



DOI 10.15826/umpa.2017.06.079

## ПЕРЕХОД К ТЬЮТОРСКОЙ МОДЕЛИ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА: ПРЕДПОСЫЛКИ, ПРЕЦЕДЕНТЫ, ЗАДАЧИ УПРАВЛЕНИЯ

*Т. М. Ковалева, Е. А. Суханова, Н. С. Гулиус*

*Национальный исследовательский Томский государственный университет  
Россия, 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36; guliusn@yandex.ru*

**Ключевые слова:** предпосылки и прецеденты тьюторской модели современного университета, организационно-управленческие условия реализации тьюторской модели университета.

Исследовательская статья посвящена теме апробации и внедрения тьюторской модели современного университета на материале деятельности Национального исследовательского Томского государственного университета. Целью статьи является реконструкция имеющегося опыта тьюторского сопровождения в университете и анализ организационно-управленческих условий реализации тьюторской модели современного университета, участника программы 5–100.

Новизна подхода обеспечивается применением комплекса методов: сравнительно-исторического метода, метода диагностики проблемного поля с помощью реконструкции опыта тьюторского сопровождения студентов университета, социологической фокус-группы с представителями трех групп университетского сообщества (обучающиеся, профессорско-преподавательский состав и научно-педагогические работники, административно-управленческий персонал) и модели 7S, позволяющей выявить обязательные организационно-управленческие условия реализации тьюторской модели современного университета.

Актуальность исследования связана с глобальной трансформацией системы высшего образования в направлении персонализированного подхода к субъекту обучения. Университет, прежде претендовавший на построение картины универсума, в сверхсложной модели реальности, при отсутствии системности, ясности и законченности, при противоречивости картины мира претендует на построение универсума в рамках сборки индивидуального профессионального и личностного смысла для конкретного студента с его запросом на такую сборку. Университетская образовательная среда, в которой представлены различные ресурсы современной науки, предоставляет возможность множественных проб в различных областях современного знания, рефлексии своего опыта и, как следствие, осознанного построения индивидуальной образовательной программы.

Последовательно в Томском государственном университете реализуется проект создания среды, благоприятной для индивидуализации обучающихся. В июне 2017 г. был проведен ряд исследований актуальной сегодня тьюторской модели современного университета, результаты которых представлены во второй части статьи. В сентябре 2017 г. стартовал проект сопровождения студентов университета с высоким образовательным потенциалом. Таков был заказ ректора в августе, когда в университет было зачислено количество студентов с высоким баллом ЕГЭ, в четыре раза превосходящим обычные показатели. Команда Лаборатории индивидуализации и тьюторства Томского государственного университета в настоящее время реализует проект сопровождения индивидуальных образовательных траекторий студентов с высоким образовательным потенциалом. Одновременно команда сетевой международной лаборатории обсуждает прецеденты индивидуализации и тьюторства в современном университетском сообществе. В настоящий момент в России появилось 8 университетов, которые в той или иной манере вводят тьюторское сопровождение, обеспечивая новое качество образования и формируя повестку будущего университетского образования.

В третьей части статьи приведены организационно-управленческие условия реализации тьюторской модели современного университета.

В заключении делается вывод о потенциале тьюторской модели университета для современной повестки в системе высшего образования.

## Введение

### Об истоках тьюторской модели современного университета

Университет возник и оформлялся в культуре на протяжении длительного времени как институциональная форма, которая давала возможность человеку сформировать свой собственный смысл в профессиональной (и шире – жизненной стратегии) за счет универсума знаний. Как, за счет чего складывался этот универсум?

В средневековой Европе любое локальное общество, например, ремесленный цех или гильдия купцов, назывались *universitas* (*universitas civium* – городская корпорация, коммуна). Возникшие в это время университеты также представляли собой своеобразные корпорации, которые обладали определенной автономией: они имели собственные уставы, которые регламентировали все стороны университетской жизни.

Обсуждая историю становления университетов, исследователи создают различные типологии, используют их.

Мы же, удерживая в первую очередь антропологическую рамку развития человека за счет универсального знания и анализируя с этой точки зрения создание университетской среды и особого типа педагогического сопровождения в ней, определяем для себя следующие исторические этапы становления университета как особой институциональной формы, каждому из которых соответствовал определенный тип университета.

Первый исторический тип университета в антропологической рамке, начиная с Болонского университета в XI веке, претендовал на идею универсального знания для каждого студента. Выпускник средневекового университета должен был знать «все науки». Студенты обучались разным наукам через единое начало – общее учение (*stadium generale*), а с помощью специальной позиции – тьютора – углубляли свои знания по одному из заданных университетом направлений.

История тьюторства тесно связана с историей европейских, в первую очередь, британских университетов [1]. Тьюторство зародилось примерно в XII в. в классических английских университетах – Оксфорде, чуть позднее в Кембридже. В то время университет представлял собой братство, исповедующее единые ценности, говорящее на одном языке и признающее одни научные авторитеты. Первые профессора и студенты съезжались в Оксфорд и Кембридж из разных уголков Англии, Франции и Германии. Изначально университеты являлись корпорациями препода-

вателей и студентов. С самого начала в университете поощрялось проявление самостоятельности и предприимчивости, а особое значение приобрели принципы автономии личности.

Английский университет заботился в большей степени не о том, чтобы студенты слушали все предлагаемые им курсы, а о предоставлении студентам различных образовательных возможностей. Так, например, студенты из одних колледжей могли быть слушателями лекций профессоров из других колледжей. Каждый профессор читал и комментировал свою книгу. Студенту предстояло самому решать, каких профессоров и какие предметы он выберет. Университет же предъявлял свои требования к студентам исключительно на экзаменах, и студент должен был сам выбирать тот путь, которым он достигнет знаний, необходимых ему для получения степени при завершении своего обучения. В этом ему помогал тьютор. Начиная с XIV в. мы можем говорить о тьюторстве как об уже сложившейся форме университетского наставничества.

Отличительной чертой всего университетского сообщества того времени и главной, объединяющей всех ценностью была свобода (преподавания и учения). Тьютор осуществлял функцию посредничества между свободным профессором и свободным школяром. Ценность свободы была тесно связана с ценностью личности, и задача тьютора состояла в том, чтобы соединять на практике это личностное содержание и академические идеалы. Таким образом, процесс самообразования уже тогда становился важным процессом получения университетских знаний, а тьюторство изначально выполняло функции сопровождения этого процесса самообразования. В XVII в. сфера деятельности тьютора постепенно расширяется – тьютор становится ближайшим советником студента и помощником во всех его затруднениях [2].

Второй исторический тип университета с начала XVII в. в антропологической рамке постепенно перестает претендовать на идею универсального знания для каждого студента. Уже в эпоху Возрождения знание начинает настолько усложняться и дифференцироваться, что получить универсальное образование становится практически невозможным. Студенты начинают учиться, специализируясь в определенном направлении, закрепляются за кафедрами, а универсальное знание обсуждается уже только в рамках университета в целом. И. Кант в конце XVIII в. назвал эту ситуацию «распределенной ученостью» аналогично разделению труда на производстве. Этому противостоит система английского университетского

образования, при которой сохраняется универсальность образования студентов. В XVII в. тьюторская система официально признается частью английской университетской системы, постепенно вытесняет профессорскую.

Тем не менее большинство европейских университетов того времени начинают ориентироваться на немецкую модель. Это, на наш взгляд, было связано прежде всего с формированием нового понимания сущности университета как универсального знания и оформлением дисциплинарной структуры социально-гуманитарного знания. Происходит осознание общества как автономной и целостной реальности и как предмета социальных наук. Вильгельму фон Гумбольдту удается доказать, что студенты, обучающиеся любым профессиям, помимо знаний в областях их будущей деятельности, должны обязательно изучать также социально-гуманитарные науки. Если раньше философские факультеты не имели престижа, то теперь они приобрели не меньшее значение, чем факультеты права, медицины и теологии. Знания о человеке становятся частью университетского образования и оформляются в отдельные научные и учебные дисциплины [3, с. 261–263].

Появление первых российских университетов в XVIII в. также напрямую связано с гумбольдтовской идеей национального университета.

История открытия университетов в России растягивается почти на сто лет, которые прошли между первым указом об открытии Санкт-Петербургского университета в 1724 г. и принятием системных мер по подготовке профессорских кадров. Сама система профессорско-преподавательских кадров как оформление особой университетской идентичности «ученого сословия», внутренней солидарности и веры в преобразующую силу знания, складывается в России очень медленно. Оба университета (СПбГУ и МГУ) имели низкое качество образования, и проблема преподавательских кадров в обоих университетах стояла очень остро. В этих условиях российское правительство решает на организацию поездки будущих профессоров в Европу. Именно с этого времени профессура оформляется в профессиональную группу и начинает осознавать свою особую идентичность, связывавшую ее с ценностями Просвещения и европейской культурой. Появление молодых профессоров, вернувшихся из Германии, изменило обстановку в университетах, они не просто читали лекции, но вели диспуты, обсуждения со студентами, в какой-то степени и тьюторские функции.

Таким образом, несмотря на то что тьюторская позиция никогда не присутствовала официально в российском университетском образовании, многие молодые ученые, сопровождая исследования студентов, фактически становились не только преподавателями, но и тьюторами. Отечественная история становления университета в России с самого начала и всегда была ориентирована на немецкую модель классического университетского образования. Так подбирались преподаватели, так строились учебные курсы, вольнодумных педагогов старались «отлучать» от университетской жизни. На протяжении всего времени создания университета ориентир преподавания в российском университетском образовании всегда оставался неизменным – формирование непротиворечивой знаниевой картины мира в рамках общего универсального знания.

Третий исторический тип университета в антропологической рамке, который начинает складываться сейчас, вновь ставит перед нами принципиальный вопрос об универсальности знания (как базовой идеи университета вообще). Современное знание уже не может быть универсальным ни на уровне каждого студента (как в университете 1 типа), ни на уровне университета в целом (как в университете 2 типа), так как сама научная картина мира сегодня перестала быть универсальной, целостной и непротиворечивой.

На какой универсум может претендовать сегодня современный университет? По нашей версии, в этой ситуации универсальным может оказаться сам способ осмысления современным студентом своего образовательного пути и формирования им своей индивидуальной образовательной программы. В этом случае позиция тьютора как сопровождающего построение студентом индивидуальной образовательной программы вновь становится востребованной и приобретает в современном университете новое осмысление.

Учитывая сверхсложность и противоречивость становящейся картины мира, в котором нет системности, ясности и законченности, индивидуальный профессиональный и личностный смысл для студента может каждый раз воссоздаваться за счет специальной организации университетской образовательной среды, в которой представлены различные ресурсы современной науки, есть возможность множественных проб в различных областях современного знания, рефлексии своего опыта и, как следствие, осознанного построения индивидуальной образовательной программы.

## Тьюторство как задача и проблема для Томского государственного университета

Участие Национального исследовательского Томского государственного университета (ТГУ) в программе повышения международной конкурентоспособности (программа 5–100) обусловило системные изменения в образовательной стратегии и модели. Индивидуализация определяется как базовая политика, принцип и задача образования. Для разработки этой проблематики в мае 2017 г. была создана Лаборатория индивидуализации и тьюторства Института инноваций в образовании ТГУ (научный руководитель лаборатории – проф. Т. М. Ковалева). Одной из задач лаборатории на первом этапе стала реконструкция и анализ опыта тьюторского сопровождения в ТГУ.

В ТГУ практика тьюторского сопровождения обучающихся точно применялась на разных факультетах в течение многих лет. Однако только сейчас, после изменения стратегических установок, мы сделали ее предметом анализа и системного проектирования.

Обобщая практику, можем сделать следующие утверждения:

1. Тьюторскую позицию могут удерживать разные субъекты образовательной деятельности на разных этапах профессионального становления: от куратора с тьюторской позицией на первом-втором курсах, куратора научно-исследовательской линии работы кафедры, менеджера производственной практики до научного руководителя специального семинара.

2. Тьюторская позиция обеспечивает опыт самообразования студентов, так как соединяет три процесса – трансляцию культурного содержания, индивидуальную деятельность и их встречу в образовании [4, с. 79]. Позиция сопровождения важна при вхождении в новую образовательную деятельность, и в этом смысле «образование смысловой реальности как гуманитарной практики означает, что человек сам создает «посредника» между собой и миром» – пишет Г. Н. Прокументова [5, с. 255].

### Реконструкция кураторско-тьюторского сопровождения студентов университета 2010–2016 гг.

К теме предпосылок развития тьюторства в системе образования в России обращались Е. А. Александрова, Е. А. Андреева [6], Т. М. Ковалева [7], Г. Н. Прокументова [5],

Н. В. Рыбалкина [4], Т. В. Стецюк [8]; тема смысловой нагрузки внимания к индивидууму и условиях становления субъективности осмыслялась в трудах М. Хайдеггера [9] и М. Фуко [10], в России системно осмысляется в трудах В. М. Розина [11].

На кафедре управления образованием ТГУ сложилась практика кураторско-тьюторского образовательного и профессионального сопровождения студентов направления подготовки «Управление персоналом» (1–4 курсы) обучения, включающая шесть линий работы по двум группам компетенций:

- Soft skills («мягкие» навыки ориентирования в пространстве коммуникаций университета, налаживание контактов, интеракции, пробы себя в социальной сфере):

1. Знакомство с культурой университета, его средой;

2. Участие в жизни факультетского сообщества;

3. Освоение коммуникативных норм университетского сообщества.

- Группу компетенций hard skills (основные, базовые компетенции, связанные с образованием в Университете – профессиональные компетенции менеджера по персоналу – 78 позиций в списке компетенций, успешность обучения, ведения исследований в курсовых, дипломных и магистерских работах) продолжают такие направления работы куратора с тьюторской позицией:

4. Сопровождение учебной деятельности;

5. Введение в исследовательскую работу;

6. Введение в профессионализацию.

Работа со студентами 1 курса в декабре учебного года завершается презентацией самостоятельно разработанной на основе поставленных и скорректированных в ходе семестра целей КАРТЫ РЕСУРСОВ, которую некоторые студенты оформляют в жанре mindmap (к примеру: [https://prezi.com/wvn0shklaca8/presentation/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy](https://prezi.com/wvn0shklaca8/presentation/?utm_campaign=share&utm_medium=copy)).

Со 2 курса со студентами начинает работать менеджер производственных практик с курсом «Практический менеджмент» (2–4 курсы), научный руководитель помогает удерживать сборку в системе курсовых работ и ВКР, образуя таким образом, триаду постепенного осмысления образования, жизненного и профессионального становления студента.

Эта работа была бы невозможна без концептуального осмысления и понимания сути работы всеми членами кафедры, системой поддержки и сопровождения менеджера производственной практики и системы научного руководства вы-

пусковой квалификационной работой. В целом команда, которая работала с первокурсниками к 7 году практики, насчитывала 17 студентов старших курсов в течение года.

На 2 курсе студенты включаются в тьюторское сопровождение по теме выбора профессиональной стажировки, производственной практики, осваивают стиль ведения тьюториалов. Такой подход обеспечивает преемственность сопровождения, позицию партнерства преподавателей со студентами и возможность рефлексии, корректировки программы сопровождения с учетом мнения студентов.

Из анкет обратной связи со студентами 3 курса, проводившими тьюториалы с первокурсниками:

*«По итогам последней встречи у Л. все хорошо, она сама активно взаимодействует с научным руководителем, думаю, осознает, что есть польза от тьюториалов».*

*«У моей подопечной первая глава (курсовой работы – Н. Г.) готова, работает параллельно над статьей, все личные проблемы разрешила, вижу, что она довольна своей работой. С К. сложнее – она связывается только по почте или по интернету – полагаю, дело в нехватке времени. Но работа движется. По крайней мере, дело сдвинулось с той точки, на которой было».*

*«Спасибо, что дали возможность попробовать. Думаю, в следующем году, если Вы позволите, я тоже возьму двух первокурсников к этим двум второкурсникам. Очень уж мне самой нравятся».*

Таким образом, в ходе реализации проекта (2010–2016 гг.) тьюторского сопровождения студентами старших курсов студентов-первокурсников можно наблюдать следующие изменения.

1. В деятельности куратора с тьюторской позицией произошло смещение акцента с успешности в учебной деятельности (это становится само собой разумеющимся либо сознательным выбором в пользу других активностей) на баланс учебной и внеучебной активности, профессиональные, научные или социальные пробы.

2. Больше внимание куратор-тьютор стал уделять формированию команды студентов старших курсов, которые становятся кураторами-тьюторами по отношению к первокурсникам. Для куратора-тьютора важна команда: ее обучение, ее развитие, разнообразие технологий, форм обсуждения и рефлексии в группах, тренинги и походы на природу по запросу для команды студентов-тьюторов.

3. Тенденция к формированию сообщества по интересам: от бытовых вопросов (теплая одежда к зиме, одеяла, куртки для студентов, живущих

в общежитии) до профессиональных вопросов (организация летней практики студентов для одностудентских групп, совместного отдыха и совместной работы в международной программе).

4. Акцент студенческих тьюториалов сместился на рефлексии полученного опыта, знаний, а также вопрос: «Как это событие в карте ресурсов / мероприятие / опыт соотносится с моими жизненными целями на сегодня?»

### **Актуальная ситуация и проблемы по построению тьюторской модели современного университета**

В 2017/2018 учебном году команда Лаборатории индивидуализации и тьюторства ТГУ реализует проект сопровождения студентов университета с высоким образовательным потенциалом. Таков был заказ ректора в августе 2017 г., когда в университет было зачислено количество студентов с высоким баллом ЕГЭ, так называемые студенты HiPO, в четыре раза превосходящем обычные показатели.

В июне 2017 г. в рамках работы Лаборатории была проведена смешанная по составу фокус-группа с представителями административного персонала, преподавателями, преподавателями-кураторами, выпускниками и обучающимися ТГУ (n=24; ведущие фокус-группы: М. Абрамова, директор центра институциональных исследований, Н. С. Гулиус, координатор Лаборатории индивидуализации и тьюторства) с основным вопросом – при каких условиях возможна сейчас тьюторская модель университета в ТГУ?

Группа обсуждавших озвучила почти единодушное мнение, что тьюторская модель в университете возможна, но требуются серьезные усилия, преодоление серьезных системных препятствий.

Актуальность темы тьюторского сопровождения бесспорна: *«Сегодня из-за отсутствия тьюторства, подлинной индивидуализации студенты разочаровываются в университете, у них «гаснут глаза» ко 2–3 курсу. Студенты, имеющие опыт тьюторского сопровождения в школе и готовые к индивидуализации, не получают то, что ожидают» (информант, фокус-группа 20.06.2017).* *«Хочется, чтобы университет стал тем универсумом, нелинейным, где каждый человек мог найти то, что ему интересно, мог самоопределиваться, мог включиться в то, что ему современная культура предлагает как актуальную повестку» (информант, фокус-группа 20.06.2017).*

В нынешнем университете студенты не могут влиять на процесс обучения, поскольку по-

падают в образовательную «трубу» с крайне ограниченными возможностями выбора. Неудовлетворенность и разочарование у ряда студентов в университете обычно нарастает ко 2–3 курсу. Падает мотивация на обучение, исчезает энтузиазм, в итоге некоторые студенты начинают «отбивать срок» с исключительной целью получения диплома, а иногда – кардинально меняют свою траекторию, вовсе уходя из университета.

*«Мне жалко детей, которые приходят в университет, желают получить образование и понять себя. Грубо говоря, вместо этого получают дисциплинарную матрицу, которую назвали трубой... шаг влево, шаг вправо – расстрел. Они никак не могут влиять на свою образовательную траекторию» (информант, фокус-группа 20.06.2017).*

Отдельная категория – студенты, имеющие опыт тьюторского сопровождения в период обучения в школе и стремящиеся к индивидуализации. С одной стороны, университет стремится привлечь таких заинтересованных и мотивированных на обучение абитуриентов, проводя специальную работу, с другой стороны, в итоге университет не оправдывает их ожиданий.

*«Как нам сегодня, с пролетарской честностью, учительница из школ, где занимаются индивидуализацией, говорит: «Наши «испорченные» индивидуализацией и тьюторством со школы дети приходят к вам и уже на протяжении первого курса понимают, что возможностей для их траектории здесь нет» (информант, фокус-группа 20.06.2017).*

Основные препятствия по инсталляции тьюторства в университет, по мнению информантов, относятся в первую очередь к образовательной системе университета, структурным преобразованиям и высоким требованиям к ресурсам.

• **Неготовность и жесткость системы**

Само по себе появление фигуры тьютора без серьезных системных изменений не приведет к требуемому результату. Скептицизм участников связан со сложившимися представлениями о самой образовательной системе как жесткой и трудно меняемой.

*«В той образовательной модели, которая сейчас есть, тьютору, если он и появится, в лепешку придется расшибиться» (информант, фокус-группа 20.06.2017).*

Одновременно, признается, что как раз реализация тьюторской модели может стать стимулом для изменений, перестройки взаимоотношений студентов и преподавателей:

*«Если тьютор помогает сопровождаемым определиться в своих целях, то этот сопрово-*

*ждающий приходит к преподавателю с принципиально другим отношением» (информант, фокус-группа 20.06.2017).*

• **Отсутствие «студент-центрированности» в образовательной модели**

Отношения студент-преподаватель нередко мыслятся в понятиях субординации. Наблюдается неготовность преподавателей воспринимать студента как равного субъекта, а порой и просто субъекта. Ярким примером оказывается опыт обучения иностранных студентов (в частности, из Голландии) в ТГУ, не привыкших соглашаться со сложившейся практикой, что приводит к серьезным конфликтам.

Основным форматом обучения в университете остаются аудиторные занятия и, прежде всего, лекции, где преподаватель выступает с позиции эксперта, а студенту отводится задача воспроизведения.

*«Студент – существо невольное, его по-прежнему воспринимают как пассивный реципиент, которого заталкивают в какую-то сумму информации. Он потом должен эту информацию выложить... сам принцип отношения к студенту со стороны преподавателей, даже неплохих преподавателей – знай свое место, сиди и не визгни, ты кто такой есть?» (информант, фокус-группа 20.06.2017).*

• **Отсутствие настоящей вариативности и избыточности университетской среды**

Вариативность и избыточность – обязательные условия для индивидуализации и тьюторской модели. В случае их отсутствия рождается вопрос: *«Зачем тьюторство, если выбирать не из чего?» (информант, фокус-группа 20.06.2017).* С одной стороны, в университете накоплен определенный опыт и сделаны шаги по расширению образовательных возможностей для студентов: есть курсы по выбору, кампусные курсы, открытые онлайн-курсы, возможность выбирать научного руководителя, клубы. С другой стороны, обнаруживается, что выбор на деле ограничен.

**Кампусные курсы** представляются перспективным вариантом индивидуализации. Одновременно обнаруживается единодушие: реализация идеи в университете идет неэффективно. Среди причин – несогласованность управленческих действий, сопротивление административных кадров и деканатов, сложность институализации и встраивания кампусных курсов в образовательную программу, трудное сочетание с основной программой, неудачное расписание занятий.

*«Мы же не можем выпрыгнуть за всю нормативку <...> Здесь такая рассогласованность действий управленческих (как собственно это,*

наверное, характерно для разных таких процессов...» (информант, фокус-группа 20.06.2017). «То есть вся система она же просто блокировала, начиная от субботы вечером до того, что были просто скандалы в деканатах: «Мы не будем вам зачитывать! Что вы там придумали!». Секретарь деканата – он имеет бóльшую значимость в исполнении, нежели заложенная в образовательной политике индивидуализация» (информант, фокус-группа 20.06.2017).

**Специальные семинары и работа над курсовым проектом** – это возможность индивидуализации, плотной работы со студентом, обсуждение действительно интересующих студента в науке тем. Данные практики являются привычными в университете. Однако необходимо учитывать разный способ ведения предмета на разных факультетах, а также тот факт, что не всем преподавателям задача по силам.

*«Наши преподаватели университетские всегда преподают как чего-то похожее на тьюториал, если это хорошие преподаватели. Филологи всегда вспоминают с удовольствием специальные семинары, как они были построены».*

К тому же не везде обнаруживается возможность выбора как научного руководителя, так и темы исследования. «Я тут вел магистрантов, они четко и прямо сказали, а нам руководитель, говорят, сказал: “Вот твоя тема, давай!”. Я спрашиваю: “Не обсуждали?” и так видно было по глазкам – этот вопрос был ниже пояса».

**Клубы** – еще одно направление расширения вариативности. В университете они имеются, позволяют студентам реализовывать собственные исследовательские и личные интересы, создавать проекты. Клубы держатся на конкретных личностях, что затрудняет систему воспроизведения феномена.

В целом студенты не могут прорисовать собственную траекторию, так как часто и не знают об имеющихся возможностях. Другая трудность – не берут те возможности, которые есть в университете, так как отбит интерес за первые годы обучения.

#### • **Неинституционализированность фигуры тьютора /системы тьюторства**

Осознание трудности самой задачи институционализации и в то же время обращение к имеющейся практике кураторства приводят к опасениям относительно такого положения.

*«Это не выстроенная система, в ней нет подоплеки ни в контрактах, нигде. Кураторами могли становиться люди случайные, тьюторство могло случаться, могло не случаться... Кураторы работают по-разному, потому что*

*есть положения, но это не вишито ни в контракты, ни в «штатку», никуда».*

#### • **Ответственность за индивидуализацию**

Участниками фокус-группы признается, что тема индивидуализации очень актуальна, созвучна университетскому сообществу. Одновременно признается, что для эффективной реализации должен быть конкретный ответственный. Сама ответственность может быть и распределенная, но она должна быть явно обозначена.

*«В университете про индивидуализацию много кто говорит, но никто не берет ответственность за эту индивидуализацию, какая она должна быть, преподаватель отвечает за то, руководитель ОП за это или это полная ответственность на каком-то другом субъекте».*

#### • **Требования к ресурсам**

Для реализации тьюторской модели требуется значительный объем ресурсов. Речь идет как о финансах, так и о людях («кто будет тьюторами?», «где мы найдем столько тьюторов?») инеобходимости обучения («как мы их так быстро обучим?»). Здесь же поднимается вопрос и о политической воле: насколько твердо решение реализовать тьюторскую модель и готовность выделять требующиеся ресурсы.

*«Ресурсы, их всегда не хватает. Если появляется новое как что-то институциональное, единица, то значит, встанет вопрос о ресурсах. А само тьюторское сопровождение – это по факту действие не из дешевых ресурсов по времени».*

*«Как во всех учебниках по управлению изменениями говорится: проверьте высшее руководство делать то, на что оно подписалось. Вот насколько желание и амбиции, волеизъявления ресурсодержащих реальны, когда встанет вопрос того, что мы всем фронтом движемся, потому что локальные изменения ситуацию не спасут».*

Таким образом, фокус-группа 20.06.2017 года показала, что университетское сообщество в качестве основных препятствий для реализации тьюторской модели университета стейкхолдерами университета видит следующие:

- отсутствие студент-центрированности системы образования;
- неинституционализированность фигуры/системы тьютора;
- образовательная культура: неготовность воспринимать студента как равного субъекта;
- слабая вариативность в основных образовательных программах;
- необходимость ресурсов для реализации принципов индивидуализации и «долгой воли» управления;

- неоднородность опыта тьюторства на разных факультетах – от полного цикла сопровождения до отсутствия кураторов, навигаторов.

Команда Лаборатории индивидуализации и тьюторства соглашается с указанными препятствиями. Мы дополнительно выделяем в качестве особой проблемной зоны изменение концепта и модели управления в университете. Для представления нашей позиции относительно этой проблемной зоны сформулируем ряд вопросов.

## Изменение концепта и модели управления в университете

### 1. Какой концепт управления должен быть взят за основу для обеспечения и развития практики индивидуализации?

За последнее двадцатилетие изменения в образовании приобрели характеристики непрерывного всеохватывающего процесса. Причем происходящие изменения носят не просто тотальный характер: меняется содержание образования, формы и способы организации образовательного процесса, механизмы институционализации. Эти изменения имеют существенный инновационный потенциал, так как меняют качество самой системы. Признаками изменения качества системы мы считаем увеличение субъектов развития образования, дифференциацию образовательных учреждений и программ, появление внеинституциональных форм образования и становление сетевого взаимодействия, обеспечившего оптимизацию и синергизм разных типов ресурсов для решения актуальных задач системы образования. В этом контексте важными становятся вопросы управления инновациями для обеспечения их устойчивости, воспроизводимости и качества, решения проблемы фиктивных инноваций и «инновационной незавершенки», связанной с отсутствием системности в управлении инновационными процессами. Эти вопросы, несомненно, занимают умы и менеджеров и исследователей в области управления инновациями в образовании. Однако нам кажется, что более значимыми сейчас являются вопросы управления инновациями, которые инициированы и реализуются самим человеком по воле человека и для решения его задач, а не задач системы – образовательными инновациями [15].

Г. Н. Прокументова, анализируя современную ситуацию в образовании указывает на то, что в настоящее время наблюдается смешение трех стратегий образования, отражающих совершенно различные представления о целях, содержа-

нии и формах организации образования, а значит, и об управленческом обеспечении [16].

Стратегия стандартизации, связанная с представлением о целях образования как передаче культурных образцов, не смотря на долгую историю, по-прежнему представлена в лице базового заказчика на образование – государства и его стремления «удержать» единство результатов и норм деятельности своих агентов – учреждений. Стратегия социально-ориентированного образования реализуется компетентностной моделью, которая отражает интересы и ожидания от образования определенных целевых групп. Ориентация на реализацию социальных заказов и ожиданий требует от образовательного учреждения особой системы «настройки» на заказчика, включающей разработку инновационных образовательных программ и системы оценивания степени достижения целей. Третья стратегия связана с антропологическим подходом к образованию, в котором ключевая задача обеспечить, как говорил М. Мамардашвили, место личного присутствия человека в образовании [12]. Исследования научной группы профессора Г. Н. Прокументовой [13] показали, что в образовании наблюдается антропологический дефицит, который проявляется в отчуждении человека от организации образования: выработки и постановки целей образования, проектирования содержания и форм, анализа и оценки результативности [14].

Речь идет о всех субъектах образования: учащегося и его семьи, преподавателя, администратора учреждения, органов и позиций, отвечающих за управление развитием системы.

Для преодоления антропологического дефицита не продуктивно использовать административно-иерархические модели управления изменениями. Более того, здесь проблематизируется и проектный подход к управлению инновациями, так как он предполагает выделение проблемной зоны и выстраивание конкретных механизмов воздействия на ситуацию. Если речь идет не о проблеме, которую надо решить в целях более качественного действия системы а об инновациях, которые являются процессом и результатом «изыскания» и интерпретации того, что в качестве проблемы и / или цели еще не определено акторами [15]. Значит, необходимы формы разнопозиционного анализа и коллективного рефлексивного познания, позволяющие «оправдывать свои действия и приводить аргументы, объяснять, почему нужно поступать так, а не иначе».

Таким образом, мы формулируем тезис: для решения задач развития практики индивидуали-

зации как практики в антропологическом подходе нам необходимо использовать особый концепт управления. Этот концепт лежит в рамках социогуманитарного подхода к управлению инновациями (Н. Луман, Г. Минцберг, Г. Н. Прокументова, П. Сенге и др.).

Суть гуманитарного подхода к управлению образовательными инновациями Г. Н. Прокументова характеризует следующими положениями:

- «выделение совместной деятельности участников образовательного процесса на «местах» как предмета их влияния, организации, совершенствования, изменения;
- организация такой совместной деятельности, в которой ее участникам открывается доступ к метафизическим ценностям, информация о вызовах образованию, доступ «к истокам», порождению образовательного смысла образования и совместной деятельности;
- создание таких мест «личного присутствия» в системе образования, которые представляют собой выражение воли, усилий и результат самоорганизации участников образовательного процесса, их совместной деятельности, форму выражения (воплощения) ими своих представлений о ценности и качестве образования.
- оценка качества осуществляемых в образовании инноваций в связи с появлением и становлением образовательных сообществ как субъектов организации образования, субъектов управления образованием в «местах», где они его «получают» [14].

## **2. Какова предметность и задачи управления в образовательном учреждении на этапе становления практики индивидуализации?**

Этап становления можно охарактеризовать как оформление и распространение ИДЕИ индивидуализации образования. Исследования организационных изменений в образовательных учреждениях, реализующих собственные авторские концепты, показали, что управленческие действия первого периода были нацелены не столько на учащихся и их движение, а на создание инновационно-активной, насыщенной ресурсами для профессионального развития преподавателей среды [16]. В первую очередь управленческие условия поддерживают индивидуализацию и профессионализацию педагогического коллектива. Необходимы формы управленческой поддержки для того, чтобы преподаватели изучали, пробовали, рефлексировали новый профессиональный

опыт и новый образовательный концепт [17]. Беру на себя смелость утверждать, что на первом этапе развития инноваций – этапе формирования единого ценностно-смыслового инициативного пространства в учреждении серьезный потенциал имеют именно механизмы коммуникаций: семинары, конференции, обсуждения, презентации, фестивали педагогических идей и т. п. Если при этом проектирование таких мест будет строиться на событийной основе (то есть проектироваться как возможность личного участия, рефлексии, открытий горизонтов в деятельности), то в университете будет сделано главное – сформируется идеологический и коммуникативный потенциал для дальнейшего развития.

Прохождение этого этапа позволит перейти к системной инновационной деятельности, оформленной в проекты и программы. Можно сказать, что второй этап – это этап оформления процесса индивидуализации как новой ФУНКЦИИ университета: необходимо выделить специальные подразделения и позиции для обеспечения процесса индивидуализации учащихся в параллель со структурно-функциональным обеспечением массового образования в учреждении.

## **3. Как обеспечить устойчивость и особое качество индивидуализации образования в университете?**

Третий этап изменений в образовательном учреждении связан с обеспечением индивидуальных запросов, траекторий и маршрутов уже не хватает функционально-простроенных связей в учреждении. Значит, будут появляться разнообразные внутренние и внешние сети и сетевые проектные группы, обеспечивающие создание образовательной среды для конкретной группы студентов и/или проектирование и реализацию образовательной программы, в которой возможны индивидуальные маршруты и траектории. На этом этапе задаются содержательные и организационные условия для обеспечения достижения определенного КАЧЕСТВА индивидуализации образования.

Здесь важна системность управленческих условий, их взаимодополнительность и нацеленность на обеспечение концепта индивидуализации.

Продуктивно такой комплекс рассматривать на основе модели организационного дизайна 7-S [18].

В модели все блоки организационного дизайна центрированы относительно блока – супер-ориентира. В нашем случае – это концепт индивидуализации образования или индивидуальная образовательная программа как ядро.



Рис. 1. Модель организационного дизайна 7-S

Рассмотрим, как должно меняться содержание других блоков в связи с появлением концепта индивидуализации.

1) *Стратегирование*. Обеспечение постановки стратегических целей университета в соответствии с индивидуальными целями образуется с учетом запросов и особенностей социальной среды, в которой выпускник будет действовать. Сам процесс разработки стратегии не должен являться разовой задачей. Должен быть организован процесс управления разработкой и корректировкой стратегии – стратегирование. Причем ценностно-целевые ориентиры индивидуализации накладывают требования на сам процесс стратегирования. Он должен осуществляться не только субъектами организации практики образования, а с привлечением потребителей и заказчиков услуг, партнеров. Фактически речь идет уже не о стратегии развития отдельного образовательного учреждения, а о стратегии влияния субъектов практики индивидуализации на становление открытого образовательного пространства на территории.

2) *Организационная структура*. Во-первых, в организационной структуре должны быть обеспечены специальные позиции и структурные подразделения, решающие задачу насыщения образовательной среды ресурсами и обеспечения планирования, контроля, учета, координации действий всех позиционеров для обеспечения индивидуальных запросов и маршрутов. Во-вторых, обеспечение качества индивидуализации требует перехода от функционально-иерархических схем организации процесса образования внутри учреждения к внутренним и внешним образовательным сетям.

3) *Системы*. Задача индивидуализации требует пересмотра базовых систем: систем планирования, учета, контроля, распределения ресурсов,

принятия управленческих решений, мониторинга результативности и т. д. Возникают также новые задачи, требующие построения особой системы действий и ресурсного обеспечения. Системы формирования и учета образовательного заказа, координации групп разработчиков условий и средств индивидуализации, системы координации и коммуникации с внешними партнерами для реализации ИОП, организационно-технологическое обеспечение индивидуальных образовательных маршрутов, в том числе с помощью информационных технологических решений, системы получения обратной связи от потребителей и т. д.

4) *Персонал*. Дифференциация состава персонала с учетом внутренних и внешних ресурсов для обеспечения индивидуальных запросов и маршрутов: появление позиций тьютора, менеджера, эксперта, организатора, аналитика и т. д. При этом субъектом деятельности с усилением качества индивидуализации становится не отдельный преподаватель-тьютор, а команда образовательной программы, команда проектировщиков образовательной среды.

5) *Навыки*. Развитие навыков персонала для обеспечения индивидуализации (в частности, для решения такой комплексной, многофакторной задачи необходимы компетенции коллегиального проектирования, координации, рефлексии и т. д.). Для каждой функциональной позиции, задействованной в обеспечении условий индивидуализации необходимо освоение технологий компетентностного / деятельностного образования и компетенций тьюторской деятельности (хотя бы в редуцированной форме).

6) *Стиль*. Формирование стиля коммуникаций и корпоративной культуры университета в соответствии с целевыми и ценностными установками – индивидуализацией. Значит, поддержка инициатив всех субъектов образования, взаимодействие и согласование как основа организационной культуры и стиля управления.

В контексте гуманитарного подхода к управлению эта схема должна рассматриваться и как обоснование того, что должно стать предметом обсуждения участников практики, задачей совместной деятельности, которую решают в процессе договаривания и согласования, поводом для порождения идей и инициатив по развитию практики.

Таким образом, поворот к студент-центрированной модели образования в духе Коперника и Галилео Галилея состоялся: в сообществе университетов Российской Федерации появились 8 университетов, которые в той или иной манере

вводят тьюторское сопровождение, обеспечивая новое качество образования и формируя повестку, задавая тренд университетскому сообществу на будущее. В каком-то смысле университет возвращает себе «университетово» – в XIII в. университетское сообщество держалось на фигуре тьютора, который помогал студенту формировать свой собственный уникальный маршрут в образовании. Время персонифицированного подхода диктует это же требование в современном мире.

#### Список литературы

1. Барбарига А. А., Федорова И. В. Британские университеты: Учеб. пособие для пед. институтов. М.: Высш. школа, 1979. 127 с.
2. Уивел В. О началах английского университетского воспитания / Пер. с англ. Е. Попова. М.: Тип. Александра Семена, 1859. [2], 99 с.
3. Смит Р. История гуманитарных наук. М.: ГУ ВШЭ, 2007. 391 с.
4. Рыбалкина Н. В. К истории тьюторства. Введение. Фигура Нового Средневековья // Материалы VIII Всероссийской научно-практической тьюторской конференции. Томск. 2004. С. 79.
5. Прокументова Г. Н. Ситуация функционально-смысловой неопределенности как область гуманитарной практики и исследования // Гуманитарное исследование в образовании: опыт, размышления, проблемы. Томск. Издательство Томского государственного университета. 2002. С. 255.
6. Александрова Е. А., Андреева Е. А. Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского союза и Ближнего Востока. М.: МПГУ, 2013. 169 с.
7. Ковалева Т. М. Открытость образования как принцип построения современных образовательных технологий [Электронный ресурс]. URL: <http://home-edu.net.ua/otkrytost-obrazovaniya-kak-princip-postroeniya-sovremennih-obrazovatelnih-tehnologiy/> (дата обращения: 11.10.2017).
8. Стецюк Т. В. Версия гуманитарного исследования: объект и позиция исследователя // Гуманитарное исследование в образовании: опыт, размышления, проблемы / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 2002. С. 215–231.
9. Хайдеггер М. Бытие и время [Электронный ресурс]. URL: [http://yanko.lib.ru/books/philosoph/haydegger-butie\\_ivremya-8l.pdf](http://yanko.lib.ru/books/philosoph/haydegger-butie_ivremya-8l.pdf) (дата обращения: 05.09.2017).
10. Фуко М. Забота о себе [Электронный ресурс]. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/fuko\\_3/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/fuko_3/index.php) (дата обращения: 01.09.2017).
11. Розин В. М. Философия субъективности. М.: АПКИПППРО, 2001. 608 с.
12. Переход к Открытому образовательному пространству. Ч. 1: Феноменология образовательных инноваций / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Томск. гос. ун-т, 2005. 484 с.
13. Прокументова Г. Н. Взаимодействие вузов и школ: потенциал гуманитаризации управления инновациями // Взаимодействие вузов и школ для становления Открытого образовательного пространства: потенциал, проблемы, задачи управления / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: ТМЛ-Пресс, 2013. С. 15–65.
14. Прокументова Г. Н. Управление образовательными инновациями: гуманитарный подход // Сибирский психологический журнал № 50. 2013. С. 122–131.
15. Старк Д. Гетерархия: организация диссонанса // Экономическая социология. 2009. Т. 10. № 1. С. 57–89.
16. Суханова Е. А. Влияние инноваций на организационные изменения в образовательных учреждениях // Переход к Открытому образовательному пространству. Ч. 2: Типологизация образовательных инноваций / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Томск. гос. ун-т, 2009. С. 372–397.
17. Ковалева Т. М. Школа-лаборатория. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. 128 с.
18. Waterman R. H., Peters T. J., and Phillips J. R. Structure is not Organization, Business Horizons, June 1980, vol. 23, iss. 3, pp. 14–26.

DOI 10.15826/umpa.2017.06.079

## THE TRANSITION TO MODERN UNIVERSITY TUTOR MODEL: PREREQUISITES, PRECEDENTS AND MANAGEMENT TASKS

T. M. Kovaleva, E. A. Sukhanova, N. S. Gulius

National Research Tomsk State University

36 Lenin ave., Tomsk, 634050, Russian Federation; guliusn@yandex.ru

**Key words:** preconditions and precedents of the modern university tutor model, the university tutoring model organizational and managerial conditions implementation.

The research article is devoted to the topic of approbation and introduction of the modern university tutorial model in based on the National Research Tomsk State University activity. The purpose of the article is to identify the prerequisites, reconstruct the existing experience of tutoring at the university, and to analyze the organizational and managerial conditions for implementing the modern university tutoring model in the context of the university transformation during the 5–100 program participation.

The novelty of the approach is provided by applying a set of methods – from a comparative historical method to diagnosing a problem field by reconstructing the existing experience of tutoring the students of the university, a sociological focus group with representatives of three groups of the university community (teachers-trainees, professors, students and managers) and a 7S model that allows to identify the mandatory organizational and managerial conditions for the implementation of the modern university tutoring model.

The relevance of the research relates to the global transformation of the higher education system towards a personified approach to the subject of education. The university previously claimed to build a picture of the Universum. And in a super complex reality model, in the lack of systemic, clarity and completeness, the contradictory nature of the world picture, claims to build a universe in the framework of assembling individual professional and personal meaning for a particular student with his request. The university educational environment, in which various resources of modern science are presented, provides the opportunity for multiple samples in various areas of modern knowledge, the reflection of their experience and, as a consequence, the conscious construction of an individual educational program.

The relevance for the university is related to the fact that at Tomsk State University (TSU) in 2017–2018 academic year the Individualization and Tutoring Laboratory implements the project of accompanying students of the university with a high educational potential (HiPO students).

This was the order of the rector in August 2017, when the students with a high score was enrolled in the university.

In creating the modern university tutoring model we appealed to the reconstruction of our own experience in implementing tutoring support for students during 2010–2016. In the community of universities of the Russian Federation there are 8 universities that introduce tutorial support in a different way, providing a new quality of education and forming, setting a trend for the future university community.

In the third part of the article, the organizational and managerial conditions for the implementation of the tutoring model of the modern university are given.

In conclusion, you can see the theses about the modern university tutoring model potential as an agenda in the system of higher education.

### References

1. Barbariga A. A., Fedorova I. V. *Britanskie universitety [British Universities]*, Moscow, Vysshaya shkola, 1979, 127 p.
2. Whewell W. *O nachalakh angliiskogo universitetskogo vospitaniya [On the Principles of the English University Education]*, Moscow, Alexander Semen Publ., 1859, [2], 99 p.
3. Smit R. *Istoriya gumanitarnykh nauk [The History of the Human Sciences]*, Moscow, Higher School of Economics Publ., 2007, 391 p.
4. Rybalkina N. V. *K istorii t'yutorstva. Vvedenie. Figura Novogo Srednevekov'ya [To the History of Tutoring. Introduction. Figure of the New Middle Ages]*, available at: <http://thetutor.ru/history/article04.html/> (accessed 11.10.2017).
5. Prozumentova G. N. *Situatsiya funktsional'no-smyslovoi neopredelennosti kak oblast' gumanitarnoi praktiki i issledovaniya [The situation of Functional and Semantic Uncertainty as a Field of Humanitarian Practice and Research]*. In: Prozumentova G. N. (ed.) *Gumanitarnoe issledovanie v obrazovanii: opyt, razmyshleniya, problemy [Humanitarian Studies in Education: Experience, Reflection, Problem]*, Tomsk, 2002, pp. 244–259.
6. Aleksandrova E. A., Andreeva E. A. *Modernizatsiya klassicheskoi modeli t'yutorstva v Rossii, stranakh Evropeiskogo soyuza i Blizhnego Vostoka [Modernization of the Russian Classical Model of Tutoring: the countries of the European Union and the Middle East]*, Moscow State University of Education Publ., 2013, 169 p.
7. Kovaleva T. M. *Otkrytost' obrazovaniya kak printsip postroeniya sovremennykh obrazovatel'nykh tekhnologii [Openness of education as a principle of building modern educational technologies]*, available at: <http://home-edu.net.ua/otkrytost-obrazovaniya-kak-princip-postroeniya-sovremennykh-obrazovatelnykh-tehnologiy/> (accessed 11.10.2017).
8. Stetsyuk T. V. *Versiya gumanitarnogo issledovaniya: ob'ekt i pozitsiya issledovatelya [Humanitarian Research Version: the Object and Position of the Researcher]*. In: Prozumentova G. N. (ed.) *Gumanitarnoe issledovanie v obrazovanii: opyt, razmyshleniya, problemy [Humanitarian Studies in Education: Experience, Reflection, Problem]*, Tomsk, 2002, pp. 215–231.
9. Heidegger M. *Bytie i vremya [Being and Time]*, available at: [http://yanko.lib.ru/books/philosoph/haydegger-butie\\_i\\_vremya-8l.pdf](http://yanko.lib.ru/books/philosoph/haydegger-butie_i_vremya-8l.pdf) (accessed: 05.09.2017).
10. Foucault M. *Zabota o sebe [The Care of the Self]*, available at: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/fuko\\_3/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/fuko_3/index.php) (accessed 01.09.2017).
11. Rozin V. M. *Filosofiya sub'ektivnosti [Philosophy of Subjectivity]*, Moscow, 2001, 608 p.
12. Prozumentova G. N. (ed.) *Perekhod k Otkrytomu obrazovatel'nomu prostranstvu. [Transition to the Open Educational Space]*, Part 1, *Fenomenologiya obrazovatel'nykh innovatsii [Phenomenology of educational innovation]*, Tomsk State University, 2005, 484 p.
13. Prozumentova G. N. *Vzaimodeistvie vuzov i shkol: potentsial gumanitarizatsii upravleniya innovatsiyami [Interaction between Universities and Schools: the Potential for the Humanitarization of Innovation Management]*. In: Prozumentova G. N. (ed.) *Vzaimodeistvie vuzov i shkol dlya stanovleniya Otkrytogo obrazovatel'nogo prostranstva: potentsial, problemy, zadachi upravleniya [The Interaction between Universities and Schools for the Establishment of the Open Educational Space: Potential, Problems, Management Tasks]*, Tomsk, 2013, pp. 15–65.
14. Prozumentova G. N. *Upravlenie obrazovatel'nymi innovatsiyami: gumanitarnyi podkhod [Management of Educational Innovations: Humanitarian Approach]*. *Sibirskii*

*psikhologicheskii zhurnal* [Siberian Journal of Psychology], 2013, no. 50, pp. 122–131.

15. Stark D. Geterarkhiya: organizatsiya dissonansa [Heterarchy: the Organization of Dissonance]. *Ekonomicheskaya sotsiologiya* [Economic Sociology], 2009, vol. 10, no. 1, pp. 59–89.

16. Sukhanova E. A. Vliyanie innovatsii na organizatsionnye izmeneniya v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh [The Influence of Innovations over Organizational Changes in Educational Institutions].

In: Prozumentova G. N. (ed.) *Perekhod k Otkrytomu obrazovatel'nomu prostranstvu*. [Transition to the Open Educational Space], Part 2, Tipologizatsiya obrazovatel'nykh innovatsii [Typologization of Educational Innovations], Tomsk, 2009, pp. 372–397.

17. Kovaleva T. M. Shkola-laboratoriya [School-Laboratory], Moscow, Voronezh, MODEK, 1998, 128 p.

18. Waterman R. H., Peters T. J., and Phillips J. R. Structure is not Organization, *Business Horizons*, June 1980, vol. 23, iss. 3, pp. 14–26.

#### Информация об авторах / Information about the authors:

**Ковалева Татьяна Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор ГАОУ ВО МГПУ, руководитель лаборатории индивидуализации и тьюторства НОЦ «Институт инноваций в образовании» НИ ТГУ; 8 (499) 181-21-33; 8-985-997-31-56; tkova@mail.ru.

**Суханова Елена Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент Института экономики и менеджмента, заместитель проректора по учебной работе НИ ТГУ, директор НОЦ «Институт инноваций в образовании» НИ ТГУ; 8-905-990-63-62; esukhanova@mail.ru.

**Гулиус Наталья Сергеевна** – кандидат филологических наук, доцент Института экономики и менеджмента НИ ТГУ, координатор лаборатории индивидуализации и тьюторства НОЦ «Инновации в образовании» НИ ТГУ; 8-952-880-77-05; guliusn@yandex.ru.

**Tatyana M. Kovaleva** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Moscow City Pedagogical University, the Head of the Laboratory of Individualization and Tutoring of the «Innovations in Education Institute» in National Research Tomsk State University; +7 (499) 181-21-33, 8-985-997-31-56; tkova@mail.ru.

**Elena A. Sukhanova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Institute of Economics and Management, Deputy Vice-Rector for Academic Affairs of the National Research Tomsk State University, Director of the «Innovations in Education Institute» National Research Tomsk State University; 8-905-990-63-62; esukhanova@mail.ru.

**Natalia S. Gulius** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Institute of Economics and Management, National Research Tomsk State University, Individualization and Tutoring Laboratory Coordinator in the «Innovations in Education Institute»; 8-952-880-77-05; guliusn@yandex.ru.

