

КОВАЛЕВА ТАТЬЯНА МИХАЙЛОВНА



Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой индивидуализации и тьюторства, директор Института тьюторства Московского педагогического государственного университета.

E-mail: tkova@mail.ru

ЯКУБОВСКАЯ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА



Руководитель проекта Лаборатория образовательных форсайт-технологий и программ НИ Томского государственного университета, заведующая Лабораторией образовательных форсайт-технологий и программ Института тьюторства Московского педагогического государственного университета, MPhil.

E-mail: tatiana.yakubovskaya07@gmail.com

УДК 371.311.1

ТЮТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК АНТРОПОПРАКТИКА: МЕЖДУ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИЕЙ И ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММОЙ

Аннотация. В статье проводится анализ тьюторства как современной антропо-практики, в которой реализуется принцип индивидуализации образования. Усилить глубину понимания принципа индивидуализации и его отличия от индивидуального подхода позволяет обращение к категории времени. Тематизация понятия времени в концептуальной области образования открывает перспективные направления ис-

следований и новой образовательной практики. В рамках концепции тьюторства это позволяет различить и систематизировать соответствующие принципы и технологии тьюторской деятельности. Образовательное прошлое (вектор «настоящее – прошлое») в таком контексте рассматривается как выявленная в рефлексивном опыте и уже сложившаяся индивидуальная образовательная траектория. В свою очередь индивидуальной образовательной программой становится видение и определение версий собственного образовательного будущего (вектор «настоящее – будущее»), связанного с осознанием и реализацией человеком своих целей, намерений, замыслов. При этом такие форматы тьюторской деятельности, как образовательные события (и особо – образовательные форсайт-события) и личностно-ресурсное картирование играют системообразующую роль в антропопрактике индивидуализации.

Ключевые слова: тьюторство, антропопрактика, индивидуализация образования, культурно-историческая теория деятельности, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальная образовательная программа, образовательные события, личностно-ресурсное картирование, форсайт-культура, мышление о будущем.

© Ковалева Т. М., Якубовская Т. В. 2017

**Tatiana M. Kovaleva,
Tatiana V. Yakubovskaya**

TYUTORIAL ACTIVITY AS ANTHROPOPRACTICE: BETWEEN INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES AND INDIVIDUAL EDUCATIONAL PROGRAMS

Abstract. In the article is analyzed the tutoring as modern anthropopractice, in which the principle of individualization of education is realized. To increase the depth of understanding of the principle of individualization in its contrast to the individual approach needs to appeal to the category of Time. Theming the concept of Time in the conceptual field of education opens up promising areas of researches and new educational practices. Within the concept of tutoring it allows to distinguish and classify the relevant principles and technology tutor's activities. Educational history "now – past" in this context is regarded as revealed in a reflexive experience as already occurred individual educational trajectory. In turn, as the individual educational program becomes the vision and determination of the own educational future versions ("now – future") associated with the knowledge and exercise of human goals, intentions and plans. In this context the tutor's formats activities as "educational co-create-events" (and especially "educational foresight co-create-events") and "personal-resource mapping" plays the backbone role in anthropopractice of individualization.

Keywords: tutoring, anthropopractice, individualization of education, culture-historical theory of activity, individual educational trajectory, individual educational program, educational co-create-events, personal-resource mapping, foresight-culture, future-thinking.

Антропопрактика, как «практика оформления человеческого в человеке», становится сегодня предметом горячих дискуссий в различных сферах современного научного знания. Так, в сфере образования обсуждение антропологического подхода по отношению к обучению, и шире – к образованию, видится, прежде всего, в том, что основной характеристикой образования становится развитие самого человека, в отличие, например, от уровня его информированности или социализации [Розин 2011]. Обоснование такого антропологического

взгляда, задающего предельную ценность индивидуального развития и субъективности, уходит своими корнями в античность, где формировался образ античного человека, отличного, например, от образа человека древнего мира, который находил обоснование собственной жизни только лишь в мифе и ритуале.

В статье «Тьюторство как антропопрактика» [Ковалева 2016] мы уже начинали анализировать различные философские экзистенциально-антропологические концепции, в которых именно субъективность их авторов являлась предметом философского осмысления. Это целое направление философии, берущее своё начало от Платона, св. Августина, Р. Декарта, М. Хайдеггера, М. К. Мамардашвили. Философы, принадлежащие этому направлению, конечно, обсуждали общие принципы устройства мира и мышления, но они делали это, в связи с задачей собственного спасения. По сути, они конституировали такой мир, в котором существовало место их собственной субъективности, указывались пути спасения и способ «правильной», т. е. осознанной по отношению к ним самим, жизни.

Анализируя в этой статье характеристики антропологического подхода применительно к образованию человека, мы сделали вывод, что такой подход порождает принцип индивидуализации в образовании и требования к появлению новой деятельностной позиции – позиции тьютора. Принцип индивидуализации отражает идею, согласно которой сам человек определяет собственный индивидуальный опыт «пробы построения себя нового» и формирования своей индивидуальной образовательной программы. С точки зрения тьюторской позиции, принцип индивидуализации конкретизируется через формирование способности человека полагать собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты, спецификацию процессов самообразования. Принцип индивидуализации состоит в том, что каждый человек проходит свой собственный путь к освоению того или иного знания, которое именно для него сейчас является наиболее важным, и тем самым реально осуществляя свое самообразование [Ковалева 2011б].

Принцип индивидуализации обсуждается как обратная сторона социализации, как процесс накопления человеком особого уникального опыта, творческого потенциала, самостоятельности, свободы и ответственности [Розин 2014: 264]. Антропопрактические основания индивидуализации связаны с психологией развития, фундаментальным утверждением которой является то, что «человеческое начало не есть данность. Оно явлено и есть в «шаге» человеческого становления – усилия построения Действия и его воссоздании, воссоздании акта обретения субъектности» [Эльконин 2016: 41].

Проблема времени в образовании и принцип индивидуализации.

Усилить глубину понимания принципа индивидуализации и его отличие от индивидуального подхода позволяет обращение к категории времени в контексте образования, в том числе, сквозь призму введения таких понятий, как образовательное событие и образовательная инициатива, поколение и проективная культура мышления и деятельности, образы будущего и форсайт-культура [Якубовская 2013]. Соглашаясь с метафорой П. Г. Щедровицкого о том, что «индивидуализация – это вся полнота личной истории», индивидуализацию в контексте понятия времени следует представить как самоопределение человека, происходящее в его настоящем через осознание, как

его прошлого, так и его будущего, и в со-масштабировании разных временных модусов и измерений.

Однако, если философская, психологическая, культурологическая традиции размышлений о природе времени имеют богатую историю, то относительно многовековой традиции размышлений об образовании можно утверждать, что образовательная реальность мыслится как принципиально вневременной формат существования социума и культуры. Вневременной характер образовательного процесса подчеркивается и в античном, и средневековом дискурсе об образовании: образование как процесс есть преодоление текучести жизни, её временности, и является становлением образа себя через восхождение к образу Вечного и Абсолютного. Платоновский мир идей является столь же вневременным и идеальным, сколь и божественный образ в средневековье. Эпоха Возрождения только усиливает эту логику, обращаясь к идеалам античности.

В эпоху Просвещения и Нового времени углубленное внимание к образованию как механизму воспроизводства и трансляции культуры только на первый взгляд вводит тему времени в понимание образования в виде вектора «из прошлого в настоящее», поскольку с этой точки зрения миссия образования заключается в сохранении «сквозь время» вневременных абсолютных ценностей (ср. классическое «Доброе. Разумное. Вечное»). Будущее в этой логике – это продолженное прошлого через его сохранение в настоящем. В педагогическом языке будущее является тем далеким «завтра», в котором когда-то проявятся результаты наших «сегодняшних» усилий по освоению и сохранению «прошлого», как культуры и традиций предков.

Именно эта модель определяет классическую современную практику образования, в которой наиболее устойчивой формой является институционализация механизмов трансляции культуры, направленных на воспроизводство того круга культурных норм и способов действия, которые одобрены в рамках общественной договоренности о приемлемых и эффективных моделях социальной жизни и деятельности. А профессиональный аспект образовательной практики, подготовка кадров, предполагает в первую очередь трансляцию стандартов деятельности. Именно в рамках такой устойчивой вневременной модели образования принцип индивидуального подхода решает задачи закрепления и воспроизводства тех или иных индивидуальных характеристик человека для более успешного достижения целей образовательной практики.

В контексте мирового тренда индивидуализации образования одной из мало изученных и сложных становится проблема, касающаяся того, как и какими средствами можно организовать взаимодействие с ребенком по поводу временных аспектов процессов индивидуализации. Тематизация понятия времени в концептуальной области образования открывает перспективные направления исследований и новой образовательной практики, последствия которых уже сейчас можно оценить с точки зрения глубины принципиальных поворотов и изменений и последствий для традиционных парадигм образования. Понятие времени становится необходимым предметом исследования в связи с вопросами становления образа будущего, при рассмотрении того, как образ будущего начинает влиять на понимание прошлого и настоящего, какие средства позволяют установить связи между будущим, прошлым и настоящим.

Другими словами, при ведении позиции тьютора вводится такая позиция в сфере образования, в рамках которой организуется работа в соответствии с различными векторами времени: область «настоящее – прошлое», область «будущее – настоящее» и область «настоящее – будущее – прошлое». Усилия тьютора будут направлены на выбор средств опосредования, которые становятся психологическими орудиями и средствами ребёнка и определяют развитие психических функций, которые необходимы для осмысления человеком ресурсов и ограничений своего образовательного пути относительно различных векторов времени: индивидуальной образовательной траектории, индивидуальных версий образовательной программы и целостной индивидуальной образовательной программы (далее – ИОП).

Таким образом, понятие времени в рамках принципа индивидуализации образования становится основанием для построения ИОП, которая является опорным рабочим представлением для обсуждения особенностей деятельности тьютора.

Образовательное прошлое в таком контексте может рассматриваться как выявленная в рефлексивном опыте, определённая, сложившаяся образовательная траектория. То есть, говоря о чьей-то траектории в антропологическом контексте (в отличие, например, от математического расчёта траектории каких-либо физических тел), мы, скорее всего, фокусируем своё внимание на следе, образовавшемся от уже пройденного ранее человеком пути. В свою очередь, образовательной программой становится видение и определение версий собственного образовательного будущего. Другими словами, говоря о программе, мы предполагаем в том или ином контексте обсуждение будущего, связанного с осознанием и реализацией человеком своих целей, намерений, замыслов.

Опираясь на определяемые таким образом основания понятий индивидуальной образовательной траектории и индивидуальной образовательной программы, можно теперь подчеркнуть специфические характеристики тьюторской деятельности.

Работа тьютора с индивидуальной образовательной траекторией предполагает совместное с тьюторантом (так мы называем того, с кем непосредственно работает тьютор), в первую очередь, осмысление его прошлого опыта, уже пройденных ранее образовательных шагов, анализ уже случившихся проектов, и его переосмысление в контексте настоящего состояния, планов, намерений. Эта работа позволяет привлечь фактический материал и проанализировать тот образовательный опыт, который уже сложился в силу определённых обстоятельств его жизни: той или иной образовательной среды, условий вариативности выбора, его предпочтений и интересов на протяжении некоторого времени.

Работа тьютора с индивидуальной образовательной программой предполагает работу с вектором будущего для того, чтобы тьюторант осознал свои цели, прояснил замыслы и, опираясь на анализ образов и тенденций будущего, смог простраивать свои образовательные шаги, привлекая для реализации конкретные версии и ресурсы.

Но каким образом может происходить, с одной стороны, проблематизация собственной истории, определение «зоны отказа», осмысление прошлого

опыта и личных значимых ресурсов, а, с другой, полагание пространства будущего, осознание целей и прояснение замыслов? Как может и должна строиться тьюторская деятельность в контексте понятия времени, отражающего соразмерность разных типов времени относительно процессов индивидуализации и образовательного движения человека [Якубовская 2005]?

«Если нас не устраивает то настоящее, которое мы переживаем, то, что надо делать в ближайшем и отдалённом будущем, чтобы это настоящее изменить? Какие конкретные практики мы предлагаем?» [Смирнов 2013: 15–16]. Принимая этот вызов С. А. Смирнова, мы понимаем, что возникает принципиальный запрос на такие форматы и социально-гуманитарные технологии тьюторской деятельности, которые не позволяют организационно «схлопнуть» тьюторский подход, свернуть позицию тьютора к уже существующим в системе психолого-педагогического труда ролям и функциям [Якубовская 1997].

Основанием для определения такого рода форматов является культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, прежде всего ключевая идея орудийности и знакового опосредствования [Выготский 1984]. На фоне многообразия разработанных в истории тьюторского движения форматов и технологий особую роль в становлении тьюторской позиции как антропопрактики индивидуализации играют «образовательные события» и «личностно-ресурсное картирование», которые являются взаимодополняющими, то есть, «двумя сторонами одной медали».

Образовательные события.

Образовательное событие в тьюторском сообществе рассматривается как новая специфическая единица практики индивидуализации образования, которая преодолевает «школоцентризм» и формирует рабочее пространство для позиции тьютора, точнее, для целой системы тьюторских позиций. Событийные форматы в тьюторском сообществе рассматриваются как принципиально важное условие становления открытых образовательных пространств, поскольку только в таких форматах возможна интеграция новых типов образовательных ресурсов, которые недоступны традиционным образовательным институтам [Якубовская 2013].

В культуре событийность, по сути, соотносима с проблематикой времени и антропопрактикой «открытия себя» в горизонтах будущего, в контексте: «это событие стало определяющим фактором для моего будущего» и т. п. В этом контексте образовательное событие выступает как организованная образовательная среда, в которой работа с будущим становится предметом деятельности и содержания образования.

С точки зрения ключевых положений культурно-исторической теории организация образовательного пространства как образовательного события предполагает «воссоздание акта обретения субъектности» [Эльконин 2016], прежде всего создание условий для пробного действия и многоуровневой коммуникативной среды. В этой направленности образовательные события предназначены для того, чтобы решать одну из наиболее острых проблем современного образования – проблему учения через преодоление дефицита опыта самостоятельного и продуктивного действия, проблему формализованности и фиктивности результатов обучения в отношении к личным перспективам и будущему [Якубовская 2013].

Таким образом, введение категории времени в образовательный контекст и ключевые идеи культурно-исторической теории предполагают определить требования к системе принципов организации образовательного события. Как минимум, важно интегрировать четыре основных вектора, или оргдеятельностных принципа образовательного события: ключевыми характеристиками образовательного события становятся три временных и один коммуникативный векторы [Якубовская 2013].

Вектор «Коммуникация: Переговорная культура» – организация переговорных площадок для поиска оснований для согласования участниками общего видения, принятия решений и развития переговорного опыта во взаимодействии с различными участниками среды и сообществами и т. п.

Вектор «Будущее: Образы будущего» – организация ситуаций развития опыта участников переговорной площадки в сфере работы с Будущим, создание условий для развития культуры оценки перспектив и значимости проектных действий, в целом, форсайт-видения и мышления, и т. п. По методологическим основаниям и задачам реализация этого вектора опирается на современные технологии социогуманитарного прогнозирования, прежде всего, технологии и методики форсайта и образовательного форсайта.

Вектор «Прошлое: Культура действия» – методологическая направленность, организация ситуаций развития компетентностей, опыта и культуры деятельности, овладения схемами, способами и нормами деятельности и действия участников и т. п.

Вектор «Настоящее: Личная позиция» – организация ситуаций проявления личной позиции и развитие опыта самоопределения, понимания собственных интересов, способностей к выражению личной позиции и принятия ответственности за действие, его результаты и последствия.

Образовательные форсайт-события

Одним из наиболее перспективных решений по развитию системы образовательных событий становится разработка образовательных событий особого типа – образовательных форсайт-событий [Якубовская 2013].

Современная мировая культура форсайт-исследований отражает поиски в области методологии и концепций мышления о будущем и выработки знания о будущем как основания принятия решений различного уровня. Форсайт-культура развивается в направлении преодоления прогнозного отношения к будущему, прежде всего за счёт развития механизмов взаимодействия между ключевыми субъектами и позициями, принимающими решения. Форсайт развивается и развивает культуру мышления о будущем как ответственного и обоснованного договора и знания о будущем. Договорной характер знания о будущем обеспечивается тем, что форсайт-методология требует системности четырех типов принципов и соответствующих методов: принцип собственно договорных взаимодействий между основными позициями и субъектами (партисипативные методы) обеспечен тремя принципами, которые основываются на знаниях, полученных и обоснованных соответствующими методами: принципы доказательности (методы интерпретации), экспертизы (консультативные методы), креативности (поисковые методы) [Соколов 2007].

Использование этих четырех принципов форсайт-культуры в организации образовательных событий не только позволяет организовать работу с бу-

душим в образовательном пространстве, но и соответствует основным положениям культурно-исторической теории деятельности в контексте проблемы формирования форсайт-мышления и мышления о будущем (future thinking).

В связи с этим возникает поле для обсуждения особого статуса образовательных форсайт-событий в процессах индивидуализации образования и задач тьюторской деятельности в работе с будущим. С 2010 года в Томске на базе Северской гимназии и Томского государственного университета ведётся разработка темы создания модели образовательных форсайт-событий, которая в результате оформилась как образовательная технология и действует в формате «открытой форсайт-лаборатории». В том числе, с 2012 года в Томске ежегодно проводится форум-конкурс на основе формата «Открытая форсайт-лаборатория старшеклассников» в рамках тематики «Высокие технологии и мир профессий будущего +20» [Якубовская 2013; 2016].

Данная образовательная форсайт-технология популяризирует современные форсайт-исследования (foresight-study) и вводит знания о прогнозах и трендах научно-технологического развития общества в содержание школьного образования. Работа старшеклассников в форсайт-лаборатории построена в логике мировой практики создания атласов профессий будущего (в т. ч., Финляндия 2003; Великобритания 2010; Россия 2014). Основная цель работы – построение версий собственных индивидуальных образовательных траекторий и профессионального самоопределения с точки зрения 20-летней перспективы, создание контуров образовательных сценариев с учётом влияния перспективных «прорывных технологий» на изменения в экономике, обществе, культуре и образовании. Такая образовательная форсайт-программа расширяет возможности индивидуализации и тьюторского подхода в образовании, позволяет реализовать принципиально новый подход к работе с образами будущего у старшеклассников, и способствует развитию инновационной культуры и форсайтного мышления молодежных сообществ. Для действующих институтов образования возникает возможность для изменения качества взаимодействия «школа – университет», для вовлечения талантливых абитуриентов в актуальные «повестки исследований» и направления НИРС и НИР университетов [Якубовская 2016].

Важным направлением является исследование серийного характера организации образовательных событий в практике индивидуализации. Периодичность образовательных событий предполагает исследование, с одной стороны, особенностей содержания и логики связей между образовательными событиями, когда происходит погружения в контексты (пробно-поисковые действия, инициация, коммуникация и выход в новые горизонты, и переосмысление) и, с другой стороны, содержания деятельности в «межсобытийном» пространстве (масштабирование, освоение и присвоение).

Личностно-ресурсное картирование.

По отношению к задачам образовательных событий второй стороной, системно дополняющей процессы индивидуализации образования, является личностно-ресурсное картирование, которое решает задачи сборки и выстраивание индивидуального профиля, или дизайна, полученных ресурсов. За счёт такой цикличности процесс индивидуализации насыщается различными открытыми образовательными ресурсами, преобразуя их на основе личностно-

ресурсного картирования. Это особое дидактическое средство объединяет в себе орудийную и знаковую функции. Именно в контексте индивидуализации в качестве новой образовательной технологии это средство является адекватным современному пониманию индивидуализации, открытости образования, вариативности его различных форм и расширения границ процесса самообразования.

Данная технология рассматривается как совместная деятельность по осмыслению прошлого образовательного пути, имеющего сложившуюся траекторию, и возможного программного движения в образовательном будущем. Совместная работа тьютора и тьюторанта задаёт тьюторанту возможность как «мягкой» корректировки уже складывающейся образовательной траектории, так и «резкого» качественного изменения этого пути, которое затем сможет найти своё отражение в его индивидуальной образовательной программе.

В отличие от многих других дидактических средств (рисунков, чертежей, таблиц и др.) карта имеет три, присущих именно ей, характеристики:

- топики (наличие различных объектов с использованием условных обозначений этих объектов),
- направленность (центральное и удалённое от центра положение объектов),
- масштаб (указание на соразмерность или несоразмерность объектов).

Как мы уже указывали ранее, на примере карты мы можем выделить две функции: орудийную и знаковую. Орудийная функция карты позволяет приспособить окружающий мир к интересам человека и помогает человеку «вписаться» в этот мир (политические, географические, исторические и другие карты). Но карта может стать и личностно-значимым психологическим средством, позволяющим человеку увидеть себя и своё действие «по-новому»: в другом масштабе и в другом контексте.

В данном случае карта, также как и слово, начинает выступать в качестве обобщения для человека, так как через неё он может видеть место своего действия в более широком контексте, видеть его частичность относительно Целого, понимать специфику собственного действия в мире Общего [Ковалева 2011а].

Применение этой технологии, с одной стороны, опирается на анализ уже сложившейся индивидуальной образовательной траектории человека, а, с другой стороны, связано с обсуждением с тьюторантом тенденций будущего, выявленных в серии образовательных событий, и прежде всего, через образовательные события особого типа – образовательные форсайт-события [Якубовская 2016]. В процессе такой совместной деятельности у тьюторанта появляется шанс на самоопределение в этом будущем и осмысление им своей собственной образовательной программы, а затем разработки конкретного образовательного маршрута с привлечением различных ресурсов для осуществления этой образовательной программы.

Таким образом, тьюторство как современная антропопрактика, реализует принцип индивидуализации образования в контексте категории времени. Это позволяет различить и систематизировать соответствующие принципы и технологии тьюторской деятельности: те, которые относятся к работе с индивидуальной образовательной траекторией (осмысление человеком ресур-

сов и ограничений своего свершившегося к этому времени образовательного пути); и те, которые направлены на работу с индивидуальной образовательной программой (обсуждение и организация реальных проб и действий, построения версий своего образовательного будущего). Такие форматы тьюторской деятельности, как образовательные события, образовательные форсайт-события и личностно-ресурсное картирование играют системообразующую роль в антропопрактике индивидуализации.

Литература

- Выготский 1984 – *Выготский Л. С.* Орудие и знак в развитии ребенка. Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1984.
- Ковалева 2011а – *Ковалева Т. М.* Личностно-ресурсное картирование как средство реализации идеи опосредствования // XII Межд. Чтения памяти Л. С. Выготского. Матлы Чтений РГГУ (14–17. 11.2011). М.: РГГУ, 2011
- Ковалева 2011б – *Ковалева Т. М.* Оформление новой профессии тьютора в российском образовании. // Вопросы образования. 2011. №2. – С 163–181
- Ковалева 2016 – *Ковалева Т. М.* Тьюторство как антропопрактика // Человек.RU: Гуманитарный альманах. №11. 2016. – Новосибирск: НГУЭУ, 2016. – С. 72–81
- Розин 2011 – *Розин В. М.* Философия субъективности. – М.: АПК и ППРО, 2011.
- Розин 2014 – *Розин В. М.* Конституирование и природа индивидуализации (Серия «Библиотека тьютора»). М.: СФК-офис, 2014.
- Смирнов 2013 – *Смирнов С. А.* Новые идентичности человека. Анализ и прогноз антропологических трендов. // Вестник НГУЭУ. 2013. № 1. – С. 216–241.
- Соколов 2007 – *Соколов А. В.* Форсайт: взгляд в будущее. // Форсайт. Журнал НИУ «Высшая школа экономики». 2007. Т. 1. № 1. – С. 8–15.
- Эльконин 2016 – *Эльконин Б. Д.* Ситуация посреднического действия // «Человек.RU». Гуманитарный альманах. Новосибирск. 2016. №11. – С. 40–45.
- Якубовская 1997 – *Стецюк (Якубовская) Т. В.* Основания и источники развития сферы антропопрактики // Индивидуально-ориентированная педагогика: Сб. науч. Трудов по материалам 2-ой Межрегиональной научной тьюторской конференции (6–8 февраля 1997 г.) и региональных семинаров / Отв.ред. А. О. Зоткин, Т. Д. Прокуровская. Москва-Томск, 1997. – 122 с.
- Якубовская 2005 – *Якубовская Т. В.* К вопросу о философско-методологических основаниях гуманитарных образовательных практик (тьюторства): реконструкция понятия проблематизация / Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций. — Томск: РИФ «Имидж», 2005. — С. 81–104
- Якубовская 2013 – *Якубовская Т. В.* Образовательные события в Открытом образовательном пространстве региона: концепция, практика, технологии / Взаимодействие вузов и школ для становления Открытого образовательного пространства: потенциал, проблемы, задачи управления / Под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск: ТМЛ-Пресс, 2013. – С. 230–249.
- Якубовская 2016 – *Якубовская Т. В.* Открытая форсайт-лаборатория старшеклассников: дневник участника и программа форума-конкурса. URL: https://vk.com/doc19624402_437396062?hash=9ca8da635f11eeaf32&dl=4b015a3fb5858e1573