

УДК 37.091.398:[572:008-029:3:159.923]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-36>

Тетяна ШВЕЦЬ,
orcid.org/0000-0002-9713-7817
кандидат педагогічних наук,
заступник директора з науково-методичної роботи
Приватної школи «Афіни» м. Києва
(Київ, Україна) taniteshvets@gmail.com

СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ ТЬЮТОРИНГУ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

У статті на основі вивчення, аналізу та узагальнення науково-педагогічної літератури з'ясовано та теоретично обґрунтовано сучасні наукові підходи дослідження технології тьюторингу. Автором охарактеризовані такі підходи, як: антропологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, соціально-культурологічний, діалогічний, компетентнісний. У статті також зазначені основні принципи кожного з підходів.

Автором наведені твердження про те, що антропологічний підхід дозволяє організовувати тьюторський супровід учнів з опорою на саморозвиток та посилення їх проактивності. У статті зазначено, що діяльнісний підхід у контексті тьюторингу дозволяє організовувати тьюторський процес, коли учні діють з позиції активного суб'єкта відносно власного саморозвитку. Автор стверджує, що особистісно орієнтований підхід стосується тлумачення особистісно орієнтованих характеристик тьюторського процесу. Діалогічний підхід розглядається у статті в контексті сприйняття самостійності учнів та врахуванні їх індивідуальних потреб, а також ґрунтується на взаємодії його суб'єктів, ураховуючи єдність сенсів і цілей спільної діяльності. Розглядаючи соціокультурний підхід автор стверджує, що тьюторська діяльність завжди вписана у певний соціокультурний контекст, в якому тьютор постає як носій певного соціокультурного досвіду. В контексті компетентнісного підходу автор вважає, що у тьюторингу важливою є не лише допомога у засвоєнні учнями певних компетенцій, а також у формуванні навичок, а саме: готовність до самоосвіти, самовдосконалення та самореалізації впродовж всього життя.

На сам кінець автор робить висновок про те, що зазначені підходи можуть бути визначальними при організації тьюторського супроводу учнів, впровадженні тьюторингу в освітній процес окремого закладу освіти, розбудови тьюторського процесу в тому числі.

Ключові слова: тьюторинг, антропологічний підхід, особистісно орієнтований підхід, діяльнісний підхід, соціально-культурологічний підхід, діалогічний підхід, компетентнісний підхід.

Tetiana SHVETS,
orcid.org/0000-0002-9713-7817
Candidate of Pedagogical Sciences,
Deputy Director for Scientific and Methodological
Work of the Private School "Athens" in Kyiv
(Kyiv, Ukraine) taniteshvets@gmail.com

MODERN SCIENTIFIC APPROACHES TO THE ANALYSIS OF TUTORING AS AN INNOVATIVE EDUCATIONAL METHOD

The article, based on the studying, analysis and generalization of scientific and pedagogical literature, clarifies and theoretically substantiates modern scientific approaches to the study of tutoring methods. The author describes such approaches as: anthropological, personality-oriented, activity-oriented, socio-cultural, dialogical, competence-based. The article also outlines the basic principles of each approach.

The author states that the anthropological approach allows to organize tutoring of students based on self-development and strengthening their proactiveness. The article states that the activity-oriented approach in the context of tutoring allows to organize the tutoring process in such a way that students act from the position of an active subject in relation to their own self-development. The author argues that the personality-oriented approach refers to the interpretation of personality-oriented characteristics of the tutoring process. The dialogical approach is considered in the article in the context of perception of students' independence and taking into account their individual needs, as well as based on the interaction of subjects, taking into account the unity of meanings and goals of joint activities. Regarding the socio-cultural approach, the author argues that tutoring is always inscribed in a certain socio-cultural context in which the tutor appears as a carrier of a certain socio-cultural experience. In the context of the competence-based approach, the author believes that in tutoring it is important not only to help students learn certain competencies, but also to acquire certain skills, namely: readiness for self-education, self-improvement and self-realisation throughout life.

At the very end, the author concludes that these approaches can be decisive in the organization of tutoring of students and the introduction of tutoring in the educational process of a particular educational institution, including the development of the tutoring process.

Key words: tutoring, anthropological approach, personality-oriented approach, activity-oriented approach, socio-cultural approach, dialogic approach, competence-based approach.

Постановка проблеми. У контексті швидкоплинних змін, тенденцій міжнародного освітнього простору, вимогах ринку освітніх послуг, інтеграції України у світову спільноту спостерігаємо спроби удосконалити освітній процес за допомогою застосування різноманітних освітніх моделей, основною метою яких є забезпечення якості освітніх послуг та підвищення рівня результативності навчання. Це все підтверджується основними засадами реформування освіти в Україні, які акцентують увагу на необхідності реалізації індивідуального темпу навчання, урахування індивідуальних можливостей та особливостей учнів. Актуальність тьюторингу сьогодні зумовлена тим, що спрямована на максимальне урахування освітніх потреб та можливостей кожної особистості. Завдання та відповідні провідні напрями Закону України «Про освіту» (2017), Концепції Нової української школи (2016) зазначають, що пріоритетами розвитку освітніх процесів визначено формування ключових компетентностей у підготовці конкурентоздатної особистості XXI століття: всебічно розвиненої, з критичним мисленням, патріота з активною громадянською позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ та вчитися впродовж життя.

Дослідження тьюторингу потребує не лише вивчення практики цієї технології, але й теоретичного підґрунтя. Важливу роль у процесі будь-якого дослідження відіграє підхід – певна позиція стосовно будь-якої проблеми, явища. Складність, багатомірність тьюторської практики, рівень розвитку теорії і методики тьюторингу дозволяє науковцям звертатися до різноманітних підходів, як таких, що вже утвердилися, пройшли широку апробацію, так і до сучасних наукових підходів.

Аналіз досліджень. Аналіз наукових джерел засвідчує інтерес науковців до методологічних засад тьюторингу. Дослідженню основних засад тьюторингу присвячені праці вітчизняних та зарубіжних науковців: А. Бойко, Н. Дем'яненко, К. Осадча, О. Іваніцька, Т. Литвиненко, С. Подпльота; А. Бжежинська, М. Буджинські, Д. Вуд, Е. Гордон, Д. Палфрейман, А. Сарнат-Частко, Я. Трачинський, К. Чайка-Хелмінська, К. Топпінг, Н. Фальчикова.

Значний внесок у розроблення методологічних підходів, а саме: антропологічного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, соціально-культурологічного, діалогічного, компетентнісного зроблено українськими та зарубіжними вченими: І. Бехом, Н. Бібіком, М. Біблером, Б. Бім-Бадом, М. Бубером, Л. Ващенко, Л. Виготським, І. Зязюном, О. Локшиної, А. Маслоу, Р. Меєм, О. Овчарук, О. Пометун, К. Роджерсом,

Аналіз наукової літератури свідчить про необхідність більш глибокого вивчення методологічних основ тьюторського процесу. Інтеграція методологічних підходів сприяє удосконаленню методик, прийомів, форм, засобів тьюторського супроводу учнів та студентів у сфері освіти взагалі, та процесу організації тьюторського супроводу у закладах освіти, зокрема.

Мета статті полягає у характеристиці методологічних підходів, які є актуальними при концептуальній розробці основ тьюторського супроводу в системі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан педагогічної науки репрезентований значною кількістю наукових підходів, що отримали свою науково-теоретичну інтерпретацію в працях зарубіжних та вітчизняних учених. Загалом підхід може розумітися як теоретичне або логічне підґрунтя розгляду або проектування об'єкта; сукупність способів і прийомів здійснення діяльності на основі будь-якої ідеї або принципу (Дубасенюк, 2016: 66). Для свого дослідження ми обрали наступні підходи: антропологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, соціально-культурологічний, діалогічний, компетентнісний.

Термін «антропология» запропонував в кінці XVIII сторіччя І. Кант для позначення особливої автономної області знань, нової науки – науки про людину. У вітчизняній науці антропологічний підхід отримав обґрунтування в працях К. Ушинського в середині XIX ст. На думку Б. Бім-Бада, В. Зінченка, І. Зязюна, В. Максакової, В. Сластьоніна, В. Шинкарука об'єктом дослідження педагогічної антропологии є людина, яка навчається. Вчені наголошують на приділенні особливої уваги у процесі навчання та виховання учнів відповідним їх якостям, що притаманні їм у певний період життя. Так Б. Бім-Бад зауважує, що педагогічна антропология націлена на те, щоб пізнати та зрозуміти людину як вихователя і вихованця, щоб виходячи з цих знань та розумінь надавати практико-орієнтовані рекомендації (Бім-Бад, 2002).

На думку В. Фрицок антропологічний підхід підкреслює значущість індивідуальної системи цінностей у житті людини: вона сама для себе вибудовує систему орієнтирів, цілей, ідеалів, що визначають логіку й динаміку її життєвого шляху, і тому вона є відповідальною за вибір власної долі, свого місця у світі (Фрицок, 2017: 163). В основі даного підходу до організації освіти лежать такі ідеї: цілісність і самоцінність індивіда; духовність людини і роль рефлексії в розвитку її суб'єктності; унікальна здатність особистості визначати для себе моральні цінності й орієнтири; відкритість

цілісного навчального процесу, спрямованого на створення умов самоосвіти людини щодо забезпечення для неї простору вибору, можливостей вільної і творчої діяльності (Фрицок, 2017: 163). Як зауважує І. Зязюн педагогічна антропологія «вбачає в людині не лише предмет освіти, виховання, учіння, а й супутні їм за природою людини, її сутністю та існуванням процеси, програмовані іменниковою багатофункціональною приставкою само-: самоосвіта, самовиховання, самоучіння тощо» (Зязюн, 2008: 4). Антропологічний підхід розглядає людину як інтегративну цілісність і має забезпечити врахування в освітній практиці суб'єктивності і автономності індивіда – учасника життєдіяльності, цілісності взаємодії цього індивіда з оточенням і широкого контексту пов'язаних із цим явищ (Зязюн, 2008: 8).

Антропологічний підхід у нашому дослідженні зводиться до застосування таких принципів, які допомагають визначити сутність людини як цілісності особистості. Цими принципами вважаємо: цілісності і унікальності людини; обліку вікових особливостей учнів; єдності загального, особливого і одиничного в пізнанні людини; визнання здатності людини до самовиховання; креативності (використання тільки тих педагогічних форми і методів, які створюють умови для творчої самореалізації учня); самопізнання; свободи самовираження і самостановлення особистості; гуманності (Бим-Бад, 2002).

Таким чином, антропологічний підхід ставить у центр уваги питання про сучасні цілі й засоби розвитку людських здібностей (Фрицок, 2017: 163). Використання даного підходу дозволяє організувати тьюторський супровід учнів з опорою на саморозвиток та посилення їх проактивності, а також з позиції розуміння та цілісного сприйняття особистості учня, розуміння його цінностей та цілей. Антропологічний підхід органічно пов'язаний з особистісно-орієнтованим та діяльнісним.

Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. У психології теорія діяльності розроблялась Л. Виготським, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном, згідно з якими всі психологічні процеси виявляються в діяльності людини і самі розвиваються в її результаті. Діяльнісний підхід вимагає обирати такі методи організації діяльності учнів, щоб вони ставали активними учасниками освітнього процесу, переходячи у позицію суб'єкта. Це, у свою чергу, передбачає вироблення умінь обирати ціль, планувати діяльність, організувати, регулювати, аналізу-

вати її результати. Для дослідження тьюторингу важливим є акцентувати увагу на такому аспекті діяльності, як створення сприятливих умов для саморозвитку та самореалізації кожної людини, задоволення її потреб, розвиток її потенціалу, здібностей тощо. Діяльнісний підхід дає нам змогу досліджувати здатність особистості до саморозвитку, формувати вміння орієнтуватися в безперервному потоці інформації, обирати стратегію для досягнення визначених цілей, також цей підхід передбачає зорієнтованість тьюторського процесу безпосередньо на особистість учнів та потребує урахування їх індивідуальних особливостей (Пасічник, 2017).

Діяльнісний підхід у контексті тьюторингу можна визначити як таку організацію тьюторського процесу, за якої учні діють з позиції активного суб'єкта відносно власного саморозвитку. Саме через діяльність і в процесі діяльності учні стають самими собою, відбувається самоактуалізація їх особистості та соціально-особистісний саморозвиток. Принципи виступають як складова частина діяльнісного підходу і ними ми вважаємо: суб'єктивності; обліку сенситивних періодів розвитку дитини; індивідуального підходу; цілісності; варіативності; творчості; організації спільної діяльності дорослих та учнів в зоні найближчого розвитку; збагачення, посилення та поглиблення дитячого розвитку; результативності; рефлексивності; співробітництва; проектування ситуацій діяльності.

Особистісно орієнтований підхід полягає в тому, що при конструюванні і реалізації освітнього процесу орієнтуються на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Основи особистісно орієнтованого підходу до освітнього процесу були закладені К. Роджерсом, А. Маслоу, Р. Меєм, які зауважували на необхідності визнання унікальності «Я» кожної людини, завдяки чому забезпечується оптимальне розкриття можливостей особистості в її розвитку, становлення самосвідомості, самореалізації, самоутвердження (Безбородих, 2001).

На думку І. Беха особистісно орієнтований підхід «забезпечує дитині право на свободу вибору ціннісної позиції, на цінність людського духу, цінність життя загалом, на можливість його дійового здійснення за наявності в неї установок на подолання дисгармонії в досвіді, поведінці, спілкуванні, діяльності» (Бех, 1998: 29). Завдяки цьому підходу ми визнаємо кожного учня особистістю, яка має притаманні лише їй суб'єктивні почуття та переживання, та яка потребує з боку педагогів індивідуальної уваги. Звідти виходить діяльність

педагогів, яка спрямована на повагу, взаєморозуміння, створення ситуації успіху, надання можливостей для самореалізації учнів.

М. Кузнецов особистісно орієнтованим називає «такий освітній процес, який надає кожному учню, спираючись на його природні здібності і пов'язані з ними схильності, інтереси, ціннісні орієнтації, можливість через продуктивну діяльність реалізувати себе, розкрити свій природний потенціал у пізнанні, у навчальній діяльності і навчальній поведінці відповідно до цінностей і інтересів суспільства» (Кузнецов, 2000: 64-65). На думку вчених, метою особистісно-діяльнісного підходу є самоактуалізація особистості. Як зауважує О. Бандура у процесі самоактуалізації формується й усвідомлюється специфічна система ціннісних орієнтацій, розвивається соціально-конструктивна життєва позиція, викристалізовується компетентність особистості (Бандура, 2000).

У межах дослідження тьюторингу особистісно орієнтований підхід набуває своєї специфіки, оскільки стосується, насамперед, тлумачення особистісно орієнтованих характеристик тьюторського процесу. Цей підхід передбачає активність учня, розв'язання педагогічних завдань на підставі суб'єкт-суб'єктних, партнерських відносин між тьютором і підопічним. Відповідно, принципами особистісно орієнтованого підходу нами були обрані: індивідуальності; суб'єктності; варіативності (надає можливості визначення рівня освіти, шляхів та способів її отримання); вибору (передумова розвитку індивідуальності і суб'єктності, самоактуалізації здібностей); суб'єкт-суб'єктних діалогічних взаємовідносин; розвиваючого потенціалу; активності; безперервності (Шишкін, 2013: 294).

Діалогічний підхід передбачає перетворення позиції педагога і позиції учня в рівноправні. Ми підтримуємо думку І. Вачкова, який зазначає, що даний підхід, по-перше, потрібно розглядати в контексті допомоги учню у становленні його як суб'єкта саморозвитку. По-друге, діалогічний підхід розкриває умови, закономірності і принципи нового типу взаємодії між учителем і учнями, що знаходить своє втілення у низці особливих освітніх технологій, націлених на особистісний розвиток учнів. По-третє, побудова суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і учнем визначає ефективність педагогічної праці (Вачков, 2014: 36-37). Суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають об'єднання суб'єктів спільною діалогічною та творчою діяльністю, у якій відбувається саморозвиток і самовираження кожного учасника тьюторського процесу, завдяки чому вони здатні до перетворення навколишнього світу і себе.

Також, у педагогічних контекстах діалог отожднюється з спілкуванням, налагодженням дружнього контакту з співрозмовником, відкриттям себе для інших, веденням переговорів та прийняттям співрозмовника, хоча не обов'язково прийняття його поглядів. Діалог передбачає, таким чином, рівні права для співрозмовників, а його ініціювання трактується як вираження добрих намірів, наприклад, у стосунках «майстер-студент», викладач-студент (Sarnat-Ciastko, 2015). З точки зору тьюторингу діалог розуміється як сприйняття самостійності підопічного та врахування його індивідуальних потреб, що не тільки виникають із «конкретного» світу учня, але й суб'єктивність в загальнолюдському розумінні.

Отже, діалогічний підхід можемо розглядати такою формою організації тьюторського процесу, що ґрунтується на взаємодії його суб'єктів, урахуваючи єдність сенсів і цілей спільної діяльності. Принципами діалогічного підходу вважаємо: партнерства та суб'єкт-суб'єктної взаємодії; рівноправності; активності; добровільності та свободи; співпраці; толерантності; продуктивності; адекватності форм спільної діяльності тьютора і учня.

Соціокультурний підхід у дослідженні та вирішенні проблем розвитку та виховання особистості дозволяє розглядати будь-яке педагогічне явище, зокрема тьюторинг, та процес як елементи соціокультурної системи, включати їх у ширший контекст людського буття. Тьюторська діяльність завжди вписана у певний соціокультурний контекст, в якому тьютор постає як носій певного соціокультурного досвіду. Зарубіжні дослідники стверджують, що необхідно враховувати соціокультурні перспективи та роль, яку культура, взаємодія, співпраця відіграють у якісній освіті. Засновником соціокультурної теорії вони вважають Л. Виготського, який вважав, що психічні функції утворюються впродовж життя у результаті оволодіння зовнішніми способами культурної поведінки та мислення. Його погляди особливо цінні тим, що дають уявлення про динамічний «взаємозв'язок між індивідуальними і соціальними процесами» (Tobin, 2013: 24). Л. Виготський стверджував, що мислення має соціальне походження, соціальна взаємодія має вирішальне значення. «Кожна функція в культурному розвитку дитини проявляється двічі: спочатку на соціальному рівні, а потім на індивідуальному; спочатку між людьми, а потім всередині дитини» (Vygotsky, 1978: 57).

Б. Рогофф називає цей процес керованою участю, коли учень активно набуває нові ціннісні у культурному значенні навички та здібності завдяки

усвідомленої спільної діяльності з більш досвідченим помічником (Rogoff, 1990). Важливо відмітити, що ці культурно опосередковані функції розглядаються як вбудовані у соціокультурну діяльність, а не як самодостатні (West Richard E., 2018). Розвиток – це «трансформація участі в соціокультурній діяльності», а не передача дискретних культурних знань чи навичок (Matusov E., 2015 с. 315).

Використання соціокультурного підходу при аналізі тьюторингу робить можливим виявлення постійних та повторюваних характеристик об'єкта дослідження щодо умов його прояву та розвитку, взаємозв'язків та взаємозалежностей, а також дозволяє інтегрувати соціум (як соціальний простір життєдіяльності людини) та культуру (культурні цінності, відносини), що робить можливим встановити зв'язок суб'єкта життєдіяльності та умови його становлення й розвитку (Scott S., & Palincsar A., 2013). Соціокультурний підхід, на думку дослідників, також пов'язаний із самовизначенням людини, коли у особистості актуалізується розвиток свідомого та відповідального відношення до свого майбутнього.

Застосування соціокультурного підходу до вивчення самовизначення особистості в умовах постійно змінного соціуму дозволяє нам розглянути цей процес як соціальний механізм, який забезпечує органічне включення людини у систему соціуму, здатну усвідомлювати свої потреби, інтереси, визначати своє місце у житті. Основними принципами цього підходу вважаємо наступні: взаємопроникнення культури та соціальності; варіативності освітнього процесу; прогностичності; культуровідповідності; активності та самодіяльності (Tobin, 2013; Чистякова, 2020).

Компетентнісний підхід орієнтований, перш за все, на досягнення певних результатів. На думку, Н. Дем'яненко, оволодіння компетенціями неможливе без досвіду діяльності, тобто компетенції і діяльність нерозривно пов'язані між собою. У понятті «компетентність» підкреслено такі якості, як інтегративний і творчий характер, висока ефективність результату, практико орієнтована спрямованість освіти, формування мотивації самовдосконалення тощо. Отже, зауважує Н. Дем'яненко, це інтегративна якість особистості, що засвідчує здатність і готовність вирішувати проблеми, які виникають у процесі життя і діяльності, з використанням знань, досвіду, індивідуальних здібностей. Компетенція ж означає коло питань, у яких людина добре орієнтується, має знання і досвід, тобто узагальнені способи дії, які забезпечують продуктивне виконання будь-якої діяльності (Дем'яненко, 2009: 49).

Особливу увагу привертає точка зору Н. Нагорної, що саме компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість особистості, а вміння практично розв'язувати проблеми, які виникають у всіх сферах людської діяльності та взаємодії (Нагорна, 2007: 267). Експерти Ради Європи дотримуються тієї думки, що компетентності передбачають спроможність особистості відповідати на індивідуальні й соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань, умінь і навичок (Hutmacher Walo, 1997). І. Бех трактує термін «компетентність» як досвідченість суб'єкта в певній життєвій сфері. Саме на досвідченості, а не на обізнаності, поінформованості суб'єкта в певній галузі і треба робити змістовний наголос (Бех, 2010).

Дж. Равен розуміє компетентність як певне явище, що складається із великої кількості компонентів, більшість з яких відносно незалежні один від одного, деякі компоненти належать до когнітивної сфери, інші – до емоційної. Таким чином, компетентність багатокомпонентна, її складові незалежні, але володіють властивостями взаємозамінності (Равен Дж., 2002). Найважливішим у позиції Дж. Равена є твердження про врахування інтересів, цілей, особистісних і соціальних пріоритетів кожної людини при оцінці компетентності у певній галузі. Компоненти компетентності проявляються і розвиваються в умовах зацікавленості особистості у результатах своєї діяльності (Логвінова, 2013).

Принципами компетентнісного підходу нами було обрано наступні принципи: практичності, який полягає в розумінні зв'язків і залежностей між пізнанням дійсності, наслідком якої є теорія, та практикою; взаємозв'язку з гуманізацією освітнього процесу, що передбачає саморозвиток і самореалізацію; інтегративності, сутність якого у взаємозв'язку усіх компонентів тьюторського процесу, усіх елементів тьюторської системи та є основним під час розробки цілепокладання, визначення змісту, форм та методів тьюторської діяльності; діагностичності, з метою застосування різнорівневого підходу до оцінки результатів; моніторингу і оцінювання реального та досягнутого рівнів соціально-особистісних компетентностей.

У тьюторингу важливою є не лише допомога у засвоєнні учнями на даний момент певних компетенцій, які допоможуть їм сьогодні і завтра досягати визначених ними результатів своєї діяльності, а також у формуванні навичок, що працюють на більш віддалену перспективу: готовність до самоосвіти, самовдосконалення та самореалізації впродовж всього життя.

Висновки. Таким чином, зазначені нами у статті підходи, а саме: антропологічний, діяльнісний, особистісно орієнтований, діалогічний, соціокультурний та компетентнісний, ставлять у центр уваги питання про розвиток в учнів здібностей, їх потенціалу, цілісного сприйняття особистості, суб'єкт-суб'єктних відносин, саморозвитку та самоактуалізації, проактивності тощо. Використання цих підходів при організації тьюторського супроводу учнів, впровадженні тьюторингу в освітній процес окремого закладу освіти, розбу-

дови тьюторського процесу в тому числі дозволяє все зазначене робити з позиції розуміння учня як активного суб'єкта власного саморозвитку. Враховуючи тезу про те, що тьюторинг це така освітня технологія, яка орієнтована на те, щоб допомогти учню рухатися уперед, актуалізується розвиток в учнів свідомого та відповідального відношення до свого майбутнього. І використання зазначених підходів дозволить тьютору допомогти учням у формуванні готовності до освіти та самореалізації впродовж всього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бандура О. О. Самоактуалізація як механізм формування інтегрованого стилю життя особистості. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук.-метод. зб. Київ, 2000. С.101-104.
2. Безбородих С. М. Особистісно-діяльнісний підхід у розвитку конкурентоспроможного педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка, соціальна робота*, 2001. Вип. 28, С. 19-21.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 26–31.
4. Бех І. Д. Особистісне зорієнтоване виховання: Науково-метод. Посібник, Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
5. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология: учеб. Пособие. Москва: УРАО, 2002. 208 с.
6. Вачков И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде. *Психология. Журнал высшей школы и экономики*. 2014. Т. 11. № 2. С. 36-50
7. Дем'яненко Н. М. Компетентнісно-професійний підхід у підготовці магістрів. *Збірник наукових праць. Серія : Педагогічні науки*. Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. 2009. Вип. 1. С. 48-54.
8. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-методичний посібник. Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
9. Зязюн І. А. Філософія педагогічної антропології. *Kształcenie zawodowe : pedagogika i psychologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр., укр.-пол. щорічник / за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Більш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. Ченстохова; Київ, 2008. Вип. X. С. 51-58.*
10. Кузнецов М. Є. Педагогічні засади особистісно орієнтованого освітнього процесу в школі: Монографія. Новокузнецьк, 2000. 342с.
11. Логвінова Я. О. Обґрунтування сутності компетентного підходу в освіті у працях українських і зарубіжних учених. *Studies in Comparative Education*. 2013. № 3-4. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.3-4.2011.18633>
12. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.
13. Пасічник О. О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/conf-2017-04/s6/6-%D0%9F%D0%B0%D1%81%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (дата звернення: 26.05.2022).
14. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. В. Белопольского. Москва : «Когито-Центр», 2002. 396 с.
15. Фрицюк В. А. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2017. № 6. С. 160-167.
16. Чистякова Л. О. Культурологічний підхід у розвитку екологічної культури майбутніх фахівців технологічної освітньої галузі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Випуск 4. С. 182-186. DOI 10.31651/2524-2660-2020-4-182-186
17. Шишкін Г. О. Особистісно-орієнтоване навчання майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені Н.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2013. Випуск 40. С. 292-297.
18. Matusov E. Vygotsky's theory of human development and new approaches to education. *International encyclopedia of social & behavioral sciences (Second Ed., Vol. 25)*. 2015. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92016-6>
19. Rogoff B. *Apprenticeship in thinking*. New York: Oxford University Press. 1990. 242 с.
20. Sarnat-Ciastko A. Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. *Podstawy Edukacji*. 2015. nr. 8. S. 141-152.
21. Tobin K. A. Sociocultural Approach to Science Education. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (12) Edición especial Enseñanza de las ciencias y diversidad cultural. 2013. P. 19-35.
22. Vygotsky L. S. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.
23. West Richard E. *Foundations of Learning and Instructional Design Technology*. URL: <https://lidtfoundations.pressbooks.com/front-matter/introduction/> (дата звернення 31.05.2022)

REFERENCES

1. Bandura O. (2000) Samoaktualizatsiia yak mekhanizm formuvannia intehrovanooho styliu zhyttia osobystosti [Self-actualization as a mechanism for forming an integrated lifestyle of the individual]. *Kroky do kompetentnosti ta intehratsii v suspilstvo: Nauk.-metod. zb.* Kyiv. S.101-104. [in Ukrainian]
2. Bezborodykh S.M. (2001) Osobystisno-diialnisnyi pidkhdid u rozvytku konkurentospromozhnoho pedahoha [Personality-activity approach in the development of a competitive teacher]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia Pedahohika, sotsialna robota.* Vyp. 28, S. 19-21. [in Ukrainian]
3. Bekh I. D. (2010) Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisnoho pidkhdodu v pedahohitsi [heoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy]. *Pedahohika i psykhologhiia.* № 2. S. 26–31. [in Ukrainian]
4. Bekh I. D. (1998) Osobystisne zoriientovane vykhovannia: Naukovo-metod. Posibnyk [Personality-oriented education: Scientific method. textbook]. Kyiv : IZMN. 204 s. [in Ukrainian]
5. Bim-Bad B. M. (2002) *Pedagogicheskaya antropologiya: ucheb. posobie* [Pedagogical anthropology: textbook]. Moskva: URAO. 208 s. [in Russian]
6. Vachkov I.V. (2014) Polisub'ektnoe vzaimodeystvie v obrazovatelnoy srede [Polysubject interaction in the educational environment]. *Psihologiya. Zhurnal vysshey shkolyi i ekonomiki.* T. 11. Nr. 2. S. 36-50. [in Russian]
7. Demianenko N. M. (2009) Kompetentnisno-profesiinyi pidkhdid u pidhotovtsi mahistriv [Competent-professional guid of the trainees of masters.]. *Zbirnyk naukovykh prats. Seriiia : Pedahohichni nauky.* Poltav. derzh. ped. un-t imeni V. H. Korolenka. Vyp. 1. S. 48-54. [in Ukrainian]
8. Dubaseniuk O. A. (2016) Metodolohiia ta metody naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia: navch.-metodychnyi posibnyk [Methodology and methods of scientific and pedagogical research: scientific and methodological textbook]. Zhytomyr : Polissia. 256 s. [in Ukrainian]
9. Ziaziun I. A. (2008) *Filosofia pedahohichnoi antropologii* [Philosophy of pedagogical anthropology]. *Kształcenie zawodowe : pedagogika i psychologia = Profesiina osvita: pedahohika i psykhologhiia: pol.-ukr., ukr-pol. shchorichnyk / za red. Tadeusha Levovytskoho, Iolanty Bilsh, Ivana Ziaziuna, Nelli Nychkalo. Chenstokhova; Kyiv.* Vyp. X. S. 51-58. [in Ukrainian]
10. Kuznietsov M. Ye. (2000) *Pedahohichni zasady osobystisno oriientovanoho osvitnoho protsesu v shkoli: Monohrafiia* [Pedagogical principles of personality-oriented educational process in school: Monograph.]. Novokuznetsk. 342 s. [in Ukrainian]
11. Lohvinova Ya. O. (2013) Obhruntuvannia sutnosti kompetentnoho pidkhdodu v osviti u pratsiakh ukrainskykh i zarubizhnykh uchenykh [Substantiation of the essence of the competent approach in education in the works of Ukrainian and foreign scientists]. *Studies in Comparative Education.* № 3-4. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.3-4.2011.18633> [in Ukrainian]
12. Nahorna N.V. (2007) Formuvannia u studentiv poniat kompetentnosti y kompetentsii [Formation of students' concepts of competence and competence]. *Vykhovannia i kultura.* № 1–2 (11–12). S. 266–268. [in Ukrainian]
13. Pasichnyk O.O. Diialnisnyi pidkhdid – sutnist ta osoblyvosti realizatsii u protsesi navchannia studentiv VNZ [Activity approach - the essence and features of implementation in the learning process of university students]. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/conf-2017-04/s6/6-%D0%9F%D0%B0%D1%81%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (data zvernennia: 26.05.2022). [in Ukrainian]
14. Raven Dzh. (2002) Kompetentnost v sovremennom obschestve: vyyavlenie, razvitiie i realizatsiya [Competence in modern society: identification, development and implementation] / per. s angl. V. Belopolskiy. Moskva : «Kogito-Tsent». 396 s. [in Russian]
15. Frytsiuk V. A. (2017) Metodolohichni pidkhody do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnoho fakhivtsia [Methodological approaches to the study of the problem of professional self-development of the future specialist]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu.* № 6. S. 160-167. [in Ukrainian]
16. Chystiakova L.O. (2020) Kulturolohichni pidkhdid u rozvytku ekolohichnoi kultury maibutnykh fakhivtsiv tekhnolohichnoi osvitnoi haluzi [Culturological approach in the development of ecological culture of future specialists in technological education]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriiia «Pedahohichni nauky».* Vypusk 4. S. 182-186. DOI 10.31651/2524-2660-2020-4-182-186. [in Ukrainian]
17. Shyshkin H. O. (2013) Osobystisno-oriientovane navchannia maibutnykh uchyteliv tekhnolohii [Personality-oriented training of future technology teachers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni N.P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy.* Vypusk 40. S. 292-297. [in Ukrainian]
18. Matusov E. (2015) Vygotsky's theory of human development and new approaches to education. *International encyclopedia of social & behavioral sciences (Second Ed., Vol. 25).* Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92016-6>.
19. Rogoff B. (1990) *Apprenticeship in thinking.* New York: Oxford University Press. 242 c.
20. Sarnat-Ciastko A. (2015) Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. [Tutoring, coaching and mentoring in a Polish school? Between chaos and genuine need] *Podstawy Edukacji.* nr. 8. S. 141-152. [in Polish]
21. Tobin K. A. (2013) Sociocultural Approach to Science Education. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación,* 6 (12) Edición especial Enseñanza de las ciencias y diversidad cultural. P. 19-35.
22. Vygotsky L. S. (1978) *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press. 159 p.
23. West Richard E. *Foundations of Learning and Instructional Design Technology.* URL: <https://lidtfoundations.pressbooks.com/front-matter/introduction/> (data zvernennia: 31.05.2022)