теории профессионального развития выделяют концепцию профессионального развития Д. Сьюпера, для которой характерно следующее: а) каждый человек имеет способность к ряду профессий, а профессия – к ряду индивидов; удовлетворённость от работы напрямую зависит от поиска индивида адекватных возможностей для реализации своих способностей и интересов; б) множественный профессиональный выбор обуславливается тем, что в зависимости от времени и опыта изменяются объективные и субъективные условия профессионального развития; в) профессиональное развитие происходит последовательно и имеет определенные стадии, это процесс управляемый, в котором у человека формируются интересы и способности к той или иной деятельности и стремление к профессиональным пробам. В итоге Д. Сьюпер создал ступенчатую модель профессионального развития и ввел понятие профессиональной зрелости как показатель «соответствия поведения человека задачам профессионального развития на каждой стадии» [236, с. 185–190].

Стоит отметить, что большинство зарубежных авторов определяют внешние (средовые) и внутренние (личностные) условия и факторы профессионального развития. Так Т. R. Guskey и D. Sparks [234, с. 34–38] считают мотивацию дополнительным фактором профессионального развития педагога. Такого же мнения о важной роли мотивации в профессиональном развитии педагога придерживаются и J. Ottoson, R. T. Stout и др. Например, у J. Ottoson [235] мотивация сравнивается с ключом, который «открывает» успешное профессиональное развитие педагога и выделяет факторы этой успешности: образовательные (владение профессиональными умениями и методами обучения), инновационные (использование современных практик и стратегий) и поддерживающие (сотрудничество с коллегами и социальными партнёрами).

Анализ зарубежной практики на современном этапе позволяет сделать следующий вывод: профессиональное развитие педагогов направлено на достижение двух основных целей: повышение уровня квалификации педагогических работников без отрыва от производства на разном уровне, в том числе и в условиях самой образовательной организации, и создание системы оценки их профессионального развития [232]. Ключевым звеном системы оценки профессионального развития педагогов можно назвать ключевые педагогические компетенции, формирование которых предусматривают программы непрерывного образования некоторых европейских стран [233]: компетенции, связанные со знанием предметного содержания курса, требований к организации процесса образования; компетенции планирования, подготовки, организации и проведения учебного процесса; компетенции, связанные с коммуникативными навыками, организацией сотрудничества с обучающимися, коллегами и родителями; компетенции по выбору и использованию различных методов обучения, стратегий, форм и информационно-коммуникационных технологий; компетенции по оценке достижений обучающихся и их самооценке; компетенции по созданию стимулирующей обстановки в учебной аудитории, дисциплины и управление стрессом при обучении; компетенции, связанные с уважением и интеграцией обучающихся с различными способностями, особенностями здоровья;

компетенции, которые включают уважение к культурным традициям и ценностям (межкультурное взаимодействие и воспитание демократической гражданственности) [233].

В отечественной практике большинство авторов (Е. В. Бондаревская [19], Н. И. Городецкая [32], Ю. Г. Дремова [49], Т.В. Игнатова, О. А. Рыболовлева [70], А. И. Турчинов [196] и др.) связывают процесс профессионального развития с процессом изменения личностных качеств субъекта профессионального труда, с формированием у специалиста способности к саморазвитию и самосовершенствованию, с переходом педагога от позиции специалиста к позиции профессионала, который может создавать авторские продукты [32]. При этом Л. М. Митина [123], Э. Э. Сульчинская [181] отмечают, что данный процесс связан с проявлением активности педагога, которая формирует новый способ профессиональной деятельности и требует от него тех профессиональных знаний и навыков, которые нужны ему для выполнения профессиональных обязанностей и функций в течение всей трудовой деятельности.

Ряд учёных профессиональное развитие педагога связывают с понятием «профессиональной мобильности». Так, Л. И. Самбиева отмечает, что профессиональная мобильность – это «...способность оперативно переводить свои педагогические знания и умения в актуальный план, быстро и адекватно изменять характер и содержание своей деятельности в случае появления новых обстоятельств и факторов» [168, с. 10]. С. И. Поздеева утверждает, что профессиональная мобильность проявляется в личности как «активность, гибкость и креативность, но при этом его профессиональные ценности и установки в качестве стержня его профессионализма остаются неизменными» [144, с. 45]. Автор связывает профессиональное развитие с понятием «открытого профессионализма педагога», понимая под ним «такой процесс его профессионально-личностного развития, который им самим инициируется, организуется, рефлексится, т.е. в этом процессе педагог – значимый и влиятельный участник профессионального развития» [145, с. 89]. Особо подчеркивается способность педагога «выстраивать личностное авторское

действие по реализации собственных профессиональных интересов и смыслов, вычленению и преодолению не типичных, а собственных профессиональных затруднений, не количественный рост профессиональных качеств и компетенций, а их качественное изменение» [144, с. 45]. Важно заметить, что речь идёт о необходимости формирования навыка самопознания у категории начинающих педагогов учреждений СПО, в том числе не имеющих педагогического образования.

Соискателю близка позиция Г. А. Игнатьевой [71], которая утверждает, что понятие «профессиональное развитие» объединяет три составляющих: «объективный процесс перехода (кардинального сдвига) педагога от позиции специалиста к позиции профессионала; деятельность развития, т.е. упорядоченная совокупность способов и средств целевой деятельности; цель и ценность, связанная с фундаментальной способностью педагога становиться и быть подлинным субъектом собственной деятельности в профессиогенезе» [71, с. 18]. Важно подчеркнуть, что профессиональное развитие неотделимо от личностного, это «активное, качественное преобразование <...> своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности <...>, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности» [122, с. 35]. Продуктом работы педагога по личностно-профессиональному развитию являются сформированные рефлексивные способности, которые проявляются в процессе деятельности по самосовершенствованию. Это свидетельствует о том, что процесс профессионального развития начинающих педагогов является динамическим, характеризующим не только изменения в профессиональной педагогической деятельности педагога, но и изменение его личности в целом [44].

Опираясь на проведенный анализ, будем рассматривать *профессиональное развитие начинающего педагога учреждения СПО* как непрерывный процесс формирования новых профессиональных компетенций, восполнения дефицитов профессиональной деятельности («разного рода трудности, возникающие при реализации профессионально-педагогической деятельности» [95, с. 10], недостаточный уровень сформированности и развитости компетенций [там же]) и

профессионально значимых качеств, который им самим инициируется, организуется, рефлексится. Иными словами, педагог, приобретающий навыки самопознания, самооценки, становится значимым и влиятельным участником собственного профессионального развития, понимающим потребности конкретного учреждения СПО и перспективы социально-экономического развития региона. Чтобы процесс профессионального развития был полноценным, начинающий педагог учреждения СПО нуждается в сопровождении наставником, который не только погружает его в новую образовательную среду, но и помогает ему в определении содержания и способов собственного профессионального движения.

Т. В. Гаврутенко, Л. А. Мокрецова рассматривают ключевую роль наставничества как «условие и средство становления, адаптации и поддержки молодых специалистов в общеобразовательной организации» [27, с. 136]. По мнению учёных (В. Ю. Кричевского [103], О. Е. Лебедева [108], Ю. Л. Львовой [112] и др.), наставничество, являясь элементом и средством поддержки молодого специалиста в период адаптации к трудовой деятельности, гарантирует создание условий для повышения квалификации [15].

Анализ практической ситуации в СПО показывает [116], что наиболее распространена форма наставничества «один на один». По мнению Л. Н. Нугумановой, Т. В. Яковенко [126], такая форма выступает действенным методом оказания поддержки в процессе учебы и развития карьеры молодого специалиста. При таком подходе центром внимания становится адаптация молодого специалиста, закрепление его в профессии преподавателя СПО и профессиональное развитие. Мы согласимся с позицией Т. В. Гаврутенко и Л. А. Мокрецовой [27], что в этом случае речь идёт о традиционном индивидуальном наставничестве, когда в помощь наставляемому администрация учреждения СПО прикрепляет опытного педагога-наставника, имеющего большой опыт, прежде всего преподавательской деятельности с учётом профиля профессиональной организации. Данная модель, по мнению авторов, направлена на передачу готового опыта и не даёт право выбора молодым педагогом

наставника, самоопределения целей, этапов и результатов преодоления имеющихся дефицитов профессиональной деятельности [27]. Главную роль в этом случае играет наставник, который работает преимущественно в авторитарной модели совместной деятельности (позиция руководителя), передавая свой опыт, объясняя и показывая основные способы своей профессиональной деятельности.

Ключевые нормативно-правовые акты, регламентирующие наставническую деятельность, определяют наставничество в качестве инструмента повышения мотивации педагога к профессиональному самосовершенствованию и самореализации [161]. С целью повышения качества наставнической деятельности в регионах создаётся единое научно-методическое пространство сопровождения и поддержки педагогических работников [27], которое представляет собой базу наставников и наставляемых, содержит анализ дефицитов профессиональной деятельности учителей (к примеру, Алтайский край, Кемеровская область – Кузбасс).

К сожалению, данное сообщество не учитывает большую часть начинающих педагогов учреждений СПО. Начинающие педагоги учреждений СПО рассчитывают, что получают соответствующее сопровождение профессионального развития в ходе прохождения курсов повышения квалификации, содержание которых поможет им справиться с возникающими проблемами в профессиональной педагогической деятельности. Однако эти ожидания не всегда оправдываются, а в существующей системе сопровождения педагогов в межкурсовой период не всегда уделяется внимание проектированию индивидуальных стратегий профессионального развития. Так называемые «обучающие мероприятия», организуемые в профессиональных образовательных организациях, в большинстве своём сводятся к изучению новой литературы, знакомству с законодательными и нормативно-правовыми актами в области образования [52].

Учитывая то, что педагог учреждения СПО должен сегодня знать и владеть актуальными производственными технологиями, традиционной формы наставничества, ориентированной на авторитарную модель совместной

деятельности, недостаточно, так как наставник, находящийся только в позиции руководителя, не всегда может учесть непредсказуемость образовательной ситуации. Применительно к системе образования Г. Н. Прокументова называет эту ситуацию «функционально-смысловая неопределённость» [157, с. 5], когда наблюдается множество образовательных установок, отсутствует единство ценностных оснований образования, единое образовательное пространство. Для выхода из подобных ситуаций важно развивать профессионально-личностные качества педагога, позволяющие «гибко реагировать на изменения в науке и производстве, оценивать информацию, рефлексивно оценивать себя, свои знания и собственную профессиональную педагогическую деятельность» [207, с. 60].

В то же время затруднения у начинающего педагога учреждения СПО могут возникать в ходе реализации способов эффективного взаимодействия с обучающимися, что требует адресной поддержки такого педагога с привлечением ресурсов педагогического сообщества. В этом случае соискателю близка мысль В. А. Сластенина о том, что в педагогическом сопровождении важно поощрение максимальной самостоятельности наставляемого в решении проблемной ситуации [135, с. 129] и необходимость создания ситуаций выбора путей их решения [174].

Среди имеющихся моделей сопровождения [48, 111] в контексте диссертационного исследования актуальным является тьюторское сопровождение, которое можно считать современной технологией наставничества [45, 194], внедрение которого «обусловлено общими тенденциями индивидуализации и персонализации образования» [188, с. 34].

Соискателю близка позиция, что тьюторство – «особое социально-педагогическое явление современного образования» [100, с. 31]; «одна из институционализированных форм наставничества, представленная в образовании» [119, с. 7; 207], которая, по мнению В. И. Сахаровой, «возникает как необходимость, как педагогическое сопровождение освоения нового там, где идет становление новой деятельности» [170, с. 95]. В нашем случае возникает необходимость обогащения наставнической деятельности через акцентирование внимания на профессиональном развитии начинающих педагогов в аспекте двух

процессов: индивидуализации и дифференциации сопровождения. *Индивидуализация сопровождения* требует внимания со стороны руководства к каждому новому педагогу, приходящему в учреждение СПО с учётом уровня его образования, предыдущего опыта и места работы, профессиональных интересов и возможных перспектив развития, при этом создаются условия, дающие ему возможность выбрать содержание собственного профессионального развития [43]. *Дифференциация сопровождения* означает учёт особенностей и интересов каждой группы педагогов, относящихся к категории начинающих педагогов учреждения СПО, характеристика групп которых была представлена ранее, с акцентом на особенности формирования у них профессиональных компетенций.

Именно неоднородный состав приходящих в учреждения СПО специалистов, в том числе и без педагогического образования (в отличие, например, от общеобразовательных школ) актуализирует необходимость их тьюторского сопровождения, наполняя сложившуюся систему наставничества новым содержанием.

Принимая во внимание позицию О. В. Тихомировой о роли наставника в сопровождении профессионального развития педагога как со-участника процесса его индивидуального развития [193, с. 96], определим, что сопровождение профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО осуществляет специально подготовленный специалист [188] из числа опытных педагогов учреждения СПО или методистов, которые чаще всего являются наставниками молодых педагогов. Этот специалист формирует соответствующее образовательное пространство с учётом запросов и особенностей разных групп начинающих педагогов, способствует их продвижению в собственном профессиональном развитии на основе осознания ими имеющихся дефицитов профессиональной деятельности и принимает непосредственное участие в их восполнении, т. е. наполняет наставническую деятельность новым содержанием, основанным на индивидуализированных и дифференцированных стратегиях профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО.

Далее данного специалиста будем называть **тьютором** в широком смысле данного понятия [100, с. 47], что позволит нам придерживаться содержательно-смыслового фокуса – «тьютор как позиция» [там же, с. 49]. Наличие у наставника тьюторской позиции как особой профессиональной позиции позволяет ему преобразовать традиционную дидактическую деятельность в сопровождающую и поддерживающую [там же, с. 179]. В связи с этим деятельность наставника в позиции тьютора предполагает у него наличие соответствующих профессионально-личностных качеств и умений: со-участность в организации и управлении образовательной деятельностью начинающего педагога; умение организовывать активность подопечных и управлять ею; выстраивать совместную деятельность с учётом потребностей начинающих педагогов (уметь переходить от авторитаризма в сторону лидерства и партнёрства); умение выстраивать партнёрские отношения с начинающими педагогами и вместе с ними развиваться; обладать способностью к аналитико-рефлексивной деятельности.

Технологию тьюторского сопровождения ряд авторов (А. Л. Пикина, А. В. Золотарева [139]; М. В. Лазарева, В. Е. Ярцева [107]; М. В. Сергеева, Ю. А. Петрова [172] и др.) выделяют в качестве условия профессионального развития педагогов. Особенностью технологии тьюторского сопровождения взрослых обучающихся в условиях дополнительного профессионального образования О. А. Коряковцева, И. Ю. Тарханова, Т. Г. Доссэ отмечают её ориентированность «на стимулирование активности обучающегося по определению дефицитов в своей компетенции и созданию условий, в которых они смогут их преодолеть» [96, с. 102]. Е. А. Суханова [184], С. А. Щенников, А. Г. Теслинов, А. Г. Чернявская [220], говоря о тьюторском сопровождении в общем образовании, определяют его как особый тип сопровождения образовательных действий обучающихся, при этом тьютор создает необходимые условия для их выполнения и осмысления. Н. И. Городецкая [32] рассматривает тьюторское сопровождение в аспекте постдипломного образования педагога в процессе прохождения им курсов повышения квалификации в дистанционном формате.

В работах Т. М. Ковалевой отмечается, что назначение тьюторского сопровождения – обеспечить индивидуализацию образования, которая способствует проявлению и развитию образовательных мотивов и интересов обучающихся и созданию индивидуальной образовательной программы на основе поиска необходимых образовательных ресурсов [89]. Применительно к начинающим педагогам учреждений СПО это означает – необходимость акцентирования внимания на ценностях рефлексии (самопознания, выявления своих сильных и слабых сторон, формулирования личностного заказа) и организации соответствующего сопровождения с использованием ресурсов конкретной профессиональной образовательной организации.

В отечественной практике представлен различный опыт внедрения тьюторского сопровождения [198, 121, 22, 28], но в большей степени он связан с сопровождением обучающихся в учреждениях общего и высшего образования, молодых специалистов-выпускников профессиональных образовательных организаций педагогической направленности на этапе адаптации, а также стимулирования профессиональной активности педагогов со стажем [194, 23, 188]. При этом тьюторство не рассматривается в контексте сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО, в том числе педагогов, не имеющих педагогического образования. Принимая во внимание позицию М. П. Кривунь о наличии в современной образовательной ситуации трёх типов «различных практик», задающих определенный способ тьюторского сопровождения» [100, с. 31], в контексте нашего исследования будем придерживаться антропологической практики, которая предполагает усиление субъектной включённости начинающих педагогов в освоение нового вида профессиональной деятельности.

Сущностной характеристикой тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития является его рассмотрение соискателем в фокусе концепции педагогики совместной деятельности педагога и учащихся (Г. Н. Прозументова) [155] и концепции построения открытого совместного действия педагога и учащегося

(С. И. Поздеева) [141]. Это дает основание рассматривать тьюторское сопровождение начинающих педагогов учреждений СПО в процессе профессионального развития как соорганизацию разных типов совместного действия педагога и обучающихся с ориентацией на открытый тип взаимодействия и означает следующее:

1. *Сопровождение* – это организация совместной деятельности тьютора и начинающего педагога, в процессе которой тьютор организует соответствующее образовательное пространство (определяет способы организации деятельности, инструменты тьюторского сопровождения, формы работы), такое сопровождение позволяет не только использовать имеющийся у начинающего педагога опыт, но и актуализировать его, получить новый образовательный опыт. В свою очередь, начинающий педагог проявляет инициативу в совместной деятельности и берет ответственность за воплощение данных инициатив. Результатом совместных встречных усилий является организация конкретных действий (выбор, проба, проектирование, рефлексия) по решению задач, связанных с имеющимися у педагога дефицитами профессиональной деятельности и его профессионально-личностными запросами.

2. В тьюторском сопровождении происходит *смена позиций* участников совместной деятельности (тьютора и нового педагога), в ходе которой перераспределяются их функции и роли [142]. Опираясь на модели совместной деятельности Г. Н. Прокументовой [155], можно выделить следующие базовые позиции: 1) тьютор-руководитель – начинающий педагог-исполнитель; 2) тьютор-лидер – начинающий педагог-участник в решении проблем, связанных с имеющимися у него дефицитами профессиональной деятельности; 3) тьютор-партнёр – начинающий педагог-партнёр, реализующий собственные профессиональные интересы. Позиционирование – это организация тьютором ситуаций «по овладению: а) разными позициями; б) разными функциями (исполнительство, постановка и решение проблем, диалогизация); в) разными ролями (студент, педагог, родитель, классный руководитель)» [142, с. 200]. Стоит отметить, что в открытом совместном действии важно не «только различать

позиции, функции, роли участников совместной деятельности, но и необходимо их иметь, чувствовать востребованность в них» [142, с. 200].

3. *Рефлексия* процесса и результатов совместной деятельности тьютора и начинающего педагога является важным компонентом сопровождения. При этом С. И. Поздеева [142] подчеркивает, что в ходе рефлексии необходимо не только восстановить опыт совместного действия, но и выстроить особую форму коммуникации, которая позволит определить затруднения, зафиксировать успехи с заполнением рефлексивных карт, написанием рефлексивных текстов, что в конечном итоге позволит обсудить участникам процесс совместного действия результат в целом и каждого в отдельности. Именно это и делает содержание сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО личностно ориентированным.

Тьюторское сопровождение определяется соискателем как особым образом организованная совместная деятельность тьютора с начинающим педагогом, способствующая профессиональному и личностному развитию всех ее участников посредством: а) дифференциации сопровождающих действий с учётом запросов и особенностей разных групп начинающих педагогов; б) индивидуализации через построение и реализацию индивидуальной образовательной траектории профессионального развития в ходе их педагогической деятельности; в) управленческого сопровождения работы тьюторов и поддержки их профессионально-личностного развития в учреждении СПО. Тьютор решает задачу – вовлекать начинающего педагога в профессиональное сообщество и профессиональную коммуникацию с различными педагогическими работниками, мотивируя и сопровождая его в профессионально-личностном развитии.

С учётом методологических основ тьюторства Т. М. Ковалевой [83, 84, 89–91], содержания обобщённой трудовой функцией «Тьюторское сопровождение обучающихся» [153, с. 41], представленной в профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания», соискателем определены основные функции и действия тьютора по сопровождению профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Соответствие функций и действий тьютора в процессе сопровождения профессионального развития новых педагогов СПО

Тьюторская функция	Действия тьютора (<i>наставника, проявляющего тьюторскую позицию</i>)
Управленческая функция	Принятие ценностей и значимости деятельности тьютора с учётом специфики состава начинающих педагогов учреждения СПО
	Наблюдение за профессиональной педагогической деятельностью начинающих педагогов
	Анализ способов взаимодействия тьютора с тьюторантами, выделение и реализация продуктивных способов профессионального развития в целом с учётом принципа организации дифференциации и индивидуализации сопровождения
	Разработка содержания сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО с учётом принципа организации дифференциации и индивидуализации
	Реализация содержания сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО с учётом принципа организации дифференциации и индивидуализации
	Корректировка собственной деятельности как тьютора и содержания сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО
Диагностическая функция (оценка уровня профессионального развития молодого и начинающего педагога)	Выявление дефицитов профессиональной деятельности начинающего педагога учреждения СПО на основе их самооценки
	Определение уровня профессионального развития начинающих педагогов учреждения СПО, их индивидуальных особенностей на основе экспертной оценки.
	Содействие выявлению личностных инициатив начинающих педагогов учреждения СПО на собственное профессиональное развитие, уточнение и формулирование их интересов, образовательных заказов, затруднений и их причин
Целеобразующая функция (постановка целей и планирование деятельности по их осуществлению)	Соучастие в определении начинающими педагогами учреждения СПО особенностей своей педагогической деятельности (<i>реализация общеобразовательного учебного предмета, профессиональной дисциплины, профессионального модуля или дополнительной общеразвивающей программы, проведение занятий производственного цикла, по практической подготовке, работа в качестве классного руководителя, руководителя учебной или производственной практики обучающихся</i>)
	Содействие начинающему педагогу учреждения СПО в определении наиболее типичных затруднений и проблем, с которыми он сталкивается в своей профессиональной педагогической деятельности
	Помощь в формировании тьюторантом цели профессионального развития в направлении овладения компетенциями по осуществлению педагогической деятельности: предметными, методическими, коммуникативными, психолого-педагогическими с учётом выявленных дефицитов
	Содействие начинающим педагогам учреждения СПО в прогнозировании результатов их профессионального развития (определение содержания компетенций, необходимых для осуществления педагогической деятельности: предметных,

Продолжение таблицы 1

Тьюторская функция	Действия тьютора (<i>наставника, проявляющего тьюторскую позицию</i>)
	методических, коммуникативных, психолого-педагогических)
	Содействие начинающему педагогу учреждения СПО в определении содержания, направленного на его профессиональное развитие и планировании действий по его реализации в соответствии с поставленными целями и ожидаемыми результатами
	Планирование форм взаимодействия с учётом целей, содержания и технологий обучения, особенностей профессиональной педагогической деятельности, характерных конкретной группе начинающих педагогов учреждения СПО
	Совместная разработка с тьюторантами учреждения СПО образовательных ситуаций с учётом профессионального интереса и запроса подопечного, в том числе индивидуальная
Методическая функция	Создание методических средств для реализации программы сопровождения профессионального развития тьюторантов учреждения СПО: – подготовка образовательных ситуаций, направленных на формирование компетенций, необходимых для педагогической деятельности; – разработка дидактико-методического обеспечения тьюторского сопровождения педагога и контрольно-диагностических материалов; – выбор тьюторских техник: определение, организация активных форм взаимодействия и их проведение; работа с проблемами, предложенными педагогами
Мотивационная функция	Создание в группе начинающих педагогов учреждения СПО заинтересованного и доверительного взаимодействия
	Выявление исходных ожиданий начинающего педагога учреждения СПО от программы профессионального развития
	Формирование у начинающего педагога учреждения СПО установки на продуктивную, самостоятельную деятельность
	Мотивация начинающего педагога учреждения СПО на профессиональное развитие через интерактивные методы взаимодействия
Функция контроля	Анализ профессиональной педагогической деятельности начинающего педагога учреждения СПО (определение степени её успешности или возникающих затруднений)
	Комментирование затруднений начинающих педагогов учреждения СПО в процессе профессиональной педагогической деятельности
	Корректировка деятельности тьюторантов в соответствии с возникшими профессиональными и образовательными затруднениями
	Оценка достижений начинающих педагогов учреждения СПО с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения
Функция рефлексии	Анализ собственных возможностей (способы организации деятельности с начинающими педагогами учреждения СПО с учётом особенностей конкретной группы начинающих педагогов)
	Организация рефлексии результатов собственной деятельности как

Окончание таблицы 1

Тьюторская функция	Действия тьютора (<i>наставника, проявляющего тьюторскую позицию</i>)
	тьютора (затруднения, достижения, предпочитаемый стиль общения и др.)
	Организация рефлексии деятельности начинающих педагогов учреждения СПО с целью самоанализа их собственных достижений или выявления затруднений, понимания причин, вызвавших эти затруднения, определение действий по преодолению дефицитов или возникших затруднений в педагогической деятельности

С целью выявления специфики тьюторского сопровождения в диссертационном исследовании проведен сравнительный анализ тьюторства как «особого типа наставничества» [81, с. 9], связанного с сопровождением начинающих педагогов по формированию у них определенных компетенций [45] и традиционного наставничества (результаты представлены в таблице 2).

Таблица 2 – Сравнительный анализ тьюторства и наставничества

Критерии сравнения	Тьюторское сопровождение	Наставничество
Характеристика педагогической позиции	Тьютор – субъектная позиция по реализации личностно-ориентированного содержания сопровождения профессионального развития начинающих педагогов	«Наставник – не только образец для подражания в педагогических вопросах или вопросах организации занятий, но и человек с четкими профессиональными установками» [35, с. 57]
Роль тьютора/наставника	«Содержательный лидер» и «как равный» [220], культивирующий субъектную потребность в самопознании (поиск «внутренних и внешних образовательных ресурсов» [176, с. 118]), продуктивной рефлексии профессионально- значимых качеств, дефицитов профессиональной деятельности и участвующий в их восполнении	Наставник - организатор, мотиватор, контролирующий общее профессиональное развитие начинающего педагога выполняет консультативную, сопровождающую и поддерживающую функции.
Цель деятельности	Формирование субъектной потребности в самопознании, восполнении дефицитов профессиональной деятельности и профессионально значимых качеств, которая инициируется, организуется, рефлексится самим начинающим педагогом	Наставничество предполагает персональную передачу знаний, опыта. Опытный человек (наставник) передает свои специальные знания и/или опыт неопытному специалисту [35].
Содержание деятельности	Профессиональное развитие педагога с учётом потребностей, интересов и дефицитов профессиональной деятельности	Педагогическая поддержка по формированию профессиональных компетенций, обеспечивающих успешность

Окончание таблицы 2

Критерии сравнения	Тьюторское сопровождение	Наставничество
		педагога
Способ организации деятельности	Сопровождает выход начинающего педагога на индивидуальную образовательную программу, разработанную на основе выявленных дефицитов профессиональной деятельности	Передача личностного и кадрового опыта развития, благодаря которому начинающий педагог закрепляется в профессии и становится «равным среди равных»
Виды деятельности	Основные виды деятельности: рефлексивная деятельность, проектирование и сопровождение процесса реализации индивидуальной образовательной программы [83], создание образовательных ситуаций [87] по восполнению дефицитов профессиональной деятельности	Объяснение, показ, контроль, научение. Акцент на формирование «методических стимулов, техник и опыта как в вопросах управления классом, так и в практике преподавания» [35, с. 58]. Главным является формирование практических умений педагога

Мы наблюдаем различие целей, содержания и способов организации деятельности тьюторского сопровождения и наставничества. Деятельность тьютора (в контексте нашего исследования – это наставник, проявляющий особую профессиональную позицию) позволяет перейти из традиционного наставничества в так называемое антропологическое [100, с. 62] и включает в себя организацию рефлексивной деятельности (самопознание, самоизменение), направленную на формирование субъектной позиции начинающего педагога в профессиональном развитии; проектирование и сопровождение процесса реализации индивидуальной образовательной программы; создание образовательных ситуаций для преодоления выявленных дефицитов в совместной деятельности [87], основанной на идеи тьюторства, предполагающей совместный педагогический поиск тьютора и подопечного [26, с. 17], направленного на формирование компетенций, необходимых для выполнения ими трудовых функций в области обучения, воспитания и развития [162]: предметных, методических, коммуникативных и психолого-педагогических. Это помогает освоить новый вид профессиональной деятельности и сформировать к ней эмоционально ценностное отношение. Стоит отметить, что тьюторство предполагает супервизию. Как вид сопровождения [228] она представляет собой форму «получения коллегиальной обратной связи» на этапе вхождения в профессию [148, с. 214], которая обеспечивает оказание более

опытными педагогами «профессионально-личностной и эмоциональной поддержки» начинающих педагогов [там же] и в то же время способствует развитию «профессиональной рефлексии и субъектности» [148, с. 213] «самих сопровождающих» [228, с. 105].

Таким образом, тьюторское сопровождение как вариант педагогического сопровождения способствует не только помощи в адаптации начинающего педагога учреждения СПО к условиям нового вида трудовой деятельности – педагогической, но и обеспечивает его успешное вхождение в профессию и дальнейшее развитие в ней. Важным аспектом тьюторского сопровождения начинающих педагогов в процессе их профессионального развития является *принцип организации дифференциации и индивидуализации сопровождения*, позволяющий сформировать субъектную позицию в самоизменении и предполагает право выбора начинающим педагогом содержания собственного профессионального развития. Сопровождение профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО требует, во-первых, учёта разнородного состава приходящих специалистов, погружающихся в новую деятельность, связанную с преподаванием и классным руководством; во-вторых, организации разных моделей взаимодействия в совместной профессиональной деятельности педагогов, педагогов и обучающихся; в-третьих, использования не только индивидуализированных, но и дифференцированных сопровождающих действий.

В рамках данного исследования возможным средством решения данной проблемы обозначается *тьюторское сопровождение* начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития, являющееся развитой формой наставничества и реализуемое специально подготовленным специалистом из числа опытных педагогов учреждения СПО или методистов – тьюторов. *Тьюторское сопровождение* начинающих педагогов учреждений СПО в процессе профессионального развития понимается как особым образом организованная совместная деятельность тьютора и тьюторантов по индивидуализации и дифференциации сопровождения профессионального развития новых педагогов, направленная на формирование субъектной позиции

начинающего педагога в профессиональном развитии, осознание им дефицитов профессиональной деятельности и приобретаемого профессионального педагогического опыта. При этом тьютор, овладевает соответствующими действиями, в том числе по созданию образовательных ситуаций (поддержки, рефлексии, постановки вопросов, пробного действия), а тьюторант – компетенциями, необходимыми для ведения преподавательской деятельности в учреждении СПО (предметные, методические, коммуникативные и психолого-педагогические).

1.2 Сущностные характеристики тьюторского сопровождения и компоненты профессионального развития начинающих педагогов как его содержание

Одной из самых актуальных проблем СПО является проблема сопровождения педагогов, впервые трудоустроенных в профессиональную образовательную организацию. С одной стороны, это обусловлено задачей постепенного и поэтапного обновления преподавательского корпуса, с другой – научной задачей поиска системного решения при проектировании непрерывного профессионального развития педагогов. Существующая система сопровождения профессионального развития, ориентированная на доучивание или переучивание педагога, который пришел работать в учреждение СПО, недостаточно отвечает запросам реальной практической ситуации, требующей владения педагогами способами решения разных видов профессиональных задач: технологических, методических, коммуникативных, воспитательных и др. [95; 105; 130]. Потребность в изменении целей и содержания сопровождения профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО обусловлена тем, что формирование необходимых знаний для успешной педагогической деятельности невозможно без сформированного личностного и рефлексивного отношения к ней.

Исторически вся система сопровождения профессионального развития педагогов и мастеров производственного обучения опиралась в основном на наставничество в привычном для нас понимании. Система СПО в Кузбассе

начинает свой отсчет с 1943 года. В этот год образовалась Кемеровская область и в городе Кемерово была создана школа ФЗО № 4 (школа фабрично-заводского обучения) по подготовке рабочих для строительства и эксплуатации различных заводов и шахт. «Процесс обучения проходил непосредственно на рабочем месте: ученики стояли рядом со станком, наблюдали за технологическим процессом и затем повторяли вслед за мастером все необходимые трудовые операции» [40, с. 62]. Особо важной в этот тяжелый период в истории нашей страны была проблема обеспеченности педагогическими кадрами: не хватало мастеров производственного обучения и преподавателей, большую часть кадрового состава школы ФЗО составляла молодёжь из числа её выпускников.

После Великой Отечественной войны в Кузбассе, как и по всей стране, учебные заведения строили свою деятельность с учётом отраслевой принадлежности народного хозяйства и необходимостью повышения уровня общеобразовательной подготовки рабочей молодёжи. В 1949 году создаются горнопромышленные училища и школы, и вся система подготовки рабочих кадров приобретает ярко выраженный отраслевой характер. Наиболее тесными становятся связь между образовательными учреждениями и базовыми предприятиями, определяющими заказ на подготовку кадров. Всё это отражается на образовательно-воспитательном процессе: нарушается его целостность, возникает необходимость формировать новый педагогический коллектив в связи с привлечением специалистов с производства, создавать благоприятный психологический микроклимат и традиции в учреждениях.

В начале 1960-х годов происходит перестройка системы трудовых резервов: все образовательные учреждения этой системы становятся профессионально-техническими училищами двух видов: городскими или сельскими. Следующее десятилетие отмечено ростом научно-технического прогресса, что ведёт к новой ступени развития производительных сил. Образовательные учреждения профессионально-технического образования переходят на подготовку рабочих кадров со средним образованием [40]. И опять поднимается проблема качества подготовки педагогического состава, которому необходимо осуществлять более

масштабную подготовку специалистов для различных отраслей производства. На производстве зарождается система наставничества, которая призвана помочь молодому специалисту успешно адаптироваться к новым производственным условиям.

Сегодня СПО Кемеровской области – Кузбасса является сложившейся, устойчивой системой, деятельность которой направлена на подготовку конкурентоспособных специалистов, готовых к изменениям на производстве либо в той сфере, где он будет осуществлять свою профессиональную деятельность. Учреждения СПО реализуют целевые проекты, которые носят интегрированный характер и затрагивают все субъекты образовательной системы: участие в конкурсе по распределению контрольных цифр приёма по профессиям СПО за счёт федерального бюджета даёт возможность реализовывать образовательные программы, которые входят в перечень ТОП-50 и в ТОП-РЕГИОН.

Ряд учреждений включены в федеральный перечень ТОП-100 лучших образовательных организаций по реализации движения «Молодые профессионалы» (2018–2021 гг.) и мероприятий юниорского движения (2021–2022 гг.); на базе учреждений действуют учебные мастерские, открытые в рамках Национального проекта «Образование». Кузбасские учреждения СПО стали активными участниками пилотной апробации новых методик преподавания общеобразовательных учебных предметов, цифровых образовательных ресурсов и сервисов в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики». В тесном взаимодействии с работодателями создаются образовательно-производственные кластеры в рамках реализации федерального проекта «Профессионалитет».

К сожалению, подготовка педагогов для учреждений СПО до сих пор не является ключевым аспектом в решении задач подготовки педагогических кадров. Это подтверждается тем, что квалификацию «преподаватель» или «мастер производственного обучения» в основном можно получить только в системе дополнительного профессионального образования, освоив программу профессиональной переподготовки, а система сопровождения профессионального

развития педагогов, пришедших из разных отраслей производства или общего (высшего) уровня образования, чаще всего носит ситуативный характер.

О создании системного подхода к организации сопровождения педагога в процессе его профессионального становления пишет О. Д. Федоров: «В современном научно-педагогическом дискурсе наметился определённый дефицит, связанный с изучением личностно-профессионального развития начинающего учителя. Исследователи останавливаются лишь на отдельных аспектах адаптации молодого специалиста к учреждению и профессии...» [204, с. 3]. На наш взгляд, эти слова можно отнести к начинающему педагогу учреждения СПО, а значит, правомерно использовать предлагаемые автором основные стратегии сопровождения молодого педагога: приоритетным является профессиональное развитие в урочной деятельности через наставничество; коммуникация среди коллег, которая в основном происходит за счёт включения его в коллективные мероприятия образовательной организации; профессиональное мастерство педагога, формирующееся за счёт вовлечения в различные образовательные ситуации, в том числе в конкурсное движение; развитие сообщества, которое происходит за счёт формирования гомогенных (однородных по своему составу) групп педагогов [203]. Наполнив предлагаемые стратегии сопровождения начинающих педагогов личностно ориентированным содержанием, которое предполагает технология тьюторского сопровождения, наставничество развивается уже в новом контексте, связанном с выявлением индивидуального интереса и познавательных потребностей конкретного начинающего педагога учреждения СПО и дальнейшим сопровождением его профессионального развития [92; 176].

Осуществляя функции сопровождения, наставник с особой профессиональной позицией педагога (в контексте нашего исследования – тьютор), реализует определенные тьюторские действия. Проанализируем «основные этапы так называемого «полного тьюторского действия» [90, с. 5], совершаемого тьютором в отношении начинающего педагога учреждения СПО с целью сопровождения процесса формирования им собственной «индивидуальной образовательной

траектории профессионального развития» [41], которая предусматривает наличие индивидуальной образовательной программы (далее – ИОП). ИОП представляет собой содержательный компонент индивидуальной образовательной траектории профессионального развития тьютора и отражает способ её реализации. Разработка индивидуальной образовательной траектории профессионального развития педагога СПО относится к организационно-педагогическим условиям тьюторства, её реализация предусматривает сопровождение.

Начинающий педагог учреждения СПО является соавтором своей образовательной траектории и управляет ею. Конструируя, проектируя образовательную реальность совместно с тьютором, он получает позитивную установку на преодоление имеющихся трудностей, дефицитов профессиональной деятельности. Происходит «проектирование новой смысловой реальности» с «преодолением повседневности, нарушением ее границ» [155, с. 11–12]. Образовательной реальностью, включающей личное присутствие начинающего педагога, является «индивидуальная образовательная траектория профессионального развития» [41] в качестве одного из концептуальных понятий системы подготовки квалифицированных кадров. Индивидуальная образовательная траектория профессионального развития содержит этапы, каждый из которых способствует проявлению ценностей, норм, установок профессиональной педагогической деятельности [14] и вносит свой вклад в развитие компетенций педагогической деятельности: предметных, методических, коммуникативных, психолого-педагогических.

В научной литературе отражены различные взгляды на понятие «индивидуальная образовательная траектория» (далее – ИОТ). Э. Ф. Зеер связывает его с влиянием смыслообразующих факторов («возрастные изменения человека во времени, развитие и преобразование ведущей деятельности субъекта, непрерывное профессиональное образование личности» [63, с. 79] на траекторию профессионального становления личности (появление точек бифуркации – критических, пороговых). В. В. Гарднер понимает ИОТ как «целенаправленный процесс поэтапной реализации индивидуальной образовательной программы в

позиции субъекта, выбора, разработки и реализации при осуществлении <...> тьюторского сопровождения» [28, с. 12]. В итоге, по мнению Э. Ф. Зеера, Д. П. Заводчикова, М. В. Зиннатовой, Е. В. Лебедевой [60], – это «определенная последовательность элементов деятельности <...> по реализации собственных образовательных целей, соответствующих способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей, консультирующей деятельности» [60, с. 268]. Г. П. Щедровицкий определяет ИОТ как «выбор и самостоятельное осуществление возрастено-адекватных и вневозрастных видов деятельности, требующих осмысленного освоения и применения социального, культурного опыта» [217, с. 9]; А. М. Маскаева – как проекцию «индивидуально-личностных и мотивационно-ценностных качеств <...> на процесс вариативного обучения» [117, с. 11].

В контексте данного исследования будем придерживаться взглядов Г. В. Ерыковой [56], Л. Ю. Поперечной [149], И. Ф. Бережной [14] и *индивидуальную образовательную траекторию* профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО будем понимать как «персональную стратегию, учитывающую возможные варианты профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО и направленную на формирование профессиональных компетенций (предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных) через определение средств, форм направлений профессионального развития» [14; 56; 149], которая в то же время прогнозирует вероятные риски и средства их преодоления, создаёт условия для сопровождения профессионального развития с учётом особенностей каждой группы начинающих педагогов учреждения СПО и отдельно взятого педагога.

Технологическим обеспечением индивидуальной образовательной траектории профессионального развития является ИОП [117], которую совместно с тьютором формирует для себя каждый начинающий педагог учреждения СПО и оформляет её различным способом. Опираясь на основные положения тьюторской деятельности, выдвинутые Т. М. Ковалевой [83], под ИОП начинающего педагога учреждения СПО будем понимать механизм, связывающий «индивидуальные цели

образования, шаги и способы их достижения, методы анализа и оценки результатов, результаты» [83, с. 22] с учётом специфики той сферы профессиональной подготовки специалиста, которая организуется в конкретном учреждении СПО.

Для определения структуры индивидуальной образовательной траектории профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО рассмотрим сопряженность полного тьюторского действия (создание открытой образовательной среды, навигация, масштабирование [100; 139] и профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО.

В своем исследовании Н. В. Антонов [6] под основными элементами среды понимает «объекты окружающей действительности; субъекты процесса выполнения различных видов деятельности; специфику процесса формирования и развития активной личности; средства, методы и формы организации и реализации данного процесса; особенности профессиональной деятельности» [6, с. 151]. В контексте нашего исследования образовательной среде необходимо придать открытость, в которой создаются ситуации «проблематизации, самоопределения, выбора <...> и необходимость рефлексии» [100, с. 111] и присутствует «позиция сопровождающего педагога, обустривающего и поддерживающего все эти процессы» [там же]. Признаками открытой образовательной среды являются:

– *Вариативность*: начинающий педагог учреждения СПО делает реальный выбор содержания сопровождения собственного профессионального развития, определяет последовательность действий, ресурсы, которые позволят устранить имеющиеся у него дефициты профессиональной деятельности. Он может вносить дополнительные предложения и таким образом задавать новые варианты выбора. Так, в учреждении СПО формируется пространство, содержание которого обеспечивается не только единой учебной программой для всех начинающих педагогов, а различными образовательными ресурсами и их организацией в определённую индивидуальную образовательную траекторию профессионального развития конкретного педагога. Жёстко регламентированная

среда не позволит создать для педагога ситуацию реального выбора и определения персонального пути профессионального развития.

– *Избыточность*: сопровождение профессионального развития обеспечивается избыточностью организации образовательной среды и предполагает выбор её содержания. В учреждении СПО начинающему педагогу предлагаются различные формы работы или педагог сам предлагает свой вариант: мастер-классы, нестандартные семинары, конференции с использованием интерактивных методов обучения, дискуссии (дебаты), анализ проблемных ситуаций, связанных с принятием нестандартных решений и пр. Избыточность образовательной среды позволяет педагогу решать разнообразные задачи, реализовывать интересные проекты, даёт возможность работать с различными материалами и источниками информации.

– *Провокативность*, которая означает создание особой атмосферы, стимулирующей педагога к изменению привычных взглядов на преподавание, актуализирует новые вопросы и вовлекает тьютора в процесс собственного обучения и развития: он участвует в данном процессе и влияет на него [47]. Провокативность образовательной среды проявляется в наличии возможности у начинающего педагога учреждения СПО бросить самому себе вызов, осуществить пробное и пробно-поисковое действия, расширяя тем самым свои возможности.

Навигация в тьюторском сопровождении начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития предполагает не только движение в заданном направлении, но и позволяет определить, с помощью кого или чего можно осуществить продвижение к заданной точке (навигация в буквальном смысле – это перемещение по определённом маршруту в заданную точку). Иными словами, это образовательные ресурсы, использование которых будет способствовать формированию знаний, умений и навыков педагогической деятельности, а именно овладению компетенциями педагогической деятельности: предметными, методическими, психолого-педагогическими, коммуникативными [162]. Ресурс (от франц. *ressource* – вспомогательное средство) – запасы, источники чего-либо, средство, к которому обращаются в необходимом случае [131]; любые

средства, которые мы можем использовать для достижения результата [99]. Образовательные ресурсы – элементы образовательной среды, которые тьюторант может использовать в своей образовательной деятельности, в том числе при формировании и реализации ИОП [91]. В логике нашего исследования, образовательными ресурсами будут являться элементы образовательной среды, используя которые начинающий педагог может сформировать индивидуальную образовательную траекторию профессионального развития: участие в различных конференциях, мастер-классах, тренингах и т.д.; посещение уроков опытных коллег, мастер-классов, практикумов.

Совокупность образовательных ресурсов представляет собой информационно-методический навигатор, в основе которого лежит «ресурсная схема общего тьюторского действия» [84, с. 174], помогающая начинающему педагогу открыть возможности окружающего мира для собственного профессионального развития. Предлагаемая Т. М. Ковалевой *ресурсная схема общего тьюторского действия* содержит три вектора [89]. Содержание социального вектора предполагает определение мест, форм, образовательных организаций, способствующих формированию компонентов профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического и коммуникативно-деятельностного. Культурно-предметный вектор определяет «предметное» содержание компетенций педагогической деятельности (предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных) [162] (*их содержание будет представлено в таблице 4 раздела 1.3. исследования*). Антропологический вектор предполагает субъектную включенность начинающего педагога в процесс реализации индивидуальной образовательной программы, направленной на понимание своих сильных сторон, на которые он может опереться, а также тех качеств и умений, которые еще необходимо сформировать, чтобы продвинуться в собственном профессиональном развитии с учётом предъявляемых требований к профессиональной педагогической деятельности педагога учреждения СПО [89, с. 34–35].

Работая над наполнением данной схемы, тьютор создаёт своеобразный путеводитель, который содержит информацию о разных формах, позволяющих начинающему педагогу восполнить имеющиеся дефициты профессиональной деятельности (занятиях, событиях) и ресурсах, использование которых влияет на профессиональное развитие. Совместно с наставляемым тьютор обсуждает преимущества и риски, возможности и ограничения каждого конкретного выбираемого ресурса, тем самым они совместно выходят на реализацию ИОП.

Для составления информационно-методического навигатора мы воспользовались конструктом, предложенным Н. И. Щукиной в своей инновационной модели профессионального развития учителя. Конструкт образовательные ресурсы условно делится на четыре поля: 1. Внешние ресурсы. 2. Внутренние ресурсы. 3. Самообразование педагога. 4. Взаимообучение [223, с. 125]. В предлагаемом информационно-методическом навигаторе (см. таблицу 3) профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО мы сохранили предлагаемое Н. И. Щукиной наполнение некоторых полей, в том числе, где предполагается активная деятельность педагога (обозначена как *).

Таблица 3 – Информационно-методический навигатор профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО

Образовательные ресурсы	Период
<i>Внешние ресурсы</i>	
Курсы повышения квалификации, в том числе дистанционные	
Научно-практические конференции	
Участие в профессиональных конкурсах	
Семинары, олимпиады, вебинары для преподавателей ПОО	
Сетевое взаимодействие	
<i>Открытый ресурс</i>	
<i>Находка года</i>	
<i>Внутренние ресурсы</i>	
Педагогические советы	
Семинары	
Участие в работе ШМП	
Посещение занятий («Урок мастера», взаимопосещение)	
<i>Открытый ресурс</i>	
<i>Методическая удача</i>	
<i>Самообразование педагога*</i>	
Методическая тема	
Изучение основ методики преподавания	

Окончание таблицы 3

Образовательные ресурсы	Период
Интернет-ресурс	
Электронное портфолио	
<i>Открытый ресурс</i>	
Взаимообучение *	
Проведение открытых занятий	
Мастер-классы	
Единый методический день	
НПК, методические выставки, конкурсы методических разработок	
Публикации	
<i>Открытый ресурс</i>	

«Открытый ресурс» Н. И. Щукина понимает как ресурс, который предлагает сам начинающий педагог к предложенному набору образовательных ресурсов. Ресурсы «Находка года», «Методическая удача» активизируют рефлексивную деятельность тьютора и помогают определить, какой методический приём, метод, действие и т.п. он освоил и в чём конкретно продвинулся в профессиональном развитии [223]. Таким образом, информационно-методический навигатор помогает сориентироваться начинающему педагогу учреждения СПО во всех имеющихся ресурсах, в том числе направиться к тем людям, которые могут ему оказать адресную поддержку.

Используя для навигации некоторый технологический инструментарий (макет оформления ИОП, дневник), тьютор помогает начинающему педагогу учреждения СПО наглядно представить и зафиксировать планируемую индивидуальную образовательную траекторию профессионального развития; определить те ограничения, которые могут возникнуть в случае выбора того или иного ресурса. При этом в процессе формирования индивидуальной образовательной траектории профессионального развития за начинающим педагогом остаётся право выбора содержания, а тьютор может только оказать помощь и поддержку в его разработке и реализации.

Увидеть динамику профессионального развития посредством тьюторского сопровождения на определённом промежутке времени позволяет *масштабирование*. В основе масштабирования лежит рефлексия, которая, по мнению Дж. Дьюи, является основой непрерывного образования, поскольку, извлекая из имеющегося опыта все результаты, рефлексия дает возможность

личности поставить новые задачи, корректирующие дальнейшую его деятельность [114]. Тьютор, выступая в роли эксперта, наблюдает за деятельностью начинающего педагога учреждения СПО, имеющего те или иные дефициты профессиональной деятельности, даёт оценку его деятельности и помогает определить путь их преодоления.

В то же время тьютор помогает определить начинающему педагогу предпочитаемую форму сопровождения, способы деятельности и взаимодействия, те индивидуальные особенности, которые могут проявиться в процессе реализации ИОП. Организуя индивидуальные тьюторские консультации или групповые тьюториалы, тьютор помогает определить значение полученного результата в той или иной завершённой образовательной ситуации в масштабе собственного профессионального развития. Тем самым тьютор помогает педагогу задать новый «масштаб в реализации им своей индивидуальной образовательной программы и иногда совершить перенос своих действий из одной профессиональной ситуации в другую» [86, с. 57].

Деятельность тьютора в сопровождении профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО является своего рода звеном, помогающим тьюторанту расширить свои возможности, сформировать и в дальнейшем удовлетворить свои индивидуальные образовательные запросы, обрести навыки самостоятельного проектирования индивидуальной образовательной траектории профессионального развития [41]. Деятельность тьютора сопряжена с его основными функциями, которые были представлены нами в разделе 1.1 данного исследования. На разных этапах своей деятельности тьютор играет различные роли, которые для нас являются значимыми в контексте личностно-деятельностного подхода и концепции педагогики совместной деятельности педагога и обучающихся.

С. А. Щенников, А. Г. Теслинов, А. Г. Чернявская [220] с учётом поведенческих особенностей разных типов отношений тьютора и его подопечного определили роли тьютора: «тьютор как содержательный лидер» и «тьютор как равный». В роли тьютора как «содержательного лидера» учёные выделяют ролевые

позиции: «транслятор знаний» и «эксперт», а в роли «равного» – «проводник» и «фасилитатор». Изучив предложенные учёными роли тьюторов, мы определили, что все они в той или иной степени присутствуют в тьюторском сопровождении начинающего педагога учреждения СПО профессионального развития. Так, играя роль «содержательного лидера» (лидерская модель организации совместной деятельности), тьютор отдаёт приоритет содержанию программы сопровождения, так как именно реализация этого содержания будет способствовать формированию компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического и коммуникативно-деятельностного (содержание данных компонентов будет раскрыто далее в тексте диссертации).

В условиях тьюторского сопровождения процесс освоения начинающим педагогом профессиональной педагогической деятельности необходимо строить с учётом его потребностей, мотивов, опыта, актуального уровня его профессионального развития. Использование партнёрской модели взаимодействия позволяет начинающему педагогу сформировать субъектную позицию в своей профессиональной деятельности, а тьютору – овладевать соответствующими действиями, в том числе, создавать определенные образовательные ситуации (поддержки, рефлексии, постановки вопросов, пробного действия и т.п.). В данном случае тьютор играет роль «равного», вовлекающего начинающего педагога в процесс обучения в качестве полноправного субъекта [220].

Рассмотрим, как реализуются позиции тьютора на разных этапах его деятельности по сопровождению начинающего педагога учреждения СПО.

Так, *на диагностическом этапе деятельности* тьютор выступает в позиции «эксперта»: у него формируется собственное экспертное представление о начинающих педагогах на основе выявленного путем наблюдения и индивидуальных диагностических бесед уровня их профессионального развития. Он организует взаимодействие с новым педагогом, направленное на формирование содержания программы повышения их уровня профессионального развития как совокупности компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического и коммуникативно-

деятельностного. Корректирование понимания начинающими педагогами учреждения СПО содержания программы происходит через рецензирование тьютором методического материала, разработанного тьюторантом, экспертизу его деятельности.

Проектировочный этап предполагает совместную разработку индивидуальной образовательной траектории профессионального развития начинающего педагога. Тьютор, стимулируя активную позицию наставляемого, определяет средства тьюторского сопровождения, являющиеся его основным содержанием, что позволяет сформировать личностное отношение начинающего педагога к предлагаемому содержанию, выступает в позиции «*фасилитатора*» (организатор взаимодействия членов группы в ходе обсуждения какого-либо вопроса). Обсуждая с педагогом значимые вопросы, связанные с его профессиональным развитием, тьютор делает процесс сопровождения личностно-ориентированным, целенаправленным, эффективным.

На реализационном этапе тьютор выступает в позиции «*транслятор знаний*», передавая начинающим педагогам актуальную информацию о способах преподавания и обучения через проведение семинаров, мастер-классов, практикумов и других методических мероприятий, направленных на формирование компетенций педагогической деятельности [162] и выполняет наставническую функцию. В процессе оказания помощи педагогу при подготовке к участию в пробе, где ему необходимо продемонстрировать приобретённый опыт, представить методический продукт, тьютор занимает позицию «*проводника*» (ведущий педагогов к пониманию, помогающий; направляющий). Организуя групповую работу или индивидуальную тьюторскую консультацию с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации, тьютор, по мнению О. И. Вагановой, О. С. Царевой [21], одновременно осуществляет мотивационную, коммуникативную и рефлексивную работу.

Аналитический этап тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждения СПО в процессе их профессионального развития направлен на анализ и корректирование процесса и его результатов. Фиксируя успехи, возникшие

трудности и на основании этого планирует дальнейшие действия по их преодолению, тьютор вновь выступает в интегрированной позиции «эксперта», «фасилитатора», «проводника».

Можно заключить, что тьютор взаимодействует с начинающими педагогами учреждения СПО на всех этапах его профессионального развития, занимает каждый раз определенную ролевую позицию, при этом у начинающего педагога постепенно развивается субъектная позиция в профессиональной деятельности [42; 46]. Содержание деятельности тьютора направлено на формирование индивидуальной образовательной траектории профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО, структура которой содержит следующие структурные компоненты: содержательный (ИОП), организационный и аналитический.

Таким образом, тьютор не только выражает интересы начинающего педагога учреждения СПО, но и учитывает их в процессе взаимодействия с педагогом, тем самым их отношения выстраиваются «по горизонтали на основе позиционного равенства» [136, с. 183]. Ориентируясь на запросы и потребности начинающего педагога, тьютор приобретает гибкость в собственной профессиональной деятельности, которая проявляется в смене его позиционных ролей [46]. Кроме того, тьютор формирует пространство, содержащее различные образовательные ресурсы, направленные на профессиональное развитие начинающих педагогов учреждений СПО, учитывающие особенности каждой группы заявленной категории педагогических работников. Он сопровождает процесс формирования начинающим педагогом собственной индивидуальной образовательной траектории профессионального развития, а в дальнейшем содействует и участвует в реализации ИОП, способствующей преодолению имеющихся трудностей, дефицитов профессиональной деятельности у начинающего педагога учреждения СПО.

Профессиональное развитие начинающих педагогов учреждения СПО можно считать динамическим явлением: оно формируется и изменяется в процессе профессиональной деятельности педагога, вместе с тем меняется и его личность в

целом. Профессиональное развитие в контексте тьюторского сопровождения позволяет его наполнить «личностно-профессиональными смыслами» [199, с. 9].

Модернизация СПО предполагает не только обновление его содержания и инфраструктуры, но и формирование педагога [18; 199; 230], способного, по мнению А. Н. Сазанова [167], выполнять различные виды профессиональной деятельности: «педагогическую, проектно-конструктивную и производственно-технологическую» [167, с. 164]. В связи с этим расширяются функциональные обязанности педагога, для выполнения которых необходимо умение быстро реагировать на происходящие изменения в системе СПО, технологиях производства и ориентироваться в информационном поле. Реализация содержания профильных дисциплин предполагает разработку образовательной программы и программы воспитания; отбор содержания – тесное взаимодействие с работодателями и социальными партнёрами, в том числе и педагогическими работниками других профессиональных образовательных организаций; участие в научно-исследовательской деятельности. Всё это требует постоянного саморазвития, самообразования, самоорганизации (умения работать с различными ресурсами) и пребывания в непрерывном образовании [130], иными словами, наличия *self skills* [87]. В процессе их развития у начинающего педагога меняется его отношение к профессиональной деятельности, качеству её выполнения, своим коллегам, самому себе как специалисту.

Учитывая особенность категории «начинающие педагоги учреждения СПО», характеристики обобщенных трудовых функций [154] и квалификаций [150], отражающие требования к личности и профессиональным компетенциям педагогических работников учреждений СПО, соискателем определены следующие компоненты профессионального развития: мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный, методический, коммуникативно-деятельностный [24], формирование которых происходит посредством тьюторского сопровождения. Предлагаемые компоненты характеризуют личность начинающего педагога учреждения СПО; в результате их развития у новых педагогов формируются компетенции, необходимые для ведения педагогической деятельности в

учреждении СПО (предметные, методические, коммуникативные и психолого-педагогические), развиваются навыки рефлексии, позволяющие осмыслить ценность собственной профессиональной педагогической деятельности, важность и значимость её результатов, закрепляются новые способы организации учебной деятельности и взаимодействия с обучающимися. Названные компоненты отражают специфику деятельности начинающего преподавателя учреждения СПО, направленной не только на освоение базовых профессиональных умений (взаимодействие с обучающимися, владение методическими средствами и способами преподавания), но и позитивное и заинтересованное отношение пришедшего педагога к новому виду профессиональной активности.

В основе профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО в рамках данного исследования лежит *мотивационно-ценностный компонент*, который является стержневым, так как «вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, не реализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения» [169, с. 9]. Опираясь на работы М. А. Студянниковой [180], З. А. Богомаз [18], выделяем характеристики мотивационно-ценностного компонента профессионального развития педагога: позитивное ценностное отношение к постоянному профессиональному росту; интерес педагога к освоению профессиональных знаний и умений «на основе совместной деятельности всех участников образовательного процесса» [18, с. 7], позволяющей не только преодолеть имеющиеся дефициты деятельности, но и сформировать соответствующую профессионально-педагогическую позицию [там же]; целеполагание в процессе определения индивидуальной образовательной траектории профессионального развития; наличие удовлетворённости от своей профессиональной педагогической деятельности. Мотивационно-ценностный компонент обеспечивает личностную направленность деятельности педагога, способствует осознанию имеющихся индивидуальных профессионально-личностных качеств, формированию готовности к самореализации и развитию способности к самоанализу, рефлексии в процессе профессиональной педагогической деятельности [24; 229].

Формированию названного компонента способствуют диалоговые формы совместной работы тьюторов с начинающими педагогами, которые стимулируют личностную вовлеченность и их познавательную активность, помогают осознать профессиональные умения и навыки, а также необходимость их постоянного обогащения. По мнению М. М. Бахтина, диалог является универсальным средством обучения «в той же степени, в какой диалог есть форма существования человеческого сознания» [11]. Данная форма обучающего взаимодействия тьютора и нового педагога позволяет последнему не просто усваивать готовое знание, но и быть активным участником процесса его открытия. Таким образом, мотивационно-ценностный компонент профессионального развития начинающего педагога СПО предполагает осознанную потребность в решении задач собственного профессионального развития и включает положительное отношение к педагогической деятельности, интерес к преподаваемому учебному предмету/дисциплине, стремление к саморазвитию и самореализации.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО представляет готовность и способность осуществлять анализ и рефлексию собственной педагогической деятельности [229] (достижений, дефицитов, затруднений) и приобретаемого опыта преподавания как нового вида профессиональной активности. Введение данного компонента обусловлено тем, что начинающие педагоги учреждений СПО имеют «первичную профессиональную позицию» [18, с. 3], сформированную в процессе обучения в профессиональной образовательной организации педагогической или технической направленности, в ходе производственной деятельности. Встаёт вопрос о её преобразовании в профессионально-педагогическую позицию [там же] через осознание ими недостаточности компетенций, необходимых для осуществления нового вида профессиональной деятельности – педагогической в учреждении СПО. Данный компонент определяет, во-первых, осмысление начинающим педагогом содержания и форм организации собственной деятельности и «себя как её субъекта» [229, с. 8] , осознание методических и технологических средств педагогической деятельности; определение перспектив собственного роста с

учётом запросов регионального рынка труда; во-вторых, готовность начинающего педагога к взаимодействию с коллегами и взаиморефлексии в процессе профессионального развития, осознанию себя как специалиста-профессионала.

Методический компонент профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО определяется совокупностью знаний основ методики преподавания в целом и конкретного учебного предмета, владением методическими средствами и приёмами организации совместной учебной деятельности; способностью к проектированию и управлению учебной ситуацией на занятии; владением образовательными технологиями. Наиболее значимыми являются знание особенностей организации образовательного процесса в учреждении СПО, умение разрабатывать его программно-методическое обеспечение [45], а также применять разнообразные приёмы, методы и средства обучения, обеспечивающих выполнение требований ФГОС СПО.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО предполагает организацию деятельностного и личностно-ориентированного подходов, где начинающий педагог учреждения СПО одновременно является активным участником освоения различных способов организации педагогической деятельности; при этом обеспечивается развитие его индивидуальных способностей, самопознания, овладение им способами саморегуляции поведения. Развивающее взаимодействие представляет собой систему взаимообусловленных контактов педагога и обучающихся для достижения образовательных результатов (предметных, личностных, профессиональных). Данный компонент отражает видение учебной и воспитательной деятельности в образовательной организации как совместной деятельности педагога и обучающихся. Именно совместная деятельность обеспечивает личностное развитие ее участников; при этом главной задачей педагога становится вовлечение обучающихся в совместную деятельность. Заметим, что тьютор уделяет серьёзное внимание обучению начинающих педагогов способам и приёмам такого вовлечения.

Выделенные компоненты профессионального развития педагога образуют два блока с учётом сильных связей между ними (рисунок 1).

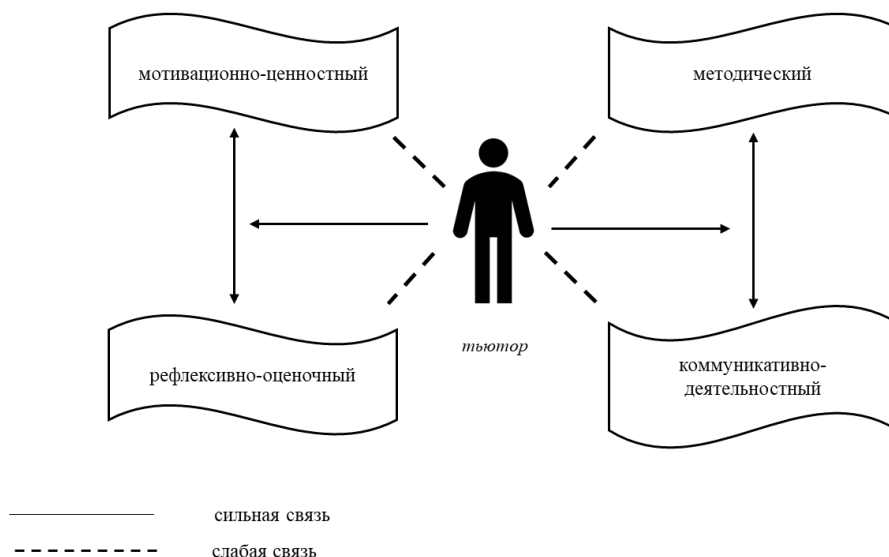


Рисунок 1 – Компоненты профессионального развития педагога

Первый блок показывает связь мотивационно-ценностного и рефлексивно-оценочного компонентов профессионального развития, поскольку ценности, смыслы и мотивация связаны с рефлексией собственной деятельности. Рефлексируя процесс и результаты своей профессиональной педагогической деятельности, педагог обязательно задает себе вопросы о смысле этой деятельности, о том, какими мотивами он руководствуется в профессии. Второй блок показывает связь методического и коммуникативно-деятельностного компонентов профессионального развития, где продуктивные способы преподавания учебной дисциплины и разнообразие используемых методических средств работают на организацию результативного взаимодействия педагога и обучающихся. Методический инструментарий педагога важен не только для решения учебных, но и коммуникативных задач, реализуемых на занятии со студентами.

Во второй главе будет описано тьюторское сопровождение начинающих педагогов, способствующее формированию каждого компонента профессионального развития.

1.3 Модель системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития

Учитывая специфику цели, теоретическую и практическую направленность исследования, ключевым подходом был определён системный, который позволил соискателю рассмотреть процесс тьюторского сопровождения начинающих педагогов как систему. При анализе различных трактовок понятия «система» важным является акцент на создании комплекса элементов, которые образуют целостность, позволяющую решить сложную задачу. Фокусировка внимания на понятии «система» позволяет целостно описать процесс профессионального развития начинающих педагогов посредством тьюторского сопровождения, системную работу можно соотнести с организационно-педагогической моделью тьюторского сопровождения. Данный вид модели, по мнению С. Л. Фоменко, выявляет и фиксирует «пути и способы тьюторского сопровождения в образовательной практике» [205, с. 104]. В данном диссертационном исследовании соискатель предлагает модель системы, которая даёт возможность упрощённо представить систему, отобразив наиболее важные ее элементы [125], позволяющие спроектировать систему тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе профессионального развития.

Модель системы позволяет обзорно отразить и воспроизвести логику педагогического процесса, рассмотреть «изучаемое явление во взаимосвязи и взаимообусловленности с другими, варьировать и свободно выбирать параметры учебной деятельности» [133, с. 51]; охарактеризовать организацию образовательной деятельности, направленную на получение планируемых результатов [12]. Предлагаемая нами модель содержит описание системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе профессионального развития, устанавливает взаимосвязь функциональных блоков, составляющих содержание процесса тьюторского сопровождения и формы его организации.

По мнению О. Ю. Елькиной, модель – это «искусственно созданный образец; структура, воспроизводящая часть действительности в упрощённом виде; наглядная форма отражения оригинала, конкретный образ объекта, в котором отражаются реальные или предполагаемые свойства» [55, с. 23]. Исходя из этого можем заключить, что в предлагаемой модели воспроизводится система тьюторского сопровождения разных групп начинающих педагогов учреждений СПО, имеющих разные дефициты профессиональной деятельности, склонности, интересы. Кроме того, мы учитывали теоретические основы моделирования, разработанные такими авторами, как Н. В. Белослудцева [12], В. П. Давыдов, О. Х. Рахимов [34], А. Н. Дахин [38], В. И. Михеев [124], В. А. Штофф [216].

Далее обоснуем необходимость использования в процессе моделирования системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО *взаимосвязи системного, личностно-деятельностного и компетентностного подходов*.

1. Системный подход позволяет установить взаимосвязь различных природных и социальных явлений (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин, Э. Г. Юдин и др.); проанализировать процесс развития и формирования личности (П. П. Блонский, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, М. М. Рубинштейн и др.); рассматривать объект как целостный комплекс, в котором все элементы связаны и взаимодействуют (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин). Таким образом, системный подход, с одной стороны, характеризует в целом организацию процесса тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития, взаимодействие его составных элементов на всех уровнях структурной иерархии, их связь, которая обеспечивает целостность всего процесса тьюторского сопровождения. С другой – определяет структурные элементы предлагаемой модели тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития, позволяет их анализировать, выделять устойчивые внешние и внутренние связи, принципы, содержание и обосновать выбор дидактического и учебно-методического

обеспечения для решения задач кадрового обеспечения и развития кадрового потенциала профессиональной образовательной организации.

2. Личностно-деятельностный подход И. А. Зимняя [66] характеризуется как единство личностного и деятельностного компонентов, где «...в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад...» [66, с. 245]. А. К. Маркова [115], И. С. Якиманская [227] рассматривают личность как субъект деятельности, которая не только влияет на характер деятельности, но и сама формируется в её процессе, определяет характер этой деятельности и общения. В условиях тьюторского сопровождения, исходя из интересов начинающего педагога учреждения СПО, уровня его подготовленности, в учреждении СПО формируется открытая образовательная среда (*см. раздел 1.2. исследования*), предполагающая коллективное, групповое и индивидуальное сопровождение начинающих педагогов в целях развития личности педагога через организованную совместную деятельность.

Таким образом, личностно-деятельностный подход, являясь ключевым, предполагает, что в центре системы тьюторского сопровождения находится личность начинающего педагога учреждения СПО, его мотивы, цели, потребности, а условием профессионального развития является особым образом организованная совместная деятельность с акцентом на тьюторство. Являясь основой данного процесса и способом его интенсификации [13], личностно-деятельностный подход обеспечивает формирование у начинающего педагога профессионального педагогического опыта и обеспечивает личностный рост всех его участников.

3. Компетентностный подход широко представлен в работах отечественных психологов (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, В. Д. Шадриков, П. М. Эрдниев, И. С. Якиманская). В. И. Байденко [10], И. А. Зимняя [65], Г. И. Ибрагимов [68], А. М. Новиков [129], С. Е. Шишов [215], А. В. Хуторской [209] и др. обосновывают компетентностный подход с точки зрения необходимости обновления содержания профессионального образования и формирования соответствующего отношения к новым приобретениям [208].

Компетентностный подход лежит в основе ФГОС СПО, где планируемыми результатами является формирование общих и профессиональных компетенций. В контексте данного исследования для нас особую важность приобретают профессиональные компетенции, т.к. именно они отражают «готовность и способность целесообразно действовать» [10, с. 6] в соответствии с требованиями той деятельности, где они применяются; «обобщенные способы действий» [61, с. 31], которые обеспечивают продуктивность выполнения профессиональной деятельности [61]. Кроме того, профессиональные компетенции предполагают «методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы» [10, с. 6], проводить анализ и давать самооценку результатам деятельности. Компетентностный подход определяет уровень развития компетенций начинающего педагога учреждения СПО, его профессиональное совершенствование. П. Г. Щедровицкий считает, что в понятии компетентности очень важны личностное начало, личностный предел, самосознание себя в качестве компетентного [219].

Система тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития способствует становлению их субъектности, а предлагаемая совокупность данных подходов обеспечивает формирование личности нового педагога в единстве его ценностно-смысловых качеств и профессиональных компетенций. При моделировании системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития, руководствуясь вышеназванными исходными положениями системного, личностно-деятельностного и компетентностного подходов, соискателем были учтены следующие *концептуальные положения*.

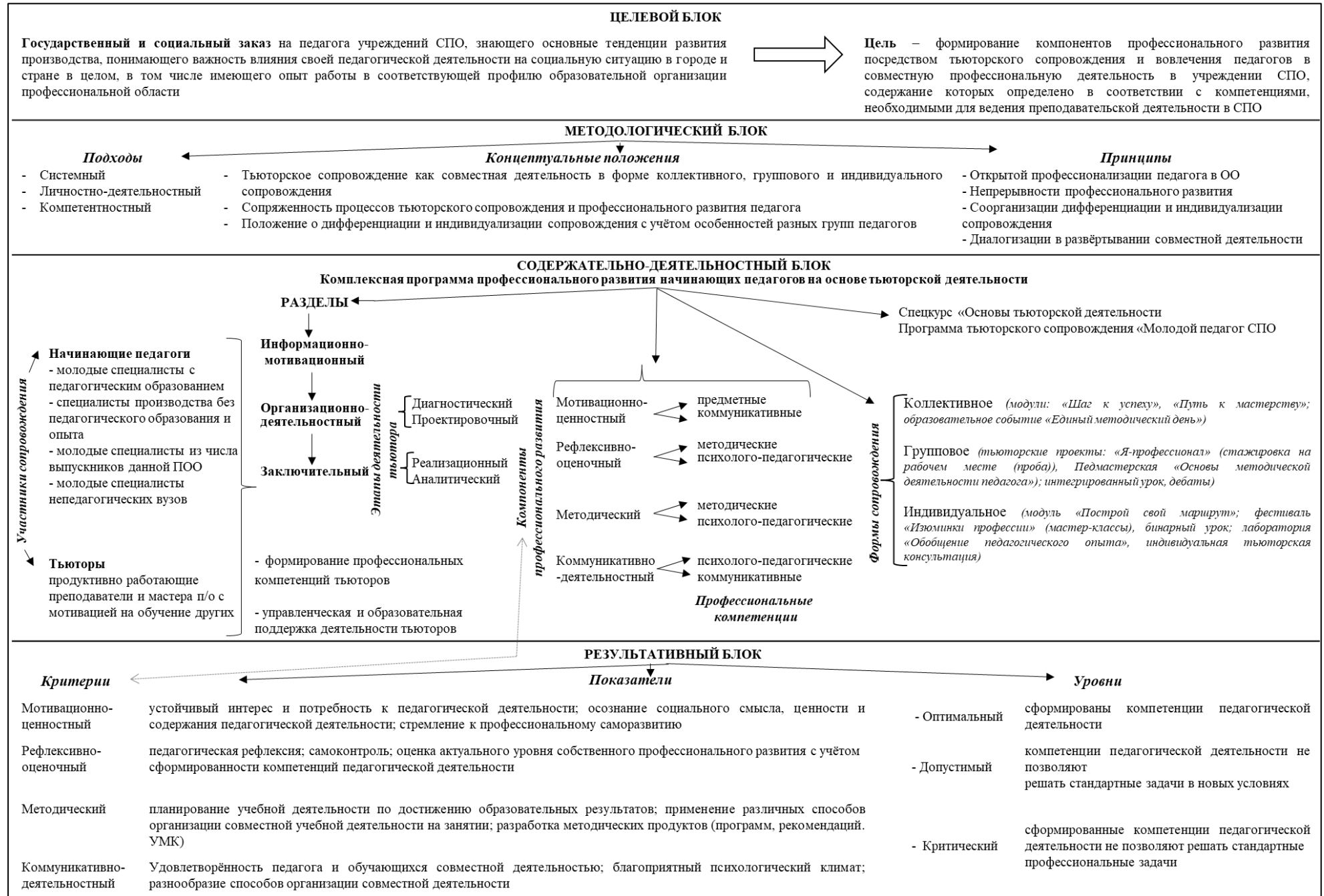
1. Тьюторское сопровождение рассматривается как особый тип профессионального взаимодействия, основанный на особым образом организованной совместной деятельности тьютора (наставник, проявляющий особую профессиональную позицию) и тьюторантов, который реализуется в разных моделях организации взаимодействия (авторитарной, лидерской, партнёрской) в форме коллективного, группового и индивидуального

сопровождения. Соорганизация разных моделей и форм взаимодействия способствует овладению начинающими педагогами учреждения СПО необходимыми компетенциями преподавания и позволяет учитывать их личностные запросы и интересы. Важно создание условий субъект-субъектного взаимодействия в процессе сопровождения, где тьютор и начинающий педагог учреждения СПО приобретают новые знания, опыт, мотивируют друг друга.

2. Сопряженность процессов тьюторского сопровождения начинающего педагога учреждения СПО, ориентированного на развитие базовых компетенций педагогической деятельности [162] и профессионального развития не только новых педагогов образовательного учреждения, но и тьюторов. Важной является управленческая и образовательная поддержка деятельности тьюторов в учреждении СПО в аспекте их профессионально-личностного развития.

3. Неоднородный состав педагогов, приходящих работать в учреждения СПО, актуализирует положение о необходимости реализации не только общих, но и индивидуальных, а также дифференцированных сопровождающих действий со стороны тьюторов. Предлагаемая система может постоянно развиваться с учётом изменений, происходящих в сфере СПО, уровня профессионального развития педагогических работников, требований рынка труда и особенностей социально-экономического развития региона; сопряженность процессов тьюторского сопровождения и профессионального развития позволяет проявлять субъектность её участникам, выстраивая собственное профессиональное развитие, меняя свою позицию, что позволяет им «не приспосабливаться к меняющимся условиям окружающей действительности, а изменять эти условия, влиять на ситуацию с целью реализации своих личностных, профессиональных качеств, творческого потенциала» [39, с. 178].

На основе выделенных методологических подходов и концептуальных положений определены блоки в структуре модели системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО (см. рисунок 2): целевой, методологический, содержательно-деятельностный и результативный.



Критерии

Мотивационно-ценностный	устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности; осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности; стремление к профессиональному саморазвитию
Рефлексивно-оценочный	педагогическая рефлексия; самоконтроль; оценка актуального уровня собственного профессионального развития с учётом сформированности компетенций педагогической деятельности
Методический	планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов; применение различных способов организации совместной учебной деятельности на занятии; разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)
Коммуникативно-деятельностный	Удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью; благоприятный психологический климат; разнообразие способов организации совместной деятельности

Показатели

Уровни

- Оптимальный	сформированы компетенции педагогической деятельности
- Допустимый	компетенции педагогической деятельности не позволяют решать стандартные задачи в новых условиях
- Критический	сформированные компетенции педагогической деятельности не позволяют решать стандартные профессиональные задачи

Рисунок 2 – Модель системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития

Именно взаимосвязь этих блоков позволяет представить профессиональное развитие начинающих педагогов учреждений СПО посредством тьюторского сопровождения как систему, в которой целевой и методологический блоки определяют ориентиры в построении системы, содержательно-деятельностный блок раскрывает содержание процесса сопровождения и формы его организации в учреждении СПО, а результативный – критерии, показатели и уровни профессионального развития начинающих педагогов, которые позволяют проанализировать динамику развития профессиональных компетенций педагогов. Предлагаемая система тьюторского сопровождения начинающих педагогов в процессе профессионального развития содержит все составляющие компоненты модели: цель – принципы – содержание – формы, методы и средства – участники данного процесса.

Целевой блок модели системы определяет конечный результат тьюторского сопровождения начинающих педагогов, направленный на формирование компонентов профессионального развития, содержание которых определено в соответствии с компетенциями, обеспечивающими выполнение государственного и социального заказа к педагогам учреждений СПО. Реализация данной системы в итоге обеспечивает практическую готовность начинающих педагогов учреждений СПО к новому виду профессиональной деятельности – педагогической – и способствует их непрерывному профессиональному саморазвитию.

Методологический блок модели системы включает теоретико-методологические подходы (системный, личностно-деятельностный, компетентностный) и концептуальные тезисы, а также педагогические принципы, регулирующие содержание процесса профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО. *Принцип открытой профессионализации педагога* предполагает создание условий для проявления субъектной позиции начинающего педагога СПО по отношению к собственной деятельности, важнейшими из которых является ценность совместной деятельности с обучающимися и коллегами, реализация личностных смыслов (норм, форм, достижений и затруднений).

Профессиональные действия, совершаемые начинающим педагогом, приобретают осознанный, рефлексивный, деятельностный характер: вычленение профессионального затруднения – поиск нового способа действия – его апробация – рефлексия [144]. *Принцип непрерывности профессионального развития* позволяет рассматривать образование как процесс, не только охватывающий всю жизнь человека, но и его функции в ходе выполнения различных видов деятельности: профессиональной, социальной, личностной [78]. Начинающий педагог развивает профессиональные компетенции, которые последовательно и постоянно усложняются [138] с учётом развития производства и появления новых технологий, что обеспечивает формирование новых профессиональных возможностей, меняет динамику его трудовой деятельности.

Понимание важности собственной педагогической деятельности побуждает начинающего педагога учреждения СПО осваивать новые виды деятельности, общечеловеческие ценности, современные технологии социального взаимодействия, в том числе информационные [17]. Непрерывность как движущая сила образования невозможна без рефлексивной деятельности, которую можно осваивать в течение всей сознательной жизни, в том числе и профессиональной. Именно рефлексивная деятельность лежит в основе понимания тьюторства.

Принцип организации дифференциации и индивидуализации сопровождения. Соорганизация в широком смысле является системой, объединяющей усилия разных сообществ с целью поддержания «самодостаточного и устойчивого развития общества» [132, с. 108] имеет направленность на создание условий для реализации двух равнозначных компонентов, сохраняя значимость каждого из них [213]. Соорганизация деятельности, которая основана на коллективном взаимодействии субъектов предполагает самостоятельный поиск путей их развития; соорганизация представляет собой гармоничное взаимодействие членов сообщества, направленное на развитие всех и каждого; соорганизация – не сумма знаний о себе, она включает навыки, приёмы, операции, процедуры, алгоритмы, воздействия, т.е. всё то, что входит в понятие «технология» соорганизации, предусматривающая упорядочение самоорганизации и самосознания личности

[132]. Итак, в основе соорганизации лежит взаимодействие, которое рассматривается как участие многих людей в деятельности, когда каждый должен внести свой вклад в её развитие, что позволяет интерпретировать взаимодействие как организацию коллективной деятельности.

Понятие «дифференциация» (франц. *differentiation*, от лат. *differentia* – разница) российская педагогическая энциклопедия рассматривает как «форму организации учебной деятельности, при которой учитываются склонности, интересы и проявившиеся способности личности» [160]. В контексте нашего исследования в основе дифференциации лежит необходимость работы с разным составом новых педагогов, приходящих в учреждение СПО, с учётом базового образования, предыдущего места работы, опыта педагогической и производственной деятельности. Принимая во внимание позицию Л. И. Щипулиной [222], дифференциация процесса сопровождения будет являться не только средством, позволяющим учесть особенности каждой группы начинающих педагогов учреждения СПО, но и определенной ступенью в освоении профессиональной педагогической деятельности, позволяющей учитывать направленность занимаемой им должности (преподаватель, мастер производственного обучения, педагог дополнительного образования).

Индивидуализация сопровождения представляет собой педагогическую деятельность, направленную на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов начинающего педагога учреждения СПО, способствующую формированию компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического и коммуникативно-деятельностного с учётом уровня его образования, предыдущего опыта и места работы, профессиональных интересов и возможных перспектив развития.

Таким образом, **принцип соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения** означает, что соорганизация, являясь двухсторонним процессом, создающим условия для реализации двух равнозначных компонентов в организованной совместной деятельности тьюторов и начинающих педагогов, сохраняя значимость каждого из них, включает в себя

дифференциацию и индивидуализацию сопровождения. Дифференциация позволяет учесть особенности каждой группы начинающих педагогов учреждения СПО, направленность занимаемой им должности (преподаватель, мастер производственного обучения, педагог дополнительного образования). Индивидуализация реализуется на основе образовательных мотивов и интересов начинающего педагога учреждения СПО, направленных на формирование компонентов профессионального развития.

Принцип диалогизации означает использование в тьюторском сопровождении начинающих педагогов разных моделей организации совместной деятельности (авторитарной, лидерской и партнёрской), разных позиций участников взаимодействия. Каждая модель позволяет решать особые задачи сопровождения. Авторитарная модель помогает в освоении норм профессиональной деятельности, лидерская – в постановке и решении проблем по преодолению дефицитов профессиональной деятельности, партнёрская – в реализации личностных смыслов деятельности.

Содержательно-деятельностный блок предполагает формирование компонентов профессионального развития (мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического и коммуникативно-деятельностного) у разных групп начинающих педагогов учреждений СПО: молодых специалистов с педагогическим образованием; специалистов без педагогического образования и опыта, пришедших с производства; выпускников профессиональной образовательной организации СПО, начавших в ней педагогическую деятельность; выпускников непедагогических вузов, приступивших впервые к профессиональной педагогической деятельности в учреждении СПО.

Содержание компонентов профессионального развития отражает направления профессиональной деятельности педагога учреждения СПО и предполагает владение соответствующими компетенциями, необходимыми для ведения педагогической деятельности в учреждении СПО [46]. Для каждого компонента профессионального развития начинающего педагога соискателем были определены базовые компетенции, представленные в таблице 4.

Таблица 4 – Содержание компонентов профессионального развития

Компонент	Компетенции
Мотивационно-ценностный	предметные: знание актуального уровня развития отрасли, в рамках которой осуществляется подготовка будущих специалистов; знание содержания преподаваемого общеобразовательного учебного предмета (профессиональной дисциплины, междисциплинарного курса, профессионального модуля) с учётом планируемых результатов ФГОС СПО с ориентацией на тенденции развития отрасли; демонстрация понимания места и важности преподаваемой дисциплины в системе подготовки квалифицированных кадров [17; 79]
	коммуникативные: умения продуктивно выстраивать взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса; устанавливать контакт с обучающимися, управлять процессом общения с ними на учебном занятии
Рефлексивно-оценочный	методические: знание и применение основ методики преподавания (в том числе в области методики профессионального обучения), основных принципов обучения, системно-деятельностного подхода, видов и приёмов современных педагогических технологий
	психолого-педагогические: умения предвидеть результат собственной педагогической деятельности, удерживать собственную позицию в случаях возникновения затруднений, самоопределяться и действовать в новой ситуации [88]
Методический	методические: знание и применение методических средств, форм и методов обучения, в том числе практической подготовки; готовность применять в деятельности преподавания предметное содержание с учётом требований развития отрасли, производства
	психолого-педагогические: самостоятельно преодолевать трудности в профессиональной педагогической деятельности, собственном профессиональном развитии, воспринимать себя полноценным субъектом процесса становления профессиональной деятельности
Коммуникативно-деятельностный	психолого-педагогические: умение решать нестандартные профессиональные задачи, которое даёт ему возможность в дальнейшем реализовать свой собственный потенциал, избежать возникновения профессиональных кризисов
	коммуникативные: умение устанавливать контакт с обучающимися, управлять процессом общения с ними на учебном занятии, выбирать оптимальные способы взаимодействия с обучающимися, в т.ч. обратной связи; владеть речевой культурой

Содержательно-деятельностный блок обеспечивается комплексной программой профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО (далее – Комплексная программа), включающей три раздела: информационно-мотивационный, организационно-деятельностный, заключительный. Информационно-мотивационный раздел предполагает разработку нормативно-

правовых актов, обеспечивающих институциональность тьюторского сопровождения и управленческую поддержку деятельности тьюторов в аспекте их профессионально-личностного развития.

Организационно-деятельностный раздел Комплексной программы определяет в целом формирование стратегии тьюторского сопровождения: его форм (коллективное, групповое, индивидуальное), программы профессионального развития и координацию сформированных групп-участников совместной деятельности. Продолжающаяся управленческая поддержка деятельности тьюторов в аспекте их профессионально-личностного развития способствует освоению технологии сопровождения на базовом уровне.

Заключительный раздел Комплексной программы отражает реализацию трёх форм тьюторского сопровождения (коллективного, группового и индивидуального) с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения и неоднородного состава начинающих педагогов учреждения СПО. Данный раздел содержит дидактическое и педагогическое обеспечение процесса тьюторского сопровождения, которое соотносится с основными этапами деятельности тьютора (диагностическим, проектировочным, реализационным, аналитическим). Содержание включает в себя: диагностические методики, методические рекомендации по включению в процесс сопровождения новых форм и методов, тьюторских инструментов, позволяющих спроектировать индивидуальную образовательную траекторию профессионального развития начинающего педагога.

Результативный блок модели системы включает критериально-оценочный аппарат: критерии, соответствующие им показатели и диагностические средства, позволяющие выявить динамику, определить перспективы развития уровня профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО, при необходимости скорректировать процесс в направлении его эффективности. Выделенные соискателем компоненты профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО (мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный,

методический, коммуникативно-деятельностный) находятся в тесной взаимосвязи с критериями профессионального развития и имеют одноимённые названия.

В качестве показателей мотивационно-ценностного критерия выступают:

- устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности;
- осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности;
- стремление к профессиональному саморазвитию.

Рефлексивно-оценочный компонент характеризуется следующими показателями:

- педагогическая рефлексия;
- самоконтроль [106];
- оценка актуального уровня собственного профессионального развития с учётом сформированности компетенций педагогической деятельности: предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных [161].

Методический критерий включает в себя показатели:

- планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов;
- применение различных способов организации совместной учебной деятельности на занятии;
- разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК).

В коммуникативно-деятельностный критерий вошли показатели:

- удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью;
- благоприятный психологический климат;
- разнообразие способов организации совместной деятельности.

Предлагаемые критерии и показатели определяют компоненты профессионального развития начинающего педагога в учреждениях СПО.

Диагностика динамики профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО проводится с учётом градации уровней профессионального развития педагогов. Взяв за основу подходы В. Н. Исаева и А. Н. Орлова [75], соискатель определил оптимальный, допустимый и критический уровни

сформированности компонентов профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО и наполнил их соответствующим содержанием, представленным в таблице 5.

Таблица 5 – Уровни сформированности компонентов профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО

Уровни профессионального развития		
<i>оптимальный</i>	<i>допустимый</i>	<i>критический</i>
Устойчивая мотивация к освоению педагогической деятельности, принятие её ценностей, осознанное отношение к профессиональной педагогической деятельности, стремление к профессионально-личностному развитию	Готовность использовать только готовые рекомендации и пошаговые методические разработки в преподавании. Недостаточно сформирована мотивация к дальнейшему профессиональному развитию	Отсутствие удовлетворённости своей профессиональной деятельностью и мотивации к профессионально-личностному росту
Проявление ценностно-смыслового самоопределения, рефлексии способа своей профессиональной деятельности и целей собственного профессионального развития и развития обучающихся	Проявления умения выделять компоненты педагогической деятельности (проектирование учебного материала, организация учебной деятельности, изложение учебного материала), понимания их взаимосвязи, осуществление рефлексивного анализа способов и результатов своей деятельности	Проявление низкого уровня рефлексии: демонстрирует анализ-описание отдельных фрагментов своей педагогической деятельности, перечисляет отдельные приёмы, формы, методы обучения
Проявление осмысления собственной профессиональной деятельности с методической позиции, осознание себя субъектом методической деятельности, имеющей конечный продукт, а также в проектировании и осуществлении образовательного процесса как гуманитарного по своей природе; понимания важности формирования у обучающихся потребности в саморазвитии	Проявление условного выбора (с помощью наставника) отдельных действий, направленных на определение и использование методов обучения, конструирование способов организации учебной деятельности обучающихся	Отсутствие понимания собственной профессиональной деятельности с методической позиции, осознания себя субъектом методической деятельности, имеющей конечный продукт; трудности в проектировании и осуществлении образовательного процесса
Стремление установить с обучающимися субъект-субъектные отношения; владение разными моделями	Преобладание субъект-объектного взаимодействия педагога и обучающихся, однако наблюдается	Функциональный (формальный) характер взаимодействия; педагог владеет только

Окончание таблицы 5

Уровни профессионального развития		
<i>оптимальный</i>	<i>допустимый</i>	<i>критический</i>
совместной деятельности: партнёрской, лидерской и авторитарной	стремление к субъект-субъектным отношениям; педагог в большей степени полагается на свой здравый смысл и жизненный опыт; владение авторитарной и лидерской моделями организации совместной деятельности	авторитарной моделью организации совместной деятельности; взаимное отчуждение между педагогом и обучающимися; педагоги недооценивают существующие традиции профессиональной образовательной организации и т.д.

Уровни сформированности компонентов профессионального развития характеризуют проявленность умений (являющихся содержанием компетенций педагогической деятельности: предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных [162]) решать профессиональные задачи.

Оптимальный уровень сформированности компонентов профессионального развития характеризуется проявлением способности начинающего педагога к созданию на учебном занятии благоприятного эмоционального климата, что включает организацию совместной учебной работы с учётом интереса обучающихся и подкрепления положительной мотивации к получаемой профессии. У начинающего педагога сформированы компетенции педагогической деятельности.

Допустимый уровень сформированности компонентов профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО характеризуется его стремлением учитывать индивидуально-психологические особенности обучающихся, реализуя индивидуальный и дифференцированный подходы к организации обучения, осваивая для этого необходимые педагогические технологии, активные формы и методы обучения. Имеющиеся у начинающего педагога учреждения СПО компетенции педагогической деятельности позволяют ему решать стандартные задачи, однако возникают затруднения при решении профессиональных задач в новых условиях.

Критический уровень сформированности компонентов профессионального развития начинающего педагога характеризуется слабой способностью педагога к

созданию благоприятного психологического климата для обучения (предпринимаются отдельные и малорезультативные попытки). Слабо сформированные компетенции педагогической деятельности не позволяют ему решать стандартные профессиональные задачи.

Указанные уровни сформированности компонентов профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО являются ориентирами для тьюторов, которые строят взаимодействие с ними. С учётом комплекса выявленных критериев с целью дифференциации педагогов по степени динамики профессионального развития были определены оптимальный, допустимый и критический уровни профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО.

Таким образом, система тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе профессионального развития характеризуется совокупностью и взаимосвязью компонентов системы, представленных в виде функциональных блоков (целевого, методологического, содержательно-деятельностного, результативного). Их подчинённость конкретной цели предложенной системы – формированию компонентов профессионального развития посредством тьюторского сопровождения и вовлечения педагогов в совместную профессиональную деятельность в учреждении СПО, содержание которой определено в соответствии с компетенциями, необходимыми для ведения преподавательской деятельности в СПО, позволили целостно описать процесс профессионального развития начинающих педагогов посредством тьюторского сопровождения.

Выводы по первой главе

Проведённый анализ проблемы профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО позволил сформулировать следующие выводы.

Средством решения данной проблемы является *тьюторское сопровождение*, которое является развитой формой наставничества и реализуется специально

подготовленным специалистом из числа опытных педагогов учреждения СПО или методистов-тьюторов и понимается как особым образом организованная совместная деятельность с целью профессионального развития новых педагогов СПО, направленная на формирование их субъектной позиции в этом процессе. Тьютор (наставник, проявляющий особую профессиональную позицию – тьюторскую) использует разные модели организации совместной профессиональной деятельности: авторитарную (освоение образцов деятельности по преподаванию), лидерскую (обнаружение и преодоление профессиональных затруднений) и партнёрскую (актуализация профессионально-личностных запросов). Эта деятельность помогает тьютору овладевать соответствующими действиями, в том числе создавать определённые образовательные ситуации (поддержки, рефлексии, постановки вопросов, пробного действия и т.п.), что в конечном итоге подтверждает сопряженность процессов тьюторского сопровождения начинающего педагога учреждения СПО и профессионального развития новых педагогов образовательного учреждения и их тьюторов. Важной является управленческая и образовательная поддержка деятельности тьюторов в учреждении СПО в аспекте их профессионально-личностного развития.

Тьюторское сопровождение начинающих педагогов учреждений СПО в процессе профессионального развития происходит на основе двух процессов: индивидуализации и дифференциации. *Принцип соорганизации дифференциации и индивидуализации* позволяет учитывать как типичные особенности каждой группы новых педагогов, приходящих в профессиональную образовательную организацию, оставляя за ними право выбора содержания собственного профессионального развития, т. е. индивидуальной образовательной программы. *Индивидуализация* требует внимания со стороны администрации к каждому новому педагогу с учётом уровня его образования, предыдущего опыта и места работы, профессиональных интересов и планов управленческой поддержки тьюторами в определении и освоении ими необходимых поддерживающих действий. *Дифференциация* означает учёт особенностей и интересов неоднородных групп начинающих педагогов учреждений СПО при формировании у них базовых компетенций

педагогической деятельности: предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных, а также направленность занимаемой ими должности.

С учётом неоднородности категории начинающих педагогов учреждений СПО, их профессиональных и личностных особенностей определены компоненты профессионального развития: мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный, методический, коммуникативно-деятельностный. Учитывая характеристики разных категорий начинающих педагогов учреждений СПО, сущность структурных компонентов их профессионального развития, определены критерии, имеющие с компонентами профессионального развития одноимённые названия: мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный, методический, коммуникативно-деятельностный, соответствующие им показатели, а также *уровни* профессионального развития педагогов: оптимальный, допустимый и критический, которые наполнены соответствующим содержанием.

Модель системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе профессионального развития обеспечивает повышение уровня профессионального развития начинающих педагогов в контексте формирования у них базовых компетенций профессиональной деятельности в системе СПО. Предлагаемая модель содержит описание процесса тьюторского сопровождения, на основе выделенных методологических подходов (системного, личностно-деятельностного и компетентностного) и концептуальных положений тьюторства в системе СПО устанавливает взаимосвязь функциональных блоков: *целевого* (государственный и социальный заказ на подготовку педагогических кадров, отвечающих современным требованиям развития производства), *методологического* (подходы, концептуальные положения, принципы) *содержательно-деятельностного* (формирование мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического и коммуникативно-деятельностного компонентов и соответствующих им компетенций в рамках комплексной программы), *результативного* (критерии, показатели, уровни профессионального развития).

Глава 2 Экспериментальная апробация системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений среднего профессионального образования в процессе их профессионального развития

2.1 Характеристика групп начинающих педагогов, охваченных тьюторским сопровождением в учреждении СПО

В данном разделе представлена характеристика групп начинающих педагогов Государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Кузбасский техникум архитектуры, геодезии и строительства» [41], описан уровень их профессионального развития, выявленный в ходе констатирующего эксперимента.

Кузбасский техникум архитектуры, геодезии и строительства – ведущее образовательное учреждение Кемеровской области с богатой историей и развитой инфраструктурой, деятельность которого направлена на развитие системы подготовки кадров, устранение диспропорций в развитии рынка труда Кузбасса [40, 163]. Общая численность студентов очной формы обучения, составляет 2134 человека (87 учебных групп), по заочной форме обучения – 120 человек. Ведется подготовка квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена по 18 образовательным программам. Реализуется 29 программ дополнительного профессионального образования (подготовка, переподготовка и повышение квалификации). На базе структурного подразделения техникума «Детский Технопарк «Кванториум42»» реализуется 32 дополнительные общеразвивающие программы.

Кадровая политика техникума направлена на обеспечение образовательного процесса компетентными педагогическими работниками, обладающими соответствующим образованием, подготовкой и опытом. Численность штатных педагогических работников составляет 136 человек, 126 из которых имеют высшее профессиональное образование (данные на сентябрь 2025 г.). Высшую квалификационную категорию имеют 65 работников, первую – 37. Почётные

звания присвоены 28 педагогическим работникам, 5 имеют учёную степень. «Средний возраст педагогического коллектива составляет 45,2 лет, 40,44% педагогических работников имеют стаж педагогической деятельности до пяти лет» [40, с. 64]. Это означает, что в техникуме достаточно молодой педагогический коллектив, в котором значительную долю составляют начинающие педагоги. В учреждении работают 35 педагогических работников категории начинающих педагогов (это 25,7% от общего количества педагогических работников), представляющие следующие группы (данные на 01.01.2024 г.): молодые специалисты с педагогическим образованием, впервые трудоустроенные в организацию (**группа 1**); специалисты без педагогического образования и опыта, пришедшие с производства и других сфер деятельности (**группа 2**); выпускники данного техникума, приступившие впервые в нём же к педагогической деятельности (**группа 3**); выпускники непедагогических вузов (**группа 4**) [43].

В группу 1 входят 6 педагогических работников, из них 4 преподавателя, 2 педагога дополнительного образования; средний возраст – 21 год; 5 человек имеют 2 года стажа педагогической деятельности. **В группу 2** входит 5 человек – преподаватели профессиональных дисциплин, междисциплинарных курсов, профессиональных модулей, имеющие общий трудовой стаж до 10 лет, педагогический – до 3 лет. Из них 3 педагога имеют 1 год педагогического стажа, средний возраст – 36 лет. Данная группа неоднородна по составу, так как все педагоги пришли из разных отраслей производства: Управление Росреестра по Кемеровской области – Кузбассу (экономист); дизайн-студия «Арт-Ремонт» (дизайнер), ООО «Прима-СВ» (архитектор), «Ингосстрах» (менеджер по продажам), ИП (архитектор). Они преподают различные профессиональные дисциплины, междисциплинарные курсы и профессиональные модули, являются классными руководителями учебных групп и успешно ведут подготовку студентов к участию в различных конкурсах и чемпионатах профессионального мастерства.

Самая многочисленная (19 человек) и неоднородная по составу – **группа 3**; в нее входят: мастера производственного обучения (5 человек со стажем педагогической деятельности 2 года, 1 человек со стажем 1 год); педагоги

дополнительного образования (8 человек со стажем 2 года, 3 – со стажем 1 год); преподаватели профессиональных дисциплин (1 человек со стажем 2 года, 1 – со стажем 1 год). Средний возраст – 23 года. Среди них два победителя Национального чемпионата профессионального мастерства «Профессионалы», победители и призёры региональных чемпионатов. Экспертами с правом проведения регионального чемпионата профессионального мастерства являются 4 человека, экспертами с правом оценки демонстрационного экзамена – 2 человека. Все они продолжают своё обучение в высших учебных заведениях экономического, технического, сельскохозяйственного, архитектурно-строительного профилей.

В группу 4 входят 5 педагогических работников, среди которых 4 человека – преподаватели профессиональных дисциплин, 1 – педагог дополнительного образования. Средний возраст составляет 23,5 года, три человека имеют стаж педагогической деятельности 1 год, 2 человека – 2 года. В данной группе ярче других проявляются сложности, характерные для начинающих педагогов: при решении организационных вопросов; при выборе форм, методов и средств обучения и воспитания; в построении образовательной коммуникации и, как следствие этого, – они не испытывают профессионального удовлетворения, но задумываются о вопросах саморазвития.

В рамках *констатирующего эксперимента* необходимо было выявить имеющиеся у начинающих педагогов техникума дефициты профессиональной деятельности для построения дальнейшей работы по сопровождению их профессионально-личностного развития. Для этого соискателем разработана **анкета** [43]. В режиме анкетирования респонденты осуществляли самооценку компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического, коммуникативно-деятельностного. Перед анкетированием соискателем была проведена фокус-группа с педагогами, готовыми принять тьюторскую позицию по обсуждению его содержания. Анкета состоит из 36 утверждений (по 9 на каждый компонент профессионального развития) (Приложение А). Сбор диагностических данных был организован с помощью сервиса «Яндекс.Формы». Для высказывания степени согласия или

несогласия предлагались варианты ответов, которым впоследствии при обработке результатов был присвоен определённый балл. С учётом присвоенных баллов все ответы были распределены по уровням (таблица 6) [43]:

Таблица 6 – Распределение предлагаемых вариантов ответов по уровням профессионального развития

Вариант ответа	Присвоенный балл	Уровень профессионального развития
Полностью согласен	6	Оптимальный уровень – от 37 до 54
В целом согласен	5	
Частично согласен	4	Допустимый уровень – от 19 до 36 баллов
Частично не согласен	3	
В целом не согласен	2	Критический уровень – от 0 до 18 баллов
Совершенно не согласен	1	
Затрудняюсь ответить	0	

Для определения уровня профессионального развития на основе самооценки педагогов суммировались средние значения по каждому компоненту внутри каждой группы, подсчитывался средний балл в целом по каждой группе педагогов. Полученные результаты представлены на рисунке 3.

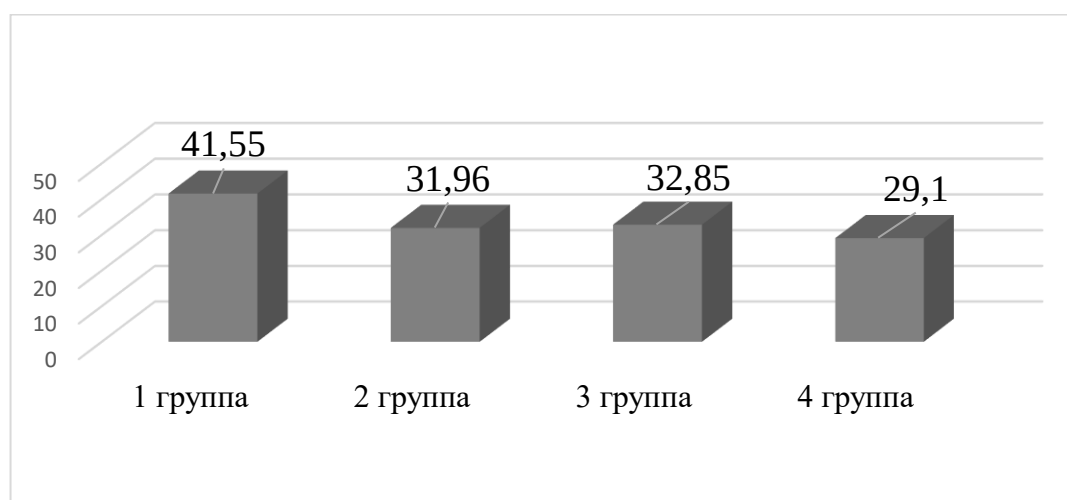


Рисунок 3 – Уровень профессионального развития начинающих педагогов техникума (среднее значение результатов на основе самооценки, в баллах)

Наблюдается, что наибольшее количество баллов набрала группа 1 «Молодые специалисты с педагогическим образованием» – 41,55 балла. Это соответствует нижней границе оптимального уровня профессионального развития начинающего педагога, что можно трактовать как переход с допустимого уровня на оптимальный. Поскольку данные, полученные на выборке респондентов 1-ой группы, значительно превышают средние значения в остальных группах, можно

предположить, что именно наличие педагогического образования играет определяющую роль в уровне профессионального развития педагога. Между остальными группами педагогов техникума резких расхождений не выявлено: их уровень профессионального развития соответствует допустимому. Результаты внутри каждой группы с обозначением наибольшего и наименьшего показателя по каждому компоненту профессионального развития представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты самооценки уровня профессионального развития начинающими педагогами каждой группы [43]

Критерий	Показатели критерия	Средний балл по показателям критерия			
		Группа 1-я	Группа 2-я	Группа 3-я	Группа 4-я
Мотивационно-ценностный	устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности	12,50	10,80	13,34	12,00
	осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности	11,85	9,00	9,48	8,10
	стремление к профессиональному саморазвитию	11,95	10,08	11,35	9,00
<i>Общий балл по критерию</i>		<i>36,30</i>	<i>29,88</i>	<i>34,17</i>	<i>29,10</i>
Рефлексивно-оценочный	педагогическая рефлексия	17,40	13,02	14,22	12,78
	самоконтроль, саморегуляция	15,15	9,00	11,02	10,20
	оценка актуального уровня собственного профессионального развития	14,65	10,80	11,16	9,40
<i>Общий балл по критерию</i>		<i>47,20</i>	<i>32,82</i>	<i>36,40</i>	<i>32,38</i>
Методический	планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов	11,85	10,02	9,23	8,64
	применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся	15,85	12,60	11,21	9,80
	разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)	13,55	9,66	9,90	7,38
<i>Общий балл по критерию</i>		<i>41,25</i>	<i>32,28</i>	<i>30,34</i>	<i>25,82</i>
Коммуникативно-деятельностный	удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью	13,00	10,44	9,56	9,90
	благоприятный психологический климат	14,65	12,00	11,16	10,20
	разнообразие способов организации совместной деятельности	13,80	10,44	9,78	9,00
<i>Общий балл по критерию</i>		<i>41,45</i>	<i>32,88</i>	<i>30,50</i>	<i>29,10</i>
Среднее значение на основе самооценки		41,55	31,96	32,85	29,10

Таким образом, у *молодых специалистов с педагогическим образованием* отмечаем определенную разбалансированность средних значений по отдельным компонентам: наибольшую выраженность имеет рефлексивно-оценочный компонент (47,20 б.), наименьшую – мотивационно-ценностный (36,30 б.). Педагоги способны дать оценку результатам собственной педагогической деятельности; могут оценить актуальный уровень своего профессионального развития с учётом сформированности компетенций педагогической деятельности [162]. Однако они мало проявляют интерес к педагогической деятельности, слабо осознают ее социальный смысл и содержание, недостаточно проявляют стремление к профессиональному саморазвитию. В дальнейшей работе с этой группой важно опираться на их рефлексивные способности, в том числе актуализировать размышления о личностных смыслах профессиональной деятельности.

У *группы специалистов, пришедших с производства (других сфер деятельности), не имеющих педагогического образования и опыта*, наблюдается отсутствие существенной разницы в средних значениях показателей, максимальные значения выявлены по коммуникативно-деятельностному компоненту (32,88 б.), минимальные – по мотивационно-ценностному (29,88 б.), что сопоставимо с тенденциями, выявленными у 1-ой группы. Педагоги стремятся организовать взаимодействие с обучающимися с учётом деятельностного и личностно-ориентированного подходов. В меньшей степени проявляют интерес к осознанию социального смысла и содержания педагогической деятельности, слабо проявляют стремление к профессиональному саморазвитию. Видимо, эти преподаватели переносят опыт профессионального общения на производстве в педагогическую сферу, считая, что он более важен.

У *выпускников данного техникума* отмечаются существенные различия в средних значениях компонентов: наибольшую выраженность имеет рефлексивно-оценочный компонент (36,40 б.), наименьший – методический компонент (30,34 б.). Педагоги проявляют готовность адекватно оценить результаты своей деятельности, наличный уровень профессионального развития с учётом сформированности предметных, методических, психолого-педагогических и

коммуникативных компетенций [162]. Однако у них недостаточно сформированы методические знания и способы обучающей деятельности, они слабо владеют методическими средствами, что вполне объяснимо, так как методическая деятельность – совершенно новый для них вид профессиональной активности.

У группы *выпускников непедагогических вузов* выявлены существенные различия в средних значениях изучаемых показателей: наибольший результат имеет рефлексивно-оценочный компонент (32,38 б.), наименьший – методический (25,82 б.). Педагоги не всегда могут дать оценку результатам собственной педагогической деятельности, оценить актуальный уровень собственного профессионального развития с учётом сформированности компетенций педагогической деятельности [162]. Недостаточно сформированы методические знания и умения, слабый уровень владения методическими средствами.

Множество схожих результатов анкетирования обнаруживается между педагогами 3-й и 4-й группы: наибольший результат у обеих групп имеет рефлексивно-оценочный компонент, наименьший – методический. Однако в целом показатели несколько выше в 3-й группе. Видимо, отсутствие педагогического образования как базового сказывается на уровне сформированности методических умений. Значит, в содержании тьюторского сопровождения профессионального развития этих групп педагогов необходимо делать акцент на методический компонент профессионального развития. Интересно, что самый низкий результат по разным группам педагогов зафиксирован в группе 4 по показателю «разработка рабочих программ, методических рекомендаций, УМК» (7,38 б.), наименьший общий балл получил методический критерий – 25,82.

Сходством между 1-ой и 2-ой группами являются низкие показатели мотивационно-ценностного компонента, хотя в 1-ой группе он на 8,77 балла выше. Низкая мотивация у специалистов с производства вполне объяснима, так как для них более значимо владение профессиональными навыками, а не навыки преподавания. Однако коммуникативно-деятельностный компонент у них лидирует, на что можно опереться при развитии и усилении мотивации к преподаванию. В 1-ой группе развивать мотивационно-ценностный компонент

можно с опорой на рефлексивно-оценочный компонент. Среди всех групп наивысший результат зафиксирован по показателю «Педагогическая рефлексия» в 1-ой группе (17,40 б.). Полученные данные обосновывают целесообразность вариативного подхода к сопровождению профессионального развития разных групп начинающих педагогов СПО.

Данные об уровне профессионального развития начинающих педагогов, полученные на основе их самооценки, подтверждаются экспертной оценкой тьюторов. Для её определения тьюторы в течение двух месяцев знакомились с тьюторантами, заполняли экспертную карту (Приложение Б), в которой фиксировали результаты своих наблюдений, полученные в ходе взаимодействия с начинающим педагогом во время индивидуального тьюториала, беседы, консультации, групповой работы и заполняли соответствующую карту наблюдения за деятельностью педагога на учебном занятии (Приложение В). Тьютор фиксировал проявленность той или иной характеристики педагогической позиции, параметра наблюдения на учебном занятии, которые выражались в оценке действий (высказываний) тьюторанта от «0» до «2», где «0» – данная характеристика отсутствует, «2» – ярко выражена. Интегральный показатель уровневых характеристик профессионального развития начинающих педагогов представляет собой сумму оценок тьютора по каждому формату наблюдения и компоненту профессионального развития.

Таблица 8 – Распределение результатов наблюдений тьюторов по уровням профессионального развития

Уровень профессионального развития	Формат наблюдения	Результат (max.)
Оптимальный уровень – от 37 до 54 баллов	Экспертная карта тьютора	32
	Карта наблюдений на учебном занятии	22
Допустимый уровень – от 19 до 36 баллов	Экспертная карта тьютора	22
	Карта наблюдений на учебном занятии	14
Критический уровень – от 0 до 18 баллов	Экспертная карта тьютора	11
	Карта наблюдений на учебном занятии	7

Рассмотрим полученные результаты наблюдений – **экспертную оценку тьюторов** (были зафиксированы в экспертных картах и картах наблюдений на учебном занятии) – с учётом специфики групп респондентов (таблица 9).

Таблица 9 – Сводная таблица результатов оценки уровня сформированности компонентов профессионального развития на основе экспертных оценок тьюторов

Критерий профессионального развития начинающего педагога	1 группа	2 группа	3 группа	4 группа
Мотивационно-ценностный (max. 14 б.)	9,66	6,80	7,62	6,00
Рефлексивно-оценочный (max. 12 б.)	10,16	5,80	5,67	5,60
Методический (max. 14 б.)	9,83	8,80	5,57	5,00
Коммуникативно-деятельностный (max. 14 б.)	10,99	9,60	8,56	6,20
Сумма средних значений:	40,64	31,00	27,42	22,80

Анализ результатов экспертных оценок тьюторов **1-ой группы** свидетельствует о наличии у педагогов оптимального уровня профессионального развития. Сопоставляя средние значения по каждому критерию, отмечаем наличие у них более низких значений по мотивационно-ценностному и методическому компонентам. Педагоги на занятии могут сформулировать учебные задачи, но не связывают мотивы учения студентов с будущей профессией, поставленные задачи не соотносятся с планируемыми результатами – общими и профессиональными компетенциями согласно ФГОС СПО. Педагоги владеют фактическим и иллюстративным материалом с точки зрения научности, но материал не всегда целесообразен в плане освоения студентами профессиональной деятельности.

Представленные в таблице 9 результаты экспертных оценок тьюторов также свидетельствуют о наличии допустимого уровня профессионального развития у педагогов **2-ой группы**. Анализируемые данные сопоставимы с полученными на основе самооценки по мотивационно-ценностному и рефлексивно-оценочному компонентам. Педагоги могут организовать внимание обучающихся, связать содержание профессиональной дисциплины с их личным опытом, обозначая её значимость и место в их будущей профессиональной деятельности, но предлагаемые к рассмотрению на занятии вопросы не позволяют определить обучающимся чёткий план действий и осознать их цель; не всегда могут оказать поддержку обучающимся. Отсутствие способностей к рефлексии проявляется в том, что педагог не соотносит результаты занятия с целями.

Результаты экспертной оценки тьюторов **3-ей группы** педагогов показали сформированность их профессионального развития чуть выше допустимого уровня. Сопоставляя средние значения по каждому критерию, отмечаем наличие у

них более низких значений по методическому компоненту, а именно, трудности планирования учебной деятельности по достижению образовательных результатов. На учебных занятиях часто наблюдается однообразие видов деятельности и форм организации самостоятельной работы. Также тьюторы отмечают низкие результаты профессиональной деятельности по рефлексивно-оценочному компоненту: используемые педагогом средства обучения не всегда соответствуют планируемым результатам ФГОС СПО, не соотносят результаты своей деятельности с успехами обучающихся.

Анализ заполненных карт экспертных оценок и наблюдений за деятельностью начинающих педагогов на учебном занятии **4-ой группы** свидетельствует о наличии **допустимого уровня** профессионального развития в области его нижней границы. В деятельности педагогов тьюторы также увидели дефициты методического компонента по показателю «разработка методических продуктов». Наблюдается нехватка дидактических материалов таких, как таблицы данных, схемы, инструкции по выполнению заданий, а также практико-ориентированных заданий, которые формируют у обучающихся профессиональные компетенции.

Получив данные по уровням сформированности профессионального развития начинающих педагогов на основе их самооценки и экспертных оценок тьюторов, соискатель представил их в виде обобщенных данных в таблице 10.

Таблица 10 – Сводная таблица результатов оценки уровня сформированности компонентов профессионального развития на констатирующем этапе

Источник обобщенных данных профессионального развития начинающего педагога	1 группа	2 группа	3 группа	4 группа
Средние значения по результатам анкетирования (самооценка)	41,55	31,96	32,85	29,10
Результаты экспертных оценок тьюторов	40,64	31,00	27,42	22,80
Среднее значение результатов оценки:	41,09	31,48	30,13	25,95

Полученные результаты позволяют констатировать, что общий уровень профессионального развития педагогов 1-ой группы находится на оптимальном уровне, 2-ой и 3-ей групп – на допустимом уровне, 4-ой группы – на минимальной границе допустимого уровня.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость организации тьюторского сопровождения с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения, а также комплексного подхода к изучению уровня профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их сопровождения.

2.2 Реализация системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития

С целью проверки результативности разработанной модели тьюторского сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО был организован и проведён формирующий эксперимент. Для практической реализации системы тьюторского сопровождения разработана и внедрена в деятельность техникума **комплексная программа профессионального развития начинающего педагога на основе тьюторской деятельности** (далее – Комплексная программа), включающая в себя два направления: 1) реализация в образовательной практике концептуальных положений тьюторства в системе СПО; 2) реализация программы деятельности тьюторов по сопровождению профессионального развития разных групп начинающих педагогов техникума. Комплексная программа обеспечивает содержательно-деятельностный блок модели системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития и представлена в таблице 11.

Таблица 11 – Комплексная программа профессионального развития начинающих педагогов на основе тьюторской деятельности

Содержание	Принципы, методы, формы	Результат
Информационно-мотивационный раздел		
Внедрение тьюторской деятельности в техникуме. Формирование команды тьюторов их числа опытных наставников, готовых к собственному	Спецкурс «Основы тьюторской деятельности» для педагогов с тьюторской позицией; семинары-практикумы, проектная деятельность, командные дискуссии, мозговые штурмы. Методы: мозговой штурм,	Разработаны локальные акты: Положение о тьюторском сопровождении начинающих педагогов ГАПОУ КузТАГиС в процессе их профессионального развития, Положение об ИОТ

Окончание таблицы 11

Содержание	Принципы, методы, формы	Результат
профессиональному-личностному развитию и сопровождению в профессиональном развитии начинающих педагогов.	форсайт-сессия, дискуссии, перспективы и ретроспективы, case-study	профессионального развития начинающего педагога. Сформирована команда тьюторов.
Организационно-деятельностный раздел		
Конструирование открытой образовательной среды техникума Определение форм работы с начинающими педагогами с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения. Сопровождение тьюторов в освоении техник тьюторского сопровождения.	Методы: дискуссии, case-study. Формы: практикумы, мастер-классы, тьюторские беседы, фокус-группа, метод интерактивного вопрошания, техники эмпатического слушания, техника «Шаг назад из будущего» и др.). Разработаны проекты тьюторского сопровождения: «Я – профессионал» (стажировка на рабочем месте (проба)), Педмастерская «Основы методической деятельности педагога», Проектная мастерская «Построй свой маршрут», клуб «Я – педагог»	Освоены техники тьюторского сопровождения на базовом уровне; овладение основными формами (тьюториал, тьюторская беседа) Обновлено содержание Школы повышения педагогического мастерства с учётом выявленных запросов тьюторантов. Разработана программа «Молодой педагог СПО» Определены линии тьюторского сопровождения: коллективное – работа со всеми начинающими педагогами, групповое – работа с разными (четырьмя) группами, индивидуальное.
Заключительный раздел		
Реализация тьюторского сопровождения начинающего педагога. Образовательные события для вовлечения педагогов в разные формы профессионально-личностного развития. Совершенствование профессиональных компетенций тьюторов.	Методы: групповое обсуждение, рефлексивная встреча, проблемный семинар, проектирование образовательных событий и др. Формы: рабочая тетрадь молодого педагога «Построй свой маршрут», рефлексивный дневник тьютора, тьюторский час, тьюторская консультация, деловые и ролевые игры, мастер-классы и др. ИОП	ИОП профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО в форме коллективного, группового и индивидуального сопровождения; овладение начинающими педагогами компетенциями педагогической деятельности. Рефлексия деятельности тьюторов и наставляемых

Важным концептуальным положением реализации программы является сопряженность процессов тьюторского сопровождения начинающего педагога учреждения СПО и управленческой поддержки тьюторов. В связи с этим *информационно-мотивационный раздел* программы включает управленческую поддержку деятельности тьюторов и предполагает их обучение. Речь не идет о подготовке профессиональных тьюторов, которая осуществляется в вузах в

соответствии с профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания» (см. *раздел 1.1*) и чья деятельность по сопровождению связана с выполнением соответствующих должностных обязанностей [143]. Цель программы – сформировать у наставников, готовых принять «особую профессиональную педагогическую позицию» [100] – тьюторскую, понимание смысла деятельности и способствовать освоению «техник тьюторского сопровождения» [143, с. 55].

Под руководством соискателя в техникуме была сформирована команда тьюторов в количестве 13 человек (за 1-ой, 2-ой и 4-ой группами молодых педагогов было закреплено по 2 тьютора, за 3-ей группой педагогов, самой многочисленной, – 7 тьюторов). Соискатель в качестве заместителя директора по научно-методической работе координировал работу педагогического коллектива и осуществлял подготовку педагогов с тьюторской позицией для работы с начинающими педагогами, а также являлся тьютором выпускников техникума.

Процесс подготовки тьюторов начался за три месяца до включения их в практическую деятельность. Первое занятие соискатель провел на заседании цикловых методических комиссий, где представил особенности тьюторского сопровождения в процессе профессионального развития начинающих педагогов. В конце занятия для выявления педагогов, готовых выполнять функцию тьютора, была предложена анкета, составленная соискателем (Приложение Г). В результате в команду вошли преподаватели, готовые к реализации тьюторской позиции, т.е. к принятию «ценностей «самости», самоопределения, индивидуального пути; гибкости, открытости в общении с коллегами; собственного развития, поиска» [73, с. 15]. Это эффективно работающие преподаватели и мастера производственного обучения (победители конкурсов «Открытый урок», «Преподаватель года», чемпионата «Молодые профессионалы»), 1 методист. В таблице 12 представлено распределение тьюторов с учётом их профессионально-личностного потенциала.

Таблица 12 – Закрепление тьюторов за начинающими педагогами

Группа начинающих педагогов техникума	Количество тьюторов	Профессионально-личностные особенности тьютора
Молодые специалисты с педагогическим образованием	2	Опыт участия в профессиональных конкурсах конференциях, семинарах для преподавателей СПО, в работе Школы молодого преподавателя.

Окончание таблицы 12

Группа начинающих педагогов техникума	Количество тьюторов	Профессионально-личностные особенности тьютора
(6 человек)		Устойчивый интерес к педагогической деятельности; готовность передать ее ценности и содержание; квалификационная категория «педагог-наставник»
Специалисты без педагогического образования, пришедшие с производства и других сфер деятельности (5 человек)	2	Опыт реализации проектной деятельности, владение рефлексивной культурой; стремление овладеть инструментами тьюторского сопровождения по обнаружению дефицитов профессиональной деятельности и их причин.
Выпускники техникума, приступившие впервые к преподаванию (19 человек)	7	Владение интерактивными методами обучения, разработкой программно-методической документации; приоритетом являются: активность, интерес, опыт участия в совместной деятельности, умение создавать благоприятный психологический климат в общении
Выпускники непедagogических вузов, приступившие впервые к педагогической деятельности (5 человек)	2	Владение разработкой программно-методической документации. Готовность помочь в планировании деятельности с учётом различных методов обучения и воспитания, в выборе способов УД.

Стоит также отметить, что при распределении тьюторов учитывались особенности каждой заявленной группы начинающих педагогов. Так, при работе с 1-ой группой, общий уровень профессионального развития которой соответствует оптимальному (*среднее значение – 41.09, макс. – 54*), важно учесть, что они недостаточно проявляют интерес к педагогической деятельности, стремление к саморазвитию, слабо осознают социальный смысл и содержание преподавательской деятельности. При сопровождении 2-ой группы учитывалось, что опыт профессионального общения на производстве они переносят во взаимодействие с обучающимися, пытаясь сделать их активными участниками, но при этом не видят ценности дальнейшего развития в педагогической деятельности, не получают удовлетворения от её результатов, слабо понимают важность методического оснащения образовательного процесса. Педагоги 3-ей группы проявляют интерес к педагогической деятельности, но испытывают трудности в выборе способов организации обучения и методических средств. Тьюторы 4-ой группы учли, что педагогам трудно оценить результаты своей деятельности, у них

нет понимания ее социального смысла в профессиональной организации, педагоги не владеют методическими средствами для организации учебной деятельности.

Подготовка тьюторов включала предварительный и основной этапы.

На предварительном этапе важно было преодолеть стереотипный взгляд на наставническую деятельность как формальную работу по адаптации и «подтягиванию» педагогов до определенного профессионального уровня. Важным стал мотивационный аспект – наличие у тьютора ценностно-смысловой установки, основанной на восприятии начинающего педагога как субъекта собственного профессионального развития, а также понимание ресурсов наставничества для развития самого тьютора. Непосредственная подготовка педагогов к осуществлению тьюторской деятельности включала в себя содержательный и технологический аспекты. *Содержательный аспект* предполагал определение содержания сопровождения профессионального развития с учётом профессиональной направленности деятельности педагога (*преподаватель, мастер производственного обучения, педагог дополнительного образования*), его актуальных образовательных потребностей посредством реализации принципа организации дифференциации и индивидуализации. *Технологический аспект* предполагал освоение форм и методов тьюторского сопровождения, среди которых предпочтение отдавалось формам по вовлечению новых педагогов в деятельность по обнаружению и устранению собственных профессиональных дефицитов и реализации личностных интересов и ресурсов. Связь технологического и содержательного аспектов обеспечивалась организацией совместной деятельности (учебной, образовательной, профессиональной).

Осваивая разработанный соискателем спецкурс «Основы тьюторской деятельности» (Приложение Д), педагоги осознавали общее представление о тьюторской деятельности, детально изучали особенности группы своих тьюторантов (образование, мотивы, ценности, опыт работы, сильные стороны, трудности и интересы). Кроме того, знакомились с основными формами, методами сопровождения [45, 42] (тьюторская консультация (беседа), тьюториал, тьюторский проект; технология «Дебаты», метод интерактивного вопрошания и

др.), учились ведению рабочей документации тьютора (дневник тьютора/программа) [45, 42].

Предварительный этап работы с тьюторами завершился проектированием предстоящей деятельности по сопровождению той группы начинающих педагогов техникума, для которой тьютор будет интересен и ресурсен с профессиональной точки зрения [143]. Учитывая свой профессионально-педагогический опыт, тьюторы не только планировали содержание сопровождения группы начинающих педагогов с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации, но и тот результат, который бы положительно сказался на формировании компонентов профессионального развития. В итоге были разработаны и представлены тьюторские проекты для каждой заявленной группы начинающих педагогов [143].

Основной этап подготовки тьюторов включал в себя разработку и реализацию программы профессионального развития начинающих педагогов техникума, что позволило сформировать стратегию тьюторского сопровождения профессионального развития в образовательной организации СПО, которая стала частью организационно-деятельностного и заключительного разделов Комплексной программы. Данная работа проводилась в течение учебного года, в ходе которой соискатель знакомил тьюторов с технологиями сопровождения, организуя занятия один раз в две недели и консультации между ними по индивидуальному запросу. Одновременно соискателем координировалась работа тьюторов с каждой группой начинающих педагогов, кроме того, он выступал в роли тьютора для выпускников техникума. На данном этапе соискателем были проведены занятия с тьюторами с применением интерактивных методов обучения. Представим сценарий одного из занятий, которое было проведено соискателем в форме рабочей мастерской (воркшоп) «*Мастерская тьюторства*» (см. таблицу 13). *Цель:* содействовать приобретению опыта потенциальных тьюторов по разработке информационно-методического навигатора профессионального развития начинающих педагогов. *Задачи:* познакомить с результатами вводного анкетирования новых педагогов, освоить ресурсную схему общего тьюторского

действия; разработать информационно-методический навигатор на примере мотивационно-ценностного компонента.

Таблица 13 – Содержание занятия «Мастерская тьюторства»

Обсуждаемые вопросы
<i>Информационная часть (15 минут)</i>
1. Тема и задачи рабочей мастерской. 2. Об организационно-управленческих условиях тьюторского сопровождения: рекомендации по построению индивидуальной образовательной траектории профессионального развития начинающего педагога техникума; информация об оценке уровня профессионального развития молодых и начинающих педагогов техникума.
<i>Интерактивная часть (45 минут)</i>
1. Мотивация педагогов на интерактивную работу: «Что такое воркшоп (workshop)?»; организация интерактивной части рабочей мастерской (деление педагогов на три микрогруппы). 2. Определение лидера в каждой микрогруппе (<i>по желанию или по выбору участников</i>). 3. Деятельность в микрогруппах. Лидер помогает подвести итоги и представить результаты. Общее задание – составить ресурсную схему общего тьюторского действия, позволяющую сформировать понимание важности показателя «осознание социального смысла и содержания педагогической деятельности». Данный показатель включает в себя ценностные утверждения: Я считаю профессию педагога престижной; Я считаю, что моя педагогическая деятельность влияет на социальную ситуацию в моём городе; Я соотношу свои профессиональные педагогические возможности и запросы государства и общества в подготовке высококвалифицированных кадров
Социальный вектор предполагает определение мест, людей, событий, организаций и пр., раскрывающих престижность профессии педагога, способствующих осознанию того, что результаты педагогической деятельности влияют на социальную ситуацию в городе и стране, и формирование умения соотносить свои профессиональные педагогические возможности и запросы государства и общества в подготовке кадров.
Культурно-предметный вектор связан с определением того, какая информация (статьи, книги, видео и пр.), знания, профессиональные умения, формы (форматы) работы, формы представления накопленного опыта и пр. будут способствовать формированию предметных и коммуникативных компетенций [45], пониманию престижности профессии педагога и того, что результаты педагогической деятельности влияют на социальную ситуацию в городе.
Антропологический вектор определяет, каким образом будет выстроена работа, способствующая пониманию престижности профессии педагога? Почему необходимо соотносить свои профессиональные педагогические возможности и запросы государства и общества в подготовке высококвалифицированных кадров? Как трансформировать имеющиеся дефициты профессиональной деятельности в ресурс собственного профессионального развития?
Первая микрогруппа заполняет ресурсную схему, связанную с престижностью профессии педагога. Вторая микрогруппа заполняет ресурсную схему, способствующую осознанию того, что результаты педагогической деятельности влияют на социальную ситуацию в городе и стране. Третья микрогруппа заполняет ресурсную схему, способствующую формированию умения соотносить свои профессиональные педагогические возможности и запросы государства и общества в подготовке высококвалифицированных кадров.
<i>Презентационная часть (15 минут)</i>
Участники представляют результаты работы. Лидеры каждой микрогруппы объясняют, какие задачи стояли перед группой, и представляют результаты работы. Заместитель директора по НМР обобщает все выступления.

На занятии будущие тьюторы заполняли предложенную схему (рисунок 4).

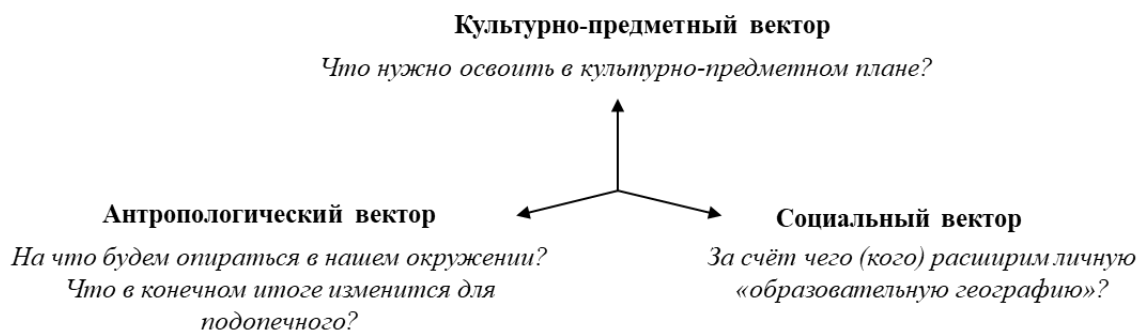


Рисунок 4 – Ресурсная схема общего тьюторского действия

Итогом работы мастерской стал информационно-методический навигатор, в который тьюторы включили образовательные ресурсы, чтобы в дальнейшем можно было без особых затруднений скорректировать его с учётом запросов той или иной группы начинающих педагогов техникума. В таблице 14 представлено содержание информационно-методического навигатора, разработанного для группы начинающих педагогов из числа специалистов производства и других сфер деятельности, способствующее формированию понимания социального смысла и содержания педагогической деятельности.

Таблица 14 – Информационно-методический навигатор профессионального развития начинающего педагога

Образовательные ресурсы	Период
Внешние ресурсы	
Областной музей истории профессионального образования Кузбасса (г. Новокузнецк, Кузнецкий металлургический техникум им. Бардина)	Сентябрь 2023
Образовательно-просветительский проект совместно с работодателями «Мы строим будущее Кузбасса»: посещение мест производственной практики студентов	В течение 2023-2024 уч. г.
Участие в качестве волонтеров в областном конкурсе «Преподаватель года», региональном этапе Всероссийского конкурса «Мастер года»	Февраль-март 2024 г.
Сетевое взаимодействие с ГБУ ДПО КРИПО в рамках НИР ВНИКа «Механизмы реализации потенциальных возможностей профессионального развития современного педагога»	В течение 2023-2024 уч. г.
Внутренние ресурсы	
Тематическая встреча в преддверии Дня СПО «Связь поколений» (встреча с ветеранами СПО на базе музея техникума)	2 октября 2023 г.
Дискуссионная площадка по обсуждению произведений литературы, раскрывающих важность и значимость профессии педагога	Декабрь 2023 г.
«Урок мастера»	2023-2024 уч. г.
Конкурс среди начинающих педагогов техникума «Лучшая методическая разработка на основе педагогических практик отечественных педагогов»	8 февраля 2024 г.
Тьюторские проекты	Декабрь 2023 – май 2024 г.

Окончание таблицы 14

Образовательные ресурсы	Период
Школа повышения педагогического мастерства педагогических работников техникума	В течение 2023-2024 уч. г.
<i>Открытый ресурс</i>	
<i>Методическая удача</i>	
Самообразование педагога	
Работа над темой самообразования «Вклад отечественных педагогов в развитие образования»	В течение 2023-2024 уч. г.
Интернет-ресурс: ФГБОУ ДПО ИРПО https://firpo.ru/?ysclid=lyzpr7fdob742378400 Федеральный портал «Российское образование» https://www.edu.ru/ Журнал «Среднее профессиональное образование» https://www.portalspo.ru/ Сообщество «Профобразование» https://vk.com/profobrportal Сообщество «Мастер года» https://vk.com/mas.tergoda?ysclid=lyzqjvabs8593208695 Сообщество «Учитель года России» https://vk.com/teacherofrussia?ysclid=lyzqmaeu3h312332275 Сообщество Наставников https://vk.com/ya_nastavnik?ysclid=lyzqne8ral127549895 Всероссийский совет молодых педагогов СПО https://vk.com/liderspo?ysclid=lyzrlfjhch931364160	
Электронное портфолио	2023-2024 уч. г.
<i>Открытый ресурс</i>	
Взаимообучение	
Совет молодых педагогов	Декабрь 2023 – май 2024 г.
Деятельность в составе рабочих групп по подготовке студентов к участию в олимпиадах и конкурсах профессиональной направленности	В течение 2023-2024 уч. г.
Публикации	2023-2024 уч. г.
<i>Открытый ресурс</i>	

В завершении организационно-деятельностного раздела Комплексной программы с учётом выявленного у начинающих педагогов уровня профессионального развития были определены формы совместной работы тьюторов и наставляемых. Коллективная форма была представлена деятельностью мастерской «Молодой педагог СПО» (36 ч.). Задачи: содействовать развитию компетенций педагогической деятельности; обеспечить реализацию ИОП начинающих педагогов с учётом выявленных у них дефицитов деятельностного характера; осуществлять мониторинг уровня повышения профессионального развития педагогов с учётом его компонентов. Программа реализовывалась в 2023-2024 учебном году и включала следующие модули: «Шаг к успеху» (14 ч.)

(практикумы по формированию предметной и методической компетенций), «Путь к мастерству» (14 ч.) (практикумы по развитию психолого-педагогической и коммуникативной компетенций), «Построй свой маршрут» (8 ч.). Основу содержания модулей «Шаг к успеху» и «Путь к мастерству» составили показатели компонентов профессионального развития, которые получили наименьший балл в рамках констатирующего эксперимента. Кроме того, при желании любой начинающий педагог техникума мог посещать лабораторию «Обобщение педагогического опыта», рассчитанную на педагогических работников с опытом деятельности свыше 3-х лет (поддержка в ходе подготовки к конкурсам профессионального мастерства, стимулирование педагогов техникума к обобщению и распространению педагогического опыта).

Для определения содержания деятельности мастерской молодого педагога было проведено анкетирование начинающих педагогов (Приложение Е) с целью определения их образовательного заказа. Большинство заявок было связано с освоением методов и форм организации учебной деятельности; способов взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса (обучающимися, родителями, коллегами); форм и видов контроля на учебных занятиях. Образовательный заказ начинающих педагогов помог скорректировать темы методических мероприятий, формы и сроки их проведения.

Программа «Молодой педагог СПО» реализовывалась в форме группового сопровождения и включила в себя модуль «Построй свой маршрут» (выявление дефицитов профессиональной деятельности, формулирование запроса и построение ИОТ (планирование действий с учётом педагогической позиции), направленной на реализацию сильных сторон и преодоление затруднений. Кроме того, *формой группового сопровождения* разных групп педагогов стали тьюторские проекты: «Я – профессионал» (стажировка на рабочем месте (проба) для молодых специалистов с педагогическим образованием), педмастерская «Основы методической деятельности педагога» для специалистов с производства, проектная мастерская «Построй свой маршрут» для выпускников техникума, клуб «Я – педагог» для выпускников непедагогических вузов [143]. В качестве

индивидуальной формы работы с начинающими педагогами техникума выступили тьюторские проекты, та их часть, которая предусматривала отработку умений, направленных на преодоление выявленных дефицитов профессиональной деятельности, сопровождение тьюторов по формированию и реализации ИОП.

Заключительный раздел Комплексной программы включает в себя реализационный и аналитический этапы деятельности тьюторов. Далее раскроем содержание всех этапов деятельности тьютора (*диагностического, проектировочного, реализационного, аналитического*) и соответствующие им определенные позиции тьютора (см. раздел 1.2. нашего исследования).

Диагностический этап деятельности тьютора начался с рефлексии имеющегося у подопечных опыта профессиональной педагогической деятельности. Выступив в позиции «эксперт», тьютор на основе результатов оценки уровня их профессионального развития, наблюдений за ходом их профессиональной педагогической деятельности, сформировал собственное экспертное представление о той группе начинающих педагогов техникума, которой он стал интересен как личность и как профессионал. Приведем пример работы тьютора с группой *«выпускники непедagogических вузов»* (общий уровень профессионального развития соответствует минимальной границе допустимого уровня – 25,95 б.). С группой работали 2 тьютора, которые провели групповые тьюториалы, опираясь на *метод интерактивного вопрошания* [37, с. 426]: «Это набор техник мышления <...>, которые, с одной стороны, стимулируют продуцирование собственных вопросов, а с другой стороны, удерживают от рефлексорных ответов, поддерживают проактивность к собственному образовательному маршруту» [36, с. 94]. На основе техники формулирования вопросов, предложенной В. Е. Карастелевым [77], соискатель составил общий алгоритм применения данного метода (Приложение Ж), содержащий действия от выбора проблемы подопечного в профессиональной деятельности до планирования действий, позволяющих ее решить.

Тьюториал – это особая форма взаимодействия тьютора и подопечных, которая актуализирует личные интересы и запросы, т. е. ситуации

самоопределения для дальнейшего профессионального развития молодого педагога. Общая схема проведения представляет собой вхождение в деятельность, активизацию («размораживание»); организацию изучения, групповой и индивидуальной работы, осуществление обратной связи и рефлексии [110, 42].

В качестве погружения в деятельность тьютором группы «выпускники непедагогических вузов» была предложена тема «Успешность педагога СПО: что определяет и что мешает?». Поскольку тьютор и все тьюторанты были между собой уже знакомы, то для активизации взаимодействия тьютор предложил каждому высказать своё понимание данной темы и попытаться сформулировать, что мешает ему быть успешным? На основе высказываний подопечных тьютор зафиксировал трудности: отсутствие авторитета среди обучающихся и коллег; недостаток навыков (поддерживать активность обучающихся на занятии; разрабатывать рабочую программу; разрабатывать технологическую карту занятия); отсутствие квалификационной категории. Затем тьютор использовал технику «Вопросный взрыв», в ходе которой необходимо было в течение 10 минут сгенерировать вопросы для каждой трудности, раскрывающие её содержание, и определить их приоритетность (результаты представлены в таблице 15).

Таблица 15 – Содержание выявленных трудностей педагогов

№ п/п	Трудность	Вопрос	Ранг вопроса
1	Отсутствие авторитета среди обучающихся и коллег	В чем проявляется авторитетность среди обучающихся и коллег?	2
		Когда важно наличие авторитета среди обучающихся и коллег?	3
		Что нужно сделать для получения авторитета среди обучающихся и коллег?	1
2	Неумение поддерживать активность обучающихся на учебном занятии	Могу ли я научиться поддерживать активность обучающихся на учебном занятии?	3
		Что (кто) может помочь мне научиться поддерживать активность обучающихся?	2
		Что означает «активность обучающихся на учебном занятии»?	1
3	Отсутствие квалификационной категории	Что необходимо для получения квалификационной категории?	2
		О чем говорит наличие квалификационной категории у педагога?	3
		Когда получить квалификационную категорию?	1

Окончание таблицы 15

№ п/п	Трудность	Вопрос	Ранг вопроса
4	Трудно структурировать свое время на этапе подготовки к проведению учебного занятия	Что включает в себя подготовка к проведению учебного занятия?	1
		Что (кто) мне может помочь в подготовке к проведению учебного занятия?	2
		Как выделить время для подготовки к учебному занятию, если имеешь большую нагрузку?	3
5	Неумение разрабатывать рабочую программу профессиональной дисциплины (модуля)	Что такое рабочая программа профессиональной дисциплины (модуля)? Зачем и для чего необходимо её разрабатывать?	1
		Что необходимо учитывать при составлении рабочей программы профессиональной дисциплины (модуля)?	3
		Где я могу научиться разрабатывать рабочую программу, и кто или что может мне помочь?	2
6	Трудно сформулировать цель и планируемые результаты рабочей программы, учебного занятия	Почему я не умею формулировать цель и планируемые результаты программы, занятия?	2
		Как научиться формулировать цель и планируемые результаты рабочей программы, учебного занятия?	1
		Что мне даст умение формулировать цель и планируемые результаты программы, занятия?	3
7	Неумение проектировать учебное занятие (разрабатывать технологическую карту занятия)	Важно ли для успешности педагога СПО умение проектировать учебное занятие (разрабатывать технологическую карту занятия)?	1
		Что включает в себя проектирование учебного занятия (разработка его технологической карты)?	2
		Где и как научиться проектированию учебного занятия (разработке технологическую карты)?	3

Далее тьютор предложил представить шкалу от 1 до 3, где 0 – «не хочу преодолевать эту трудность», а 3 – «испытываю сильное желание ее решить» и проранжировать заявленные трудности. В качестве приоритетной трудности начинающие педагоги определили «неумение разрабатывать рабочую программу профессиональной дисциплины (модуля)». Для планирования действий по ее преодолению тьютор спросил: «Как научиться разрабатывать рабочую программу профессиональной дисциплины (модуля)?» Следующий шаг – формулирование открытых и закрытых вопросов к приоритетному вопросу (см. таблицу 16).

Таблица 16 – Вопросы, отражающие содержание затруднения «Как научиться разрабатывать рабочую программу дисциплины?»

Открытый вопрос	Закрытый вопрос
Что такое рабочая программа профессиональной дисциплины (модуля)?	Я могу преподавать свою профессиональную дисциплину (модуль) без рабочей программы?

Окончание таблицы 16

Открытый вопрос	Закрытый вопрос
Почему необходимо разрабатывать рабочую программу профессиональной дисциплины (модуля)?	У разных профессиональных дисциплин (модулей) структура рабочей программы одинаковая?
Как сделать рабочую программу профессиональной дисциплины (модуля)?	Мне нужна помощь в разработке рабочей программы профессиональной дисциплины (модуля)?
Где можно познакомиться с примером оформления рабочей программы профессиональной дисциплины (модуля)?	Я могу сам разработать рабочую программу профессиональной дисциплины (модуля)?
Когда (в какие сроки) мне необходимо разработать рабочую программу?	Я знаю, как выбрать необходимое содержание рабочей программы профессиональной дисциплины (модуля)?
Что входит в рабочую программу профессиональной дисциплины (модуля)?	Я знаю, как оценить качество разработанной рабочей программы профессиональной дисциплины (модуля)?
Что может измениться, если я ли я научусь разрабатывать рабочую программу	Соответствие разработанной мною рабочей программы предъявляемым требованиям поможет мне стать успешным педагогом?

Для организации индивидуальной работы тьютор предложил каждому подопечному поразмышлять о том, какие вопросы для него будут самыми интересными и продуктивными в ходе решения заявленной трудности. Итогом данной работы стал выбор трёх приоритетных вопросов. Так, преподаватель профессиональных дисциплин А. С. определил такие вопросы: «Что входит в рабочую программу профессиональной дисциплины (модуля)? Как сделать рабочую программу? Что (кто) может помочь разработать рабочую программу?». Тьютор пояснил, что на следующих индивидуальных консультациях он окажет помощь в планировании ИОП по преодолению выявленной трудности. В конце встречи тьютор организовал обратную связь, предложив педагогам посмотреть ещё раз на первоначальную трудность и определить, возникает ли у них желание её переформулировать? Рефлексия тьюториала представляла собой ответы на вопросы: Что важного получили в ходе работы с данной техникой? Какой эффект лично я получил от этой техники?

В ходе коммуникации тьютор координировал содержание вопросов. В-первых, вопросы на выявление компонентов профессионального развития, имеющих низкий уровень сформированности, с целью определения содержания,

которое хотела бы освоить группа тьюторантов для повышения уровня сформированности данных компонентов. Позволяют зафиксировать имеющуюся трудность и определить познавательный интерес педагога. Во-вторых, вопросы, позволяющие выявить ценность и значимость для группы тьюторантов выбранного ими содержания компонентов профессионального развития, поддержать их стремление к его освоению. Помогают подопечным отразить личностно-значимый контекст самообразования, который затем обсуждается с тьютором и наполняется личностным смыслом. В-третьих, вопросы, позволяющие определить образовательные ресурсы и условия их эффективного использования с целью преодоления имеющихся дефицитов профессиональной деятельности. Помогают проанализировать имеющуюся ситуацию, характерную для данной группы педагогов, в то же время каждый из них может сформировать свою личностно-ресурсную карту и спланировать свои действия по преодолению дефицитов.

Содержание проектировочного этапа деятельности тьютора покажем на материале работы со специалистами, пришедшими с производства (других сфер деятельности). С целью формирования ИОП с этой группой проведено несколько занятий по теме «*Образ педагога СПО*», направленных на формирование рефлексивно-оценочного, мотивационно-ценностного и методического компонентов профессионального развития, имеющих невысокий уровень сформированности. *На первой встрече* тьютор организовал знакомство начинающих педагогов друг с другом, с правилами работы группы. Для установления доверия в группе и положительного эмоционального фона применялись следующие техники. *Самопрезентация в стиле «Три факта о себе»* (необходимо рассказать о себе за минуту так, чтобы вызвать интерес и желание продолжить знакомство: простой факт, который легко воспринимается; удивительный факт, который должен вызвать эмоцию; полезный факт). Отметим, что самым сложным оказался подбор «удивительного» факта о себе. *Техника «Вопрос дня»*: серия простых вопросов, актуализирующих самоанализ и «определение своего места» (Приложение 3). Для выполнения задания

использовался шаблон «Случайное колесо» сервиса Wordwall, где методом случайного выбора каждый по очереди отвечал на выпавший вопрос.

Затем тьютор предложил каждому педагогу выразить свою эмоциональную реакцию, используя технику эмпатического слушания. Сев в круг, педагоги по очереди высказали своё отношение к теме «*Образ педагога СПО*». При этом каждому педагогу необходимо было применить «ступень А техники вербализации – повторение слов партнёра» (Карл Роджерс): каждый последующий педагог вначале дословно цитировал предыдущего выступающего и только после этого высказывал своё мнение. Например, А. В. рассказала, что она пришла на работу в техникум из финансового сектора экономики, так как возникло желание передать свой имеющийся практический опыт и освоить профессию педагога. Для неё важным является контакт со студентами, уважение среди коллег, наличие возможностей самореализоваться в новой профессии. Далее Е. В. постаралась дословно повторить прозвучавший ответ, а затем рассказала о том, что она тоже работала в финансовом секторе экономики. Для неё важно в своей педагогической практике не только обучать, но и получать удовлетворение от собственной деятельности, но, к сожалению, это случается не так часто. «Но я учусь вместе со своими студентами, и это взаимодействие становится основой моего профессионального роста».

После индивидуальных высказываний педагогов тьютор каждому задал уточняющие вопросы, чтобы конкретизировать запрос каждого на дальнейшее развитие в педагогической деятельности. Рефлексия педагогов Т. В. «Я поняла, что для доверительных отношений с коллегами, обучающимися необходима лёгкость и искренность...». В. Л.: «Я понял, что умение слышать собеседника может помочь мне в работе со студентами при организации их урочной и внеурочной деятельности» побудила тьютора заинтересовать педагогов программой психологического клуба для студентов «Искусство жить», который они стали посещать. Приёмы, освоенные педагогами на занятиях клуба (элементы арт-терапии, работа в малых группах, рефлексия, мозговой штурм, «Я – сообщения», ролевая игра) педагоги стали применять на своих учебных занятиях. Высказывание

Н. В.: «Я откажусь от чрезмерного использования тестов при оценке результатов обучения у студентов» легло в основное содержание индивидуальной формы сопровождения «Стажировка на рабочем месте (проба)», в результате которой педагогом были освоены устный опрос в игровой форме, метод портфолио, рейтинговая система оценки знаний.

Второе занятие было проведено совместно для специалистов, пришедших с производства, и молодых специалистов с педагогическим образованием. Наивысшее среднее значение на основе самооценки у молодых специалистов (41, 55) дало основание предположить, что наличие педагогического образования может сделать занятие, посвящённое определению перспективы развития данных групп педагогов, более продуктивным. В самопрезентациях на первом групповом тьюториале молодые педагоги продемонстрировали не только понимание сущности учебного процесса, но и накопленный опыт по решению разнообразных задач, в том числе по преодолению трудностей в профессиональной педагогической деятельности. В начале занятия тьютору необходимо было, с одной стороны, определить, насколько хорошо участники узнали друг друга благодаря прошлому занятию, с другой, – познакомить с молодыми специалистами с педагогическим образованием. Для этого каждому участнику необходимо было ответить на два вопроса: *«Что ожидаете от данного занятия?»*, *«В чём заключается Ваша суперсила как педагога?»*. Для знакомства с молодыми специалистами необходимо было представиться и охарактеризовать себя как педагога одним словом. Ответ на второй вопрос записывался на стикерах, которые затем тьютор представил группе. В качестве сильных сторон педагоги указали умения: объединять обучающихся и организовывать их взаимодействие; анализировать учебную ситуацию и определять варианты развития; организовать воспитательное мероприятие; взаимодействовать с коллегами и делиться знаниями.

Затем тьютор предложил объединиться в пары и в течение пяти минут определить, кто из них какую сильную сторону своей личности озвучил. В ходе работы тьютор наблюдал, как педагоги общаются друг с другом, каким образом

приходят к общему пониманию своих сильных сторон. В процессе наблюдения для тьютора важными были следующие компоненты коммуникативной компетенции: умение выслушать своего коллегу и проявить к нему интерес; уверенность в себе, грамотность устной речи; богатство лексикона; продуктивный стиль общения. Было замечено, что специалисты с производства высказывают мысли кратко, точно и доходчиво, но в их речи встречаются «слова-паразиты». В то время как речь молодых специалистов с педагогическим образованием более грамотна. Эти педагоги оказались более инициативными: они сразу вступали в контакт и быстро приступали к выполнению задания, были более свободны в общении.

По завершению была проведена промежуточная рефлексия: каждому из педагогов было предложено высказать своё ощущение от данной работы (*Что было легко? В чём трудность? Что полезного узнали друг о друге?*). Итоги обсуждения тьюторант фиксировал в рабочей тетради «Построй свой маршрут», а заинтересовавшие его личностные ресурсы других педагогов позже мог отразить в информационно-методическом навигаторе («находка года» или «методическая удача» [223]). Например, в качестве «находки года» М. В., специалист с производства, отметил технику работы тьютора, которую можно условно считать внешним ресурсом. Затем в рамках индивидуального тьюториала М. В. проявил интерес к умению молодого специалиста с педагогическим образованием организовать для обучающихся воспитательное мероприятие. В ходе обсуждения тьютор помог осознать М. В., что компонентом данного умения является планирование времени и действий. Совместно обсудив ближайшую цель М. В. (получить первую квалификационную категорию), тьютор предложил использовать технику «Шаг назад из будущего», которая представляет собой ленту времени достижения поставленной цели (рисунок 5), где названия шагов и действий подписаны в верхней части, а в нижней зафиксированы *информационные и интеллектуальные ресурсы*. На линии времени тьютор совместно с М. В. указали конкретную дату совершения каждого шага.

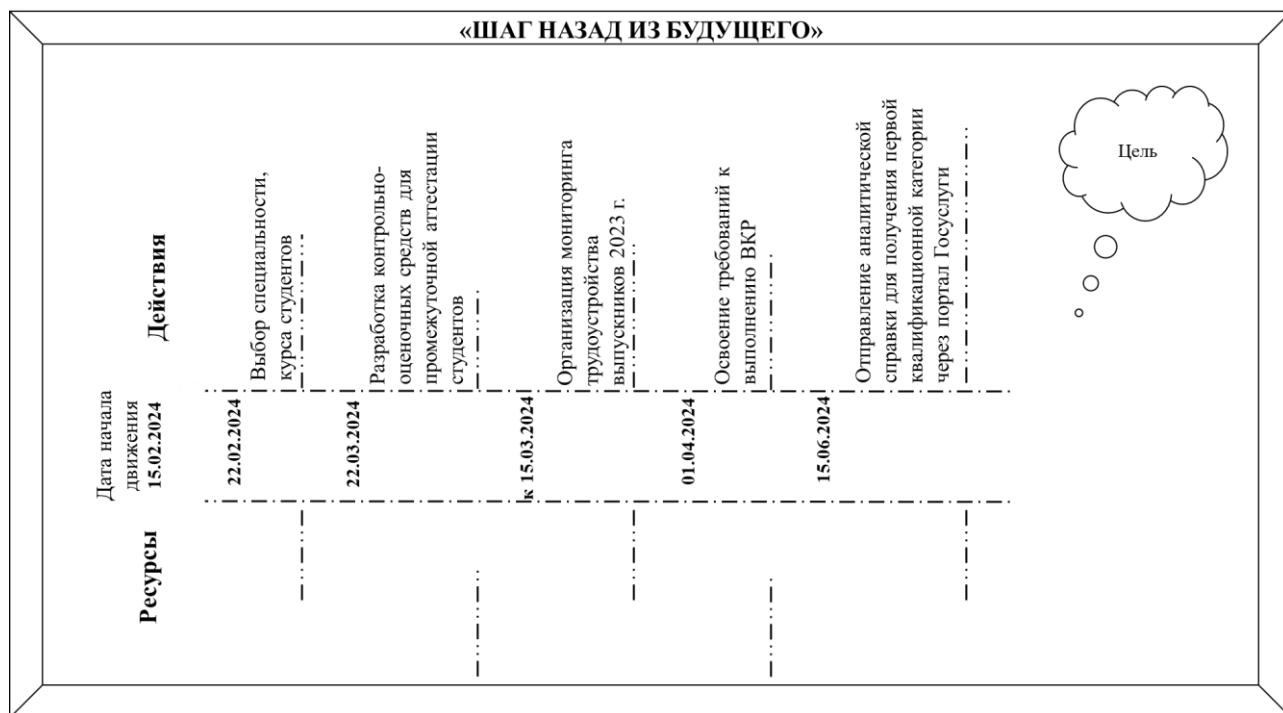


Рисунок 5 – Техника «Шаг назад из будущего»

В конце встречи тьютор предложил ее участникам на основе своего личностного образовательного ресурса разработать личный проект, включив в него такие параметры, как ключевая идея, целевая аудитория, цель и задачи, возможности личностного роста, формы работы. Тьютор пригласил членов группы к участию в собственном тьюторском проекте «Педагогическая мастерская «Основы методической деятельности педагога». Каждому педагогу необходимо было понять свой личностный профессиональный трек: продумать, что необходимо преобразовать в себе и своей деятельности. Результаты будущего проекта оформлялись на слайд групповой презентации, готовился комментарий для следующего группового занятия. Тем самым каждый педагог имел возможность не только представить свой проект, но и познакомиться с проектами своих коллег. Из числа специалистов, пришедших с производства, свои проекты представили три начинающих специалиста: а) проектно-исследовательский клуб «Проектория» (Е. В., преподаватель профессиональных дисциплин) для студентов 1 курса по планированию работы над индивидуальным проектом; б) проектная мастерская «Под другим углом» (Н. В., преподаватель профессиональных дисциплин) для студентов специальности «Техника и искусство фотографии» (1–3 курсы) по созданию творческих проектов профессиональной направленности; в) совместный

проект с молодым специалистом с педагогическим образованием «Я – педагог, давайте знакомиться!» с серией интегрированных уроков (А. Д., преподаватель учебного предмета «Информатика»; А. В., преподаватель профессиональных дисциплин).

Третье занятие было посвящено определению группы специалистов, пришедших с производства, собственной педагогической позиции или образа. Формирование «Я – концепции» – это длительный процесс, который вырабатывает у педагога представление о самом себе. На основе «Я – концепции» педагог строит своё взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса и воспринимает себя как профессионал. Напомним, что данная категория начинающих педагогов слабо видит перспективы собственного развития в педагогической деятельности. Педагогам рекомендовалось представить и на карточке зафиксировать характеристики одной из предложенных педагогической позиции: «Я – профессионал», «Я – представитель профессии», «Я – преподаватель конкретной учебной дисциплины», «Я – работник конкретной ПОО». Тьютор задавал вопросы: «Как выглядит тот или иной образ педагога с определённой педагогической позицией? О чём данный педагог думает? Что умеет? Что готов выполнить? К чему стремится? Чем готов поделиться?»

Затем тьютор предложил педагогам описать себя с точки зрения одной из педагогических позиций, продолжив высказывания, написанные на карточках: «Я – профессионал (*представитель профессии/преподаватель конкретной учебной дисциплины/работник техникума*), это значит..., «Думая о себе, я понимаю...», «Я мечтаю...», «За определенный промежуток времени (*указать продолжительность: месяц, год и т.д.*) я хотел бы стать...», «Я считаю, что такие качества, как ..., помогут мне стать хорошим педагогом». Так, Т. В. первая продемонстрировала свой вариант: «Я – профессионал, это значит: я умею экспериментировать при разработке дизайн-проектов, не боюсь сочетать разные техники, материалы и стили. Думая о себе, я понимаю, что готова развиваться как педагог: мне нравится общение со студентами, я умею их вовлечь в творческий процесс, но мне совсем не нравится бумажная работа, которой очень много у преподавателей. Я мечтаю

открыть свою дизайнерскую студию и пригласить к себе на практику студентов. Настойчивость и амбициозность помогут мне стать хорошим педагогом».

При выполнении данного упражнения начинающие педагоги испытывали трудность, поэтому тьютор вновь использовал метод интерактивного вопрошания и задавал уточняющие вопросы: «В каких ситуациях Вы испытываете дискомфорт: на уроке, во внеурочной деятельности, при общении с коллегами?», «С помощью каких действий Вы это преодолеваете?», «Кто или что Вам помогает в саморазвитии?». В конце занятия тьютор обобщил ключевые высказывания по каждой предложенной педагогической позиции. Это помогло увидеть, насколько представления педагога соотносятся с теми ценностями и требованиями, которые предъявляются к нему.

Педагоги-специалисты, пришедшие с производства, получили домашнее задание: упражнение «Кто я?» (написать 7 суждений о себе, начиная с местоимения «я»), которое позволяло в дальнейшем презентовать себя в группе. Анализируя результаты данного приема, тьюторы обратили внимание на то, что в нем отразилась особенность этой группы: наличие успешного опыта в реальном секторе экономики или в сфере малого бизнеса вызывает стремление преодолеть дефициты педагогической деятельности; важным для себя начинающие преподаватели считают сотрудничество со всеми участниками образовательного процесса, но им хотелось бы глубже понять сущность педагогической деятельности. На основе полученных результатов соискателем совместно с тьюторами была составлена экспертная карта тьютора (Приложение Б), позволившая скорректировать программу сопровождения в ходе ОЭР.

Проектировочный этап тьюторского сопровождения педагогов из числа специалистов, пришедших с производства, завершился индивидуальной консультацией по составлению ИОП. Тьютор обращал внимание подопечного на следующие вопросы: в контексте какой педагогической позиции Вы хотите строить своё профессиональное развитие? Как достичь профессионального успеха? Какие средства для этого будут использованы? Как поступите в случае, если полученный результат не будет совпадать с Вашим замыслом? Данные вопросы позволили

педагогу осознать цель, способы её достижения, а также почувствовать эмоциональную и педагогическую поддержку со стороны тьютора, который в дальнейшем будет помогать ему реализовывать ИОП. Например, при обсуждении ИОТ с Е. В., которая пришла в техникум из организации по оказанию услуг по ведению государственного кадастрового учета объектов недвижимости, было выявлено, что ей интересно развитие как преподавателя индивидуального образовательного проекта для студентов 1 курса на базе основного общего образования. «Данная дисциплина связана с осмыслением имеющегося передового опыта в реальном секторе экономики, предполагает активное включение самого педагога в поиск необходимой информации. Это является стимулом для развития педагога, так как в этот поиск необходимо вовлечь и самих обучающихся. А это требует особых умений и сил. У меня есть интерес, а значит – всё получится».

В основу формирования ИОП положено совместное обсуждение и определение ближайшей цели (*куда буду двигаться?*), основных шагов (*что нужно сделать?*), сроков и результата (*в какой форме и где будет представлен?*). Итоги обсуждения фиксировались в рабочей тетради подопечного «Построй свой маршрут» в виде дорожной карты, в которой обозначались: сроки, мероприятие, дата, ресурс и результат. Проектирование ИОП для молодых специалистов с педагогическим образованием было проведено индивидуально в рамках модуля «Построй свой маршрут» (8 ч., 4 индивидуальных тьюториала) программы «Молодой педагог СПО» с учётом их сильных сторон (умение выбирать и использовать ИКТ, организовывать совместную деятельность и вовлекать студентов, стремление овладеть профессиональными педагогическими знаниями и качествами педагога СПО) и имеющихся традиций наставничества в техникуме.

Содержание модуля «Построй свой маршрут» направлено на выявление дефицитов профессиональной деятельности начинающего педагога техникума, формулирование запроса и построение его ИОТ. Для этого необходимо было помочь начинающему педагогу определить цель дальнейшего профессионального развития. Это было непросто, так как они высоко оценили собственный уровень (41,55 балла, оптимальный уровень). Опыт их участия в совместном занятии с

группой специалистов с производства помог осознать свои сильные стороны и познакомиться с преимуществами коллег: знания специфики производственной среды, технологического процесса помогают им рассматривать учебный материал с позиции решения типовой производственной задачи и доносить его до обучающегося доступным языком. На индивидуальной консультации тьютор предложил педагогу из группы «молодые специалисты с педагогическим образованием» спрогнозировать дальнейшее профессиональное развитие и составить рефлексивное эссе «Я – педагог СПО», (см. таблицу 17).

Таблица 17 –Рефлексивное эссе «Я – педагог СПО»

Мои сильные стороны как педагога	В каких аспектах педагогической деятельности они проявляются? Каким образом?
Мои слабые стороны как педагога	В каких аспектах педагогической деятельности они проявляются? Каким образом?

Приведём некоторые выдержки из рефлексивного эссе А. О. (педагогическое образование – учитель начальных классов, в техникуме – педагог дополнительного образования): «Своими сильными сторонами как педагога считаю умение спланировать и провести учебное занятия. Моё умение находить контакт с детьми помогает мне во взаимодействии со студентами, делая этот процесс увлечённым, интересным друг для друга. На моих занятиях присутствует атмосфера комфорта и интереса. Занимаясь проектной деятельностью, студенты могут получить новые знания, достичь определённых результатов. Я с удовольствием помогаю им в выборе разных видов контента: анимация, музыка, картинки. Помогаю в написании сценариев, текстов к их видеороликам. Создавая свои медиапродукты, они получают возможность раскрыть не только свой творческий потенциал, но и усовершенствовать свои технические навыки в IT-сфере <...>. Я веду занятия по медиадизайну и своей слабой стороной считаю недостаточное знание предметного содержания. У меня...отсутствует личный опыт в технических вопросах создания медиапродуктов, поэтому не могу сразу оказать соответствующую помощь студентам. Приходится тратить время, чтобы освоить необходимую операцию и на следующем занятии вернуться к студенту и помочь ему». Обсуждая это эссе с А. О., тьютор задавал уточняющие вопросы, используя технику «ромашка» Блума.

Тьютору было важно, чтобы педагог не фиксировался на возникших трудностях, а стремился их преодолеть. Далее тьютор и тьюторант переходили к формулированию цели и начали совместное обсуждение следующих вопросов: «Как правильно формулировать цели? Что мешает и помогает добиться цели? Как проверить «правильность» своей цели? Как бороться с прокрастинацией?».

Далее тьютор предлагал тьюторанту попытаться сформулировать цель по SMART, обратив внимание педагога на ключевой вопрос, который является своеобразным ориентиром для формулирования цели: приобрести опыт в области медиадизайна. Общий принцип работы тьютора представлен в таблице 18.

Таблица 18 –Техника формулирования цели по SMART

Критерий	Значение	Ключевой вопрос / уточняющий
Specific	конкретность	Что конкретно Вы хотите достигнуть? Как будет выглядеть достигнутая цель? На сколько этапов (каких) может быть разбита цель? Кто поможет достичь цели? Какие есть требования и ограничения? Какие ресурсы потребуются?
Measurable	измеримость	В чем будете измерять результат? По каким показателям можно понять, что цель достигнута?
Achievable	достижимость	Располагаю ли я нужным количеством ресурсов? Хватит ли мне опыта? Близкое окружение является ресурсом или препятствием?
Relevant	актуальность, значимость	Вписывается ли цель в Вашу жизненную стратегию? Зачем достигать этой цели? Почему это важно именно сейчас?
Time bound	ограниченность во времени	К какому сроку цель должна быть достигнута? Какие сроки у каждого из её этапов?

На основе данной техники тьютор просил наставляемого прописать свою образовательную цель, задавая ему вопросы-ориентиры закрытого типа: Знаю ли я, для чего мне нужно достижение этой цели? Есть ли у меня ресурсы для того, чтобы начать работать над достижением цели прямо сейчас? Могу ли я разбить путь продвижения к цели на несколько этапов? Такая проработка вопросов выводит начинающего педагога на формирование ИОП. Так, А. О. в качестве образовательной цели определила: «До конца декабря 2024 года приобрести опыт съемки видеороликов, сняв и смонтировав для техникума 5 роликов с участием Амбассадоров Професионалитета». Амбассадоры Професионалитета – это команда студентов техникума, которая помогает школьникам определиться с выбором рабочей профессией.

Таким образом, проектировочный этап деятельности тьютора позволил определить содержательный аспект индивидуальной образовательной траектории профессионального развития педагога СПО, который включил в себя организационный компонент (представлены конкретные средства, формы и методы работы) и аналитический компонент (в ходе взаимодействия тьютор, опираясь на имеющийся у участников программы опыт педагогической деятельности, провоцировал их на самоанализ ее различных аспектов).

Как уже было сказано, подготовка тьюторов осуществлялась параллельно с процессом тьюторского сопровождения начинающих педагогов техникума, поэтому тьюторы имели возможность в рамках спецкурса «Основы тьюторской деятельности» проанализировать свою работу, выявить возникшие затруднения и определить способы их устранения, что в дальнейшем учитывалось в программе деятельности тьюторов. Тьюторы отметили, что освоение ими новой роли предполагает быстрое переключение с авторитарной позиции (желания навязать тьюторанту конкретный стиль поведения, собственный опыт решения подобной проблемы или план действий) в позицию «содержательного лидера», проявляющуюся в совместном обсуждении возникающих затруднений и совместной выработке решений.

Реализационный этап деятельности тьютора предполагал формирование у начинающих педагогов компонентов профессионального развития, где тьютор может, с одной стороны, выступать в позиции «*транслятора*» в ходе проведения им семинаров, мастер-классов, практикумов по формированию компетенций педагогической деятельности (предметных, методических, коммуникативных, психолого-педагогических). С другой, оказывая начинающему педагогу техникума помощь при подготовке к участию в местах пробы, где ему необходимо продемонстрировать приобретённый опыт, представить методический продукт, тьютор выступает в позиции лидера в совместной деятельности. На основе полученных данных об уровне профессионального развития начинающих педагогов техникума [43] диссертантом была составлена **программа тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО»** (36 часов), цель которой – создание

оптимальных условий для профессионального развития молодых и начинающих педагогов техникума, способствующих повышению уровня их профессионального развития с учётом особенностей разных групп начинающих педагогов [41].

Основное содержание деятельности модуля «Шаг к успеху» было реализовано с группой выпускников техникума и способствовало формированию у них предметных (владение знаниями педагогики и методики преподавания) и методических компетенций: освоение различных способов организации учебной деятельности (индивидуальной, фронтальной, групповой); организационной структуры учебного занятия (целеполагание, решение поставленных задач, обратная связь и рефлексия обучающихся), являющихся содержанием методического и коммуникативно-деятельностного компонентов. Кроме того, тьютор данной групп в рамках своего проекта «Педагогическая мастерская «Основы методической деятельности педагога»» провел практикум по знакомству с имеющимися примерными и рабочими программами, организовал консультацию председателей цикловых методических комиссий по анализу требований к разработке методического сопровождения по реализации образовательных программ, в том числе электронных образовательных ресурсов, организовал встречу с заведующим библиотекой для знакомства с фондом библиотеки и ЭБС.

Для организации разработки рабочих программ профессиональных дисциплин (модулей) соискатель как тьютор педагогов из числа выпускников техникума провел методический батл, состоявший из 2 раундов. Первый раунд предполагал работу с понятием (структура рабочей программы профессиональной дисциплины). Результатом работы стала схема, в которой были отражены структурные компоненты рабочей программы и требования к ним. Второй раунд был посвящен анализу имеющихся программ: с помощью чек-листа тьюторанты проанализировали структуру программы по формальным критериям: имеется/не имеется. Затем тьютор, используя метод интерактивного вопрошания, организовал обсуждение с педагогами качества разработанной ими рабочей программы, подчеркивая важность соответствия всех разделов предъявляемым требованиям. Приведём некоторые вопросы чек-листа: Соответствуют ли формулировки общих

и профессиональных компетенций в рабочей программе формулировкам в ФГОС СПО? Распределены ли в рабочей программе общие и профессиональные компетенции в соответствии с видом профессиональной деятельности? Соответствуют ли виду профессиональной деятельности формируемые умения?

Стоит обратить внимание на то, что первый этап качественной оценки разработанной рабочей программы строился на закрытых вопросах, ответы на них помогали определить, оставить ли имеющийся компонент как сильную сторону (он имеется и соответствует требованиям) или необходимо из сильной стороны перенести его в слабую (поскольку данный компонент не соответствует предъявляемым требованиям). Ответ «нет» трактовался как трудность, уже зафиксированная в качестве проблемы, которую необходимо было решать.

Стоит отметить разработку и проведение педагогом из числа выпускников техникума *интегрированного урока* совместно с тьютором, что способствовало формированию у тьюторанта умений по организации учебных занятий: постановка цели, формулирование задач, отбор и систематизация учебного материала, структура проведения учебного занятия, оценка полученных результатов. Совместно разработанные интегрированные уроки были представлены на образовательном событии «Единый методический день «Слагаемые успеха»». Приведём пример (в обобщённом виде) подхода к разработке интегрированного урока «Методика расчёта прямой и обратной геодезических задач» тьютором П. Н., преподавателем математики, и тьюторантом из числа выпускников техникума А. В., преподавателем профессиональных дисциплин специальности «Прикладная геодезия». Первым шагом было определение ключевой идеи интегрированного урока с помощью метода Уолта Диснея, позволяющим в форме ролевой игры рассмотреть задачу с трёх точек зрения: творческой, реалистичной и критической. Для каждой позиции предлагались вопросы-ориентиры: А) С творческой: Какие идеи могут нас объединить для проведения интегрированного урока? Почему нам важен этот интегрированный урок? Б) С реалистической: Как мы эту идею реализуем на учебном занятии? Как мы определим, что цель интегрированного урока достигнута? В) С критической: Почему содержание этой темы может быть

полезно студентам в их будущей профессиональной деятельности? Какие риски возможны при подготовке этого урока?

Определив идею интегрированного урока, на следующей встрече коллеги перешли к его конструированию с помощью метода ментальной карты, что помогало педагогу удерживать весь ход развертывания содержания будущего урока и его структуры: организационный этап, целеполагание, актуализация знаний, усвоение нового материала (способов действий), применение нового материала (способов действий), контроль и оценка, подведение итогов, рефлексия. В результате на ментальной карте были зафиксированы: тема занятия, основные этапы занятия, способы деятельности обучающихся на каждом этапе занятия, методы обучения, хронометраж, содержание рефлексии учебного занятия.

Следующую встречу тьютор П. Н. провёл для всей группы тьюторантов из числа выпускников техникума. Она началась с обсуждения технологической карты занятия, составленной А. В. Тьютор дал общую характеристику основных этапов запланированного интегрированного урока и предложил всем тьюторантам задать ему или А. В. уточняющие вопросы. Тьютору было важно понять, во-первых, насколько начинающие педагоги уяснили особенности каждого этапа занятия, во-вторых – насколько А. В. ориентируется в содержании урока. Далее тьютор предложил А. В. проиграть на группе любой фрагмент будущего урока, где 12 человек выполняли роль студентов, а 3 – экспертов, оценивающих фрагмент занятия. Таким фрагментом А. В. определил этап целеполагания; эксперты заполняли экспресс-лист оценки (см. табл. 19).

Таблица 19 – Экспресс-лист оценки этапа целеполагания занятия

№ п/п	Показатель	Выполнение («да»/«нет»)
1	Преподаватель различает тему и цель урока	
2	Преподаватель сформулировал цель в понятной для студентов форме	
3	Поставленная цель способствует формированию у студентов позитивной мотивации к предстоящей учебной деятельности	
4	Преподаватель попытался вовлечь студентов в определение задач урока в соответствии с целью	
5	Сформулированные педагогом задачи конкретизируют поставленную цель, определяют собой образовательный результат	
6	Поставленные цель и задачи соответствуют содержанию урока, отражают предметный материал	

Окончание таблицы 19

№ п/п	Показатель	Выполнение («да»/«нет»)
7	Цель и задачи способствуют развитию познавательных способностей студентов, профессионально-трудовому воспитанию	

Далее был проведён совместный анализ полученных результатов: в начале А. В. дал самооценку проделанной работе, опираясь на показатели экспресс-листа, затем высказалась экспертная группы тьюторов. В ходе данной работы тьютор обращал внимание всех на совпадение или расхождение взглядов по оценке данной работы со стороны А. В. и экспертной группы, что способствовало формированию адекватной самооценки всех тьюторов, принявших участие в мероприятии. В целом проделанная работа позволила отразить все типовые задачи тьюторской деятельности: определение запроса (Как разработать интегрированный урок?), ресурсов, которые помогут этот запрос удовлетворить, совершение пробного действия в условиях учебного группового практикума, осмысление и осознание совершенной пробы, подведение итогов (в виде внесения коррективов в содержание интегрированного урока), масштабирование – проведение интегрированного урока на группе студентов.

Как было отмечено в разделе 1.2. диссертации, важным аспектом тьюторского действия, позволяющим увидеть динамику профессионального развития начинающего педагога техникума, является масштабирование полученного опыта: проектирование интегрированного урока, опыт экспертной оценки. Например, молодые специалисты из числа выпускников техникума стали использовать этот опыт при проектировании учебных занятий и разработке их методического оснащения. Кроме того, произошло масштабирование опыта деятельности самих тьюторов в рамках подготовки и проведения образовательного события.

Образовательное событие является своеобразным местом пробы [25, 42] и для начинающих педагогов техникума, и для их тьюторов. Для начинающих педагогов – это получение возможности продемонстрировать свои пробные действия и пройти их экспертизу, для тьюторов – управленческая поддержка их деятельности в аспекте их профессионально-личностного развития. В

образовательном событии «Единый методический день «Слагаемые успеха»», состоявшемся в 2023–2024 учебном году, приняли участие все желающие начинающие педагоги техникума из всех четырёх групп. На этапе подготовки на групповых встречах с начинающими педагогами техникума на основе интерпретации методики «Вопросный взрыв» и метода Уолта Диснея тьюторы обсудили форму и характер участия каждого педагога, способ предъявления образовательного результата с учётом особенностей группы. С целью координации деятельности всех участников единого методического дня был разработан навигатор (своеобразный индивидуальный дневник, включающий перечень мероприятий, их анонсы и страницы для рефлексии [42]).

Единый методический день включал в себя работу определённых локаций (в 2024 году их было 12) с использованием следующих практико-ориентированных форм: открытые мастер-классы тьюторов и других педагогов; 2 бинарных конкурсных урока молодых специалистов; консультация по разработке средств контроля и оценке планируемых результатов обучения; поэтический конкурс «Вдохновение» для студентов СПО г. Кемерово (участников которого подготовили опытные педагоги и молодые специалисты); методическая выставка-конкурс «Педагогический апгрейд» с представлением разработок уроков молодых и начинающих педагогов; фестиваль «Изюминки профессии» с демонстрацией фрагментов разных типов учебных занятий и внеклассных мероприятий, мастер-классы по разработке цифровых образовательных ресурсов (подготовлено 4 фрагмента учебных занятий и 5 мастер-классов). Содержание единого методического дня дало возможность каждому тьюторанту проявить инициативность, выбрать форму и характер личного участия в нём.

Индивидуализация сопровождения заключалась в оказании тьютором помощи конкретному педагогу техникума в процессе его подготовки к участию в образовательном событии, а именно, в определении цели и формы участия в образовательном событии (мастер-класс, открытый урок, выставка, практикум и т.д.) и выборе соответствующих ресурсов (на основе рефлексивного эссе «Мои

сильные стороны как педагога» и техники формулирования цели по SMART); в консультировании на этапе разработки заявленной формы участия.

Особо стоит отметить подготовку участников *фестиваля «Изюминки профессии»*, который стал естественным продолжением работы с молодыми специалистами с педагогическим образованием и педагогами техникума из числа специалистов, пришедших с производства, в форме «Стажировка на рабочем месте (проба)». В процессе наблюдения за деятельностью педагогов данных групп тьюторы зафиксировали определенные проблемы в ходе проведения учебных занятий. Поскольку все молодые специалисты с педагогическим образованием имели квалификацию школьного учителя (начальных классов, физической культуры, информатики), то в содержании занятий профессионально-ориентированная направленность была слабо проявлена, а это значит, что педагоги не задумывались о влиянии их учебной дисциплины на качество подготовки высококвалифицированных кадров. На занятиях по систематизации и обобщению знаний не соблюдалась структура и нарушалась логика действий педагога.

Тьюторы пригласили подопечных на свои учебные занятия и предложили оценить их с позиции отбора профессионально-ориентированного содержания (молодым специалистам с педагогическим образованием) и анализа деятельности преподавателя по систематизации и обобщению знаний (педагогам из числа специалистов с производства). Результаты наблюдений были отражены в экспресс-листе оценки учебного занятия (Приложение 3). После занятия тьютор организовал совместное обсуждение, в ходе которого он как эксперт обращал внимание на методические аспекты представленного материала, методики отбора профессионально-ориентированного содержания, способы деятельности преподавателя по систематизации и обобщению знаний. Затем начиналось совместное проектирование занятия. На пробное занятие были приглашены и другие педагоги из его группы, которые заполняли тот же экспресс-лист оценки. После занятия педагог делал самоанализ с акцентом на поставленную цель и способы ее достижения. При обсуждении урока тьюторанты анализировали урок с точки зрения методического содержания, а педагог, давший урок, имел

возможность увидеть результат своей деятельности со стороны. В итоге участниками фестиваля стали представители всех групп начинающих педагогов.

Подготовка участников фестиваля «Изыюминки профессии» из тьюторантов-выпускников техникума и выпускников непедагогических вузов началась с мозгового штурма, где педагоги техникума и их тьюторы озвучили все известные им формы деятельности педагога с целью представления имеющегося педагогического опыта, в том числе и мастер-классы. Было обнаружено, что именно мастер-класс предполагает формирование практического опыта, демонстрацию методики преподавания через интерактивное взаимодействие с его участниками. Утвердившись в выборе формы представления опыта в виде мастер-класса, тьюторанты попросили помощь в планировании его содержания. Для отбора содержания мастер-класса тьюторы использовали метод обратного дизайна: определив образовательный результат и критерии, подтверждающие его достижение, тьюторы продемонстрировали приём декомпозиции: детальное раскладывание образовательного результата на составляющие компоненты и определение действий для их формирования. Так, например, с группой из числа выпускников непедагогических вузов тьютор провел декомпозицию одного из образовательных результатов «умение определить качество сварочного шва», а именно, умение проводить внешний осмотр объекта сварки: визуально определять наличие дефектов шва, делать замеры сварочного шва с помощью специальных инструментов, шаблонов, контрольных приспособлений; определять качество сборки и прихватки: проводить наружный осмотр и обмер; выявлять дефекты: проводить металлографический контроль и др. По завершению представители каждой подгруппы продемонстрировали свой вариант предполагаемого содержания мастер-класса по методу обратного дизайна.

Анализ организации и проведения «Единого методического дня» на протяжении двух лет подтверждает, что данное мероприятие является образовательным событием, так как имеет конкретные образовательные эффекты. Об этом можно судить по результатам рефлексии, которую организовывали тьюторы с использованием техники «Я – высказывания» (см. таблицу 20).

Таблица 20 – Образовательные эффекты подготовки и участия в образовательном событии «Единый методический день»

Форма участия	Примеры высказываний	Обобщение
Выпускники вузов (непедагогических)		
Презентационный бинарный конкурсный урок, фестиваль «Изюминки профессии» (мастер-класс на основе метода обратного дизайна)	«Я увидел, как студенты с интересом откликаются на мои предложения сыграть на уроке роль педагога», «Совместная деятельность благоприятно влияет на взаимоотношения между студентами и преподавателем». «Применение разнообразных приёмов обучения повышает заинтересованность студентов и влияет на качество их знаний», «Я увидел, насколько могут быть разнообразны формы и методы обучения, и я очень хочу их освоить»	Изменилось представление о важности организации совместной деятельности как показателя коммуникативно-деятельностного компонента профессионального развития и системного подхода к планированию учебной деятельности и разработке программно-методического обеспечения как показателей методического компонента профессионального развития
Выпускники техникума		
Фестиваль «Изюминки профессии» (разработка и проведение интегрированного урока)	«Я понял, в чём заключается процесс обновления рабочей программы междисциплинарного курса», «Я понял, что методическая работа может вызвать чувство интереса у преподавателя», «Я увидел, что мои усилия, которые я вкладываю на этапе подготовки учебного занятия, вызывают отражаются на качестве полученного результата на учебном занятии: мои действия могут вызвать у студентов интерес, повысить их активность»	Наблюдаются изменения, связанные с отношением к методической функции преподавателя организации СПО: методическая деятельность преподавателя начинает рассматриваться молодыми педагогами как неотъемлемая часть их профессиональной деятельности, характеризует их личное отношение к выполнению требований ФГОС СПО
Специалисты, пришедшие с производства		
Групповое сопровождение «Стажировка на рабочем месте (проба)»	«Я увидел, что студенты на занятии проявляют увлечённость, если я использую разные методы организации учебной деятельности», «Я почувствовал, что методы активизации делают урок насыщенным и время летит	Осознание методов обучения, соответствующих типу учебного занятия, важности умения перестроить свою деятельность в ходе учебного занятия в соответствии с новыми условиями и задачами говорит об изменении

Окончание таблицы 20

Форма участия	Примеры высказываний	Обобщение
	незаметно», «Моя деятельность как педагога формирует думающего человека, который в будущем в своей профессиональной деятельности готов использовать полученные знания на моём учебном предмете», «Я понял, что хорошие результаты обучения моих студентов для меня важны. Это мне даёт удовлетворение и хочется развиваться дальше», «Я задумался о том, что для студентов важно понимание, как знания по моему предмету пригодятся ему в будущем».	отношения к методической деятельности, она становится неотъемлемой частью профессиональной деятельности. Форма сопровождения повлияла на формирование мотивационно-ценностного компонента, поскольку содержание тем носило профессионально ориентированный характер и раскрывали значимость преподаваемой дисциплины
Молодые специалисты с педагогическим образованием		
Индивидуальное сопровождение «Стажировка на рабочем месте (проба)»	«Я понял, что не всегда могу адекватно оценить результаты своей деятельности и соотнести их с поставленными задачами», «Я иногда испытываю трудности в анализе действий другого преподавателя. Для полного понимания критериев оценки мне необходимы разъяснения», «Я осознал, что для успеха необходимо лучше узнать специфику профессий и специальностей студентов».	Возможность оценить себя как специалиста и сформировать свою профессиональную педагогическую идентичность, демонстрация тьютором эталона педагогической деятельности и соотнесение «Я-образ» тьюторанта с данным эталоном. Формирование установки на дальнейшее профессиональное развитие.

В содержание деятельности модуля «Путь к мастерству» был включён раздел «Мастерство коммуникации». Данные занятия посещали все начинающие педагоги, кроме молодых специалистов с педагогическим образованием. В 2023–2024 учебном году состоялись три игры с использованием технологии «Дебаты» [29]: «Деятельностный метод обучения является основой учебного занятия», «Деятельность преподавателя СПО влияет на социальную ситуацию в моём городе», «Психолого-педагогическая компетенция педагога влияет на качество

подготовки студентов». Освоение тьюторами и начинающими педагогами технологии дебатов способствовало формированию коммуникативно-деятельностного компонента: новую форму организации интерактивного взаимодействия – некоторые тьюторы и начинающие педагоги техникума решили в дальнейшем апробировать её на своих учебных занятиях. Также по запросу тьюторантов, впервые выполняющих функции классного руководителя, проведены практикумы: «Трудности деятельности классного руководителя студентов 1-го курса в период их социально-психологической адаптации», «Как выстроить конструктивное взаимодействие классного руководителя с родителями?», «Как избежать конфликтов с обучающимися?»

Как было отмечено ранее, с учётом принципа открытой профессионализации педагога, начинающий педагог мог включиться в деятельность лаборатории «Обобщение педагогического опыта». В число участников лаборатории вошли 3 молодых специалиста с педагогическим образованием (1 педагог дополнительного образования, 2 преподавателя общеобразовательных учебных предметов). В 2023–2024 учебном году они стали победителями и лауреатами профессиональных конкурсов: Всероссийского чемпионата педагогических компетенций; регионального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства среди педагогических работников, осуществляющих обучение детей по программам в области физической культуры и спорта; городского конкурса среди молодых педагогов «Педагогический дебют».

Аналитический этап деятельности тьютора представлял собой обоюдную рефлексивную деятельность участников в режиме групповых и индивидуальных тьюториалов. Кроме того, тьютор в позиции «эксперт» заполнял рефлексивный дневник наблюдений, основу которого составляли карты экспертных оценок. Дневник отражал не только динамику индивидуальных образовательных продвижений каждого подопечного, но и позволял тьютору сделать вывод о результативности форм, методов, средств сопровождения. «Хочется отметить целеустремлённость и добросовестное отношение Б. Н. к подготовке мастер-класса для участия в фестивале «Изюминки профессии». Его настойчивость дойти до

сущности метода обратного дизайна стали для меня стимулом собственного развития. Вместе с ним я погрузился в данный метод и как будто его глазами увидел возможности его применения. Интересно наблюдать за ходом его рассуждений, которые чем-то напоминали своеобразные исследования» (пример записи в дневнике). Средством организации рефлексии стала тетрадь «Построй свой маршрут» с фиксацией результатов посещения мероприятий, консультаций тьютора. Все этапы деятельности тьютора реализовывались с учётом принципа диалогизации, обеспечивая участникам совместной деятельности смену позиций на основе авторитарной, лидерской, партнёрской моделей взаимодействия.

К основным формам сопровождения относятся индивидуальные и групповые тьюторские консультации, деятельностные формы взаимодействия, обобщенные в таблице 21.

Таблица 21 – Основные формы тьюторского сопровождения

Формы	Цель сопровождения	Интерактивные методы, приемы, технологии
Тьюториалы	Сопровождение ИОП, способствующей формированию всех компонентов профессионального развития. Отработка профессиональных навыков и умений	Самопрезентация «Три факта о себе», техники «Вопрос дня», вербализации, интерактивного вопрошания («Вопросный взрыв», закрытые и открытые вопросы, «Поворот»), рабочая тетрадь «Построй свой маршрут»
Индивидуальная, групповая тьюторская консультация	Обсуждение вопросов, связанных с профессиональным развитием педагогов и проектирование способов их решения. Разработка и анализ реализации ИОП, совершенного пробного действия педагога, анализ способа деятельности и ее результата.	Рабочая тетрадь «Построй свой маршрут», рефлексивное эссе «Я – педагог СПО», «ромашка» Блума, метод интерактивного вопрошания, техника «Шаг назад из будущего» и др. Проблемные вопросы, вопросы-активаторы

Таким образом, тьюторское сопровождение начинающих педагогов реализовывалось с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения. Это отразилось на содержании деятельности мастерской молодого педагога и тьюторских проектов: «Я – профессионал» (стажировка на рабочем месте) – 1 группа), мастерская «Основы методической деятельности педагога» – 2 группа, проектная мастерская «Построй свой маршрут» – 3 группа, клуб «Я – педагог» – 4 группа. Содержание программы тьюторского

сопровождения представлено в Приложении И. Содержание мероприятий было направлено на формирование тех показателей, которые получили наименьшее среднее значение по результатам констатирующего эксперимента.

2.3 Результаты эксперимента по реализации системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития

С целью проверки эффективности системы тьюторского сопровождения начинающих педагогов техникума в процессе их профессионального развития на контрольном этапе ОЭР был осуществлен анализ изменений уровня профессионального развития педагогов с учётом мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического и коммуникативно-деятельностного критериев. Диагностический инструментарий был аналогичен тому, который использовался в констатирующем эксперименте.

Результаты анкетирования показали, что во всех группах начинающих педагогов возросло количество преподавателей, оценивающих компоненты своего профессионального развития в 5-6 баллов (максимальный балл 6). Если в начале эксперимента 83% педагогов из 1 группы все компоненты профессионального развития оценили в 5-6 б., то в результате эксперимента 100 % педагогов дали максимальную оценку. Во 2-ой группе на начало эксперимента лишь 15 % дали оценку в 5 б. (в 6 баллов никто себя не оценил) и ни один из группы «Выпускники непедагогических вузов» (4 группа) не оценил себя в 5-6 баллов. По итогам эксперимента у 80 % педагогов данных групп преобладает оценка в 6 баллов. Схожую ситуацию наблюдаем и у педагогов-выпускников техникума (3 группа): на начало эксперимента 9,3% дали оценку в 5 б. (в 6 баллов никто себя не оценил), на конец эксперимента у 78,9% педагогов преобладают оценки в 5-6 баллов. Оценки складывались и определялся средний балл по каждому показателю, затем высчитывались средние значения по каждому критерию (см. таблицу 22).

Таблица 22 – Среднее значение самооценки компонентов профессионального развития (в баллах)

Компонент	Средний балл по критерию							
	1 группа		2 группа		3 группа		4 группа	
	Начало эксп.	Конец эксп.	Начало эксп.	Конец эксп.	Начало эксп.	Конец эксп.	Начало эксп.	Конец эксп.
Мотивационно-ценностный	36,30	54,00	29,88	52,80	34,17	49,28	29,10	50,82
Рефлексивно-оценочный	47,20	53,55	32,82	52,90	36,40	48,98	32,38	50,62
Методический	41,25	53,20	32,28	52,14	30,34	49,11	25,82	51,00
Коммуникативно-деятельностный	41,45	53,40	32,88	53,46	30,50	49,83	29,10	50,44
Среднее значение	41,55	<u>53,53</u>	31,96	<u>52,82</u>	32,85	<u>49,30</u>	29,10	<u>50,72</u>

Таким образом, в результате ОЭР произошло выравнивание показателей профессионального развития педагогов на уровне их самооценки. Это связано с тем, что все тьюторы работали совместно и на общих основаниях; тьюторское сопровождение включало много общих для всех групп форм организации совместной профессиональной деятельности, что способствовало формированию устойчивых связей между разными направлениями деятельности педагога учреждения СПО: внеурочная деятельность, деятельность классного руководителя, включенность в проекты: чемпионатное движение, демонстрационный экзамен, подготовка кадров по модели колледжа креативных индустрий, федеральный проект «Профессионалитет».

По результатам самооценки **1-ой группы** педагогов позитивная динамика наблюдается по мотивационно-ценностному компоненту профессионального развития – общий средний балл 54,00 (до начала эксперимента среднее значение составляло 36,30 б.). Резких расхождений между результатами по другим компонентам у данной группы педагогов не выявлено: они находятся в пределах 53,55–53,20 баллов, где минимальный результат получил методический компонент. Наибольший прирост был зафиксирован по мотивационно-ценностному критерию (17,7 б.). По методическому и коммуникативно-деятельностному критериям наблюдался равный прирост – 11,95 б. Полагаем, что это связано с тем, что

тьюторское сопровождение было направлено на осознание ценностей преподавателя образовательной организации СПО, понимание значимости результатов своей педагогической деятельности в общей системе подготовки квалифицированных рабочих кадров. Кроме того, взаимодействие с тьютором в рамках проекта «Я – образовательный ресурс» способствовало освоению тьюторантами различных способов организации учебной деятельности с учётом специфики получаемой профессии, формированию понимания особенностей взаимодействия с обучающимися.

У **2-ой группы** педагогов позитивная динамика также наблюдается по мотивационно-ценностному компоненту: 52,80 б. (на входе среднее значение составляло 29,88 б. – *это один из самых больших приростов из всех групп и из всех критериев*). На наш взгляд, этот результат связан с тем, что при работе с данной группой педагогов тьюторы делали акцент на смену вида профессиональной деятельности (с производственной на педагогическую) и на формирование позитивного отношения к профессии преподавателя и ее роли в решении проблемы нехватки рабочих кадров, поскольку большинство из них имеют стаж работы на производстве и знают данную проблему региона. Результаты сформированности других компонентов профессионального развития находятся в пределах 53,46–52,14 баллов, где минимальный результат получил методический компонент.

Самооценка **3-ей группы** педагогов выявила наибольший результат по коммуникативно-деятельностному компоненту (49,83 б.). Несколько ниже оказался результат по методическому компоненту (49,11 б.), который, однако, демонстрировал наименьший исходный средний балл (30,34 б.). Расхождения между другими компонентами у данной группы были незначительными и находились в диапазоне 48,98–49,28 баллов, при этом минимальное значение получил рефлексивно-оценочный компонент.

Наибольший результат самооценки в **4-ой группе** показал методический компонент (51,00 б.), который на входе имел наименьшее значение (25,82 б.) – *это самый значительный прирост по сравнению с другими группами и критериями*. Этот рост обусловлен тем, что тьюторы уделяли особое внимание формированию

методических умений у данной группы, состоящей из педагогов без педагогического образования, акцентируя необходимость разработки методического обеспечения и проведения учебных занятий. При этом учитывалась сильная сторона этих педагогов – аналитические способности, позволяющие определять способы решения проблем и трансформировать их в задачи профессионального развития. Результаты по остальным компонентам варьировались незначительно (50,44–50,82 б.), минимальное значение получил коммуникативно-деятельностный компонент.

Полученные данные говорят о том, что в результате дифференцированного подхода в реализации тьюторства, все начинающие педагоги техникума внутренне стали ощущать себя увереннее по всем параметрам профессионального развития. Особенно это касается педагогов, не имеющих педагогического образования и выпускников техникума. Можно предположить, что тьюторское сопровождение начинающих педагогов позволяет организовывать процесс неформального и информального педагогического образования в организации СПО.

В целом общая картина профессионального развития начинающих педагогов техникума наблюдается достаточно ровная: между наибольшим результатом мотивационно-ценностного компонента (54,00 б.), полученным на основе самооценки у 1-ой группы педагогов, и наименьшим результатом рефлексивно-оценочного компонента (48,98 б.), полученным у 3-ей группы, разница по отношению друг к другу составляет около 5 баллов (на входе разница между наибольшим и наименьшим результатами составляла почти 21 балл).

Результаты сформированности компонентов профессионального развития педагогов на основе самооценки сопоставимы с экспертными оценками тьюторов и представлены в таблице 23. Экспертная оценка тьюторов определялась на основе интегрального показателя характеристик профессионального развития начинающих педагогов, представляющих собой сумму оценок тьютора по каждому формату наблюдения (*экспертная карта тьютора и карта наблюдений на учебном занятии*) и компоненту профессионального развития.

Таблица 23 – Экспертная оценка тьюторов сформированности компонентов профессионального развития начинающих педагогов

Компонент	Суммарный балл по критерию							
	1 группа		2 группа		3 группа		4 группа	
	Начало эсп.	Конец эсп.	Начало эсп.	Конец эсп.	Начало эсп.	Конец эсп.	Начало эсп.	Конец эсп.
Мотивационно-ценностный	9,66	14,00	6,8	10,20	7,62	10,47	6,00	9,20
Рефлексивно-оценочный	10,16	11,66	5,8	9,60	5,67	9,10	5,60	9,00
Методический	9,83	13,16	8,8	10,60	5,57	9,94	5,00	8,40
Коммуникативно-деятельностный	10,99	13,32	9,6	11,40	8,56	11,31	6,20	10,60
Общий балл (сумма оценок)	40,64	52,14	31,00	41,80	27,42	40,82	22,80	37,20

В экспертной оценке тьюторы отметили у 1-ой группы педагогов более выраженное стремление к самореализации, повышение уровня осознания ценности и важности профессиональной деятельности в учреждении СПО: это проявлялось в увлеченности взаимодействием с обучающимися, удовлетворении от его результатов, а также в понимании значимости преподаваемого предмета для будущей профессии студентов. У молодых специалистов с педагогическим образованием наблюдается развитие навыков рефлексии, готовности к изменениям, потребности в совместной деятельности, умений работать в группе.

У 2-ой группы педагогов в экспертных заключениях тьюторы отметили их выраженное стремление к овладению профессиональными педагогическими знаниями и формированию профессионально важных качеств педагога. Тьюторы подчеркнули, что предложенная серия тьюториалов «Образ педагога СПО», в основе которых были использованы техники эмпатического слушания, интерактивного вопрошания, рефлексии, в том числе в определении своих сильных сторон – благоприятно сказалась на осмыслении педагогами из числа специалистов с производства результатов своей деятельности, их социальной значимости.

По мнению тьюторов, педагоги 3-ей группы улучшили свои умения планировать учебную деятельность по достижению образовательных результатов, что положительно отразилось на качестве методических материалов, разработанных ими. Тьюторы отметили стремления педагогов из числа

выпускников техникума соблюдать структуру, логичность, точность предметного содержания и его соответствие цели преподаваемой профессиональной дисциплине (модулю), планировать продуктивные способы деятельности, в частности, более активного применения игровых приемов и ситуаций, ИКТ.

Тьюторы отмечают, что педагоги 4-ой группы стремятся к самореализации, проявляют осознание ценности и важности профессиональной деятельности. При оценке результатов собственной педагогической деятельности выделяют не только проблемы, с которыми они столкнулись, но и проявляют стремление найти способы их решения; выбор используемых ими методов преподавания стал основываться на понимании социального смысла и содержания педагогической деятельности в профессиональной образовательной организации. Значительно улучшилось владение методическими средствами для организации учебной деятельности студентов: наблюдается обоснованный выбор и применение ИКТ, форм, методов и приёмов обучения, появилось понимание структуры рабочих программ и методических рекомендаций, выполняются требования к их содержанию, стремление освоить способы организации совместной деятельности.

С целью определения статистической достоверности изменений в результатах профессионального развития начинающих педагогов был применен Т-критерий Вилкоксона (см. Приложение К). Результаты сравнения показателей на основе самооценки до и после эксперимента у 1-ой группы начинающих педагогов, полученные с использованием данного критерия, представлены в таблице 24.

Таблица 24 – Динамика средних значений показателей профессионального развития молодых специалистов с педагогическим образованием (самооценка)

Критерий	Показатели критерия	Начальный этап эксперимента	Заключительный этап эксперимента	Сравнение Тэмпи Ткр
Мотивационно-ценностный	устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности	12,50	18,00	Тэмп = 0.0 < Ткр. = 2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	осознание социального смысла, ценности и содержания	11,85	18,00	Тэмп = 0.0 < Ткр. = 2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05

Окончание таблицы 24

Критерий	Показатели критерия	Начальный этап эксперимента	Заключительный этап эксперимента	Сравнение Тэмпи Ткр
	педагогической деятельности			
	стремление к профессиональному саморазвитию	11,95	18,00	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Рефлексивно-оценочный	педагогическая рефлексия	17,40	18,00	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	самоконтроль, саморегуляция	15,15	17,70	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	оценка актуального уровня собственного профессионального развития	14,65	17,85	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Методический	планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов	11,85	18,00	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся	15,85	17,85	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)	13,55	17,35	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Коммуникативно-деятельностный	удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью	13,00	17,85	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	благоприятный психологический климат	14,65	17,70	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	разнообразие способов организации совместной деятельности	13,80	17,85	Тэмп = 0.0 < Ткр. =2 Повышение на уровне стат. значимости 0,05

Фиксируется наличие значимых изменений по показателям «устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности», «осознание социального

смысла, ценности и содержания педагогической деятельности» и «стремление к профессиональному саморазвитию». Выражена динамика по показателю «осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности» (*на входе он получил наименьший результат на уровне самооценки - 11,85 б.*), а также по показателям рефлексивно-оценочного компонента.

В рамках методического компонента профессионального развития выражена динамика по показателю «планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов», получившего наименьший результат по самооценке на начальном этапе ОЭР (11,85 б.). Статистически значимо возросли способности к планированию, разработке и применению различных способов организации совместной учебной деятельности. Педагоги изменили своё отношение к отбору содержания учебных занятий: при планировании стали обращать внимание не только на профессионально-ориентированную направленность, но и на тот образовательный эффект, который положительно сказывается на формировании личности будущего специалиста. Значимо изменились показатели коммуникативно-деятельностного компонента: отмечаются позитивные изменения в параметрах психологического климата, степени удовлетворенности от совместной деятельности. Статистически значимые изменения выявлены в результате эксперимента у 2-ой группы педагогов и подтверждены с помощью Т-критерия Вилкоксона (представлены в таблице 25).

Таблица 25 – Динамика средних значений показателей профессионального развития специалистов, пришедших с производства (самооценка)

Критерий	Показатели критерия	Начальный этап эксперимента	Заключительный этап эксперимента	Сравнение Тэмпи Ткр
Мотивационно-ценностный	устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности	10,80	17,80	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности	9,00	18,00	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05

Окончание таблицы 25

Критерий	Показатели критерия	Начальный этап эксперимента	Заключительный этап эксперимента	Сравнение Тэмпи Ткр
	стремление к профессиональному саморазвитию	10,08	17,10	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Рефлексивно-оценочный	педагогическая рефлексия	13,02	16,98	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	самоконтроль, саморегуляция	9,00	16,80	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	оценка актуального уровня собственного профессионального развития	10,80	18,00	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Методический	планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов	10,02	17,04	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся	12,60	17,64	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)	9,66	17,46	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Коммуникативно-деятельностный	удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью	10,44	18,00	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	благоприятный психологический климат	12,00	18,00	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности	10,44	17,46	Тэмп = 0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05

Фиксируется наличие значимых изменений по показателям мотивационно-ценностного критерия: выраженную динамику отмечаем по показателю «осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности» (*имевшего на входе наименьший результат по самооценке педагогов – 9,00 б.*), что свидетельствует об осознании педагогами важности педагогической деятельности как вида трудовой активности, понимании логики организации учебного процесса и стремлении освоить действия по организации и проведению учебных занятий с обучающимися СПО. Также наблюдаются позитивные изменения по показателям рефлексивно-оценочного компонента: выраженную динамику имеет показатель «оценка актуального уровня собственного профессионального развития». Статистически значимо изменились показатели методического компонента: педагоги отмечают проявление способностей применять различные способы организации совместной учебной деятельности, способствующих достижению образовательных результатов. Выявлена положительная динамика показателей коммуникативно-деятельностного компонента, в частности, по показателям «удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью» и «благоприятный психологический климат».

Тьюторское сопровождение педагогов 3-ей группы положительно повлияло на формирование показателей компонентов профессионального развития, что подтверждено данными статистической обработки (см. таблицу 26).

Таблица 26 – Динамика средних значений показателей профессионального развития педагогов-выпускников данного техникума (самооценка)

Критерий	Показатели критерия	Начальный этап эксперимента	Заключительный этап эксперимента	Сравнение Тэмпи Ткр
Мотивационно-ценностный	устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности	13,34	15,57	Тэмпи = 7.0 < Ткр. = 37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01
	осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности	9,48	16,78	Тэмпи = 0.0 < Ткр. = 37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01

Окончание таблицы 26

Критерий	Показатели критерия	Начальный этап эксперимента	Заключительный этап эксперимента	Сравнение Тэмпи Ткр
	стремление к профессиональному у саморазвитию	11,35	16,93	Тэмп =14 < Ткр =37, Повышение на уровне стат. значимости 0,01
Рефлексивно-оценочный	педагогическая рефлексия	14,22	15,90	Тэмп. = 26.0 < Ткр. =37. Повышение на уровне стат. значимости 0,01
	самоконтроль, саморегуляция	11,02	17,04	Тэмп =1.0 < Ткр. =37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01
	оценка актуального уровня собственного профессионального развития	11,16	16,04	Тэмп =3.0 <Ткр. =37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01
Методический	планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов	9,23	15,56	Тэмп =1.0 < Ткр. =37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01
	применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся	11,21	16,46	Тэмп. = 3.0 < Ткр =37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01
	разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)	9,90	17,09	Тэмп =1.0 < Ткр. =37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01
Коммуникативно-деятельностный	удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью	9,56	16,76	Тэмп. = 1.0 меньше Ткр =37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01
	благоприятный психологический климат	11,16	16,45	Тэмп =3.0 < Ткр. = 37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01
	разнообразие способов организации совместной деятельности	9,78	16,62	Тэмп =1.0 < Ткр. =37 Повышение на уровне стат. значимости 0,01

Статистически значимые изменения отмечаем по показателям мотивационно-ценностного компонента. Педагоги 3-ей группы отмечают изменения своего отношения к профессиональному развитию, повышение значимости для себя ценностей профессионально-педагогической деятельности. Оценивают уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента профессионального развития как оптимальный. В данной группе наблюдаем позитивные изменения по показателям рефлексивно-оценочного компонента. Выраженную динамику по показателю «разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)» методического компонента, что свидетельствует о стремлении систематизировать разрабатываемый методический и дидактический материал к учебным занятиям. Педагоги отметили значимость работы с экспресс-листом оценки занятия, который помогает планировать содержание учебных занятий с учётом обучающего, развивающего и воспитывающего аспектов учебной деятельности. Выявлена положительная динамика показателей коммуникативно-деятельностного компонента профессионального развития. Педагоги отмечают позитивные изменения в степени удовлетворенности от совместной деятельности, в развитии умений применять различные способы организации совместной деятельности, значимость взаимодействия со всеми её участниками.

Эффективность тьюторского сопровождения профессионального развития 4-ой группы педагогов на уровне самооценки наглядно демонстрирует динамику развития компонентов, статистически значимое увеличение которых подтверждается данными Т-критерия Вилкоксона (см. таблицу 27).

Таблица 27 – Динамика средних значений показателей профессионального развития педагогов-выпускников непедагогических вузов (самооценка)

Критерий	Показатели критерия	Начальный этап эксперимента	Заключительный этап эксперимента	Сравнение Тэмпи Ткр
Мотивационно-ценностный	устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности	12,00	16,98	Тэмп = 0.0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	осознание социального смысла, ценности и	8,10	16,86	Тэмп = 0.0 < Ткр. = 0 Повышение на уровне стат.

Окончание таблицы 27

Критерий	Показатели критерия	Начальный этап эксперимента	Заключительный этап эксперимента	Сравнение Тэмпи Ткр
	содержания педагогической деятельности			значимости 0,05
	стремление к профессиональному саморазвитию	9,00	16,98	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Рефлексивно-оценочный	педагогическая рефлексия	12,78	17,22	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	самоконтроль, саморегуляция	10,20	17,00	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	оценка актуального уровня собственного профессионального развития	9,40	16,40	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Методический	планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов	8,64	17,20	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся	9,80	17,00	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)	7,38	16,80	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
Коммуникативно-деятельностный	удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью	9,90	16,60	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	благоприятный психологический климат	10,20	16,80	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05
	разнообразие способов организации совместной деятельности	9,00	17,04	Тэмп = 0.0 < Ткр. =0 Повышение на уровне стат. значимости 0,05

Статистически значимые изменения отмечаем по показателю «осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности», которая подтверждает, что педагоги 4-ой группы стали обращать внимание на социальные задачи, решаемые в ходе подготовки высококвалифицированных рабочих кадров и с учётом этого планировать цели и задачи своей профессиональной педагогической деятельности. Наблюдаются позитивные изменения по показателям рефлексивно-оценочного компонента: статистически значимо возросли способности осуществлять анализ и рефлексию своей деятельности, а также планировать собственное профессиональное развитие с учётом запросов регионального рынка труда, изменений, происходящих в системе СПО. Представленные в таблице данные позволяют констатировать наличие значимых изменений по показателям методического компонента «разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)», что свидетельствует об обогащении методического мастерства педагогов. Значимо изменились показатели коммуникативно-деятельностного компонента: педагоги отмечают, что освоение деятельностной структуры занятия способствовало развитию умения организовывать интерактивное взаимодействие с обучающимися.

Результаты сравнения динамики средних значений показателей компонентов профессионального развития на основе самооценки сопоставимы с экспертными оценками тьюторов (таблица 28) (Приложение Л).

Таблица 28 – Динамика средних значений компонентов профессионального развития начинающих педагогов (экспертная оценка тьюторов) (в баллах)

Компоненты профессионального развития	Уровень профессионального развития тьюторантов (среднее значение <i>экспертной оценки тьюторов</i>)			
	Начальны й этап	Заключительны й этап	Прирост	<i>Сравнение T эмп и Tкр (p)</i>
Молодые специалисты с педагогическим образованием				
Мотивационно-ценностный	9,66	14,00	4,34	0,05
Рефлексивно-оценочный	10,16	11,66	1,50	0,05
Методический	9,83	13,16	3,33	0,05
Коммуникативно-деятельностный	10,99	13,32	2,33	0,05
Специалисты, пришедшие с производства				
Мотивационно-ценностный	6,80	10,20	3,40	0,05
Рефлексивно-оценочный	5,80	9,60	3,80	0,05
Методический	8,80	10,60	1,80	0,05

Окончание таблицы 28

Компоненты профессионального развития	Уровень профессионального развития тьюторов (среднее значение <i>экспертной оценки тьюторов</i>)			
	Начальный этап	Заключительный этап	Прирост	Сравнение $T_{эмп}$ и $T_{кр}(p)$
Коммуникативно-деятельностный	9,6	11,40	1,80	0,05
Выпускники этой же профессиональной образовательной организации				
Мотивационно-ценностный	7,62	10,47	2,85	0,01
Рефлексивно-оценочный	5,67	9,10	3,43	0,01
Методический	5,57	9,94	4,37	0,01
Коммуникативно-деятельностный	8,56	11,31	2,75	0,01
Выпускники непедагогических вузов				
Мотивационно-ценностный	6,00	9,20	3,20	0,05
Рефлексивно-оценочный	5,60	9,00	3,40	0,05
Методический	5,00	8,40	3,40	0,05
Коммуникативно-деятельностный	6,20	10,60	4,40	0,05

Таким образом, полученные эмпирические значения $T_{эмп}$ на основе самооценки и экспертной оценки тьюторов у групп педагогов: молодые специалисты с педагогическим образованием, специалисты, пришедшие с производства, выпускники непедагогических вузов находятся в зоне значимости на уровне 0,05. У выпускников этой же профессиональной образовательной организации – на уровне статистической значимости 0,01. Эмпирические значения по всем компонентам профессионального развития всех групп начинающих педагогов попадают в область значимости.

Анализ данных по уровням сформированности профессионального развития начинающих педагогов на основе их самооценочных суждений и экспертных оценок тьюторов (таблица 29) показывает, что в целом наблюдается более равномерное профессиональное развитие всех групп начинающих педагогов.

Таблица 29 – Сводная таблица результатов оценки уровня сформированности компонентов профессионального развития на контрольно-обобщающем этапе

Источник обобщенных данных профессионального развития начинающего педагога	1 группа	2 группа	3 группа	4 группа
Средние значения по результатам анкетирования (самооценка)	53,53	52,82	49,30	50,72
Результаты экспертных оценок тьюторов	52,14	41,80	40,82	37,20
Среднее значение результатов оценки:	52,83	47,31	45,06	43,96

Полученные данные общего уровня профессионального развития начинающих педагогов, включающие результаты самооценочных суждений начинающих педагогов и экспертные оценки тьюторов, представлены на рис. 6. Как видно, между группами начинающих педагогов техникума резких расхождений не выявлено. Общий уровень профессионального развития группы «Молодые специалисты с педагогическим образованием» (1 группа) соответствует верхней границе оптимального уровня – среднее значение – 52,83 балла (*при максимальном значении в 54 б.*); общий уровень профессионального развития групп «Специалисты, пришедшие с производства» (2 группа) и «Выпускники техникума» соответствует оптимальному уровню (среднее значение – 47,31 и 45,06 б. соответственно). Чуть ниже общий уровень профессионального развития у выпускников непедагогических вузов: среднее значение – 43,96 б.

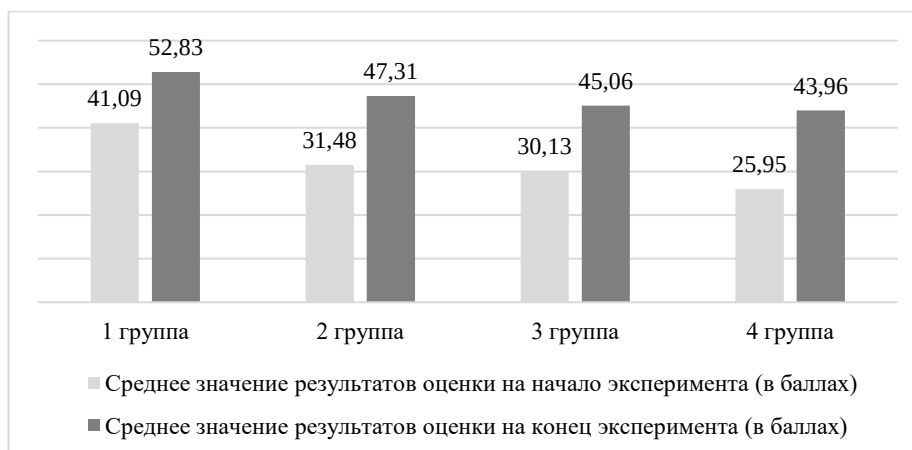


Рисунок 6 – Изменение уровня профессионального развития начинающих педагогов техникума (n=35)

Таким образом, повторное анкетирование, результаты экспертных оценок тьюторов, анализ рефлексивных записей тьюторантов подтвердили их продвижение по индивидуальной образовательной траектории профессионального развития и позволили увидеть изменение исходного общего уровня профессионального развития всех заявленных групп начинающих педагогов техникума. Исходя из анализа данных, соискатель установил, что общий уровень профессионального развития начинающих педагогов всех групп значительно повысился, произошли изменения критического, допустимого, оптимального уровней: все группы тьюторантов находятся на оптимальном уровне.

Педагогический эксперимент подтвердил необходимость управленческой поддержки деятельности тьюторов, направленной на их профессионально-личностное развитие. Сопровождение молодых специалистов имеет не только цель усвоения технологии тьюторской работы, но и обогащения и корректирования их деятельности с подопечными. В рефлексивном эссе тьютор Э. З. охарактеризовала свою деятельность как «вызов, дающий возможность получить уникальный опыт, который принес как положительные результаты, так и неудачи. С одной стороны, работа с тьюторантами позволила мне увидеть, как они быстро адаптируются к новой среде и учатся применять педагогические методы, даже не имея соответствующего педагогического образования. С другой, преодолевая трудности в работе с ними, я получала удовлетворение и мотивацию. Данная работа способствовала написанию статьи о трудностях работы наставников».

Опыт разработки и реализации собственных тьюторских проектов повлиял на личное педагогическое мастерство тьюторов. Педагог М. В. отметила, что «чаще стала использовать проектный подход, цифровые образовательные ресурсы, которые сделали мои уроки интересными, продуктивными, более гибкими и доступными для понимания студентов. Тьюторство побудило пересмотреть и личностные отношения со студентами: выстраивать их на демократической основе, видеть в каждом из них созидательную личность. Я смогла не только реализовать собственную траекторию профессионального развития, но и понять, насколько это помогает избежать профессионального выгорания, увидеть свою перспективу».

Анализ содержания рефлексивных эссе тьюторов позволил определить профессионально-значимые эффекты личностного развития. Так, тьюторы группы педагогов из числа выпускников техникума Ю. П. и Е. С. в качестве профессионально-личностного эффекта тьюторской деятельности определили *мотивацию к дальнейшему собственному профессиональному развитию* в освоении новой для себя роли. Ю. П. подчеркнула следующее: «оказывая помощь тьюторантам, я почувствовала огромное желание выстроить такое взаимодействие с ними, которое бы помогло им преодолеть возникающие профессиональные затруднения. Речь идет о партнёрском взаимовыгодном взаимодействии: для меня

как тьютора – это осознание своей значимости и открытие для себя нового призвания – помогать, поддерживать. Для молодого педагога – вера в то, что моя помощь поможет ему постичь все особенности образовательного процесса, связанного с подготовкой рабочих кадров. Чтобы это взаимодействие сохранить и развивать, надо дальше продолжать овладевать техниками конструктивного общения, которые помогут мне вызвать интерес со стороны молодого педагога ко мне как опытному педагогу».

А. Д., тьютор молодых педагогов из числа специалистов с производства, выделила следующее: «Любая работа с молодыми педагогами (будь то мастер-класс, консультирование или совместная реализация проекта) требует от тьютора определённой выдержки, осознания и контроля собственных чувств, мыслей и поведения. Умение контролировать свои эмоции позволило мне построить эффективное взаимодействие в рамках формы «Стажировка на рабочем месте (проба)». Так, в ходе наблюдения за деятельностью тьюторанта самым трудным для меня был не анализ проблем, которые проявились у педагога в ходе проведения им учебного занятия (например, нарушение структуры занятия, отсутствие аргументированной оценки результатов деятельности студентов), а обсуждение совместных действий по их преодолению. Поскольку мой подопечный с 10-летним производственным стажем считал, что главным является наличие знаний реального производства и совсем не важно, каким образом они доводятся до студентов. Мне пришлось проявить много выдержки и терпения, чтобы донести важность педагогических знаний, освоив которые можно сформироваться как успешный педагог. Именно эти качества (как в дальнейшем мне признался мой подопечный) мне помогли преодолеть возникшее напряжение и продолжить дальнейшую работу с тьюторантом». Приведенное мнение говорит о том, что тьюторы овладевают лидерской моделью организации совместной деятельности и стратегией убеждения, которая в отличие от навязывания норм побуждает вместе обнаруживать и решать проблемы.

Важным эффектом является удовлетворение тьюторов успехами своих подопечных. Тьюторы ощутили своего рода социальный успех: актуализировалось

их умение адаптироваться в новой профессиональной (тьюторской) среде, принимать её нормы и ценности, брать на себя ответственность за результаты собственной деятельности, появилось понимание профессиональных целей. Так, М. С. сделала акцент на следующем: «Меня воодушевила коллаборация с коллегами: с молодыми – это совместное проведение открытого урока, практикумы по проектированию программ с использованием SWOT-анализа, поиск ресурсов для осознания роли педагога в процессе формирования молодой личности, радость от их первых побед. Со своими давними коллегами – это неожиданные проявления в сложившихся привычках и характере: открытость, стремление заявить о себе не с помощью авторитарности и резкости, а через поиск конструктивного решения трудности. Как следствие – желание сделать свои уроки более интересными, основанными на сотрудничестве. У студентов – мотивация к освоению будущей профессии, у меня – желание ее сохранить и постичь новые способы».

Результатами *тьюторского сопровождения в техникуме* как совместной деятельности тьютора и начинающих педагогов являются показатели мониторинга эффективности деятельности учреждений СПО. Динамика некоторых показателей за последние 3 года представлена в таблице 30.

Таблица 30 – Динамика показателей профессионального развития тьюторантов
(n=35)

№ п/п	Показатели		Период		
			01.09.2022	01.09.2023	01.09.2024
1	Распределение педагогических работников по уровню образования, % от числа тьюторантов	Среднее профессиональное	71,4	69	69
		Высшее	28,6	31	31
2	Квалификационная категория, % от числа тьюторантов	Без категории	100	74,3	57,2
		Первая категория	0	25,7	42,8
		Высшая категория	0	0	0
3	Представление результатов опыта педагогической деятельности в практико-ориентированных семинарах, мастер-классах, круглых столах, научно-практических конференциях и пр., % от числа тьюторантов		7	57	89
4	Участие в конкурсах профессионального мастерства, % от числа тьюторантов	Региональные	14,2	22,8	37,1
		Всероссийские	2,9	11,4	20

Окончание таблицы 30

№ п/п	Показатели		Период		
			01.09.2022	01.09.2023	01.09.2024
		С международным участием	0	2,9	2,9
5	Наличие педагогического образования, в том числе в результате освоения программ дополнительного профессионального образования, % от числа тьюторов		17,4	65,7	100

Тьюторское сопровождение способствовало тому, что все 35 начинающих педагогов овладели знаниями в области методики профессионального обучения и педагогической деятельности; обоснованно выбирают и используют средства обучения; знают и применяют способы проблемного обучения; владеют способами воздействия при общении. 2 человека возглавили деятельность цикловых методических комиссий профессиональных дисциплин, 2 человека стали председателями методических объединений (классных руководителей техникума, педагогов дополнительного образования), 1 педагог занял должность советника директора по воспитанию.

Таблица 31 – Динамика показателей профессионального развития тьюторов (n=13)

№ п/п	Показатели		Период		
			01.09.2022	01.09.2023	01.09.2024
1	Представление результатов опыта педагогической деятельности в практико-ориентированных семинарах, мастер-классах, круглых столах, научно-практических конференциях и пр., % от общего количества тьюторов		46,2	76,9	100
2	Участие в подготовке к конкурсам профессионального мастерства, % от числа тьюторов	Региональные	23,0	38,5	46,1
		Всероссийские	7,7	15,4	53,90
		С международным участием	0	7,7	7,7
3	Количество педагогических работников, имеющих квалификацию «педагог-наставник», «педагог-методист», чел., из категории тьюторов		0	0	4

Представленные результаты в таблицах 30 и 31 подтверждают сопряженность процессов тьюторского сопровождения начинающего педагога учреждения СПО и

управленческой поддержки тьюторов. На основе полученных данных можно утверждать, что разработанная и реализованная система тьюторского сопровождения профессионального развития начинающих педагогов учреждения СПО обеспечивает результативность формирования у них всех компетенций профессионального развития.

Выводы по второй главе

На основе анализа профессионально-личностных особенностей начинающих педагогов, приступающих к профессиональной деятельности в учреждениях СПО, диссертантом определены четыре группы педагогов: молодые специалисты с педагогическим образованием; специалисты, пришедшие с производства (других сфер деятельности), без педагогического образования и опыта; выпускники техникума; выпускники непедагогических вузов. На основе самооценки педагогами ключевых умений и высказываний, относящихся к базовым компетенциям педагогической деятельности (предметным, методическим, психолого-педагогическим, коммуникативным), экспертной оценки тьюторов, был определён общий уровень профессионального развития каждой заявленной группы педагогов с учётом его составляющих: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического, коммуникативно-деятельностного. Констатирующий эксперимент подтвердил необходимость организации тьюторского сопровождения начинающих педагогов с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения, а также комплексного подхода к изучению уровня профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их сопровождения.

Инструментом реализации системы тьюторского сопровождения стала комплексная программа профессионального развития начинающих педагогов в форме коллективного, группового и индивидуального сопровождения, обеспечивающая профессиональное развитие тьюторантов и их тьюторов. Эффективной формой сопровождения можно считать образовательные события

(«Единый методический день»), практикумы и тьюториалы программы сопровождения «Молодой педагог СПО», в которой содержание модулей формировалось с учётом выявленных дефицитов педагогической деятельности конкретной группы тьюторантов, их образования и опыта деятельности.

Тьюторское сопровождение педагогов **1-ой группы** осуществлялось в рамках проекта «Я – образовательный ресурс» и обеспечило осознание ими ценностей преподавателя организации СПО, понимание значимости результатов своей деятельности в общей системе подготовки квалифицированных рабочих кадров. Деятельность педмастерской «Я – профессионал» в форме «Стажировка на рабочем месте (проба)» обеспечила формирование методического компонента профессионального развития и его связь с мотивационно-ценностным компонентом, которая проявилась в способности педагога решать профессиональные задачи с учётом их социальной значимости.

Тьюторское сопровождение **2-ой группы** педагогов организовывалось с акцентом на смену вида профессиональной деятельности (с производственной на педагогическую) и формированием позитивного отношения к профессии преподавателя, что обеспечило повышение уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента профессионального развития. Этому способствовала серия тьюториалов «Образ педагога СПО», на которых использовались техники эмпатического слушания, интерактивного вопрошания, рефлексии. Тьюториал, направленный на формирование «Я – концепции», способствовал определению перспектив собственного развития в педагогической деятельности.

Тьюторское сопровождение **3-ей группы** положительно повлияло на формирование методического и коммуникативно-деятельностного компонентов. Это было достигнуто в ходе практикумов по систематизации методического и дидактического материала к учебным занятиям на основе SWOT-анализа, совместной подготовки интегрированного урока, техники «Шаг назад из будущего»; методический батл по освоению структуры рабочей программы позволил акцентировать внимание педагогов на важности и необходимости её

разработки согласно требованиям ФГОС СПО, умения оценить продукт своей педагогической деятельности, используя чек-лист. Педагоги выразили готовность применять полученный опыт в своей работе с обучающимися, делая акцент на организацию деловых игр, применение игровых приемов и ситуаций.

Тьюторское сопровождение педагогов **4-ой группы** было направлено на формирование всех компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического и коммуникативно-деятельностного, поскольку именно данная группа имела наименьший уровень общего профессионального развития. Тьюторами был сделан акцент на соблюдении постоянного алгоритма действий на всех встречах, в основе которых использовался метод интерактивного вопрошания: этап «вхождение в деятельность» включал в себя установление контакта и обозначение выявленной проблемы в ходе наблюдения за деятельностью педагога с использованием техники «динамическое вопрошание», которая помогала начинающим педагогам первоначально высказать своё отношение к результату работы. Для активизации деятельности применялась техника «позиционное вопрошание», призванная вызвать интерес и желание преодолеть выявленную проблему.

Наибольший прирост в результате ОЭР продемонстрировала группа молодых педагогов – выпускников непедagogических вузов. Этот прирост отмечен в методическом компоненте и составил 25,18 балла (с 25,82 до 51,00). Экспертные оценки тьюторов отмечают рост уровня профессионального развития с 13,00 до 27,00 баллов, что характеризует изменение критического уровня на допустимый. Резких расхождений между результатами по другим компонентам у всех групп педагогов не выявлено: произошло выравнивание показателей их профессионального развития вследствие совместной работы тьюторов на общих ценностных основаниях и с включением в свою деятельность общих, дифференцированных и индивидуальных действий.

Заключение

В результате решения *первой задачи* исследования тьюторское сопровождение начинающих педагогов в образовательной организации СПО, являясь развитой формой наставничества и реализуемое специально подготовленным специалистом, определено как особым образом организованная совместная деятельность тьютора и тьюторантов по индивидуализации и дифференциации сопровождения в процессе их профессионального развития. Эта работа направлена на осознание имеющегося профессионального педагогического опыта, дефицитов и актуальных задач профессиональной деятельности начинающих специалистов. В учреждении СПО через внедрение тьюторского сопровождения происходит процесс неформального и информального педагогического образования.

При решении второй задачи было выявлено, что в учреждениях СПО наблюдается неоднородный состав начинающих педагогов. Среди них: а) молодые специалисты с педагогическим образованием, которые являются преподавателями общеобразовательных учебных предметов или педагогами дополнительного образования в учреждении СПО; б) специалисты производства без педагогического образования и опыта. С учетом их профессионального опыта и зрелости возраста, помимо преподавания соответствующих учебных дисциплин, их назначают классными руководителями учебных групп в учреждении СПО и привлекают к подготовке студентов для участия в различных конкурсах и чемпионатах; в) выпускники этой же профессиональной образовательной организации, которых принимают на должности педагога дополнительного образования, мастера производственного обучения, преподавателя профессиональных дисциплин; г) выпускники непедагогических вузов, приступившие впервые к профессиональной педагогической деятельности в учреждении СПО. В данной группе ярче других проявляются сложности, характерные для начинающих педагогов: трудности при решении организационных вопросов, выборе форм, методов и средств обучения и воспитания; в построении образовательной

коммуникации.

В ходе решения третьей задачи была разработана система тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждения СПО, которая включает функциональные блоки (целевой, методологический, содержательно-деятельностный и результативный), определённые на основе выделенных методологических подходов (системного, личностно-деятельностного и компетентностного) и концептуальных положений тьюторства в системе СПО. Предложенные педагогические принципы способствуют регулированию содержания процесса профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО, а также форм и методов его организации и обеспечивают формирование компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического, коммуникативно-деятельностного с учётом критериев, показателей и уровней сформированности.

Взаимосвязь функциональных блоков модели системы сопровождения позволяет представить профессиональное развитие начинающих педагогов учреждений СПО посредством тьюторского сопровождения как систему, в которой целевой и методологический блоки определяют ориентиры в построении системы, содержательно-деятельностный блок раскрывает содержание процесса сопровождения, формы его организации в учреждении СПО и доказывает сопряженность процессов тьюторского сопровождения и профессионального развития не только новых педагогов образовательного учреждения, но и тьюторов, а результативный – критерии, показатели и уровни профессионального развития начинающих педагогов, которые позволяют проанализировать динамику развития профессиональных компетенций начинающих педагогов.

Решение четвёртой задачи подтвердило результативность коллективного, группового и индивидуального тьюторского сопровождения, а также управленческой поддержки тьюторов в учреждении СПО. Коллективная форма сопровождения представлена деятельностью мастерской молодого педагога, в которой с учётом образовательного заказа начинающих педагогов основу составили деятельностные формы (методический практикум, презентационный

мастер-класс (урок), деловая игра, метод фокус-групп, методический фестиваль) и программой тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО» (36 часов). Групповое сопровождение осуществлялось в ходе реализации тьюторских проектов, разработанных с учётом профессионально-личностных особенностей каждой группы педагогов: «Я – профессионал» (стажировка на рабочем месте (проба) (1-ая группа педагогов); мастерская «Основы методической деятельности педагога» (2-ая группа); проектная мастерская «Построй свой маршрут» (3-я группа); клуб «Я – педагог» (4-ая группа). Индивидуальное сопровождение было предусмотрено модулем «Построй свой маршрут» программы тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО» и сопровождением реализации ИОП, которое тьютор осуществлял непосредственно на рабочем месте своего подопечного в форме стажировки (проба) с целью отработки действий, направленных на формирование компетенций педагогической деятельности, при подготовке интегрированного урока, мастер-класса. Включение в комплексную программу управленческой поддержки деятельности тьюторов и включение в их подготовку спецкурса «Основы тьюторской деятельности» обеспечило профессиональное развитие начинающих педагогов и их тьюторов.

Результаты итогового эксперимента показали, что резких расхождений между группами начинающих педагогов техникума не выявлено. Так общий уровень профессионального развития группы «Молодые специалисты с педагогическим образованием» соответствует верхней границе оптимального уровня – среднее значение – 52,83 балла (при максимальном значении в 54 балла); общий уровень профессионального развития групп «Специалисты, пришедшие с производства (других сфер деятельности) без педагогического образования и опыта» и «Выпускники техникума, начавшие в нём же к профессиональную педагогическую деятельность» соответствует оптимальному уровню (среднее значение – 47,31 и 45,06 баллов соответственно). Чуть ниже общий уровень профессионального развития у выпускников вузов (непедагогических): среднее значение – 43,96 баллов. Данная группа продемонстрировала наибольший прирост в результате ОЭР. Этот прирост, зафиксированный на основе самооценки, отмечен в

методическом компоненте и составил 25,18 балла (с 25,82 до 51,00). Экспертные оценки тьюторов отмечают рост уровня профессионального развития: с 22,80 до 37,20 баллов, что характеризует изменение критического уровня на допустимый.

Общий уровень профессионального развития начинающих педагогов техникума всех групп повысился, произошли изменения критического, допустимого, оптимального уровней: в настоящее время все группы тьюторантов находятся на оптимальном уровне. Полученные результаты подтверждают эффективность разработанной системы тьюторского сопровождения по формированию компонентов профессионального развития начинающих педагогов.

Ценный положительный опыт, полученный в результате экспериментальной работы КузТАГиС, позволяет рекомендовать разработанную модель системы тьюторского сопровождения для внедрения в других учреждениях среднего профессионального образования (СПО).

Список литературы

1. Александрова, Е. А. Педагогическая поддержка как культурно-педагогическая практика: история понятия, тактики и стратегии / Е. А. Александрова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2023. – № 210. – С. 117–123.
2. Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий / Е. А. Александрова // Ученые записки. Серия: Психология. Педагогика. Т. 1. – 2008. – № 1–2. – С. 74–78.
3. Александрова, Е. А. Теория и практика тьюторской деятельности в России / Е. А. Александрова, Е. А. Андреева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. Т. 2. – 2013. – № 2. – С. 222–232.
4. Андреева, Е. А. Сравнительный анализ моделей тьюторства: на примере Англии, Германии, Объединенных Арабских Эмиратов и России : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Екатерина Александровна Андреева ; Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. – Москва, 2012. – 22 с.
5. Анисимов, О. С. Образование как путь соотнесенности мышления и деятельности с универсальными законами бытия: опыт рефлексивного анализа / О. С. Анисимов // Социально-экологические технологии : электронный научный журнал. – 2012. – № 1. – С. 117–120. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-put-sootnesennosti-myshleniya-i-deyatelnosti-s-universalnymi-zakonami-bytiya-opyt-refleksivnogo-analiza/viewer> (дата обращения: 28.09.2025).
6. Антонов, Н. В. Социально-педагогическое проектирование профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» :

диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Николай Викторович Антонов ; ГАОУ ВО Московский государственный педагогический университет. – Москва, 2018. // Studizba : [сайт]. – URL: <https://studizba.com/show/1168716-1-dissertaciya.html> (дата обращения: 28.08.2025).

7. Асмолов, А. Г. Тьюторство как гражданская позиция в мире деперсонализации / А. Г. Асмолов // Миры и смыслы Александра Асмолова : [сайт]. – Москва, 2022. – URL: <https://asmolovpsy.ru/talk/tyutorstvo-kak-grazhdanskaya-pozicziya-v-mire-depersonalizaczii/> (дата обращения: 17.08.2025).

8. Баев, О. В. Производительные силы Кузбасса в освещении конференции Академии наук СССР 1948 года / О. В. Баев, В. А. Волчек // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 44–47.

9. Байбородова, Л. В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования : монография / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. – 232 с. – URL: <https://znanium.ru/read?id=461166>.

10. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.

11. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 1979. – 423 с.

12. Белослудцева, Н. В. Педагогическая модель формирования готовности студентов учреждений СПО к профессиональной деятельности в условиях моногорода / Н. В. Белослудцева. – DOI: 10.12731/2218-7405-2017-4-38-55 // Современные исследования социальных проблем : электронный научный журнал. – 2017. – № 4. – С. 38–55. – URL: <https://clck.ru/3DVaDc> (дата обращения: 24.08.2025).

13. Беляков, В. В. Личностно-деятельностный подход как основа образовательного процесса в системе повышения квалификации учителей: научная специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических

наук / Владимир Васильевич Беляков. – Ростов-на-Дону, 2001. – 22 с. – URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2001/01-23037.pdf (дата обращения: 20.07.2025).

14. Бережная, И. Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат на соискание ученой степени диссертации доктора педагогических наук / Ирина Федоровна Бережная ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2012. – 40 с.

15. Бершадская, Е. А. Повышение квалификации учителей школ на основе концепции профессиональных обучающихся сообществ / Е. А. Бершадская, М. Е. Бершадский // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании : материалы VI Всероссийской научно-методической интернет-конференции (Москва, 7–8 декабря 2017 г.). – Москва : ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2017. – С. 185–197.

16. Блиева, Ф. И. Структура профессиональной субъектной позиции будущего специалиста / Ф. И. Блиева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2007. – № 3. – С. 123–129.

17. Блинов, В. И. Методика профессионального обучения : учебное пособие для мастеров производственного обучения и наставников на производстве / В. И. Блинов [и др.] ; под общ. ред. В. И. Блинова. – Москва : Юрайт, 2017. – 219 с.

18. Богомаз, З. А. Формирование профессионально-педагогической позиции преподавателей и мастеров производственного обучения системы среднего профессионального образования: научная специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Злата Анатольевна Богомаз ; Тихоокеанский государственный университет. – Красноярск, 2021. – 24 с.

19. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2015. – № 3. – С. 37–43.

20. Бурлакова, Т. В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в современном педагогическом вузе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Татьяна Вячеславовна Бурлакова ; Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2012. – 43 с.

21. Ваганова, О. И. Рефлексивный дневник как средство оценивания личностных и учебных достижений студентов педагогического вуза / О. И. Ваганова, О. С. Царева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2015. – № 6. – С. 128–130.

22. Виноградова, О. Ю. Модель тьюторского сопровождения педагогов в период профессиональной адаптации / О. Ю. Виноградова, Л. А. Голицина, О. Ю. Зыкова [и др.] // Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования : материалы II Международной научно-практической конференции (Ярославль, 11–12 декабря 2023 г.) / под науч. ред. А. П. Чернявской [и др.]. Часть 1. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. – С. 29–35. – URL:

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_64902947_88641183.pdf (дата обращения: 23.07.2025).

23. Виноградова, О. Ю. Тьюторское сопровождение непрерывного профессионального развития педагогических работников в Челябинской области / О. Ю. Виноградова, Л. А. Голицина, О. Ю. Зыкова [и др.] // Современное дополнительное профессиональное образование педагогов. – 2021. – № 3 (14). – С. 82–89.

24. Витрина Отечественных педагогических практик // Лаборатория отечественных педагогических практик : [сайт]. – URL: <https://lopp.apkpro.ru/portraits/teacher/28> (дата обращения: 20.09.2025).

25. Волкова, Н. В. Эмпирическое и теоретическое осмысление понятия «образовательное событие» / Н. В. Волкова // Вестник Московского университета. Серия. Педагогическое образование. – 2010. – № 4. – С. 54–62.

26. Габдулхаков, В. Ф. Тьюторинг творческой деятельности: компоненты педагогической технологии: монография / В. Ф. Габдулхаков. – Москва : НПО «МОДЭК» ; Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013. – 250 с.

27. Гаврутенко, Т. В. Организационно-педагогические условия развития наставничества учителей: управленческая практика / Т. В. Гаврутенко, Л. А. Мокрецова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 1. – С. 135–140.

28. Гарднер, В. В. Подготовка учителя к проектированию и тьюторскому сопровождению индивидуальной образовательной траектории сельского школьника : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Валерия Валерьевна Гарднер ; Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н. Г. Чернышевского. – Чита, 2011. – 202 с.

29. Гарибзянова, Е. Е. Исследование педагогической технологии «Дебаты» / Е. Е. Гарибзянова // Инновационная наука. – 2015. – № 12. – С. 212–214.

30. Гедгафова, Л. М. Тьюторское сопровождение студентов высших учебных заведений: сравнительный анализ зарубежной и российской практики : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Людмила Мартиновна Гедгафова ; ФГБОУ ВПО Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова. – Владикавказ, 2014. – 188 с.

31. Гладкая, Е. С. Технологии тьюторского сопровождения : учебное пособие / Е. С. Гладкая, З. И. Тюмасева. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 93 с.

32. Городецкая, Н. И. Тьюторское сопровождение дистанционного повышения квалификации педагогов в системе постдипломного образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» :

автореферат диссертации кандидата педагогических наук / Наталья Ивановна Городецкая ; Нижегородский государственный педагогический университет. – Нижний Новгород, 2010. – 237 с.

33. Гуртовенко, Г. А. Социокультурные контексты и стратегии наращивания профессионализма педагогических и управленческих кадров в сфере общего образования / Г. А. Гуртовенко // Профессиональное становление педагога в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование» и регионального комплексного проекта модернизации образования : сборник материалов региональной науч.-практ. конф. – Красноярск : ККИПКиППРО, 2008. – 116 с.

34. Давыдов, В. П. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста / В. П. Давыдов, О. Х. Рахимов // Инновации в образовании. - 2003. - № 2. – С. 62–83.

35. Даммерер, Й. Тьюторство и коучинг как особые формы наставничества при вхождении в профессию молодых учителей / Й. Даммерер, В. Циглер, С. Бартонек // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 1 (106). – С. 56–96.

36. Данилова, В. Л. Интерактивное вопрошание: как умение ставить собственные вопросы помогает развиваться / В. Л. Данилова, В. Е. Карастелев, В. Розин // ООО «Литрес» [сайт]. – URL: <https://clck.ru/3DVPwo> (дата обращения: 28.02.2025).

37. Данилова, В. Л. Опыт подготовки тьюторов к работе со слушателями Серебряного университета / В. Л. Данилова, В. Е. Карастелев, Е. М. Елизарова. - DOI: 10.25683/VOLBI.2020.53.402 // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 4 (53). – С. 424–429. – URL: <https://vestnik.volbi.ru/webarchive/453/pedagogicheskie-nauki/opyt-podgotovki-tyutorov-k-rabote-so-slu.html> (дата обращения: 20.08.2025).

38. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. - № 4. – С. 21–26.

39. Дементьева, М. А. Профессиональная позиция учителя – залог успешности в педагогической деятельности / М. А. Дементьева // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 7. – С. 178–180.

40. Дмитриева, И. А. История Кузбасского техникума архитектуры, геодезии и строительства и его вклад в развитие области / И. А. Дмитриева, Е. Н. Полушинская // Образование. Карьера. Общество : электронный научно-методический журнал. – 2023. – № 3 (78). – С. 62–66. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54666364> (дата обращения: 28.07.2025).

41. Дмитриева, И. А. Модель тьюторского сопровождения профессионального развития молодого и начинающего педагога среднего профессионального образования / И. А. Дмитриева // Научно-педагогическое обозрение. – 2022. – Вып. 2 (42). – С. 73–82.

42. Дмитриева, И. А. Организация тьюторской деятельности в учреждениях среднего профессионального образования : учебно-методическое пособие / И. А. Дмитриева. – Кемерово : ГБУ ДПО «КРИПО» им. А. М. Тулеева, 2025. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-9572-0269-1. – URL: <https://krirpo.ru/wp-content/uploads/2025/06/uchebno-metodicheskoe-posobie-dmitrieva-i.-a.pdf> (дата обращения: 28.09.2025).

43. Дмитриева, И. А. Оценка уровня профессионального развития начинающего педагога среднего профессионального образования / И. А. Дмитриева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 4 (52). – С. 140–149.

44. Дмитриева, И. А. Становление субъектной позиции молодого и начинающего педагога образовательной организации СПО в процессе тьюторского сопровождения / И. А. Дмитриева // Субъектность в образовании, профессиональной деятельности и научном исследовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Томск, 25–27 апреля 2024 г.). – Томск : ТГПУ, 2024. – С. 44–49. – URL: <https://www.tspu.edu.ru/irpo/forum-2024?ysclid=m1ahdhk2ul824622123> (дата обращения: 18.09.2025).

45. Дмитриева, И. А. Тьюторское сопровождение профессионального развития молодого педагога как современная технология наставничества / И. А. Дмитриева ; под общ. ред. С. А. Минюровой, Ю. И. Биктуганова // Современный учитель – взгляд в будущее : международный научно-образовательный форум (Екатеринбург, 17-18 ноября 2022 г.) : сборник научных статей. Ч. 3. – Екатеринбург, 2022. – С. 143–147.

46. Дмитриева, И. А. Тьюторское сопровождение разных групп начинающих педагогов при реализации проекта «Профессионалитет» в учреждениях среднего профессионального образования / И. А. Дмитриева, С. В. Шаляпина // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2025. – Вып. 2(238). – С. 64–76. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2025-2-64-76>.

47. Довбыш, С. Е. Инструменты тьюторской работы / С. Е. Довбыш, Е. Б. Колосова // International Scientific Review. – 2016. – № 4 (14). – С. 189–193.

48. Долганова, Н. Ф. Модели сопровождения обучающихся в процессе непрерывного педагогического образования / Н. Ф. Долганова ; под науч. ред. А. П. Чернявской [и др.] // Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Ярославль, 11–12 декабря 2023 г.). Ч. 1. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. – С. 64–70. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_64902947_88641183.pdf (дата обращения: 23.07.2025)

49. Дремова, Ю. Г. Профессиональное развитие личности в организациях на основе технологий управления знаниями : специальность 22.00.08 «Социология управления» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Юлия Геннадиевна Дремова ; Российский государственный социологический университет. – Москва, 2008. – 31 с.

50. Дудчик, С. В. Подготовка тьюторов в системе дополнительного профессионального образования / С. В. Дудчик // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 6. – С. 24.

51. Дудчик, С. В. Технология тьюторского сопровождения образовательных событий в системе повышения квалификации / С. В. Дудчик // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2016. – № 2 (42). – С. 45–51.
52. Егорова, Е. В. Профессиональные дефициты и личностно-профессиональное развитие учителей в сфере формирования исследовательской деятельности учащихся / Е. В. Егорова, О. А. Степанчук // Учебный год. – 2019. – № 3 (56). – С. 44–46.
53. Елькина, О. Ю. Актуальное состояние качества практической подготовки будущих педагогов и перспективы ее совершенствования / О. Ю. Елькина, Л. Я. Лозован // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2023. – Вып. 2 (226). – С. 77–85.
54. Елькина, О. Ю. Становление методической компетентности в подготовке будущих педагогов к воспитательной деятельности / О. Ю. Елькина, Л. Я. Лозован, И. В. Щербакова // Мир образования – образование в мире. – 2023. – № 4 (92). – С. 125–134.
55. Елькина, О. Ю. Теоретическая модель подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников / О. Ю. Елькина // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика. – 2007. – Вып. 7 (70). – С. 23–27.
56. Ерыкова, В. Г. Формирование индивидуальной образовательной траектории подготовки бакалавров информатики : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Виктория Григорьевна Ерыкова ; Российский государственный социальный университет. – Москва, 2008. – 25 с.
57. Забелина, Т. Г. Особенности коммуникативного аспекта тьюторского сопровождения профессионального развития педагога в онлайн-формате / Т. Г. Забелина // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 2 (111). – С. 171–179.

58. Загребельная, С. В. Моделирование технологии тьюторского сопровождения процесса повышения квалификации учителей : на примере учителей начальных классов : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Светлана Викторовна Загребельная. – Тамбов, 2007. – 24 с.
59. Зарипова, Е. И. Диагностика персонифицированной образовательной среды в аспекте педагогического сопровождения / Е. И. Зарипова, Н. А. Васильева // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2023. – № 4. – С. 21–25.
60. Зеер, Э. Ф. Индивидуальная образовательная траектория как установка субъекта в системе непрерывного образования / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков, М. В. Зиннатова [и др.] // Научный диалог. – 2017. – № 1. – С. 268.
61. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3 (33). – С. 31.
62. Зеер, Э. Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э. Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 122–127.
63. Зеер, Э. Ф. Психология становления педагога профессиональной школы / Э. Ф. Зеер. - Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. – 148 с.
64. Зеер, Э. Ф. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 1. – С. 17–25.
65. Зимняя, И. А. Компетенция – компетентность: субъектная трансформация / И. А. Зимняя // Электронная библиотека ФГБОУ ВО МГППУ : [сайт]. – URL: [https://psychlib.ru/mgppu/periodica/IYaSh062012/ZKk-002.htm?ysclid=m1aiy9rodn2688330#\\$p2](https://psychlib.ru/mgppu/periodica/IYaSh062012/ZKk-002.htm?ysclid=m1aiy9rodn2688330#$p2) (дата обращения: 28.08.2025).
66. Зимняя, И. А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса / И. А. Зимняя // Электронная библиотека МГППУ : [сайт]. – URL: <https://clck.ru/3DVaV6> (дата обращения: 28.08.2025).

67. Золотарева, А. В. Позиция тьютора в системе адресного методического сопровождения профессионального развития педагогов / А. В. Золотарева // Сборник материалов XV Международной научно-практической конференции (XXVII Всероссийской научно-практической конференции). Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании. 26 октября – 27 октября 2022 г. – Москва : ДПК Пресс, 2022. – С. 35–42.

68. Ибрагимов, Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г. И. Ибрагимов // Educational Technology & Society. – 2007. – 10 (3). – С. 361–365. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-professionalnom-obrazovanii-1/viewer> (дата обращения: 20.09.2025).

69. Иванова, И. В. Тьюторское сопровождение профессионального выбора обучающегося / И. В. Иванова ; под науч. ред. А. П. Чернявской [и др.] // Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Ярославль, 11–12 декабря 2023 г.). Часть 1. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. – 299 с. – С.88–94. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_64902947_88641183.pdf (дата обращения: 23.07.2025).

70. Игнатова, Т. В. Профессиональное развитие персонала организации : теоретические подходы, сущность, стадии и факторы / Т. В. Игнатова, О. А. Рыболовлева // Социология и жизнь. – 2014. – № 3(33). – С. 76–81.

71. Игнатьева, Г. А. Проектирование деятельностного содержания профессионального развития педагога в системе постдипломного образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Галина Александровна Игнатьева ; Нижегородский государственный педагогический университет. – Нижний Новгород, 2006. – 40 с.

72. Игнатъева, Е. В. Наставничество в профессиональном становлении молодого учителя в США: позиция ментора / Е. В. Игнатъева // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – № 3 (47). – С. 67–72.

73. Индивидуализация и тьюторское сопровождение профессионального образования будущего педагога педагогического колледжа: пробное действие : сборник проектных творческих работ / под ред. Н. Г. Воробьевой, Е. В. Устюжаниной. – Иркутск : ГБПОУ ИО ИРКПО, 2015. – 60 с.

74. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство в 2 ч. Ч. 1 : учебник для вузов / С. А. Щенников [и др.] ; под редакцией С. А. Щенникова, А. Г. Теслинова, А. Г. Чернявской ; 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 188 с.

75. Исаев, В. Н. Гуманистическая образовательная парадигма: профессиональное развитие учителя / В. Н. Исаев, А. Н. Орлов // Качество управления образовательным пространством в регионе: материалы Междунар. науч.-практич. конф. Ч. 1. – Новосибирск : НГПУ, 2003. – С. 60–64.

76. Каитов, А. П. Формирование позитивной профессиональной мотивации будущих педагогов в условиях индивидуализации профессиональной подготовки на уровне бакалавриата / А. П. Каитов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review : электронный научный журнал. – 2024. – Вып. 3 (55). – С. 25–34. – URL: https://npo.tspu.ru/files/npo/PDF/articles/kaitov_aleksandr_pilyalovich_25_34_3_55_2024.pdf (дата обращения: 18.07.2025).

77. Карастелев, В. Е. В чем состоит современная культура вопрошания? Как научить ставить собственные вопросы, а не заимствовать чужие? / В. Е. Карастелев // Современное образование. – 2018. – № 4. – С. 104–118.

78. Кеспииков, В. Н. Непрерывное профессиональное развитие педагогических работников: современные подходы / В. Н. Кеспииков // Научно-теоретический журнал. – 2018. – Вып. 3 (36). – С. 5–13.

79. Киндяшова, А. С. Формирование предметных компетенций будущих педагогов средствами электронного учебно-методического комплекса /

А. С. Киндяшова, Н. В. Жигинас // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – № 8 (123). – С. 140–145.

80. Ковалева, И. Ю. Методическая готовность педагогов Мурманской области к продуктивной деятельности в условиях образовательного выбора / И.Ю. Ковалева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена : электронный научный журнал. – 2007. – № 12(33). – С. 352–356. – URL: [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/12\(33\)/kovalyova_12_33_352_356.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/12(33)/kovalyova_12_33_352_356.pdf) (дата обращения: 15.08.2025).

81. Ковалева, Т. М. Некоторые предварительные размышления о тьюторстве как особом наставничестве // Сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции (XXVIII Всероссийской научно-практической конференции). Тьюторство в открытом образовательном пространстве. Особое наставничество. 18 октября – 19 октября 2023 г. – Москва : ДПК Пресс, 2023. – С. 9–13.

82. Ковалева, Т. М. О понятии тьюторства в современном контексте / Т. М. Ковалева // Сборник материалов XV Международной научно-практической конференции (XXVII Всероссийской научно-практической конференции). Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании. 26 октября – 27 октября 2022 г. – Москва : ДПК Пресс, 2022. – С. 10–14.

83. Ковалева, Т. М. Организация тьюторской деятельности в современной школе / Т. М. Ковалева // Проблемы современного образования. – 2010. – № 4. – С. 19–23.

84. Ковалева, Т. М. Оформление новой профессии тьютора в российском образовании / Т. М. Ковалева // Вопросы образования : электронный научный журнал. – 2011. – С. 163–180. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/oformlenie-novoy-professii-tyutora-v-rossiyskom-obrazovanii?ysclid=luh3xkyhrq99305630> (дата обращения: 13.08.2025).

85. Ковалева, Т. М. Пленарный доклад / Т. М. Ковалева // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании : сборник материалов XIV Междунар. науч.-практич. конф. (Москва, 26-27 октября 2022 г.). – Москва, 2022. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=rvcklz> (дата обращения: 12.09.2025).
86. Ковалева, Т. М. Плечо поддержки / Т. М. Ковалева // Директор школы. – 2016. – № 9 (212). – С. 53–58.
87. Ковалева, Т. М. Создание образовательных ситуаций в работе тьютора и формирование self skills // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность. Материалы XII Международной научно-практической конференции 29–30 октября 2019. – Москва, 2019. – С. 11–16.
88. Ковалева, Т. М. «Self skills» и современное педагогическое образование / Т. М. Ковалева // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: педагогическое образование как становящаяся антропопрактика : сборник материалов XIV Междунар. науч.-практич. конф. (Москва, 26–27 октября 2021 г.). – Москва : ДПК Пресс, 2021. – 350 с.
89. Ковалева, Т. М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1-4. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.
90. Ковалева, Т. М. О деятельности тьютора в современном образовательном учреждении / Т. М. Ковалева // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора : материалы Всероссийского научно-методического семинара. – Москва : АПКиППРО, 2009. – С. 5–12.
91. Ковалева, Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик) [и др.]. – Москва ; Тверь : «СФК-офис», 2012. – 246 с.
92. Ковязина, И. В. Формирование тьюторской позиции у будущих педагогов в условиях вуза / И. В. Ковязина, Г. В. Остякова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 9. – С. 105–108.

93. Коджаспирова, Г. М. Тьюторское сопровождение : учебное пособие / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров, Л. В. Полякова. – Москва: КНОРУС, 2025. – 416 с.
94. Кондаков, И. М. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития / И. М. Кондаков, А. В. Сухарев // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 158–164. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1989/895/895158.htm> (дата обращения: 18.09.2025).
95. Коновалов, А. А. Профессионально-педагогические дефициты педагогов системы СПО : результаты исследования / А. А. Коновалов, И. В. Чебыкина // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 2 (5). – С. 7–18.
96. Коряковцева, О. А. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы / О. А. Коряковцева, И. Ю. Тарханова, Т. Г. Доссэ // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 5. – С. 100–103.
97. Косолапова, Л. А. Антропологический, деятельностный, компетентностный подходы как методологическая основа эмпирических исследований проблем тьюторства / Л. А. Косолапова // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» – развитие личности; становление субъектности; формирование self skills : материалы XIII Международной научно-практической конференции (XXV Всероссийской научно-практической конференции), Москва, 27–28 октября 2020 года. – Москва : Ресурс, 2020. – С. 158–164.
98. Костенко, Е. П. Теория прогрессивного управления А. Маслоу / Е. П. Костенко // TERRA ECONOMICUS. – 2012. – № 1–3(10). – С. 218–222.
99. Краткий толковый психолого-психиатрический словарь / под ред. К. Игишева. – Москва : Дрофа, 2008. – 431 с.
100. Кривунь, М. П. Педагогические условия становления тьютора в процессе профессиональной подготовки в магистратуре : научная специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические

науки) : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М. П. Кривунь. – Ярославль, 2025. – 268 с.

101. Кривунь, М. П. Тьюторская позиция педагога / М. П. Кривунь // Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников: теория и практика : коллективная монография / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, М. В. Груздева. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. – С. 216–230.

102. Кривунь, М. П. Ценностно-смысловые характеристики тьюторской позиции педагога / М. П. Кривунь // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2024. – Т. 13. – № 3(51). – С. 275–284.

103. Кричевский, Б. В. Искусство быть наставником / Б. В. Кричевский // Непрерывное образование. – 2017. – № 3 (21). – С. 6–7.

104. Круглова, И. В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя : специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ирина Викторовна Круглова ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2007. – 27 с.

105. Кубрушко, П. Ф. Педагогическая подготовка преподавателей системы среднего профессионального образования / П. Ф. Кубрушко, М. В. Шингарева, Ю. А. Атапина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 2. – С. 36–46. URL: <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.004> (дата обращения: 17.08.2025).

106. Ладенко, И. С. Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / И. С. Ладенко. – Новосибирск : Наука, 1987. – 238 с.

107. Лазарева, М. В. Как организовать тьюторское сопровождение педагога / М. В. Лазарева, В. Е. Ярцева // Акцион образование : [сайт]. – URL: <https://vip.1obraz.ru/#/document/16/3546> (дата обращения: 05.08.2025).

108. Лебедев, О. Е. Кто станет лидером? / О. Е. Лебедев // Народное образование. – 2015. – № 5 (1448). – С. 25–31.

109. Ливенцова, Е. Ю. Метод решения ситуационных задач в практике формирования универсальных компетенций студентов технического профиля / Е. Ю. Ливенцова, Т. Б. Румянцева // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2024. – Вып. 5 (235). – С. 58–66. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-resheniya-situatsionnyh-zadach-v-praktike-formirovaniya-universalnyh-kompetentsiy-studentov-tehnicheskogo-profilya?ysclid=mgcj8odpre588454548> (дата обращения: 09.09.2025).

110. Логинов, Д. А. Организация тьюторского сопровождения образовательного процесса / Д. А. Логинов // Экономика образования. – 2013. – № 1. – С. 169–173.

111. Лорсанова, М. И. Педагогические условия реализации супервизии в профессиональной деятельности педагогов : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Армовир, 2020. – 196 с.

112. Львова, Ю. Л. Творческая лаборатория учителя : книга для учителя / Ю. Л. Львова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1992. – 220 с.

113. Маклашова, Ф. Г. Рефлексивный подход к организации профессионально-личностного саморазвития учителя в общеобразовательном учреждении : специальность 13.00.01 «Общественная педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Флера Гансовна Маклашова ; Оренбургский государственный университет. – Оренбург, 2008. – 22 с.

114. Максимова, Т. И. Образование и школа [Дж. Дьюи «Мое педагогическое кредо»] / Т. И. Максимова // Завуч. – 2003. – № 8. – С. 47–57.

115. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

116. Масалимова, А. Р. Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Альфия Рафисовна Масалимова ; «Институт педагогики и психологии

профессионального образования» Российской академии образования. – Казань – 2014. – 428 с.

117. Маскаева, А. М. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий учащихся старших классов в условиях вариативного обучения математике : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания по областям и уровням образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Александра Михайловна Маскаева ; Российский университет дружбы народов. – Ярославль, 2011. – 22 с.

118. Маслоу, А. А. Мотивация и личность / А. А. Маслоу, Г. Абрахам ; [пер. с англ. А.М. Татлыбаева]. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 479 с.

119. Махов, А. П. Научно-практические основы формирования тьюторской позиции педагога : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. П. Махов. – Нижний Новгород, 2012. – 185 с.

120. Машарова, Т. В. Коммуникативная компетентность педагога: профессиональный дефицит или нормы педагогической деятельности / Т. В. Машарова, А. А. Пивоваров // Вестник Московского Университетата. Серия 20. Педагогическое образование. – 2022. – № 2. – С. 3–13.

121. Метлина, А. Е. Модель тьюторского сопровождения в повышении продуктивности образовательного процесса / А. Е. Метлина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – Вып. 2 (220). – С. 50–57. – URL:https://vestnik.tspu.ru/archive.html?year=2022&issue=2&article_id=8400 (дата обращения: 14.09.2025).

122. Митина, Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения / Л. М. Митина // Вестник образования России. – 2005. – № 8. – С. 35.

123. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития педагога : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Л. М. Митина. – Москва : Академия, 2014. – 320 с.

124. Михеев, В. И. Методология качественного описания педагогических явлений / В. И. Михеев // Вестник РУДН. Серия Философия. – 2003. – № 2. – С. 102–112.
125. Модель системы : статья. // Sitems analysis wiki : [сайт]. – URL: <https://clck.ru/3PP3uj> (дата обращения: 24.09.2025).
126. Наставничество: эффективная форма обучения : информационно-методические материалы / сост. Л. Н. Нугуманова, Т. В. Яковенко. - 2-е изд., доп. и перераб. – Казань : Институт развития образования Республики Татарстан, 2020. – 51 с.
127. Никитина, Л. А. Деятельностные игры в профессиональной подготовке – ресурс формирования образовательной самостоятельности будущих педагогов / Л. А. Никитина, К. С. Лебедева, О. Е. Рыбина // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2023. – Вып. 2 (226). – С. 86–94. – URL: <https://www.elib.tomsk.ru/purl/1-43084/> (дата обращения: 27.08.2025).
128. Николаева, А. В. Формирование готовности будущих педагогов к тьюторскому сопровождению детей при подготовке к школе: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Анастасия Вячеславовна Николаева. – Чебоксары, 2015. – 180 с.
129. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новикова // Принципы учебной деятельности. – Москва : Эгвес, 2005. – С. 58.
130. Ноздрина, Н. А. Дидактические основы управления учебным процессом в организации среднего профессионального образования : специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки) : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Наталья Александровна Ноздрина ; Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации. – Санкт-Петербург, 2024. – 44. с.

131. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., допол. – Москва : ЛД ИНВЕСТ ; Азбуковник, 2003. – 939 с.

132. Пазюк, К. Т. Методология моделирования процессов организации и развития социально-природных систем : специальность 09.00.11 «Социальная философия» : диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук / Константин Терентьевич Пазюк ; Хабаровский государственный технический университет. – Хабаровск, 2001. – 418 с.

133. Панфилов, М. А. Знаково-символическое моделирование учебной информации в ВУЗе / М. А. Панфилов // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 51.

134. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. П. Панфилов. – Москва : Академия, 2009. – 191 с.

135. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учебное пособие для студ. высш. уч. завед. / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – Москва : Академия, 2006. – 240 с.

136. Перевозчикова, Н. Г. Роль тьютора в управлении самостоятельной работой обучающихся / Н. Г. Перевозчикова, Ж. В. Смирнова, А. В. Трутанова // Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 182–184.

137. Переход к Открытому образовательному пространству. Ч. 1. Феноменология образовательных инноваций : коллективная монография / под ред. Г. Н. Прозументовой. – Томск : Изд-во Томского ун-та, 2005. – 484 с.

138. Петровский, А. М. Моделирование процесса подготовки специалиста химического производства в условиях непрерывного профессионального образования : научная специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Александр Михайлович Петровский ; Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. – Нижний Новгород, 2024. – 24 с.

139. Пикина, А. Л. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога / А. Л. Пикина, А. В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 4. – С. 85–92.

140. Пилипчевская, Н. В. Тьюторское сопровождение адаптации студентов к учебно-воспитательному процессу педагогического вуза : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Наталья Викторовна Пилипчевская. – Москва, 2010. – 27 с.

141. Поздеева, С. И. Концепция развития открытого совместного действия педагога и ребенка в начальной школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Светлана Ивановна Поздеева ; Томский государственный педагогический университет. – Томск, 2005. – 43 с.

142. Поздеева, С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка: содержание, признаки, результаты / С. И. Поздеева // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – № 4 (119). – С. 200.

143. Поздеева, С. И. Подготовка педагога среднего профессионального образования к осуществлению тьюторской деятельности / С. И. Поздеева, И. А. Дмитриева // Казанский педагогический журнал. – 2023. – Т. 29. – № 4. – С. 47–64.

144. Поздеева, С. И. Профессиональное развитие педагога как ответ на внешние актуальные вызовы / С. И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2022. – Вып. 2 (42). – С. 45.

145. Поздеева, С. И. Разработка концепции открытого профессионализма педагога как исследовательская задача / С. И. Поздеева // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPUBulletin). – 2016. – Вып. 1 (166). – С. 88–90.

146. Поздеева, С. И. Совместная деятельность и открытая профессионализация педагога как концептуальные основы наставничества / С. И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 6 (28). – С. 91–96.

147. Полякова, В. А. Формирование готовности педагога к диалоговому взаимодействию в сетевых профессиональных сообществах / В. А. Полякова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2008. – № 6. – С. 28–35.

148. Полянина, О. И. Супервизия в тьюторской практике: вопросы организации // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – № 3 (37). – С. 213–220.

149. Поперечная, Л. Ю. Индивидуальная образовательная траектория профессионального развития учителя начальных классов в межаттестационный период / Л. Ю. Поперечная // Теория и практика образования в современном мире : материалы IV Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, январь 2014 г.). – Санкт-Петербург : Заневская площадь, 2014. – С. 189–191. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/99/4817/> (дата обращения: 20.08.2025).

150. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н (ред. от 31.05.2011) Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/ (дата обращения: 14.08.2025).

151. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. № 216-н // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов : [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902102696> (дата обращения: 27.07.2025).

152. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. № 217-н // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов : [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902102693> (дата обращения: 27.07.2025).

153. Приказ министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» // Электронный фонд правовых и

нормативно-технических документов : [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1300891113> (дата обращения: 27.07.2025).

154. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 21 марта 2025 года № 136н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов : [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1312637510> (дата обращения: 20.09.2025)

155. Прозументова, Г. Н. Методология и методики гуманитарного исследования образовательных инноваций / Г. Н. Прокументова // Потенциал концепции исследования и управления образовательными инновациями Г. Н. Прокументовой в решении задач развития образования / отв. ред. С. И. Поздеева. – Томск : Издательский Дом Томского государственного университета, 2017. – С. 11–12.

156. Прокументова, Г. Н. Образовательные инновации: феномен «личного присутствия» и потенциал управления (опыт гуманитарного исследования) : монография / Г. Н. Прокументова. – 2-е изд. – Томск : ТГУ, 2016. – 412 с.

157. Прокументова, Г. Н. Разработка учебных курсов и образовательных программ в логике компетентностного подхода / Г. Н. Прокументова. – Томск : Томский Государственный университет, 2008. – С. 5.

158. Прокументова, Г. Н. Школа совместной деятельности. Эксперимент: развитие цели воспитания и исследовательской деятельности педагогов школы / Г. Н. Прокументова. – Томск : Изд-во Томского университета, 1994. – 41 с.

159. Реализация тьюторской модели в системе дополнительного профессионального образования // Межрегиональная тьюторская ассоциация, 2023 : [сайт]. – URL: <https://www.thetutor.ru/без-рубрики/realizatsiya-tyutorskoj-modeli-v-sisteme-dopolnitelnogo-profesionalnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 19.08.2025).

160. Российская педагогическая энциклопедия // Наука. Искусство. Величие, 2000-2024 : [сайт]. – URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogical->

encyclopedia/articles/619/differenciaciya-obucheniya.htm (дата обращения: 08.09.2025).

161. Российская Федерация. Законы. «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций (вместе с Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися)» : письмо Минпросвещения России от 23 января 2020 г. № МР-42/02 // Судебные и нормативные акты РФ : [сайт]. – URL: <https://sudact.ru/law/pismo-minprosveshcheniia-rossii-ot-23012020-n-mr-4202/prilozhenie/3/3.7/> (дата обращения: 15.09.2025).

162. Российская Федерация. Законы. «Об утверждении методических рекомендаций по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана» : распоряжение Минпросвещения России от 27.08.2021 № Р-201 // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: <https://sudact.ru/law/rasporiazhenie-minprosveshcheniia-rossii-ot-27082021-n-r-201/> (дата обращения: 21.08.2025).

163. Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в Закон Кемеровской области «Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Кемеровской области до 2035 года»: принят Законодательным Собранием Кемеровской области – Кузбасса 23 декабря 2020 года // Официальный интернет-портал правовой информации : [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/4200202012290012> (дата обращения: 20.09.2025).

164. Российская Федерация. Законы. Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» от 21 июля 2020 г. № 474 // Гарант. Ру : информационно-правовой портал : [сайт]. – URL:

<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74304210/> (дата обращения: 13.08.2025).

165. Российская Федерация. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации : [ред. от 31.07.2025] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов : [сайт]. № URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617?ysclid=mfs11085x8739099897> (дата обращения: 20.09.2025).

166. Рылов, А. Н. Тьюторская деятельность в системе образования / А. Н. Рылов, Н. В. Соловова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2022. – Т. 28. – № 4. – С. 71–77.

167. Сазанов, А. Н. Особенности профессиональной деятельности преподавателей среднего профессионального образования / А. Н. Сазанов // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 5. – С. 164.

168. Самбиева, Л. И. Бенчмаркинг-исследование как средство развития профессиональной мобильности учителя : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Луиза Ильинична Самбиева ; Чеченский институт повышения квалификации работников образования. – Владикавказ, 2015. – 22 с.

169. Санжаева, Р. Д. Готовность и ее психологические механизмы / Р. Д. Санжаева // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2016. – Вып. 2. – С. 8–9.

170. Сахарова, В. И. Тьюторская позиция педагога в системе дополнительного профессионального образования / В. И. Сахарова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – № 3 (7). – С. 94–97.

171. Селиванова, Е. А. Повышение мотивации педагогов к непрерывному профессиональному развитию в интерактивных коммуникациях / Е. А. Селиванова, О. А. Семиздралова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 4 (49). – С. 75–82.

172. Сергеева, М. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога в условиях российской школы / М. В. Сергеева, Ю. А. Петрова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – № 1 (57). – С. 144–148.

173. Сериков, В. В. От знания к деятельности: стратегия развития современного образования и подготовки / В. В. Сериков // Вестник Калмыцкого университета. – 2012. – №2 (14). – С. 72–78.

174. Сильченкова, С. В. Формы и направления педагогического сопровождения // Современные научные исследования и инновации : электронный научный журнал. – 2013. – № 10. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827> (дата обращения: 27.07.2025).

175. Слободчиков, В. И. Концептуальные основы антропологии современного образования / В. И. Слободчиков // Образование и наука. – 2010. – № 1 (69). – С. 11–22.

176. Совина, Л. П. Роль наставничества в подготовке тьюторов / Л. П. Совина // Народное образование. – 2015. – № 6. – С. 114–118.

177. Степанов, С. Ю. Развитие рефлексивной культуры госслужащих инновационно-гуманистическими методами: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Сергей Юрьевич Степанов ; Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации. – Москва, 1999. – 60 с.

178. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – Москва : Издательство Московского Университета, 1983. – 284 с.

179. Стройкина, Л. В. Вопросы подготовки будущих педагогов к решению организационно-управленческих задач профессиональной деятельности / Л. В. Стройкина, О. Ю. Елькина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 3 (51). – С. 124–130.

180. Студянникова, М. А. Профессиональное развитие педагога в образовательном пространстве университетского комплекса : специальность

13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Марина Александровна Студянникова ; Оренбургский государственный университет. – Оренбург, 2006. – 22 с.

181. Сульчинская, Э. Э. Управление профессиональным развитием персонала : интернет курс / Э. Э. Сульчинская // Московский финансово-промышленный университет «Синергия» : [сайт]. – URL: <https://clck.ru/3DVXav> (дата обращения: 18.08.2025).

182. Сурикова, О. В. Рефлексивный анализ профессиональной деятельности педагога / О. В. Сурикова. – Минск : АПО, 2011. – 95 с.

183. Сурнина, Т. Ю. Подготовка преподавателей к реализации тьюторских технологий в профессиональной деятельности : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Татьяна Юрьевна Сурнина. - Киров, 2008. – 21 с.

184. Суханова, Е. А. Тьюторское сопровождение формирования образовательного заказа / Е. А. Суханова // Открытое образование и региональное развитие: способы построения образовательного пространства : сборник научных трудов. – Томск : Томский ЦНТИ, 2004. – 154 с.

185. Сысоева, Е. Ю. Профессиональное становление педагога : учебное пособие / Е. Ю. Сысоева. – Самара : Издательство Самарского университета, 2021. – 92 с.

186. Технологичное деловое образование взрослых: методология и практика : монография / науч. ред. С. А. Щенников, В. Н. Голубкин. – Жуковский : АНО ВО «Международный институт менеджмента ЛИНК», 2017. – 408 с.

187. Тихомирова, О. В. 1.3. Концепция тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов ШНОР и ШНСУ 1.3.1. Понятийный аппарат концепции тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов ШНОР и ШНСУ / Региональная концепция поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных

социальных условиях: коллективная монография / О. В. Тихомирова ; под науч. рук. и ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. – С. 62–64.

188. Тихомирова, О. В. Инструменты тьюторского сопровождения деятельности профессиональных обучающихся сообществ учителей / О. В. Тихомирова // Образовательная панорама. – 2021. – № 1 (15). – С. 33–43.

189. Тихомирова, О. В. Организация тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов школ с низкими образовательными результатами и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях : методическое пособие / О. В. Тихомирова. – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. – 168 с.

190. Тихомирова, О. В. Пространство тьюторской деятельности в дополнительном профессиональном образовании педагогов / О. В. Тихомирова ; под науч. ред. Л. В. Байбородовой // Эффективные модели и практики организации дополнительного образования детей, проживающих в сельской местности, в условиях цифровизации и глобального технологического обновления : материалы международной научно-практической конференции [14-15 марта 2022 г.]. – Ярославль, 2022. – С. 428–434.

191. Тихомирова, О. В. Профессиональная компетентность современного педагога : монография / О. В. Тихомирова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2024. – 179 с.

192. Тихомирова, О. В. Технология сопровождения деятельности профессиональных обучающихся сообществ учителей / О. В. Тихомирова // Социально-педагогическая и психолого-педагогическая деятельность: актуальные проблемы, достижения, инновации : материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Костромской государственный университет. – Кострома, 2022. – С. 81–84.

193. Тихомирова, О. В. Тьюторское сопровождение педагога в системе непрерывного образования / О. В. Тихомирова ; под науч. ред. И. Ю. Тархановой, В. Н. Гурьянчика // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» [20–21 апреля 2023 г.]. Ч. 1. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. – С. 94–100.

194. Тихомирова, О. В. Школа тьютора: проектирование замысла тьюторского сопровождения обучающихся в процессе профессионализации / О. В. Тихомирова, М. П. Кривунь // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании : сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции (XXVIII Всероссийской научно-практической конференции) 18 октября – 19 октября 2023 г. - Москва : ДПК Пресс, 2023. – 350 с.

195. Трансформация практики ДПО в российских университетах: переход к сопровождению развития потенциала человека : научно-методические рекомендации / Е. А. Суханова, Л. Г. Смышляева, А. В. Ларионова [и др.] ; Томский государственный университет. – Томск : Издательство Томского государственного университета, 2023. – 72 с.

196. Турчинов, А. И. Управление персоналом : учебник для вузов / А. И. Турчинов [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : РАГС, 2008. – 330 с.

197. Тьюторское сопровождение в современном образовании: от теории к практике : монография / Т. М. Ковалева, А. А. Теров, Э. В. Хачатрян [и др.]. – Москва : МГПУ, 2023. – 212 с.

198. Тьюторство в образовании: от исследований к практикам : коллективная монография / О. В. Астахова, Н. В. Белан, Т. И. Боровкова [и др.]. – Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2020. – URL: <http://scipro.ru/conf/tutoring.pdf> (дата обращения: 15.08.2025).

199. Уйманова, Н. А. Педагогическое саморазвитие преподавателя колледжа средствами профессионального консалтинга : научная специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Наталья Александровна Уйманова ; Оренбургский государственный университет. – Оренбург 2022. – 24 с.

200. Усманова, Э. С. Профессиональное развитие преподавателей учреждений среднего профессионального образования в процессе педагогической деятельности : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального

образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Эльвира Сафиулловна Усманова. – Челябинск, 2009. – 22 с. – URL: <https://clck.ru/3GNSVQ> (дата обращения: 10.08.2025).

201. Факторы и принципы обеспечения становления региональной системы непрерывного инновационного педагогического образования // Избранные труды. Т. 2 / В. А. Адольф. – Красноярск, [б. и.], 2020. – С. 76.

202. ФГОС СПО 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений : утвержден Приказом Минобрнауки России от 10.01.2018 № 2. – Москва, 2018.

203. Федоров, О. Д. Стратегии сопровождения молодого учителя в процессе его профессионального становления: результаты эмпирического исследования / Олег Дмитриевич Федоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С. 279–282.

204. Федоров, О. Д. Теория и практика социально-педагогического сопровождения учителя в процессе его профессионального становления : специальность 5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Олег Дмитриевич Федоров ; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. – Москва, 2022. – 42 с.

205. Фоменко, С. Л. К вопросу о моделях тьюторского сопровождения обучающихся в образовательном процессе / С. Л. Фоменко // Педагогическое образование в России. 2017. № 3. С. 102–107.

206. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва : Прогресс, 2017. – 368 с.

207. Хачатрян, Э. В. Технология развития критического мышления в наставничестве студентов и обучающихся серебряного университета МГПУ / Э. В. Хачатрян, Т. М. Ковалева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2020. – Т. 12. - № 3. – С. 59–74.

208. Хуторской, А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской,

Л. Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : межвузовский сборник научных трудов / под ред. А. А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008 - Вып. 1 – С.117–137.

209. Хуторской, А. В. Модель компетентностного образования / А. В. Хуторский // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 12. – С. 9–16.

210. Цилицкий, В. С. Формирование готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности : специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Виталий Сергеевич Цилицкий ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск, 2018. – 28 с.

211. Чернявская, А. П. Психологические предпосылки формирования партнерской позиции педагога как основа эффективной профессиональной деятельности / А. П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 274–279.

212. Чернявская, А. П. Становление партнерской позиции педагога : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Анна Павловна Чернявская ; Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2007. – 43 с.

213. Что мы понимаем под СоОрганизацией и в чем ее сила // Livejournal : [сайт]. – URL: <https://conducer.livejournal.com/102965.html> (дата обращения: 17.08.2025).

214. Шалимова, Н. А. Тьюторское сопровождение профессионального самоопределения учащихся в условиях старшей школы: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Наталья Александровна Шалимова. – Кострома, 2012. – 28 с.

215. Шишов, С. Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58–62.
216. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва–Ленинград : [б. и.], 1966. – 302 с.
217. Щедровицкий, Г. П. Очерки по философии образования / Г. П. Щедровицкий. – Москва : [б. и.], 1993. – С. 9.
218. Щедровицкий, Г. П. Рефлексия. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Школа культурной политики, 1995. – С. 485–495.
219. Щедровицкий, П. Г. Роль методологического мышления в становлении современных «сквозных» («пронизывающих») компетенций и капитализации человеческих ресурсов / П. Г. Щедровицкий // Школа культурной политики : [сайт]. – URL: <http://www.shkp.ru/lib/publications/> (дата обращения: 26.08.2025).
220. Щенников, С. А. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования / С. А. Щенников, А. Г. Теслинов, А. Г. Чернявская [и др.]. – Москва : Дрофа, 2006. – 591 с.
221. Щербина, О. В. Личность педагога в трансформирующейся современной образовательной среде / О. В. Щербина // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : сборник материалов Междунар. науч.-практ. конф. – Чувашский республиканский институт образования Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики ; Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко. – 2021. – 272 с.
222. Щипулина, Л. И. Управление процессом дифференцированного обучения учащихся с разными образовательными возможностями как способ их интеграции в основной общеобразовательной школе: специальность 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лидия Ивановна Щипулина ; Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. – Москва, 2009. – 27 с.

223. Щукина, Н. И. Индивидуальная образовательная траектория педагога как инновационная модель его профессионального развития / Н. И. Щукина // Пермский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 123–127.
224. Эльконин, Б. Д. Поле и задачи посреднического действия / Б. Д. Эльконин // Межрегиональная тьюторская ассоциация : [сайт]. – Томск, 2023. – URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/teoriya-i-istoriya/pole-i-zadachi-posrednicheskogo-dejstviya/> (дата обращения: 13.08.2025).
225. Эльконин, Б. Д. Посредническое Действие и Развитие / Б. Д. Эльконин // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12. – № 3. – С. 103–112.
226. Ядровская, М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 366. С. 139–143.
227. Якиманская, И. С. Личностно ориентированная школа: критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности / И. С. Якиманская // Директор школы. – 2003. – № 6. – С. 27–36.
228. Яковлев, Е. В. Инновационные виды педагогического сопровождения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 101–106.
229. Яковлева, Е. А. Развитие педагогической рефлексии будущих преподавателей колледжа в процессе профессиональной подготовки : научная специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Александровна Яковлева ; Башкирский государственный педагогический университет. – Уфа, 2005. – 24 с.
230. Якумов, А. А. Информационно-образовательная среда как условие развития профессионального мастерства педагогов среднего профессионального образования : научная специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Анатолий Александрович Якумов ; Тихоокеанский государственный университет. – Москва, 2022. – 31 с.

231. Ясвин, В. А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии / В. А. Ясвин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 295–314.

232. Bo-Ruey Huang. Transformation and framework of teacher professional development in Taiwan // Policy Futures in Education, 2016. – V. – 14(7). – Pp. 926–942. – URL: <https://clck.ru/3DVa63> (дата обращения: 03.08.2025).

233. Burai, R. & Bušljeta Kardum, R. (2022). An analysis of learning outcomes achieved through pedagogical competencies acquisition programme in the Republic of Croatia. International Journal of Instruction, 15(2). – Pp. 641-658. – URL: <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15235a> (дата обращения: 03.08.2025).

234. Guskey, T. R., & Sparks D. Exploring the Relationship between Staff Development and Improvements in Student Learning // Journal of Staff Development. – 1996. – № 17. – Pp. 34–38.

235. Ottoson, J. After the applause: Exploring multiple influences on application following an adult education program / J. Ottoson. – doi.org/10.1177/074171369704700203 // Adult Education Quarterly. – 1997 (1 february). – V. 47(2). – Pp. 92–107. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074171369704700203> (дата обращения: 03.08.2025).

236. Super, D. E. Theory of vocational development / Super D. E. – doi:10.1037/h0056046 // American Psychologist. – 1953. – V. 8 (5). – URL: <https://scihub.ru/10.1037/h0056046?ysclid=m1a56tpprv871824369> (дата обращения: 03.08.2025).

Приложения
Приложение А (справочное)
Изучение уровня профессионального развития начинающих педагогов учреждений СПО

Уважаемый коллега!

Просим Вас ответить на вопросы. Опрос анонимный, полученные результаты используются только в обобщённом виде.

ИНСТРУКЦИЯ. Отметьте, в какой степени Вы согласны или не согласны с каждым высказыванием. Поставьте соответствующий ответ напротив каждого утверждения, выбрав из предложенных:

- полностью согласен;
- в целом согласен;
- частично согласен;
- частично не согласен;
- в целом не согласен;
- совершенно не согласен;
- затрудняюсь ответить.

№ п/п	Утверждение	Вариант ответа
<i>Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития</i>		
1	Я стремлюсь овладеть профессиональными педагогическими знаниями и сформировать у себя профессионально важные качества педагога	
2	Я считаю профессионально-педагогические ценности (<i>ценность самого педагога, педагогического коллектива, а также общепринятые ценности человека</i>) значимыми для себя, стремлюсь к овладению ими	
3	Я считаю, что моя педагогическая деятельность влияет на социальную ситуацию в моём городе и стране	
4	Я считаю профессию педагога престижной	
5	Я получаю удовлетворение от успехов моих обучающихся, моих коллег, моей образовательной организации	
6	Я соотношу свои профессиональные педагогические возможности и запросы государства и общества в подготовке высококвалифицированных кадров	
7	Я могу чётко и конкретно сформулировать цель собственной профессиональной педагогической деятельности	
8	Я ценю возможность обмена опытом с коллегами	
9	Я считаю важным выстраивать индивидуально-образовательный маршрут собственного профессионального развития	
<i>Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития</i>		
10	Я умею проанализировать ход учебного занятия и соотнести его результаты с поставленными целью и задачами	
11	Я владею техникой самоанализа педагогической деятельности	
12	Я могу в ходе учебного занятия перестроить свою деятельность в соответствии с новыми условиями и задачами	
13	Я могу проанализировать учебное занятие другого преподавателя по актуальным для меня основаниям	
14	Я могу адекватно оценить и проанализировать собственный педагогический опыт	

15	Я могу соотнести свою деятельность с успехами обучающихся по предмету	
16	Я умею критически относиться к чужому опыту и брать из него то, что мне необходимо.	
17	Я осознаю перспективу собственного профессионального развития	
18	Я объективно оцениваю знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с их реальными учебными возможностями	
Методический компонент профессионального развития		
19	Я детально продумываю и разрабатываю методическое оснащение учебно-воспитательного процесса	
20	Я уделяю много внимания поиску разнообразных форм организации познавательной деятельности обучающихся	
21	В зависимости от типа учебного занятия я умею сформулировать цель и планируемые результаты обучения	
22	Я могу разработать материалы текущего контроля знаний и умений обучающихся	
23	В зависимости от типа учебного занятия и цели я использую определённые современные методы, в т.ч. методы активизации	
24	Я использую дифференцированный подход при организации учебного процесса	
25	Я постоянно обновляю программно-методическое обеспечение преподаваемой дисциплины с учётом актуализации ФГОС СПО	
26	Я умею организовать на учебном занятии индивидуальную/парную, групповую, фронтальную работу обучающихся	
27	Я осознанно и обоснованно выбираю средства обучения, в т.ч. наглядности и ИКТ	
Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития		
28	Я на каждом учебном занятии уделяю внимание обсуждению с обучающимися цели и задач предстоящей учебной деятельности	
29	Я на учебном занятии создаю доверительные межличностные отношения с обучающимися	
30	Я постоянно работаю с учебными затруднениями обучающихся (помогаю в поиске способов решения и источников информации), учу их спокойно реагировать на ошибки	
31	Для поддержания активности взаимодействия я на учебном занятии предлагаю обучающимся роль «преподаватель»	
32	Я могу на учебном занятии создать ситуацию, позволяющую обучающимся критически проанализировать что-либо, выразить своё мнение	
33	Для меня важно не только формирование профессиональных умений, но и личностное развитие обучающихся	
34	Я умею организовывать разные виды деятельности, чтобы обучающимся было интересно на занятии	
35	Я специально продумываю организацию совместной деятельности и стараюсь вовлекать в неё обучающихся	
36	При изложении учебного материала я побуждаю обучающихся к размышлению над ним и формулированию вопросов	

Приложение Б (справочное)
Экспертная карта тьютора

Компоненты профессионального развития начинающего педагога	Характеристики педагогической позиции			
	«Я – профессионал» <i>субъект профессиональной педагогической деятельности</i>	«Я – представитель профессии» <i>представитель педагогической профессии</i>	«Я – преподаватель конкретной дисциплины» <i>педагог, обучающий студентов</i>	«Я – работник конкретной (ПОО) <i>сотрудник профессиональной ОО</i>
Мотивационно-ценностный компонент	Принятие профессионально-педагогических ценностей, стремление к самореализации; мотивы профессионального роста	Осознаёт ценности и важность своей профессиональной деятельности	Стремление раскрыть содержание преподаваемой дисциплины, оказать поддержку обучающимся	Удовлетворённость результатами своей работы, её характером (принимает ценности ПОО, стремится остаться в ней)
Рефлексивно-оценочный компонент	Рефлексирует профессионально-личностные качества, осознает соответствие между задачами и формами организации деятельности	Рефлексирует содержание собственной педагогической деятельности с целью её дальнейшего корректирования	Анализирует взаимоотношения с обучающимися; соотносит свою деятельность с успехами обучающихся	Может оценить качество взаимодействия с другими субъектами педагогической деятельности
Методический компонент	Готовность к овладению новыми технологиями, мобильность (критичность, гибкость ума, способность к творчеству и т.д.)	Готовность представить результаты педагогическому сообществу, предлагает новые приёмы, идеи, методы в преподавании	Умеет разрабатывать методическое обеспечение урока, перестроить свою деятельность в соответствии с возникшей учебной ситуацией	Готовность принимать организационные, управленческие и методические изменения в профессиональной деятельности
Коммуникативно-деятельностный компонент	Потребность в совместной деятельности, восприятии и понимании другого человека; доволен ходом и результатами совместной деятельности	Проявляет гуманистический и субъектно-ориентированный подход в педагогической деятельности, в преподавании учебной дисциплины	Умеет организовать учебную деятельность (создаёт благоприятную атмосферу, использует разные формы деятельности и коммуникации)	Удовлетворённость своим положением в коллективе, контактен с коллегами и родителями; представляет своё место работы в ПОО, умеет работать в команде

Приложение В (справочное)

Карта наблюдения тьютора за деятельностью педагога на учебном занятии

Этап занятия	Параметр наблюдения	Проявленность параметра наблюдения			Эффективность	
		«+»	«^»	«-»	Да	Нет
Погружение в деятельность (<i>мотивационно-ценностный компонент профессионального развития</i>)						
Актуализация мотивов учебной деятельности	1. Организация учебного занятия (обстановка на учебном занятии рабочая, доброжелательная)					
Целеполагание	2. Вовлекает обучающихся в процесс постановки цели учебной деятельности, в организацию урока, устанавливая взаимосвязь с их будущей профессиональной деятельностью					
Актуализация опорных знаний и способов действий	3. Структурирование ранее усвоенных знаний (умений) обучающихся (фронтальный опрос, сообщение, тестовое задание, диктант и т.п.)					
Развёртывание деятельности (<i>методический и коммуникативно-деятельностный компоненты профессионального развития</i>)						
Осуществление учебных действий по освоению нового материала (способов действий)	4. Использует средства обучения актуальные уровню развития науки, современного производства (модели, стенды, муляжи, симуляторы, макеты, учебные приборы, техника и пр.)					
	5. Разработан дидактический материал: презентация, инструкционные карты, рисунки, графические схемы, таблицы и др.					
Применение изученного материала	6. Для освоения способов (приёмов) будущей профессиональной деятельности предлагаются практические задания, упражнения, кейсы и др.					
	7. При освоении способов (приёмов) будущей профессиональной деятельности преподаватель выражает поддержку в отношении обучающихся. Наблюдается взаимопонимание и уважение между преподавателем и обучающимися					

Проверка приобретенных знаний, умений и навыков (обобщение и систематизация результатов выполнения практического задания, упражнения)	8. Предусмотрена самостоятельная деятельность обучающихся, в т. ч. индивидуальные задания					
	9. Предлагаются разные формы сотрудничества: работа в парах, в малых группах; проектная работа, ролевые (деловые) игры, работа с различными источниками информации, документами и т. п.					
Рефлексия деятельности (<i>рефлексивно-оценочный компонент</i>)						
Подведение итогов работы	10. Результаты учебного занятия (практической подготовки) соотнесены с поставленными целями					
Рефлексия и оценивание	11. Оценивание деятельности обучающихся и фиксация их внимания на степень достижения ими поставленной цели и задач, их важности в будущей профессиональной деятельности					

Предлагаемые к наблюдению за деятельностью начинающего педагога параметры соотносятся с вопросами анкеты, которые были предложены тьюторам для самооценки компонентов профессионального развития: мотивационно-ценностного, рефлексивно-оценочного, методического, коммуникативно-деятельностного. Проявленность параметра наблюдения означает действие, ярко выраженное в деятельности начинающего педагога («+» - соответствует оценке «2»), слабо выраженное в деятельности начинающего педагога («^» - соответствует оценке «1»), отсутствие данного действия в деятельности педагога («-» - соответствует оценке «0»). Эффективность означает оценку продуктивности действия.

Приложение Г (справочное)

Анкета для будущих тьюторов

Уважаемые педагоги! Предлагаем Вам заполнить анкету для оценки вашей готовности выполнять функцию тьютора. Оцените каждый вариант ответа: «полностью готов»; «частично готов»; «слабо готов»; «не готов»).

1. Насколько Вы готовы освоить и в дальнейшем осуществлять основные и обязательные виды деятельности тьютора:

А) Выявление профессиональных затруднений начинающих педагогов техникума.

Б) Изучение образовательных потребностей начинающих педагогов техникума.

В) Техники проведения групповых/индивидуальных занятий с тьюторантами.

Г) Методы организации групповых проблемных дискуссий.

Д) Формы организации контроля и самоконтроля в процессе сопровождения профессионального развития начинающего педагога.

2. В какой степени Вы готовы:

А) Создать условия для работы группы начинающих педагогов.

Б) Познакомить целевую группу тьюторантов с содержанием образовательной среды индивидуализации техникума, помочь сделать индивидуальный выбор.

В) Организовать работу целевой группы и каждого тьюторанта в отдельности.

Г) Проводить групповые дискуссии.

Д) Консультировать подопечных по практическим формам расширения и обобщения получаемого опыта.

Е) Организовывать процесс анализа и самоанализа результатов педагогической деятельности начинающего педагога.

Ж) Оказывать индивидуальную помощь подопечным при проектировании новых форм, способов проведения учебных занятий.

3. Что, на Ваш взгляд, является главным результатом Вашей деятельности в статусе тьютора?

А) Осмысление начинающим педагогом требований ФГОС СПО.

Б) Навык проектирования индивидуальной образовательной программы профессионального развития начинающего педагога СПО.

В) Опыт работы с коллегами в одной из целевых групп начинающих педагогов техникума.

Г) Осмысление тьюторантом собственного педагогического опыта.

Д) Методические разработки, отражающие сформированные базовые компетенции педагогической деятельности.

Е) Наличие удостоверения тьютора.

Ж) Материальное поощрение данной деятельности.

З) Востребованность тьюторского сопровождения со стороны тьюторанта.

Иное

4. Готовы ли Вы принять позицию тьютора?

полностью готов; частично готов; слабо готов; не готов

Приложение Д (справочное)
Программа спецкурса
«Основы тьюторской деятельности» для педагогов образовательной
организации СПО

Целью спецкурса является подготовка тьюторов для сопровождения начинающих педагогов учреждений СПО в процессе их профессионального развития.

Задачи: раскрыть методологические основы тьюторской деятельности; познакомить с принципом индивидуализации в образовании, лежащим в основе индивидуальной образовательной траектории профессионального развития начинающего педагога; познакомить со спецификой тьюторского сопровождения начинающих педагогов с учётом принципа соорганизации дифференциации и индивидуализации сопровождения, с техниками сопровождения, позволяющими создать рефлексивное пространство, благодаря которому начинающий педагог учреждения СПО может оценить результативность своего образовательного движения.

В спецкурсе акцент сделан на интерактивных методах обучения (работа в малых группах, кейс-метод, модерация, дискуссии и др.), которые в дальнейшем педагоги-тьюторы могут использовать в работе с подопечными в процессе сопровождения их профессионального развития. Интерактивный режим обучения, основанный на диалоге, вовлеченности в него всех участников процесса сопровождения, позволит им освоить технологии, методические средства и приёмы для обогащения профессионального инструментария.

Результатом спецкурса будет сформированное понимание новой роли педагога-наставника: уход от трансляции знаний и способов деятельности к проектированию индивидуальной образовательной траектории профессионального развития, тем самым оказывая педагогическую поддержку начинающему педагогу учреждения СПО по его индивидуальному образовательному маршруту. Это положение отражено в Методических рекомендациях по системе оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения программ начального общего, основного общего и среднего общего образования (письмо министерства просвещения РФ от 13 января 2023 г. № 03-49 «О направлении методических рекомендаций»).

Тематический план

Тема	Количество часов			
	Всего	Аудиторные		Самостоятельная работа
		теоретические занятия	семинарские и практические занятия	
1. Методологические основания тьюторской деятельности	6	2	2	2

2. Нормативно-правовые основы тьюторского сопровождения в СПО	6	2	2	2
3. Особенности тьюторского сопровождения начинающих педагогов	8	2	4	2
4. Диалоговые методы в работе тьютора	12	2	6	4
5. Технологии и инструменты тьюторского сопровождения	10	2	6	2
6. Структура ИОТ профессионального развития. Разработка и сопровождение создания ИОП	6	2	4	
ИТОГО:	48	12	24	12

Содержание спецкурса

Тема 1. Методологические основания тьюторской деятельности

Цель: познакомить педагогов-будущих тьюторов с основными направлениями образовательной политики в контексте индивидуализации.

Индивидуализация в образовании: подход и принцип. Основные принципы организации тьюторской деятельности: открытость, вариативность, непрерывность, гибкость, индивидуальный подход, индивидуализация.

Форма работы	Содержание
Интерактивная лекция	Позиция тьютора в образовании. Его роль в сопровождении начинающего педагога учреждения СПО

Тема 2. Нормативно-правовые основы тьюторского сопровождения в СПО

Цель: познакомить педагогов-будущих тьюторов с нормативно-правовыми актами, регламентирующими тьюторское сопровождение в образовании.

Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=lrudsvvmrf165308646>). Приказ Минтруда России от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (обобщенная трудовая функция «Тьюторское сопровождение обучающихся»). Положение о порядке построения индивидуальной образовательной траектории профессионального развития начинающего педагога ГАПОУ КузТАГиС.

Форма работы	Содержание
Интерактивная лекция Практикум	Функция тьютора. Основные этапы тьюторского сопровождения начинающего педагога учреждения СПО в процессе профессионального развития

Тема 3. Особенности тьюторского сопровождения начинающих педагогов в процессе их профессионального развития

Цель: познакомить педагогов-будущих тьюторов с основами тьюторского сопровождения.

Деятельностный подход в тьюторском сопровождении начинающего педагога в процессе его профессионального развития. Образовательный ресурс. Роль совместного анализа ресурсов тьютора и начинающего педагога. Составление карты образовательных ресурсов тьюторского сопровождения начинающих педагогов учреждения СПО с учётом особенностей группы и выявленных дефицитов профессиональной деятельности.

Форма работы	Содержание
Кейс-метод Модерация	Интерактивные формы работы тьютора как фактор развития компонентов профессионального развития начинающего педагога учреждения СПО (мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный, методический, коммуникативно-деятельностный).

Тема 4. Диалоговые методы в работе тьютора

Цель: познакомить педагогов-будущих тьюторов с формами и методами проведения индивидуальной и групповой консультации.

Диалоговые методы в индивидуальной и групповой работе (техники эмпатического слушания, метод интерактивного вопрошания; методы «карта вопросов», «круговое интервью» и пр.). Формы и методы проведения индивидуальной и групповой консультации.

Форма работы	Содержание
Семинар-тренинг	Правила работы тренинговой группы. Правила хорошего слушания. Правила обратной связи. Отработка инструментария для проведения индивидуальной и групповой консультации.

Тема 5. Технологии и инструменты тьюторской деятельности

Цель: сформировать у педагогов-будущих тьюторов умение отбирать методический материал для тьюторского сопровождения начинающего педагога учреждения СПО в процессе его профессионального развития.

Выявление запросов начинающего педагога (тьюторские инструменты «Вертушка», «Замысел-ресурс-деятельность» и пр.). Ресурсная схема общего тьюторского действия. Формирование тьюторского чемоданчика.

Форма работы	Содержание
Имитационная игра: практикум с использованием техники «Поворот»	Проигрывание тьюторского действия на основе групповой работы: отработка умения формулировать вопросы разного типа, направленные на рефлекссию имеющегося педагогического опыта, способствующие не только выявлению дефицитов профессиональной деятельности, но и определению пробного действия, направленного на его устранение.

Тема 6. Структура индивидуальной образовательной траектории профессионального развития начинающего педагога

Цель: познакомить педагогов-будущих тьюторов с основами сопровождения создания индивидуальной образовательной программы.

Прояснение образовательного запроса (технология «Я-образовательный ресурс»). Формы ИОП. Определение содержания и ресурсного обеспечения ИОП.

Форма работы	Содержание
Семинар-практикум	Представление проекта «Я-образовательный ресурс»

Приложение Е (справочное)
Планирование деятельности мастерской молодого педагога
 Уважаемый коллега!

Просим Вас принять участие в исследовании, ответив на вопросы нашей анкеты. Полученные результаты помогут нам учесть ваши запросы и потребности при планировании работы методической службы техникума на 2023–2024 уч. год.

ИНСТРУКЦИЯ. Все пункты анкеты желательно заполнить.

1. Укажите своё ФИО.

№ п/п	Вопрос	Варианты ответа
2	Какие мероприятия вы готовы посетить? (несколько вариантов ответа)	Методика организации и проведения учебного занятия с учётом особенностей социально-психологической адаптации студентов 1-го курса; - практикум «Как не надо проводить открытый урок?»; методика проведения КТД в группе (И.П. Иванов); требования к написанию научного аппарата при подготовке курсовых и дипломных проектов студентов; тренинг «Как вызвать интерес студентов к содержанию урока?»; другое (предложите свой вариант)
3	Какая форма проведения выбранных мероприятий наиболее Вам интересна? (несколько вариантов ответа)	Семинар, методический практикум, педагогические чтения, круглый стол, мастер-класс, деловая игра, мозговой штурм, решение педагогических задач, методический фестиваль, ярмарка педагогических идей, разработка методического портфеля, использование кейс-технологий, метод фокус-групп, вебинар.
4	Какое содержание выбранных мероприятий Вам будет наиболее интересно? (несколько вариантов ответа)	Способы организации учебной деятельности обучающихся; организация обратной связи и рефлексии обучающихся на занятии; структура рабочей программы ОУП, ОП, ПМ; тематическое планирование рабочей программы с учётом тенденций развития соответствующей отрасли; включение современного оборудования в учебный процесс; особенности взаимодействия с коллегами, обучающимися, их родителями (законными представителями), партнёрами-работодателями); действия педагога в условиях возникновения нестандартных образовательных ситуаций, способы их решения; особенности практической подготовки на учебных занятиях по ОУП; структура занятия практической подготовки; другое

5. Какая помощь Вам необходима для успешной педагогической деятельности?

6. С опытом какого педагога техникума Вы хотели бы познакомиться?

7. На чью помощь или поддержку Вы рассчитываете?

8. Готовы ли Вы к представлению своего педагогического опыта? (да, нет, другое)

Приложение Ж (справочное)

Техники интерактивного вопрошания (алгоритм действий)

Первый шаг	Выберите для решения проблему, с которой Вы чаще всего сталкиваетесь в своей профессиональной педагогической деятельности
Второй шаг	Сформулируйте основные трудности, связанные с решением данной проблемы (не менее 5-ти)
Третий шаг	Сформулируйте не менее 3 вопросов к каждой трудности: закрытые и открытые. Закрытые вопросы предполагают ответ «Да» или «Нет». Открытые вопросы начинаются с вопросительных слов: «Что?», «Почему?», «Как?» и подразумевают развернутые ответы.
Четвертый шаг	Определите приоритетность вопросов (проведите их ранжирование).
Пятый шаг	Запишите наиболее значимый для вас один вопрос согласно проведенному ранжированию
Шестой шаг	Спланируйте дальнейшие действия по решению выбранного вопроса с использованием техники «Вопросный взрыв»: в случае открытого вопроса сформулируйте из него 3 закрытых; в случае закрытого вопроса сделайте из него 3 открытых вопроса. Для решения каждого полученного вопроса: определите временной период решения (с учетом их сложности, значимости и пр.) и ресурсы, которые помогут найти решение; сформулируйте результат решаемой трудности; зафиксируйте полученные результаты в ИОП

Техника «Поворот». На примере отработки идеи своего предполагаемого методического продукта (разработка технологической карты учебного занятия, сценария воспитательного мероприятия, методических рекомендаций и др.) начинающие педагоги могут с помощью вопросов сформировать новое видение предполагаемого результата своей работы и углубить или расширить её область.

Описание техники: начинающий педагог учреждения СПО озвучивает группе педагогов предполагаемый методический продукт, даёт краткое его описание. Задача других участников данной группы – по очереди задать вопросы, относящиеся к озвученному методическому продукту. После этого тьюторант рефлексировать: какие вопросы его удивили, какие заставили задуматься, и что на данном этапе он уже готов изменить или дополнить в содержании своего методического продукта?

Техника «Вопрос дня» (позволяет установить контакт между незнакомыми людьми (<https://wordwall.net/ru/resource/67116999>)).

- Какие слова ты бы сейчас сказал участникам встречи?
- Какое качество своего характера ты ценишь больше всего?
- Кто заставил тебя улыбнуться сегодня?
- Что я хочу пожелать себе сегодня?
- Что тебя удивило/рассмешило сегодня?
- Узнал ли/попробовал ли ты сегодня что-нибудь новое?
- Можешь ли ты рассказать мне (нам) об одном новом факте, который произошёл сегодня?
- Проявлял ли ты сегодня доброту к кому-нибудь?
- На что ты сегодня рассчитываешь?
- Что было самым трудным из того, что тебе пришлось сделать сегодня?

Приложение 3 (справочное)
Экспресс-лист оценки учебного занятия

А) Для наблюдения с точки зрения отбора профессионально-ориентированного содержания

Показатель	Выполнено («да»/«нет»)
1. Тема учебного занятия связана с содержанием будущей профессиональной деятельностью студента	
2. Поставленная цель учебного занятия соответствует заявленной теме и позволяет студентам осознать связь с содержанием будущей профессии	
3. Взаимодействие педагога с обучающимися содержит обсуждение вопросов, связанных с освоением будущей профессии/специальности	
4. Основу профессионально-ориентированного содержания составляет: терминология, практико-ориентированные задания, имитация, игра, другое	
5. Профессионально ориентированное содержание соответствует поставленной цели учебного занятия	
6. Наблюдается баланс соотношения основного и профессионально ориентированного содержания учебного занятия	
7. Профессионально ориентированное содержание обосновано (уместно) включено в общее содержание учебного занятия	
8. Профессионально ориентированное содержание логично встроено в общую структуру учебного занятия	
9. Профессионально ориентированное содержание прогнозирует (или влияет на) получение результата учебного занятия	
10. Реализация профессионально ориентированного содержания на учебном занятии сопровождалась наглядными средствами	
11. Контроль за качеством усвоения студентами профессионально-ориентированного содержания	

Б) Для анализа деятельности по систематизации и обобщению знаний студентов

Показатель	Выполнено («да»/«нет»)
1. Дидактический материал, используемый преподавателем на учебном занятии (графики, таблицы, схемы, инфограммы и пр.) способствуют систематизации и обобщению знаний студентов	
2. Педагог предлагает дифференцированные задания, ориентированные на систематизацию знаний, с правом выбора студентом уровня сложности	
3. Обсуждение результатов выполнения заданий направлено на выявление их затруднений в усвоении и применении	
4. Предлагаемые виды заданий соответствуют уровню подготовленности студентов, объёму и сложности учебного материала	
5. Предлагаемые задания позволяют обобщить понятия на основе установления внутрипредметных и/или межпредметных связей	
6. Формы организации деятельности соответствуют уровню подготовленности студентов, объёму и сложности учебного материала	
7. Используемые преподавателем методы обучения соответствуют уровню подготовленности студентов, объёму и сложности материала	
8. Структурные элементы учебного занятия логично связаны	
9. Предусмотрена самооценка студентов.	

Приложение И (справочное)

Содержание программы тьюторского сопровождения начинающих педагогов техникума

Группы педагогов	Критерий <i>(начало эксперимента: средний балл суммы самооценки и экспертной оценки)</i>	Содержание тьюторского сопровождения	Методы и формы организации тьюторской деятельности
Молодые специалисты, получившие педагогическое образование и впервые трудоустроенные в профессиональную образовательную организацию	мотивационно-ценностный (22,98 б.)	рефлексивное эссе: «Зачем будущим квалифицированным рабочим нужен учебный предмет, который я преподаю?»	индивидуальная тьюторская консультация
	рефлексивно-оценочный (28,68 б.)	<i>мотивационно-ценностный компонент:</i> «Образ педагога СПО»	один совместный групповой тьюториал с целью определения суперсилы как педагога; рабочая тетрадь «Построй свой маршрут»; проект «Я – образовательный ресурс»
	методический (25,54 б.)	<i>мотивационно-ценностный и методический компоненты:</i> совместный проект «Я – педагог, давайте знакомиться!» (интегрированные уроки с включением электронных образовательных ресурсов)	индивидуальный тьюториал по разработке проекта «Я – образовательный ресурс»
	коммуникативно-деятельностный (26,22 б.)	<i>мотивационно-ценностный и рефлексивно-оценочный компоненты:</i> модуль «Построй свой маршрут» программы тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО»	индивидуальные тьюториалы по проектированию ИОП; рефлексивное эссе «Я – педагог СПО», «ромашка» Блума, техника формулирования цели по SMART, метод интерактивного вопрошания
		образовательное событие «Единый методический день» «Слагаемые успеха»»: презентационный урок	групповые тьюториалы с использованием техники «Вопросный взрыв» и метода Уолта Диснея; практикум, метод интеллект-карты
		<i>методический компонент:</i> «Стажировка на рабочем месте (проба)»: принципы отбора профессионально-ориентированного содержания учебного предмета	групповые и индивидуальные практикумы с целью подготовки к участию в фестивале «Изыюминки профессии», включая совместное проектирование учебного занятия тьютора и подопечного; экспресс-лист оценки учебного занятия; отработка краткого анализа учебного занятия

Группы педагогов	Критерий <i>(начало эксперимента: средний балл суммы самооценки и экспертной оценки)</i>	Содержание <i>тьюторского</i> сопровождения	Методы и формы организации тьюторской деятельности
		лаборатория «Обобщение педагогического опыта»	практикумы по подготовке к участию в профессиональных конкурсах на основе SWOT-анализа, рефлексивного эссе «Мои сильные стороны как педагога», портфолио, мастер-класс
Начинающие педагоги техникума из числа специалистов, пришедших с производства (других сфер деятельности)	мотивационно-ценностный (18,34 б.) рефлексивно-оценочный (19,31 б.) методический (20,54 б.) коммуникативно-деятельностный (21,24 б.)	<i>мотивационно-ценностный и рефлексивно-оценочный компоненты:</i> «Образ педагога СПО»	3 групповых тьюториала; техники: самопрезентация в стиле «Три факта о себе», «Вопрос дня», эмпатического слушания; формирование информационно-методического навигатора; групповой тьюториал по определению «Я – концепции»: «Я – профессионал/представитель профессии/преподаватель конкретной учебной дисциплины/работник конкретной ПОО»; метод интерактивного вопрошания, техника «Облако мечты», рефлексивное упражнение «Кто я?»
		<i>мотивационно-ценностный и методический компоненты:</i> проектно-исследовательский клуб «Проектория» (освоение технологии руководства индивидуальным проектом обучающихся); проектная мастерская «Под другим углом» (творческие проекты обучающихся профессиональной направленности); совместный проект «Я – педагог, давайте знакомиться!» (интегрированные уроки с	индивидуальная тьюторская консультация по разработке ИОП формирования «Я-концепции»; метод интерактивного вопрошания, рабочая тетрадь «Построй свой маршрут»
			индивидуальный тьюториал по разработке проекта «Я-образовательный ресурс»

Группы педагогов	Критерий <i>(начало эксперимента: средний балл суммы самооценки и экспертной оценки)</i>	Содержание тьюторского сопровождения	Методы и формы организации тьюторской деятельности
		включением электронных образовательных ресурсов)	
		<i>коммуникативно-деятельностный компонент:</i> составление и сопровождение ИОП «Успешный классный руководитель»	индивидуальная тьюторская консультация, метод интерактивного вопрошания, техника эмпатического слушания; Урок Мастера
		<i>рефлексивно-оценочный и методический компоненты:</i> разработка и сопровождение ИОП для получения первой квалификационной категории	индивидуальная тьюторская консультация, техника «Шаг назад из будущего»; практикумы тьюторского проекта «Педагогическая мастерская «Основы методической деятельности педагога»»
		<i>методический компонент:</i> психологический клуб для студентов «Искусство жить»	сопровождение ИОП: наблюдение за деятельностью, экспертиза деятельности
		<i>методический и коммуникативно-деятельностный компоненты:</i> «Стажировка на рабочем месте (проба)»: структура учебного занятия по систематизации и обобщению знаний студентов	групповые и индивидуальные практикумы с целью подготовки к участию в фестивале «Изюминки профессии», включая совместное проектирование учебного занятия тьютора и подопечного; экспресс-лист оценки учебного занятия; отработка краткого анализа учебного занятия
		образовательное событие «Единый методический день» «Слагаемые успеха»: презентационный бинарный урок	групповые тьюториалы с использованием техники «Вопросный взрыв», метода Уолта Диснея; методический батл
		модуль «Путь к мастерству» программы тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО», включая раздел «Мастерство коммуникации»: «Методическое обеспечение учебного занятия: технологическая карта, дидактические средства обучения»	семинар-практикум, техника «Шаг назад из будущего», технология «Дебаты»

Группы педагогов	Критерий (начало эксперимента: средний балл суммы самооценки и экспертной оценки)	Содержание тьюторского сопровождения	Методы и формы организации тьюторской деятельности
Молодые специалисты из числа выпускников техникума	мотивационно-ценностный (20,89 б.) рефлексивно-оценочный (21,04 б.) методический (17,95 б.) коммуникативно-деятельностный (19,53 б.)	<i>методический и коммуникативно-деятельностный компоненты:</i> модуль «Шаг к успеху», раздел «Мастерство коммуникации» модуля «Путь к мастерству» программы тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО»: фокус-группа «Рефлексия учебных достижений: значение, способы организации», форсайт-сессия «Проектирование учебного занятия: целеполагание, планируемые результаты с учётом рабочей программы воспитания», практикумы «Разработка дидактических средств обучения на основе онлайн-инструментов: облачные конструкторы (LearningApps.org, OnlineTestPad.com, Umaigra и др.), разработка интегрированного урока	групповые практикумы в формате мастер-класса с использованием технологии SWOT-анализ, индивидуальный тьюториал (по запросу), метод интерактивного вопрошания; групповые и индивидуальные практикумы с использованием методов Уолта Диснея, ментальной карты, интерактивного вопрошания, экспресс-листа оценки этапа целеполагания учебного занятия; технология «Дебаты»
		<i>методический компонент:</i> методический батл в рамках тьюторского проекта «Педагогическая мастерская «Основы методической деятельности педагога»»»	шаблон-схема и чек-лист структуры рабочей программы, метод интерактивного вопрошания
		образовательное событие «Единый методический день «Слагаемые успеха»»: интегрированные уроки	«Расчёт стоимости затрат при строительстве загородного дома» (интеграция профессиональных дисциплин: «Техническая графика», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Сметное дело»); «Применение компьютерной графики в ходе выполнения топографической съёмки геодезистом». (интеграция профессиональных дисциплин: «Информационные технологии в

Группы педагогов	Критерий <i>(начало эксперимента: средний балл суммы самооценки и экспертной оценки)</i>	Содержание тьюторского сопровождения	Методы и формы организации тьюторской деятельности
			профессиональной деятельности», «Основы геодезии и картографии»); «Методика расчёта прямой и обратной геодезических задач» (интеграция общеобразовательного учебного предмета «Математика» и профессиональной дисциплины «Основы геодезии и картографии»)
		<i>методический и коммуникативно-деятельностный компоненты:</i> Проектная мастерская «Построй свой маршрут»; фестиваль «Изюминки профессии» (мастер-классы)	семинар-практикум с использованием SWOT-анализа, метода Уолта Диснея; групповые и индивидуальные практикумы с целью подготовки к участию в фестивале «Изюминки профессии», мозговой штурм, метод обратного дизайна, приём декомпозиции образовательного результата
Молодые специалисты-выпускники вузов (непедагогических)	мотивационно-ценностный (17,55 б.) рефлексивно-оценочный (18,99 б.) методический (15,41 б.) коммуникативно-деятельностный (17,65 б.)	Рефлексивное эссе: «Какую роль сыграют знания моей дисциплины в профессиональной деятельности будущих специалистов?»	индивидуальная тьюторская консультация, рабочая тетрадь «Построй свой маршрут»
		<i>рефлексивно-оценочный компонент:</i> «Успешность педагога СПО: что определяет и что мешает?», «Черты моего характера – мои помощники моего профессионального развития?»	групповые тьюториалы, метод интерактивного вопрошания, техники «Вопросный взрыв», «ромашка Блума», рабочая тетрадь «Построй свой маршрут»
		Клуб «Я – педагог»; образовательное событие «Единый методический день» «Слагаемые успеха»: фестиваль «Изюминки профессии» (мастер-классы)	групповые тьюториалы с использованием метода интерактивного вопрошания, техники «Вопросный взрыв», «ромашка» Блума, метод Уолта Диснея; групповые и индивидуальные практикумы с целью подготовки к участию в фестивале «Изюминки профессии», мозговой штурм, метод обратного дизайна, приём декомпозиции образовательного результата

Группы педагогов	Критерий <i>(начало эксперимента: средний балл суммы самооценки и экспертной оценки)</i>	Содержание <i>тьюторского сопровождения</i>	Методы и формы организации тьюторской деятельности
		<i>компонент мотивационно-ценностный:</i> Клуб «Я-педагог»: составление и сопровождение ИОП «Успешный классный руководитель»	индивидуальная тьюторская консультация, метод интерактивного вопрошания, техника эмпатического слушания; Урок Мастера
		<i>методический и коммуникативно-деятельностный компоненты:</i> модуль «Путь к мастерству» программы тьюторского сопровождения «Молодой педагог СПО», включая раздел «Мастерство коммуникации»: «Виды учебных занятий: ролевая, деловая игра, круглый стол (конференция), аукцион, соревнование и т.п.)», «Учебная ситуация как особая единица учебного процесса», «Деятельность, виды деятельности, формы, методы организации учебной деятельности, приёмы интерактивного взаимодействия», «Структура и содержание рабочей программы профессиональной дисциплины (модуля)»	семинар-практикум с использованием SWOT-анализа, метода Уолта Диснея, метода обратного дизайна, приём декомпозиции образовательного результата, технология «Дебаты», чек-лист оценки рабочей программы

Приложение К (справочное)

Эффективность изменений сформированности показателей компонентов профессионального развития тьюторов на основе метода статистической обработки результатов «Т-критерий Вилкоксона» (по результатам самооценки)

Первая группа начинающих педагогов

Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития группы педагогов:

а) по показателю «Устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,0	6,0	1,0	1,0	2
2	Н.И.В.	4,3	6,0	1,7	1,7	4,5
3	Т.А.Д.	5,7	6,0	0,3	0,3	1
4	Х.Р.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	6
5	Ш.А.О.	4,6	6,0	1,4	1,4	3
6	Ш.И.О.	4,3	6,0	1,7	1,7	4,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma Rr = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $Тэмп=0 < Ткр.=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения устойчивости интереса и потребности к педагогической деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	3,8	6,0	2,2	2,2	4
2	Н.И.В.	4,3	6,0	1,2	1,2	1
3	Т.А.Д.	3,3	6,0	2,7	2,7	6
4	Х.Р.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	5
5	Ш.А.О.	4,3	6,0	1,7	1,7	2,5
6	Ш.И.О.	4,3	6,0	1,7	1,7	2,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения осознания социального смысла и содержания педагогической деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Стремление к профессиональному саморазвитию»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,0	6,0	1,0	1,0	2
2	Н.И.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	4
3	Т.А.Д.	5,7	6,0	0,3	0,3	1
4	Х.Р.В.	3,3	6,0	2,7	2,7	6
5	Ш.А.О.	4,0	6,0	2,0	2,0	4
6	Ш.И.О.	4,0	6,0	2,0	2,0	4
Сумма рангов						21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения стремления к профессиональному саморазвитию) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития:

а) по показателю «Педагогическая рефлексия»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,7	6,0	0,3	0,3	4,5
2	Н.И.В.	5,7	6,0	0,3	0,3	4,5
3	Т.А.Д.	6,0	6,0	0	0	1,5
4	Х.Р.В.	5,7	6,0	0,3	0,3	4,5

5	Ш.А.О.	6,0	6,0	0	0	1,5
6	Ш.И.О.	5,7	6,0	0,3	0,3	4,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, Тэмп=0 < Ткр.=2, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения педагогической рефлексии) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «самоконтроль, саморегуляция»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,7	5,7	0	0	1
2	Н.И.В.	4,7	6,0	1,3	1,3	4
3	Т.А.Д.	5,7	6,0	0,3	0,3	2
4	Х.Р.В.	4,3	5,7	1,4	1,4	5,5
5	Ш.А.О.	4,6	6,0	1,4	1,4	5,5
6	Ш.И.О.	5,3	6,0	0,7	0,7	3
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, Тэмп=0 < Ткр.=2, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения самоконтроля, саморегуляции) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «оценка актуального уровня собственного профессионального развития»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,0	6,0	1,0	1,0	3,5
2	Н.И.В.	4,3	6,0	1,7	1,7	5

3	Т.А.Д.	5,7	5,7	0	0	1
4	Х.Р.В.	5,3	6,0	0,7	0,7	2
5	Ш.А.О.	4,0	6,0	2,0	2,0	6
6	Ш.И.О.	5,0	6,0	1,0	1,0	3,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$\text{Тэмп} = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $\text{Тэмп}=0 < \text{Ткр.}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения адекватной самооценки) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Методический компонент профессионального развития:

а) по показателю «Планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	3,7	6,0	2,3	2,3	5
2	Н.И.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	3
3	Т.А.Д.	3,7	6,0	2,3	2,3	5
4	Х.Р.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	5
5	Ш.А.О.	4,3	6,0	1,7	1,7	1,5
6	Ш.И.О.	4,3	6,0	1,7	1,7	1,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$\text{Тэмп} = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $\text{Тэмп}=0 < \text{Ткр.}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения планирование учебной деятельности с учетом различных методов обучения и воспитания) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,0	6,0	1,0	1,0	5
2	Н.И.В.	4,7	6,0	1,3	1,3	6
3	Т.А.Д.	5,7	5,7	0	0	1
4	Х.Р.В.	5,3	6,0	0,7	0,7	3,5
5	Ш.А.О.	5,7	6,0	0,3	0,3	2
6	Ш.И.О.	5,3	6,0	0,7	0,7	3,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения применения различных способов организации учебной деятельности обучающихся) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)»

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	4,6	6,0	1,4	1,4	4
2	Н.И.В.	3,6	6,0	2,4	2,4	6
3	Т.А.Д.	5,0	5,7	0,7	0,7	2,5
4	Х.Р.В.	5,3	5,7	0,4	0,4	1
5	Ш.А.О.	4,0	6,0	2,0	2,0	5
6	Ш.И.О.	4,6	5,3	0,7	0,7	2,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной:

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя, равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения разработки рабочих программ, методических рекомендаций, комплексов и т.д.) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития:

а) по показателю «Удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	4,0	6,0	2,0	2,0	4
2	Н.И.В.	3,6	6,0	2,4	2,4	6
3	Т.А.Д.	4,0	5,7	1,7	1,7	1.5
4	Х.Р.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	4
5	Ш.А.О.	4,0	6,0	2,0	2,0	4
6	Ш.И.О.	4,3	6,0	1,7	1,7	1.5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения удовлетворённости участвующих сторон (педагог и обучающиеся) в совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Благоприятный психологический климат»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	4,6	5,7	1,1	1,1	4
2	Н.И.В.	4,7	6,0	1,3	1,3	5,5
3	Т.А.Д.	5,0	6,0	1,0	1,0	2,5
4	Х.Р.В.	5,3	5,7	0,4	0,4	1
5	Ш.А.О.	5,0	6,0	1,0	1,0	2,5
6	Ш.И.О.	4,7	6,0	1,3	1,3	5,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma Rr = 0$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, Тэмп=0 <Ткр=2, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения благоприятный психологический климат) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Разнообразие способов организации совместной деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	4,3	6,0	1,7	1,7	2,5
2	Н.И.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	6
3	Т.А.Д.	4,7	5,7	1,0	1,0	1
4	Х.Р.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	4,5
5	Ш.А.О.	4,0	6,0	2,0	2,0	4,5
6	Ш.И.О.	4,3	6,0	1,7	1,7	2,5
	Сумма рангов					21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma Rr = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, Тэмп=0 <Ткр=2, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения наличия видимых способов организации совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Вторая группа начинающих педагогов

Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития группы педагогов:

а) по показателю «Устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,3	6,0	2,7	2,7	4
2	М.Е.В.	3,6	6,0	2,4	2,4	2
3	Н.Н.В.	3,6	6,0	2,4	2,4	2

4	Т.В.Л.	3,0	6,0	3,0	3,0	5
5	Ф.Т.В.	3,3	5,7	2,4	2,4	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения устойчивости интереса и потребности к педагогической деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,0	6,0	3,0	3,0	3
2	М.Е.В.	3,0	6,0	3,0	3,0	3
3	Н.Н.В.	3,0	6,0	3,0	3,0	3
4	Т.В.Л.	3,0	6,0	3,0	3,0	3
5	Ф.Т.В.	3,0	6,0	3,0	3,0	3
	Сумма рангов					15

Типичным сдвигом показателя является его повышение, отмеченное в 5 случаях из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение осознания социального смысла и содержания педагогической деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Стремление к профессиональному саморазвитию»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,3	5,7	2,3	2,3	4

2	М.Е.В.	3,7	5,7	2,0	2,0	2,5
3	Н.Н.В.	4,0	5,7	1,7	1,7	1
4	Т.В.Л.	3,3	5,7	2,4	2,4	5
5	Ф.Т.В.	3,7	5,7	2,0	2,0	2,5
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения стремления к профессиональному саморазвитию) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития:

а) по показателю «Педагогическая рефлексия»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	4,3	5,7	1,4	1,4	3
2	М.Е.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	5
3	Н.Н.В.	5,7	6,0	0,3	0,3	1
4	Т.В.Л.	3,3	5,3	2,0	2,0	4
5	Ф.Т.В.	4,7	5,3	0,6	0,6	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения педагогическая рефлексия) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Самоконтроль, саморегуляция»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,3	5,3	2,0	2,0	1
2	М.Е.В.	3,0	5,7	2,7	2,7	3,5

3	Н.Н.В.	3,0	6,0	3,0	3,0	5
4	Т.В.Л.	2,7	5,3	2,6	2,6	2
5	Ф.Т.В.	3,0	5,7	2,7	2,7	3,5
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения самоконтроля, саморегуляции) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Оценка актуального уровня собственного профессионального развития»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	2,7	6,0	3,3	3,3	5
2	М.Е.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	2,5
3	Н.Н.В.	4,3	6,0	1,7	1,7	1
4	Т.В.Л.	3,6	6,0	2,4	2,4	4
5	Ф.Т.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	2,5
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения адекватной самооценки) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Методический компонент профессионального развития:

а) по показателю «Планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
---	--------------------	-------------------	------------------	--	---------	------

1	В.М.В.	2,7	5,3	2,6	2,6	4
2	М.Е.В.	3,3	5,7	2,4	2,4	3
3	Н.Н.В.	4,3	5,7	1,4	1,4	1
4	Т.В.Л.	3,7	5,7	2,0	2,0	2
5	Ф.Т.В.	2,7	6,0	3,3	3,3	5
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения планирования учебной деятельности с учетом различных методов обучения и воспитания) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,7	5,7	2,0	2,0	4
2	М.Е.В.	4,7	6,0	1,3	1,3	2
3	Н.Н.В.	5,0	6,0	1,0	1,0	1
4	Т.В.Л.	3,3	5,7	2,4	2,4	5
5	Ф.Т.В.	4,3	6,0	1,7	1,7	3
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения применения различных способов организации учебной деятельности обучающихся) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,0	5,7	2,7	2,7	3,5
2	М.Е.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	1,5
3	Н.Н.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	1,5
4	Т.В.Л.	3,0	5,7	2,7	2,7	3,5
5	Ф.Т.В.	2,7	5,7	3,0	3,0	5
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения разработки рабочих программ, методических рекомендаций, комплексов и т.д.) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития:

а) по показателю «Удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,0	6,0	3,0	3,0	4
2	М.Е.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	2,5
3	Н.Н.В.	4,3	6,0	1,7	1,7	1
4	Т.В.Л.	2,7	6,0	3,3	3,3	5
5	Ф.Т.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	2,5
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения удовлетворённости участвующих сторон (педагог и обучающиеся) в совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Благоприятный психологический климат»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	4
2	М.Е.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	3
3	Н.Н.В.	5,0	6,0	1,0	1,0	1
4	Т.В.Л.	3,0	6,0	3,0	3,0	5
5	Ф.Т.В.	4,3	6,0	1,7	1,7	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения наличия субъект-субъектного взаимодействия, благоприятного психологического климата) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Разнообразие способов организации совместной деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	2,7	5,7	3,0	3,0	5
2	М.Е.В.	4,3	6,0	1,7	1,7	1
3	Н.Н.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	3
4	Т.В.Л.	3,0	5,7	2,7	2,7	4
5	Ф.Т.В.	3,7	5,7	2,0	2,0	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения наличия видимых способов организации совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Третья группа начинающих педагогов

Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития

а) по показателю «Устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности»

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	5,3	6	+0,7	0,7	8
2	АИ.В.	3,3	5,0	+1,7	1,7	13,5
3	А.Т.Ю.	3,3	5,6	+2,3	2,3	18,5
4	Б.М.Ч.	4,6	4,6	0	0	2
5	Г.М.И.	5,0	6,0	+1,0	1,0	10
6	И.С.А.	6,0	5,6	-0,4	0,4	6
7	К.К.В.	5,6	5,6	0	0	2
8	К.М.А.	6,0	5,3	-0,7	0,7	8
9	Л.Н.А.	4,0	5,6	+1,6	1,6	12
19	Л.Ю.Е.	4,0	6,0	+2,0	2,0	16
11	Л.В.О.	4,0	5,3	+1,3	1,3	11
12	М.А.Р.	5,6	5,6	0	0	2
13	П.А.С.	4,0	6,0	+2,0	2,0	16
14	Р.В.А.	5,3	5,6	0,3	0,3	4,5
15	С.Е.С.	5,3	5,6	+0,3	0,3	4,5
16	С.В.А.	3,3	4,0	+0,7	0,7	8
17	С.И.Д.	3,3	5,6	+2,3	2,3	18,5
18	С.И.Р.	3,3	5,3	+2,0	2,0	16
19	Ш.Д.Д.	3,3	5,0	+1,7	1,7	13,5
Сумма рангов						190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 14 человек из 19. В трёх случаях (у испытуемых №4, №7 и №12) – устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности после тьюторского сопровождения профессионального развития не изменился. В двух случаях (у испытуемых №6и №8) отмечался нетипичный сдвиг устойчивого интереса и потребности к педагогической деятельности в сторону понижения.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, равны 2,5 и 4,5.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \Sigma R_r = 6,5 + 8,5 = 15,0$$

Сравниваем $T_{\text{эмп}}$ с $T_{\text{кр}}$ для 19 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=15,0 < T_{\text{кр.}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения устойчивости интереса и потребности к педагогической деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

б) по показателю «Осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,3	6	1,7	1,7	3
2	АИ.В.	3,0	5,3	2,3	2,3	7,5
3	А.Т.Ю.	2,7	5,7	3,0	3,0	16
4	Б.М.Ч.	3,0	5,3	2,3	2,3	7,5
5	Г.М.И.	4,0	6,0	2,0	2,0	5,5
6	И.С.А.	3,0	5,7	2,7	2,7	14
7	К.К.В.	3,3	5,7	2,4	2,4	10,5
8	К.М.А.	4,0	5,3	1,3	1,3	1
9	Л.Н.А.	2,3	5,7	3,4	3,4	18
19	Л.Ю.Е.	2,3	5,7	3,4	3,4	18
11	Л.В.О.	3,0	5,7	2,7	2,7	14
12	М.А.Р.	3,0	5,7	2,7	2,7	14
13	П.А.С.	4,0	6,0	2,0	2,0	5,5
14	Р.В.А.	4,0	5,7	1,7	1,7	3
15	С.Е.С.	3,3	5,7	2,4	2,4	10,5
16	С.В.А.	2,3	4,0	1,7	1,7	3
17	С.И.Д.	3,3	5,7	2,4	2,4	10,5
18	С.И.Р.	3,3	5,7	2,4	2,4	10,5
19	Ш.Д.Д.	2,3	5,7	3,4	3,4	18
Сумма рангов						190

Типичным сдвигом показателя является его повышение, отмеченное в 19 случаях из 19.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0.

Следовательно, $T_{\text{эмп}} = 0,0$, а $T_{\text{кр. на 19 человек}} = 37$, $T_{\text{эмп}} = 0,0, < T_{\text{кр.}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение осознания социального смысла и содержания педагогической деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

в) по показателю «Стремление к профессиональному саморазвитию»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,0	6,0	2,0	2,0	12
2	АИ.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	12

3	А.Т.Ю.	4,0	5,3	1,3	1,3	4
4	Б.М.Ч.	4,0	3,6	-0,4	0,4	1,5
5	Г.М.И.	4,0	5,3	1,3	1,3	4
6	И.С.А.	4,0	6,0	2,0	2,0	12
7	К.К.В.	4,3	6,0	1,7	1,7	8
8	К.М.А.	3,7	5,3	1,6	1,6	6,5
9	Л.Н.А.	3,3	5,6	2,3	2,3	16
19	Л.Ю.Е.	3,3	5,3	2,0	2,0	12
11	Л.В.О.	3,0	5,0	2,0	2,0	12
12	М.А.Р.	3,0	6,0	3,0	3,0	19
13	П.А.С.	4,0	6,0	2,0	2,0	12
14	Р.В.А.	4,0	5,6	1,6	1,6	6,5
15	С.Е.С.	4,0	6,0	2,0	2,0	12
16	С.В.А.	3,3	4,6	1,3	1,3	4
17	С.И.Д.	6,0	5,6	-0,4	0,4	1,5
18	С.И.Р.	3,0	5,6	2,6	2,6	17,5
19	Ш.Д.Д.	3,0	5,6	2,6	2,6	17,5
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 17 человек из 19. В двух случаях (у испытуемых №4 и №17) показатели негативные (снизились), т.е. являются нетипичными.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 1,5 + 1,5 = 3,0$, а $T_{\text{кр}}$ на 19 человек = 37.

$T_{\text{эмп.}}=24$ меньше $T_{\text{кр}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения стремления к профессиональному саморазвитию) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития:

а) по показателю «Педагогическая рефлексия»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	5,7	6,0	0,3	0,3	7
2	А.И.В.	4,3	5,6	1,3	1,3	15
3	А.Т.Ю.	4,3	5,6	1,3	1,3	15
4	Б.М.Ч.	4,3	5,6	1,3	1,3	15
5	Г.М.И.	4,3	5,6	1,3	1,3	15
6	И.С.А.	5,0	5,3	0,3	0,3	7
7	К.К.В.	4,3	4,0	-0,3	0,3	7
8	К.М.А.	5,3	5,6	0,3	0,3	7
9	Л.Н.А.	3,3	4,6	1,3	1,3	15
19	Л.Ю.Е.	3,3	6,0	2,7	2,7	19
11	Л.В.О.	3,7	5,6	1,9	1,9	18
12	М.А.Р.	4,3	5,3	1,0	1,0	12
13	П.А.С.	6,0	6,0	0	0	2,5
14	Р.В.А.	5,0	5,6	0,6	0,6	10
15	С.Е.С.	6,0	5,3	-0,7	0,7	11
16	С.В.А.	5,0	5,0	0	0	2,5

17	С.И.Д.	5,7	5,7	0	0	2,5
18	С.И.Р.	5,3	5,0	-0,3	0,3	7
19	Ш.Д.Д.	5,0	5,0	0	0	2,5
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные (12 ч.), в 4-х случаях (у испытуемых №13, №16, №17 и №19) – сдвиги нулевые, в 3-х случаях (у испытуемых №7, №15 и №18) – отрицательные.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, равны 7 и 11, следовательно, $T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 7 + 7 + 11 = 25$, $T_{\text{кр. на 19 человек}} = 37$.

$T_{\text{эмп.}} = 25$ меньше $T_{\text{кр.}} = 37$. Это говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения педагогической рефлексии) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

б) по показателю «Самоконтроль, саморегуляция»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,0	6,0	2,0	2,0	11
2	АИ.В.	3,7	5,7	2,0	2,0	11
3	А.Т.Ю.	4,0	5,7	1,7	1,7	6
4	Б.М.Ч.	1,3	5,7	4,4	4,4	19
5	Г.М.И.	4,3	5,7	1,4	1,4	4
6	И.С.А.	3,3	5,3	2,0	2,0	11
7	К.К.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	11
8	К.М.А.	3,3	5,6	2,3	2,3	15,5
9	Л.Н.А.	4,0	5,7	1,7	1,7	6
19	Л.Ю.Е.	4,7	6,0	1,3	1,3	2,5
11	Л.В.О.	3,3	5,6	2,3	2,3	15,5
12	М.А.Р.	4,3	6,0	1,7	1,7	6
13	П.А.С.	4,0	6,0	2,0	2,0	11
14	Р.В.А.	4,3	5,6	1,3	1,3	2,5
15	С.Е.С.	3,3	5,3	2,0	2,0	11
16	С.В.А.	4,3	4,0	-0,3	0,3	1
17	С.И.Д.	3,7	5,7	2,0	2,0	11
18	С.И.Р.	3,3	5,7	2,4	2,4	17
19	Ш.Д.Д.	2,7	5,3	2,6	2,6	18
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 18 человек из 19. В одном случае (у №16) выявлен нетипичный сдвиг самоконтроля, саморегуляции в сторону понижения. Ранг, соответствующий нетипичному сдвигу, равен 1,0.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 1,0$, а $T_{\text{кр на 19 человек}} = 37$.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=1,0 < T_{\text{кр}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения самоконтроля, саморегуляции) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

в) по показателю «Оценка актуального уровня собственного профессионального развития»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,0	5,6	1,6	1,6	9
2	АИ.В.	3,6	5,7	2,1	2,1	14,5
3	А.Т.Ю.	4,0	5,6	1,6	1,6	9
4	Б.М.Ч.	1,3	5,0	3,7	3,7	19
5	Г.М.И.	4,3	5,7	1,4	1,4	6,5
6	И.С.А.	3,6	5,3	1,7	1,7	11,5
7	К.К.В.	4,0	5,0	1,0	1,0	4
8	К.М.А.	3,6	5,6	2,0	2,0	13
9	Л.Н.А.	4,0	5,6	1,6	1,6	9
19	Л.Ю.Е.	4,3	6,0	1,7	1,7	11,5
11	Л.В.О.	3,3	5,6	2,3	2,3	16
12	М.А.Р.	4,3	5,7	1,4	1,4	6,5
13	П.А.С.	4,0	4,6	0,6	0,6	3
14	Р.В.А.	4,3	5,6	1,3	1,3	5
15	С.Е.С.	4,6	4,3	-0,3	0,3	1,5
16	С.В.А.	4,3	4,0	-0,3	0,3	1,5
17	С.И.Д.	3,6	5,7	2,1	2,1	14,5
18	С.И.Р.	3,3	5,7	2,4	2,4	17
19	Ш.Д.Д.	2,3	5,3	3,0	3,0	18
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя является его повышение, отмеченное в 17 случаях из 19.

В двух случаях (у испытуемых №15 и №16) отмечался сдвиг в сторону понижения, что является нетипичным.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_i = 1,5 + 1,5 = 3, \text{ а } T_{\text{кр}} \text{ на } 19 \text{ человек} = 37.$$

Сравниваем $T_{\text{эмп}}=3$ с $T_{\text{кр}}=37$, следовательно, $T_{\text{эмп}}=3,0 < T_{\text{кр}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения адекватной самооценки) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

Методический компонент профессионального развития:

а) по показателю «Планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,6	4,6	0	-	2
2	А.И.В.	2,6	4,3	1,7	1,7	5

3	А.Т.Ю.	3,6	5,7	2,1	2,1	8,5
4	Б.М.Ч.	2,3	5,6	2,3	2,3	11
5	Г.М.И.	3,3	5,7	2,4	2,4	14
6	И.С.А.	3,0	5,3	2,3	2,3	11
7	К.К.В.	2,3	4,0	1,7	1,7	5
8	К.М.А.	4,3	4,0	-0,3	0,3	1
9	Л.Н.А.	3,3	4,6	1,3	1,3	3
19	Л.Ю.Е.	3,3	5,6	2,3	2,1	8,5
11	Л.В.О.	2,6	5,6	3,0	3,0	16,5
12	М.А.Р.	3,3	5,3	2,0	2,0	7
13	П.А.С.	3,0	6,0	3,0	3,0	16,5
14	Р.В.А.	3,3	5,6	2,3	2,3	11
15	С.Е.С.	3,6	5,3	1,7	1,7	5
16	С.В.А.	2,6	5,0	2,4	2,4	14
17	С.И.Д.	2,6	5,7	3,1	3,1	18
18	С.И.Р.	2,3	5,6	3,3	3,3	19
19	Ш.Д.Д.	2,6	5,0	2,4	2,4	14
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 17 человек из 19. В одном случае (у №1) сдвиг нулевой и также в одном случае (у №8) отмечался нетипичный сдвиг.

Проверяем ранжирование: $19(19+1):2=190$, $190=190$.

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранг, соответствующий нетипичному сдвигу, равен 2,0, следовательно,

$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 1,0$, а $T_{\text{кр.}} = 37$.

Сравниваем $T_{\text{эмп.}}$ с $T_{\text{кр.}}$: $T_{\text{эмп.}}=1,0 < T_{\text{кр.}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения планирования учебной деятельности с учётом различных методов обучения и воспитания) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

б) по показателю «Применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,0	5,6	1,6	1,6	8
2	А.И.В.	3,0	5,7	2,7	2,7	16,5
3	А.Т.Ю.	4,0	5,6	1,6	1,6	8
4	Б.М.Ч.	1,3	5,7	4,4	4,4	19
5	Г.М.И.	4,0	5,7	1,4	1,4	5
6	И.С.А.	3,6	5,3	1,7	1,7	10
7	К.К.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	11,5
8	К.М.А.	3,6	5,6	2,0	2,0	11,5
9	Л.Н.А.	5,6	5,6	0	-	3
19	Л.Ю.Е.	4,6	6,0	2,6	2,6	15
11	Л.В.О.	2,7	5,6	2,9	2,9	18
12	М.А.Р.	4,2	5,7	1,5	1,5	6
13	П.А.С.	4,0	5,6	1,6	1,6	8
14	Р.В.А.	4,3	5,6	1,3	1,3	4
15	С.Е.С.	4,6	4,3	-0,3	0,3	1,5

16	С.В.А.	4,3	4,0	-0,3	0,3	1,5
17	С.И.Д.	3,3	5,7	2,1	2,1	13
18	С.И.Р.	3,3	5,7	2,4	2,4	14
19	Ш.Д.Д.	2,6	5,3	2,7	2,7	16,5
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 16 человек из 19. В одном случае (у №9) – сдвиг нулевой и в двух случаях (у испытуемых №15 и №16) – отрицательный.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

$$\text{Следовательно, } T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 1,5 + 1,5 = 3,0, \text{ а } T_{\text{кр}} = 37$$

Сравниваем $T_{\text{эмп.}}$ и $T_{\text{кр.}}$: $T_{\text{эмп.}} = 3,0$ меньше $T_{\text{кр}} = 37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения применения различных способов организации учебной деятельности обучающихся) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

в) по показателю «Разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,8	6,0	1,2	1,2	2
2	А.И.В.	2,7	5,7	3,0	3,0	16
3	А.Т.Ю.	3,0	5,7	2,7	2,7	11
4	Б.М.Ч.	3,0	5,7	2,7	2,7	11
5	Г.М.И.	4,0	5,7	1,7	1,7	5
6	И.С.А.	3,6	6,0	2,4	2,4	7
7	К.К.В.	2,6	6,0	3,4	3,4	18
8	К.М.А.	4,0	5,6	1,6	1,6	3,5
9	Л.Н.А.	2,0	5,7	3,7	3,7	19
19	Л.Ю.Е.	3,0	6,0	3,0	3,0	16
11	Л.В.О.	2,7	5,6	2,9	2,9	13,5
12	М.А.Р.	3,5	6,0	2,5	2,5	9
13	П.А.С.	3,6	6,0	2,4	2,4	7
14	Р.В.А.	4,0	5,6	1,6	1,6	3,5
15	С.Е.С.	3,6	6,0	2,4	2,4	7
16	С.В.А.	4,3	4,0	-0,3	0,3	1
17	С.И.Д.	3,0	5,7	2,7	2,7	11
18	С.И.Р.	2,7	5,7	3,0	3,0	16
19	Ш.Д.Д.	2,7	5,6	2,9	2,9	13,5
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 18 человек из 19. В одном случае (у №16) выявлен нетипичный сдвиг. Ранг, соответствующий нетипичному сдвигу, равен 1,0.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 1,0, \text{ а } T_{\text{кр}} = 37.$$

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=1,0 < T_{\text{кр}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения разработки рабочих программ, методических рекомендаций, комплексов и т.д.) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития:

а) по показателю «Удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,6	6	2,6	2,6	10
2	АИ.В.	3,3	5,3	2,0	2,0	3
3	А.Т.Ю.	3,3	5,7	2,4	2,4	7
4	Б.М.Ч.	2,3	5,3	3,0	3,0	13,5
5	Г.М.И.	3,3	6,0	2,7	2,7	11,5
6	И.С.А.	3,0	5,7	2,7	2,7	11,5
7	К.К.В.	2,3	5,7	3,4	3,4	18,5
8	К.М.А.	4,3	5,3	1,0	1,0	2
9	Л.Н.А.	3,3	5,7	2,4	2,4	7
19	Л.Ю.Е.	3,3	5,7	2,4	2,4	7
11	Л.В.О.	2,6	5,7	3,1	3,1	15,5
12	М.А.Р.	3,3	5,7	2,4	2,4	7
13	П.А.С.	3,0	6,0	3,0	3,0	13,5
14	Р.В.А.	3,3	5,7	2,4	2,4	7
15	С.Е.С.	3,6	5,7	2,1	2,1	4
16	С.В.А.	4,6	4,0	-0,6	0,6	1
17	С.И.Д.	2,3	5,7	3,4	3,4	18,5
18	С.И.Р.	2,3	5,6	3,3	3,3	17
19	Ш.Д.Д.	2,6	5,7	3,1	3,1	15,5
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 18 человек из 19. В одном случае (у №16) отмечался нетипичный сдвиг, нулевых сдвигов не обнаружено.

$T_{\text{эмп.}} = \Sigma R_r = 1,0$, а $T_{\text{кр}}=37$, следовательно, $T_{\text{эмп.}} = 1,0$ меньше $T_{\text{кр}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения удовлетворённости участвующих сторон (педагог и обучающиеся) в совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

б) по показателю «Благоприятный психологический климат»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,0	5,6	1,6	1,6	8
2	А.И.В.	3,3	5,7	2,4	2,4	16
3	А.Т.Ю.	4,0	5,6	2,6	2,6	17
4	Б.М.Ч.	1,3	5,7	4,4	4,4	19
5	Г.М.И.	4,3	5,7	1,4	1,4	5
6	И.С.А.	3,3	5,3	2,0	2,0	11

7	К.К.В.	4,0	6,0	2,0	2,0	11
8	К.М.А.	3,6	5,6	2,0	2,0	11
9	Л.Н.А.	4,0	5,6	1,6	1,6	8
19	Л.Ю.Е.	4,6	6,0	1,4	1,4	5
11	Л.В.О.	3,3	5,6	2,3	2,3	14,5
12	М.А.Р.	4,3	5,7	1,4	1,4	5
13	П.А.С.	4,0	5,6	1,6	1,6	8
14	Р.В.А.	4,3	5,6	1,3	1,3	3
15	С.Е.С.	4,6	4,3	-0,3	0,3	1,5
16	С.В.А.	4,3	4,0	-0,3	0,3	1,5
17	С.И.Д.	3,6	5,7	2,1	2,1	13
18	С.И.Р.	3,3	5,6	2,3	2,3	14,5
19	Ш.Д.Д.	2,6	5,3	2,7	2,7	18
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 17 человек из 19. В двух случаях (у испытуемых №15 и №16) наблюдается нетипичный сдвиг, нулевые сдвиги отсутствуют.

$$Тэмп. = \Sigma R_r = 1,5 + 1,5 = 3,0, \text{ а } Ткр = 37$$

Следовательно, $Тэмп. = 3,0 < Ткр. = 37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения наличия субъект-субъектного взаимодействия,) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

в) по показателю «Разнообразие способов организации совместной деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,8	6	1,2	1,2	2
2	А.И.В.	2,7	5,3	2,6	2,6	13,5
3	А.Т.Ю.	2,7	5,6	2,9	2,9	17,5
4	Б.М.Ч.	3,0	5,3	2,3	2,3	10
5	Г.М.И.	4,0	6,0	2,0	2,0	7
6	И.С.А.	3,3	5,7	1,4	1,4	4
7	К.К.В.	2,6	5,7	2,9	2,9	17,5
8	К.М.А.	4,0	5,3	1,3	1,3	3
9	Л.Н.А.	2,0	5,7	2,7	2,7	15
19	Л.Ю.Е.	3,0	5,0	2,0	2,0	7
11	Л.В.О.	2,7	5,7	2,0	2,0	7
12	М.А.Р.	3,3	5,7	2,4	2,4	11,5
13	П.А.С.	3,6	6,0	2,4	2,4	11,5
14	Р.В.А.	4,0	5,7	1,7	1,7	5
15	С.Е.С.	3,6	5,7	2,1	2,1	9
16	С.В.А.	4,3	4,0	-0,3	0,3	1
17	С.И.Д.	3,0	5,6	2,6	2,6	13,5
18	С.И.Р.	2,7	5,6	2,9	2,9	17,5
19	Ш.Д.Д.	2,7	5,6	2,9	2,9	17,5
	Сумма рангов					190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 18 человек из 19. В одном случае (у №16) отмечался нетипичный сдвиг, нулевые сдвиги отсутствуют. $Тэмп. = \Sigma R_r = 1,0$, а $Ткр$ на 19 человек = 37. Следовательно,

$T_{\text{эмп}}=1,0 < T_{\text{кр}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения наличие видимых способов организации совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

Четвёртая группа начинающих педагогов

Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития группы педагогов:

а) по показателю «Устойчивый интерес и потребность к педагогической деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	3,7	6,0	2,2	2,2	3,5
2	Е.Б.Н.	3,3	6,0	2,3	2,3	5
3	С.Е.А.	4,3	6,0	1,4	1,4	2
4	С.А.С.	4,7	6,0	2,2	2,2	3,5
5	Ш.Д.Д.	4,0	4,3	0,1	0,1	1
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с $T_{\text{кр}}$ для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения устойчивого интереса и потребности к педагогической деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Осознание социального смысла, ценности и содержания педагогической деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	2,7	5,7	3,0	3,0	3
2	Е.Б.Н.	1,7	5,7	4,0	4,0	5
3	С.Е.А.	2,7	5,7	3,0	3,0	3
4	С.А.С.	2,7	5,7	3,0	3,0	3
5	Ш.Д.Д.	3,7	5,3	1,6	1,6	1
	Сумма рангов					15

Типичным сдвигом показателя является его повышение, отмеченное в 5 случаях из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение осознания социального смысла и содержания педагогической деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Стремление к профессиональному саморазвитию»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	2,7	5,7	3,0	3,0	3
2	Е.Б.Н.	3,5	5,7	2,2	2,2	2
3	С.Е.А.	2,6	5,7	3,2	3,2	4,5
4	С.А.С.	2,6	5,8	3,2	3,2	4,5
5	Ш.Д.Д.	3,6	5,4	1,8	1,8	1
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения стремления к профессиональному саморазвитию) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития:

а) по показателю «Педагогическая рефлексия»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	3,7	6,0	2,3	2,3	5
2	Е.Б.Н.	3,5	5,7	2,2	2,2	4
3	С.Е.А.	5,7	5,7	0	0	1
4	С.А.С.	3,7	5,8	2,1	2,1	3
5	Ш.Д.Д.	4,7	5,5	0,8	0,8	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 4 человек из 5. В одном случае (у №3) показатели не изменились

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения педагогической рефлексии) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Самоконтроль, саморегуляция»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	3,3	5,7	2,4	2,4	3,5
2	Е.Б.Н.	3,3	5,7	2,4	2,4	3,5
3	С.Е.А.	3,6	5,7	2,1	2,1	2
4	С.А.С.	2,6	5,8	3,2	3,2	5
5	Ш.Д.Д.	4,2	5,4	1,2	1,2	1
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения самоконтроля, саморегуляции) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Оценка актуального уровня собственного профессионального развития»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	2,6	5,7	3,1	3,1	4,5
2	Е.Б.Н.	3,5	4,7	1,2	1,2	1
3	С.Е.А.	2,6	5,7	3,1	3,1	4,5
4	С.А.С.	3,5	5,7	2,2	2,2	3
5	Ш.Д.Д.	3,5	5,5	2,0	2,0	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения адекватной самооценки) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Методический компонент профессионального развития:

а) по показателю «Планирование учебной деятельности по достижению образовательных результатов»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	2,6	5,6	3,0	3,0	3
2	Е.Б.Н.	3,3	5,7	2,4	2,4	2
3	С.Е.А.	2,5	5,7	3,2	3,2	4
4	С.А.С.	3,5	5,7	2,2	2,2	1
5	Ш.Д.Д.	2,5	6,0	3,5	3,5	5
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum R_r = 0$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп.}}=0 < T_{\text{кр.}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения планирования учебной деятельности с учётом различных методов обучения и воспитания) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Применение различных способов организации совместной учебной деятельности обучающихся»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	2,6	5,7	3,1	3,1	4,5
2	Е.Б.Н.	3,7	5,7	2,0	2,0	2
3	С.Е.А.	2,6	5,7	3,1	3,1	4,5
4	С.А.С.	3,7	5,7	2,0	2,0	2
5	Ш.Д.Д.	3,7	5,7	2,0	2,0	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$\text{Тэмп.} = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $\text{Тэмп}=0 < \text{Ткр.}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения применения различных способов организации учебной деятельности обучающихся) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Разработка методических продуктов (программ, рекомендаций, УМК)»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	2,7	5,6	2,9	2,0	1
2	Е.Б.Н.	2,3	5,3	3,0	3,0	3
3	С.Е.А.	2,3	5,7	3,4	3,4	4
4	С.А.С.	1,7	5,7	4,0	4,0	5
5	Ш.Д.Д.	3,3	5,7	2,4	2,4	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$\text{Тэмп.} = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $\text{Тэмп}=0 < \text{Ткр.}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения разработки рабочих программ, методических рекомендаций, комплексов и т.д.) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития:

а) по показателю «Удовлетворённость педагога и обучающихся совместной деятельностью»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	3,3	5,6	2,3	2,3	3,5
2	Е.Б.Н.	3,3	5,3	2,0	2,0	1

3	С.Е.А.	3,3	5,6	2,3	2,3	3,5
4	С.А.С.	3,3	5,6	2,3	2,3	3,5
5	Ш.Д.Д.	3,3	5,6	2,3	2,3	3,5
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп. = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $Тэмп=0 < Ткр.=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения удовлетворенности участвующих сторон (педагог и обучающиеся) в совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

б) по показателю «Благоприятный психологический климат»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	3,3	5,6	2,3	2,3	4
2	Е.Б.Н.	3,3	5,3	2,0	2,0	2
3	С.Е.А.	3,6	5,7	2,1	2,1	3
4	С.А.С.	2,6	5,7	3,1	3,1	5
5	Ш.Д.Д.	4,2	5,7	1,5	1,5	1
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп. = \Sigma R_r = 0$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $Тэмп=0 < Ткр.=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения наличия субъект-субъектного взаимодействия, благоприятного психологического климата) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

в) по показателю «Разнообразие способов организации совместной деятельности»:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	4,0	5,7	1,7	1,7	1
2	Е.Б.Н.	2,6	5,7	3,1	3,1	3,5
3	С.Е.А.	2,6	5,7	3,1	3,1	3,5
4	С.А.С.	2,6	6,0	3,4	3,4	5
5	Ш.Д.Д.	3,2	5,3	2,1	2,1	2
	Сумма рангов					15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Ранги, соответствующие нетипичному сдвигу, отсутствуют.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$\text{Тэмп.} = \Sigma R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с $T_{кр}$ для 5 человек.

Следовательно, $\text{Тэмп}=0 < T_{кр.}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения наличия видимых способов организации совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Приложение Л (справочное)

Эффективность изменений сформированности показателей компонентов профессионального развития тьюторов на основе метода статистической обработки результатов «Т-критерий Вилкоксона» (по результатам экспертной оценки)

Первая группа начинающих педагогов

Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,5	7,0	+1,5	1,5	1,5
2	Н.И.В.	4,5	7,0	+2,5	2,5	5
3	Т.А.Д.	5,5	7,0	+1,5	1,5	1,5
4	Х.Р.В.	3,5	7,0	+3,5	3,5	6
5	Ш.А.О.	5,0	7,0	+2,0	2,0	3,5
6	Ш.И.О.	5,0	7,0	+2,0	2,0	3,5
Сумма рангов:						21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma Rr = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $Тэмп=0 < Ткр.=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение интереса к собственной педагогической деятельности, понимания значимости предлагаемого учебного материала в будущей профессиональной деятельности студентов, стремления к профессиональному саморазвитию) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	6,0	6,0	0	0	1
2	Н.И.В.	4,5	6,0	+1,5	1,5	5,5
3	Т.А.Д.	4,5	6,0	+1,5	1,5	5,5
4	Х.Р.В.	4,5	5,0	+0,5	0,5	3
5	Ш.А.О.	5,5	6,0	+0,5	0,5	3
6	Ш.И.О.	5,5	6,0	+0,5	0,5	3
Сумма рангов:						21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение значимости рефлексии собственного опыта, умения оценить актуальный уровень собственного профессионального развития, применения разных способов формирования навыков самоконтроля у студентов) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Методический компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,5	7,0	+1,5	1,5	3
2	Н.И.В.	4,5	6,5	+2,0	2,0	5
3	Т.А.Д.	4,0	6,0	+2,0	2,0	5
4	Х.Р.В.	4,5	5,5	+1,0	1,0	1,5
5	Ш.А.О.	5,0	7,0	+2,0	2,0	5
6	Ш.И.О.	6,0	7,0	+1,0	1,0	1,5
Сумма рангов:						21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения понимания роли и значимости разработанных методических продуктов, позволяющих повысить эффективность процесса обучения студентов и получить им конкретный образовательный результат) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	К.Н.Т.	5,5	7,0	+1,5	1,5	5
2	Н.И.В.	5,0	6,5	+1,5	1,5	5
3	Т.А.Д.	5,0	6,5	+1,5	1,5	5
4	Х.Р.В.	5,0	6,0	+1,0	1,0	2

5	Ш.А.О.	6,0	7,0	+1,0	1,0	2
6	Ш.И.О.	6,0	7,0	+1,0	1,0	2
Сумма рангов:						21

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 6 человек из 6.

Проверяем ранжирование:

$$6(6+1):2=21, \quad 21=21.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 6 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=2$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения значимости и умения организации активного взаимодействия студентов с использованием различных форм работы и их чередования на разных этапах учебного занятия на основе совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Вторая группа начинающих педагогов

Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	4,0	6,5	+2,5	2,5	5
2	М.Е.В.	3,5	5,0	+1,5	1,5	2,5
3	Н.Н.В.	3,0	4,5	+1,5	1,5	2,5
4	Т.В.Л.	4,0	6,0	+2,0	2,0	4
5	Ф.Т.В.	2,5	3,5	+1,0	1,0	1
Сумма рангов:						15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение интереса к собственной педагогической деятельности, понимания значимости предлагаемого учебного материала в будущей профессиональной деятельности студентов, стремления к профессиональному саморазвитию) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	3,5	5,5	+2,0	2,0	3,5
2	М.Е.В.	2,5	4,5	+2,0	2,0	3,5
3	Н.Н.В.	2,5	4,5	+2,0	2,0	3,5
4	Т.В.Л.	4,0	5,5	+1,5	1,5	1
5	Ф.Т.В.	2,0	4,0	+2,0	2,0	3,5
Сумма рангов:						15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma Rr = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $Тэмп=0 < Ткр.=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение значимости рефлексии собственного опыта, умения оценить актуальный уровень собственного профессионального развития, применения разных способов формирования навыков самоконтроля у студентов) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Методический компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	5,0	6,5	+1,5	1,5	4,5
2	М.Е.В.	4,5	4,5	+0	0	1
3	Н.Н.В.	3,5	4,5	+1,0	1,0	3
4	Т.В.Л.	5,0	6,5	+1,5	1,5	4,5
5	Ф.Т.В.	4,0	4,5	+0,5	0,5	2
Сумма рангов:						15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma Rr = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $Тэмп=0 < Ткр.=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения понимания роли и значимости разработанных

методических продуктов, позволяющих повысить эффективность процесса обучения студентов и получить им конкретный образовательный результат) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.М.В.	5,5	7,0	+1,5	1,5	4,5
2	М.Е.В.	4,5	5,0	+0,5	0,5	2
3	Н.Н.В.	4,5	5,0	+0,5	0,5	2
4	Т.В.Л.	5,5	7,0	+1,5	1,5	4,5
5	Ф.Т.В.	4,0	4,5	+0,5	0,5	2
Сумма рангов:						15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения значимости и умения организации активного взаимодействия студентов с использованием различных форм работы и их чередования на разных этапах учебного занятия на основе совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Третья группа начинающих педагогов

Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4	5,5	+1,5	1,5	11,5
2	АИ.В.	3,5	5,0	+1,5	1,5	11,5
3	А.Т.Ю.	4,5	5,5	+1,0	1,0	3,5
4	Б.М.Ч.	4,5	5,5	+1,0	1,0	3,5
5	Г.М.И.	4,5	5,5	+1,0	1,0	3,5
6	И.С.А.	4,5	5,5	+1,0	1,0	3,5
7	К.К.В.	5,0	6,5	+1,5	1,5	11,5
8	К.М.А.	5,0	6,5	+1,5	1,5	11,5
9	Л.Н.А.	3,0	4,5	+1,5	1,5	11,5
10	Л.Ю.Е.	4,0	6,0	+2,0	2,0	18,0
11	Л.В.О.	4,5	6,5	+2,0	2,0	18,0
12	М.А.Р.	3,0	4,0	+1,0	1,0	3,5
13	П.А.С.	2,5	4,0	+1,5	1,5	11,5

14	Р.В.А.	2,5	4,0	+1,5	1,5	11,5
15	С.Е.С.	2,5	4,0	+1,5	1,5	11,5
16	С.В.А.	3,0	4,5	+1,5	1,5	11,5
17	С.И.Д.	3,0	4,5	+1,5	1,5	11,5
18	С.И.Р.	4,5	6,5	+2,0	2,0	18,0
19	Ш.Д.Д.	4,5	5,5	+1,0	1,0	3,5
Сумма рангов:						190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 19 человек из 19.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона: сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0.0 < T_{\text{кр}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение интереса к собственной педагогической деятельности, понимания значимости предлагаемого учебного материала в будущей профессиональной деятельности студентов, стремления к профессиональному саморазвитию) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	3,5	4,0	+1,5	1,5	6
2	АИ.В.	2,5	3,5	+1,0	1,0	2
3	А.Т.Ю.	3,0	5,0	+2,0	2,0	13
4	Б.М.Ч.	3,5	5,5	+2,0	2,0	13
5	Г.М.И.	3,5	5,5	+2,0	2,0	13
6	И.С.А.	3,0	5,0	+2,0	2,0	13
7	К.К.В.	3,5	6,0	+2,5	2,5	18,5
8	К.М.А.	4,0	6,0	+2,0	2,0	13
9	Л.Н.А.	2,0	4,0	+2,0	2,0	13
19	Л.Ю.Е.	4,0	6,0	+2,0	2,0	13
11	Л.В.О.	4,0	6,0	+2,0	2,0	13
12	М.А.Р.	1,5	3,0	+1,5	1,5	6
13	П.А.С.	1,5	3,0	+1,5	1,5	6
14	Р.В.А.	1,5	3,0	+1,5	1,5	6
15	С.Е.С.	1,5	3,5	+2,0	2,0	13
16	С.В.А.	2,0	3,0	+1,0	1,0	2
17	С.И.Д.	2,0	3,0	+1,0	1,0	2
18	С.И.Р.	4,5	6,0	+1,5	1,5	6
19	Ш.Д.Д.	3,0	5,5	+2,5	2,5	18,5
Сумма рангов:						190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 19 человек из 19.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона: сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0.0 < T_{\text{кр.}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение значимости рефлексии собственного опыта, умения оценить актуальный уровень собственного профессионального развития, применения разных способов формирования навыков самоконтроля у студентов.) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

Методический компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	3,0	4,5	+1,5	1,5	3,5
2	А.И.В.	2,5	3,5	+1,0	1,0	1
3	А.Т.Ю.	3,0	5,5	+2,5	2,5	14
4	Б.М.Ч.	3,5	5,5	+2,0	2,0	8,5
5	Г.М.И.	4,0	5,5	+1,5	1,5	3,5
6	И.С.А.	3,0	5,5	+2,0	2,0	8,5
7	К.К.В.	4,0	6,5	+2,5	2,5	14
8	К.М.А.	4,0	6,5	+2,5	2,5	14
9	Л.Н.А.	2,0	4,0	+2,0	2,0	8,5
19	Л.Ю.Е.	3,0	6,5	+3,5	3,5	17,5
11	Л.В.О.	3,5	7,0	+4,5	4,5	19
12	М.А.Р.	1,5	4,0	+2,5	2,5	14
13	П.А.С.	1,5	3,0	+1,5	1,5	3,5
14	Р.В.А.	1,5	3,0	+1,5	1,5	3,5
15	С.Е.С.	2,0	4,5	+2,5	2,5	14
16	С.В.А.	2,0	4,0	+2,0	2,0	8,5
17	С.И.Д.	2,0	4,0	+2,0	2,0	8,5
18	С.И.Р.	3,5	7,0	+3,5	3,5	17,5
19	Ш.Д.Д.	2,5	4,5	+2,0	2,0	8,5
Сумма рангов:						190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 19 человек из 19.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона: сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0.0 < T_{\text{кр.}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения понимания роли и значимости разработанных методических продуктов, позволяющих повысить эффективность процесса обучения студентов и получить им конкретный образовательный результат) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	А.Д.Д.	4,0	5,5	+1,5	1,5	10,5
2	АИ.В.	4,0	5,5	+1,5	1,5	10,5
3	А.Т.Ю.	4,5	5,5	+1,0	1,0	4,5
4	Б.М.Ч.	5,5	6,0	+0,5	0,5	1
5	Г.М.И.	5,5	6,5	+1,0	1,0	4,5
6	И.С.А.	5,0	6,0	+1,0	1,0	4,5
7	К.К.В.	5,5	7,0	+2,5	2,5	18,5
8	К.М.А.	5,5	7,0	+2,5	2,5	18,5
9	Л.Н.А.	3,5	5,0	+1,5	1,5	10,5
19	Л.Ю.Е.	5,0	7,0	+2,0	2,0	15,5
11	Л.В.О.	5,0	7,0	+2,0	2,0	15,5
12	М.А.Р.	4,0	5,0	+1,0	1,0	4,5
13	П.А.С.	3,0	4,5	+1,5	1,5	10,5
14	Р.В.А.	3,0	4,5	+1,5	1,5	10,5
15	С.Е.С.	3,0	5,0	+2,0	2,0	15,5
16	С.В.А.	3,0	4,0	+1,0	1,0	4,5
17	С.И.Д.	2,5	4,0	+2,0	2,0	15,5
18	С.И.Р.	5,5	7,0	+1,5	1,5	10,5
19	Ш.Д.Д.	4,5	5,5	+1,0	1,0	4,5
Сумма рангов:						190

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 19 человек из 19.

Проверяем ранжирование:

$$19(19+1):2=190, \quad 190=190.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона: сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0.

Следовательно, $T_{\text{темп}}=0.0 < T_{\text{кр}}=37$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения значимости и умения организации активного взаимодействия студентов с использованием различных форм работы и их чередования на разных этапах учебного занятия на основе совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,01 статистической значимости.

Четвёртая группа начинающих педагогов

Мотивационно-ценностный компонент профессионального развития

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	3,5	5,5	+2,0	2,0	5
2	Е.Б.Н.	3,0	4,5	+1,5	1,5	2,5
3	С.Е.А.	3,5	5,0	+1,5	1,5	2,5
4	С.А.С.	3,0	4,5	+1,5	1,5	2,5
5	Ш.Д.Д.	2,0	3,5	+1,5	1,5	2,5
Сумма рангов:						15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение интереса к собственной педагогической деятельности, понимания значимости предлагаемого учебного материала в будущей профессиональной деятельности студентов, стремления к профессиональному саморазвитию) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Рефлексивно-оценочный компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	3,5	4,5	+1,0	1,0	1
2	Е.Б.Н.	1,5	3,5	+2,0	2,0	4
3	С.Е.А.	3,5	6,0	+2,5	2,5	5
4	С.А.С.	3,5	5,0	+1,5	1,5	2,5
5	Ш.Д.Д.	2,0	3,5	+1,5	1,5	2,5
Сумма рангов:						15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $T_{\text{эмп}}=0 < T_{\text{кр}}=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышение значимости рефлексии собственного опыта, умения оценить актуальный уровень собственного профессионального развития, применения разных способов формирования навыков самоконтроля у студентов) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Методический компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	3,5	5,5	+2,0	2,0	2,5

2	Е.Б.Н.	2,0	4,0	+2,0	2,0	2,5
3	С.Е.А.	3,0	5,5	+2,5	2,5	5
4	С.А.С.	3,0	5,0	+2,0	2,0	2,5
5	Ш.Д.Д.	1,0	3,0	+2,0	2,0	2,5
Сумма рангов:						15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma Rr = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек.

Следовательно, $Тэмп=0 < Ткр.=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения понимания роли и значимости разработанных методических продуктов, позволяющих повысить эффективность процесса обучения студентов и получить им конкретный образовательный результат) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.

Коммуникативно-деятельностный компонент профессионального развития:

№	ФИО реципиентов	Балл на начало	Балл на конец	Разность показателей (баллов), d	Абс., d	Ранг
1	В.У.В.	4,0	6,0	+2,0	2,0	2,5
2	Е.Б.Н.	2,5	4,5	+2,0	2,0	2,5
3	С.Е.А.	4,0	6,5	+2,5	2,5	4
4	С.А.С.	2,5	6,5	+4,0	4,0	5
5	Ш.Д.Д.	2,5	3,0	+0,5	0,5	1
Сумма рангов:						15

Типичными сдвигами показателя являются позитивные, они наблюдаются у 5 человек из 5.

Проверяем ранжирование:

$$5(5+1):2=15, \quad 15=15.$$

Проверяем совпадение полученной суммы рангов с расчётной.

Сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя равна 0. Рассчитаем Тэмп-критерий Вилкоксона, который равен сумме рангов, соответствующих нетипичному сдвигу показателя:

$$Тэмп = \Sigma Rr = 0.$$

Сравниваем Тэмп с Ткр для 5 человек. Следовательно, $Тэмп=0 < Ткр.=0$, что говорит о том, что сдвиг в типичную сторону (повышения значимости и умения организации активного взаимодействия студентов с использованием различных форм работы и их чередования на разных этапах учебного занятия на основе совместной деятельности) по интенсивности преобладает на уровне 0,05 статистической значимости.