

The study highlights that the specificity of hotel and restaurant business management requires a high level of communication culture, flexibility, customer orientation, and the ability to operate effectively in conditions of increased competition and rapid transformation of the hospitality industry. Particular attention is paid to the educational aspect of the problem. The formation of managerial culture is considered as an important component of professional training for future managers.

The article substantiates the importance of professionally oriented disciplines, practical training, and interactive educational methods in the development of managerial culture. The role of problem-based lectures, discussions, case-study technology, business and role-playing games, trainings, project-based learning, and simulation of professional situations is emphasized. Such forms of educational activity contribute to the development of leadership and organizational qualities, communication competence, teamwork skills, responsibility, and readiness for effective managerial activity.

Special attention is paid to practical training at hospitality enterprises, which enables students to apply acquired knowledge in real professional conditions, gain experience in professional communication, and develop professional behavior skills. Participation in scientific and practical conferences, workshops, professional seminars, and meetings with representatives of the hospitality industry is also considered an important factor in broadening professional outlook and motivating future managers toward self-improvement.

It is concluded that managerial culture is an essential component of professional competence of a hotel and restaurant business manager and an important factor in effective professional activity. The effectiveness of its formation depends on the implementation of a comprehensive approach to professional training that combines theoretical, practical, communicative, and personal-development components.

Key words: *managerial culture, manager, hotel and restaurant business, professional activity, content, development trends*

Стаття надійшла до редакції 05.04.2026

Стаття прийнята 17.04.2026

Статтю опубліковано 15.05.2026

УДК 37.013.83:374.7

DOI [HTTPS://DOI.ORG/10.33989/2075-146X.2026.37.361839](https://doi.org/10.33989/2075-146X.2026.37.361839)

ВОЛОДИМИР ПІДДЯЧИЙ

ORCID: 0000-0002-8596-6749

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ТЬЮТОРІВ У НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

У статті здійснено теоретичне обґрунтування методологічних засад підготовки тьюторів у неперервній освіті дорослих. Актуальність дослідження зумовлена зростанням потреби в індивідуалізованому освітньому супроводі дорослих здобувачів освіти в умовах динамічних соціально-економічних трансформацій та цифровізації освітнього простору. Проаналізовано стан наукової розробленості проблеми у вітчизняних і зарубіжних джерелах, уточнено зміст понять «тьютор» та «тьюторська діяльність». Визначено основні методологічні підходи, що становлять підґрунтя підготовки тьюторів (андрагогічний, компетентнісний та діяльнісний). Обґрунтовано необхідність інтеграції принципів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, узгодження автономії дорослого здобувача освіти з педагогічною підтримкою, а також урахування цифрового компонента професійної діяльності. Зроблено висновок про доцільність підготовки тьюторів, що спрямована на розвиток професійної компетентності та готовності до здійснення відповідального освітнього супроводу дорослих впродовж навчання.

Ключові слова: *тьютор; тьюторська діяльність; неперервна освіта дорослих; методологічні підходи; індивідуальна освітня траєкторія; освітній супровід; професійна підготовка*

Постановка проблеми. Актуальність підготовки тьюторів у неперервній освіті дорослих зумовлена глибинними соціально-економічними, технологічними та культурно-освітніми трансформаціями сучасного суспільства. Умови динамічного ринку праці, швидке оновлення знань і компетентностей, зростання ролі неформальної та інформальної освіти висувають нові вимоги до організації навчання дорослих. Дедалі більше уваги надається побудові індивідуальної освітньої траєкторії, саморегульованому навчанню та персоналізованому супроводу.

У цьому контексті тьютор постає не лише як педагог та консультант, а як фахівець із супроводу освіти дорослої особистості, здатний поєднувати функції фасилітатора, модератора, наставника й координатора

навчального процесу. Проте в науково-педагогічному просторі спостерігається суперечність між зростанням запиту на тьюторський супровід у неперервній освіті дорослих та недостатньою розробленістю методологічних засад підготовки фахівців, які забезпечуватимуть цей процес.

Додаткової актуальності проблемі надає фрагментарність наявних підходів до підготовки тьюторів, які часто зосереджуються на окремих методичних або технологічних аспектах, не враховуючи специфіку андрагогічної взаємодії та особливості мотивації дорослих здобувачів освіти. Унаслідок цього підготовка тьюторів нерідко має ситуативний характер і не забезпечує формування цілісної професійної готовності до роботи в умовах неперервної освіти.

Отже, потреба в науково обґрунтованому осмисленні методологічних засад підготовки тьюторів у неперервній освіті дорослих є об'єктивною та своєчасною, оскільки вона спрямована на підвищення якості освітнього супроводу дорослих, забезпечення гнучкості освітніх програм і посилення гуманістичної спрямованості сучасної освіти впродовж життя.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У контексті дослідження методологічних засад підготовки тьюторів особливої значущості набувають ідеї, представлені у праці Д. Пападопулос. Автор доводить, що індивідуалізація навчання дорослих є не лише педагогічним принципом, а складним соціально-освітнім процесом, який змінює рівень відповідальності в освітньому середовищі. Індивідуалізовані освітні траєкторії, з одного боку, розширюють можливості дорослих здобувачів освіти, а з іншого – підвищують рівень їхньої особистої відповідальності за результати навчання (Papadopoulos, 2023, p. 137–151).

Близькі за методологічною логікою висновки містяться у дослідженні О. Самойленко та ін. Підготовка андрагога (зокрема, тьютора) розглядається як процес професіоналізації фахівця з освіти дорослих. Автори розглядають андрагога як фахівця «з навчання, консультування, надання соціальної допомоги та виконання організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих» (Samoilenko et al., 2020, p. 237).

Системне бачення професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності представлено у дисертаційному дослідженні К. П. Осадчої (2016). Вона розглядається як цілісний педагогічний процес формування інтегративної професійної готовності до індивідуалізованого освітнього супроводу. Тьюторство трактується як самостійний вид педагогічної діяльності, що спирається на компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, системний та ін. Підходи (Осадча, 2016, с. 33–34). Авторка визначає структуру професійної готовності через мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діялісно-практичний і рефлексивний компоненти, а також пропонує структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності, окреслюючи зміст, форми, методи та засоби її реалізації (Осадча, 2016, с. 326).

Проблематика професіоналізації тьюторів набуває нового виміру в дослідженні Д. Херінек та ін., присвяченому аналізу впливу спеціальної підготовки тьюторів на рівень соціальної та когнітивної конгруентності в моделі взаємного навчання (peer-assisted learning). Автори висвітлюють амбівалентний характер підготовки: з одного боку, вона підвищує самоефективність тьюторів і сприяє когнітивній конгруентності, з іншого – може посилювати соціальну дистанцію між тьютором і тьюті, створюючи ієрархічні відносини. Тому підготовка тьюторів повинна враховувати баланс між розвитком компетентності та збереженням соціальної близькості у навчальній взаємодії (Herinek et al., 2025, p. 106819).

В умовах цифровізації освіти актуалізується питання розвитку компетентностей тьюторів через використання онлайн-платформ. Н. Д. Непийпа (2025) зазначає, що ефективний дистанційний тьюторинг передбачає здатність організувати самостійну навчальну діяльність здобувачів освіти, підтримувати їхню навчальну мотивацію та забезпечувати постійний зворотний зв'язок. Використання платформ Moodle, Google Classroom, Zoom та інших цифрових сервісів сприяє розвитку комунікативних і педагогічних умінь тьюторів. Водночас дистанційне навчання висуває нові виклики, зокрема потребу підвищення цифрової компетентності педагогів та підтримання ефективної комунікації зі здобувачами освіти (Непийпа, 2025, с. 189–202).

Проаналізовані дослідження засвідчують, що методологічні засади підготовки тьюторів мають інтегративний характер. Вони поєднують андрагогічний, компетентнісний і діяльнісний підходи, ідею балансування автономії та педагогічної медіації, а також цифровий компонент професійної підготовки.

Мета – обґрунтувати методологічні засади підготовки тьюторів у неперервній освіті дорослих з урахуванням сучасних підходів і тенденцій.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язання таких **завдань**:

1. Проаналізувати стан наукової розробленості проблеми підготовки тьюторів у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях;
2. Уточнити зміст понять «тьютор», «тьюторська діяльність»;
3. Визначити та обґрунтувати методологічні підходи та принципи, що становлять основу підготовки тьюторів.

Виклад основного матеріалу. У сучасному науковому дискурсі тьюторський супровід розглядається як форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії, спрямована на індивідуалізацію освітнього процесу та підтримку професійного становлення здобувача освіти.

Так, Т. Кравцова визначає тьюторський супровід як суб'єкт-суб'єктну взаємодію студента і викладача-тьютора, що передбачає проєктування індивідуальної освітньої траєкторії, діагностику потреб і можливостей здобувача освіти, свідомий вибір освітніх цілей, підтримку професійної самореалізації та формування життєвої траєкторії. Дослідниця підкреслює важливість активної позиції студента як суб'єкта власного професійного розвитку.

Організація тьюторського супроводу, за авторкою, ґрунтується на врахуванні індивідуальних потреб, інтересів і потенційних можливостей здобувача освіти, створенні умов для залучення різноманітних ресурсів до освітньої діяльності та високому рівні тьюторської компетентності викладача. Вона виокремлює чотири взаємопов'язані етапи супроводу: цілепокладання, діагностико-мотиваційний, проєктувально-діяльнісний і рефлексивно-коригувальний, що забезпечують послідовність і результативність індивідуальної освітньої траєкторії. Провідною ідеєю дослідження є реалізація ресурсного підходу, який активізує внутрішні та зовнішні ресурси студента, сприяє професійній самореалізації та формуванню здатності до саморозвитку (Кравцова, 2020, с. 246–248).

У контексті дистанційного освітнього процесу І. Шоробура та І. Рашина визначають викладача-тьютора як педагога, що організовує індивідуальну освітню траєкторію здобувача освіти, координує й супроводжує його навчальну діяльність. Тьютор, за їхнім визначенням, виконує координаційну, консультативну та моніторингову функції, організовує навчальні групи взаємопідтримки та вибудовує партнерські взаємини зі студентами. Автори наголошують, що тьютор не лише передає знання, а створює умови для автономності здобувача освіти, розвитку відповідальності, професійного самовизначення й творчої самореалізації, виступаючи фасилітатором, наставником і координатором освітнього процесу (Шоробура, Рашина, 2020, с. 111–112).

У праці А. Бойко та Т. Швець тьюторинг трактується як процес підтримки розвитку особистості та педагогічна діяльність, що поєднує навчальний і виховний аспекти та реалізується через суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Йдеться про персоналізований супровід індивідуальної освітньої траєкторії, спрямований на саморозвиток і самореалізацію здобувача освіти (Бойко, Швець, 2023, с. 101–102). Автори підкреслюють необхідність урахування індивідуально-психологічних особливостей учнів та забезпечення їх психоемоційної стабільності (Бойко, Швець, 2023, с. 96–97).

Виокремлено чотири етапи тьюторської діяльності: орієнтовно-діагностичний, планувальний, реалізаційний та підсумково-аналітичний, що забезпечують цілісність супроводу. Важливим є трансформація характеру взаємин «тьютор – учень»: учень визначає цілі та несе відповідальність за результати, тоді як тьютор консультує і підтримує, вибудовуючи партнерську взаємодію. У результаті формуються автономність, відповідальність, критичне й креативне мислення, комунікативні навички, а також створюється демократичне освітнє середовище (Бойко, Швець, 2023, с. 98–102).

Окремої уваги заслуговує дослідження Т. Швець, у якому тьюторинг розглядається як технологія індивідуалізації освіти в умовах воєнного часу, освітніх втрат та потреби соціально-емоційної підтримки. Автор визначає тьюторинг як спеціально організовану педагогічну діяльність, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Тьютор визначається як фахівець, який підтримує розкриття потенціалу учня та сприяє формуванню його соціально-особистісних компетентностей (Швець, 2023, с. 314).

Дослідниця спирається на концепцію «scaffolding» та теорію зони найближчого розвитку Л. Виготського, наголошуючи на тимчасовому характері підтримки та поступовому зменшенні її інтенсивності з метою досягнення автономії учня. Визначено функції вчителя-тьютора: діагностичну, проєктувально-технологічну, інформаційно-змістовну, організаційно-діялісню, рефлексивну, консультативну, мотиваційну та соціально-емоційну (Швець, 2023, с. 315–318). Авторка підкреслює, що тьюторська діяльність є діяльністю двох суб'єктів і неможлива без активної позиції учня, що передбачає відмову від патерналістських моделей взаємодії та орієнтацію на партнерство і довіру.

Отже, аналіз зазначених напрацювань дозволяє дійти висновку щодо необхідності підготовки тьюторів, здатних працювати з дорослою аудиторією на засадах партнерської взаємодії. У цьому контексті особливої ваги набуває андрагогічний підхід, який є одним із ключових методологічних орієнтирів у підготовці тьюторів, оскільки їхня професійна діяльність безпосередньо пов'язана з організацією навчання дорослих здобувачів освіти. Його підґрунтя сформувалося в межах теорії освіти дорослих, що акцентує на самостійності, життєвому досвіді та внутрішній мотивації суб'єктів навчання.

У контексті підготовки тьюторів андрагогічний підхід визначає зміст, форми та методи навчання з урахуванням того, що майбутні тьютори самі є дорослими суб'єктами освітнього процесу.

Застосування андрагогічного підходу передбачає дотримання низки принципів: 1) суб'єктності – визнання майбутнього тьютора активним учасником освітнього процесу, здатним до самостійного планування власної траєкторії професійного розвитку; 2) опори на досвід – залучення попереднього професійного та життєвого досвіду слухачів до аналізу навчальних ситуацій; 3) проблемності – організація навчання через розв'язання практико-орієнтованих завдань, що моделюють реальні

тьюторські кейси; 4) рефлексивності – стимулювання самоаналізу, осмислення власної діяльності та вироблення індивідуального стилю тьюторської взаємодії; 5) партнерства – побудова взаємин між викладачем і слухачами на засадах співпраці та взаємної відповідальності.

Андрагогічний підхід зумовлює використання інтерактивних та діяльнісних методів навчання, зокрема: тренінгові заняття; аналіз професійних ситуацій (case-study); фасилітовані дискусії; проєктну діяльність; портфоліо професійного зростання; супервізію та коучингові сесії.

Особливого значення набуває моделювання індивідуальної освітньої траєкторії майбутнього тьютора, що відповідає сутності його майбутньої професійної ролі, а саме – супроводу індивідуального розвитку здобувача освіти.

Реалізація андрагогічного підходу сприяє формуванню таких компонентів професійної компетентності тьютора: методологічної (розуміння принципів навчання дорослих (Knowles et al., 2025, р. 6); комунікативної (здатність до партнерської взаємодії); рефлексивної (уміння здійснювати самоаналіз та самокорекцію діяльності); проєктувальної (здатність конструювати індивідуальні освітні маршрути). Отже, андрагогічний підхід забезпечує відповідність змісту підготовки тьюторів специфіці їх майбутньої професійної діяльності та сприяє формуванню готовності до супроводу дорослого здобувача освіти в умовах безперервного навчання.

Поряд із цим важливого значення у підготовці тьюторів набуває компетентнісний підхід, який конкретизує результативний аспект такої підготовки. Він є концептуальною основою модернізації освіти, орієнтованої на сформованість інтегрованих професійних компетентностей. У контексті тьюторської діяльності цей підхід забезпечує перехід від засвоєння сукупності знань до розвитку здатності ефективно діяти в реальних освітніх ситуаціях.

Компетентнісний підхід ґрунтується на положенні про те, що якість професійної підготовки визначається не обсягом засвоєної інформації, а рівнем готовності фахівця застосовувати знання, уміння, цінності та досвід у продуктивній діяльності.

У науковому дискурсі тьюторську компетентність розглядають як інтегративну характеристику особистості, що поєднує: когнітивний компонент (знання теоретичних основ тьюторства); операційно-діяльнісний компонент (уміння організувати освітній супровід); ціннісно-мотиваційний компонент (орієнтація на розвиток особистості здобувача освіти); рефлексивний компонент (здатність до самооцінювання й самовдосконалення). Таким чином, підготовка тьютора в межах компетентнісної парадигми передбачає формування цілісної професійної позиції, здатної забезпечити індивідуалізацію освітнього процесу.

У процесі підготовки тьюторів компетентнісний підхід реалізується через: 1) орієнтацію на чітко визначені результати у вигляді сформованих компетентностей; 2) поєднання психолого-педагогічних, методичних, комунікативних і управлінських знань; 3) моделювання професійних ситуацій, наближених до реальної тьюторської діяльності; 4) включення здобувачів освіти в активні форми роботи; 5) формування здатності до навчання впродовж життя.

У межах компетентнісного підходу доцільно виокремити такі групи компетентностей тьютора: загальнокультурні (комунікативна культура, етична відповідальність, толерантність); психолого-педагогічні (здатність до педагогічної підтримки, фасилітації та мотивації здобувача освіти); проєктувальні (уміння розробляти індивідуальні освітні траєкторії); організаційно-управлінські (координація освітнього процесу та взаємодії учасників); рефлексивно-аналітичні (оцінювання результатів супроводу та корекція діяльності). Вони забезпечують ефективність професійної діяльності тьютора в умовах варіативності освітнього середовища.

Ефективна реалізація компетентнісного підходу передбачає «активізацію пізнавальної діяльності та самостійної навчальної роботи, використання ігрових та кейс технологій із застосуванням активних форм навчання, технологій проєктного, проблемного та продуктового навчання» (Юденкова, 2024, с. 19). Компетентнісний підхід у підготовці тьюторів спрямований на формування здатності до професійної діяльності в умовах індивідуалізованого навчання. Він передбачає інтеграцію знань, умінь, цінностей і досвіду в цілісну систему професійних компетентностей, що забезпечують ефективний освітній супровід здобувача освіти. Таким чином, компетентнісна парадигма виступає методологічною основою підготовки тьютора як фасилітатора індивідуальної освітньої траєкторії.

Практичний механізм реалізації зазначених положень конкретизується в межах діяльнісного підходу до підготовки тьюторів. Він ґрунтується на положенні про те, що професійна компетентність формується в процесі цілеспрямованої діяльності. У межах цього підходу навчання розглядають не як передачу знань, а як організацію активної практичної взаємодії, у ході якої майбутній тьютор набуває досвіду виконання професійних функцій.

Діяльнісний підхід спирається на ідею єдності свідомості та діяльності, відповідно до якої особистість розвивається через включення в різні види соціально значущої активності. Професійне становлення майбутнього тьютора відбувається в процесі постановки професійних цілей, планування власних дій, виконання практичних завдань, аналізу отриманих результатів; рефлексії та корекції діяльності. Реалізація діяльнісного підходу в підготовці тьюторів передбачає: залучення здобувачів освіти до

виконання практичних завдань, що моделюють реальні професійні ситуації; чітке визначення професійних цілей і очікуваних результатів діяльності; поступове ускладнення завдань і переходу від репродуктивної до творчої діяльності; систематичний аналіз власних дій і результатів; інтеграції теорії і практики – застосування теоретичних знань у практичних умовах.

Діяльнісний підхід зумовлює використання таких форм організації навчання: моделювання тьюторських консультацій; рольові та ділові ігри; аналіз професійних ситуацій; розроблення індивідуальних освітніх маршрутів; педагогічна практика; проектна діяльність; стажування в освітніх установах.

У межах діяльнісного підходу професійна готовність тьютора визначається здатністю аналізувати освітні потреби здобувача освіти, планувати індивідуальний освітній супровід, організувати консультативну взаємодію, здійснювати моніторинг результатів, коригувати освітню траєкторію відповідно до змінних умов. Отже, діяльнісний підхід забезпечує формування не лише знань про тьюторську діяльність, а й практичних умінь її реалізації (Поветун, 2021, с. 250–252).

Поряд із визначенням методологічних підходів до підготовки тьюторів важливим є обґрунтування принципів її організації в умовах неперервної освіти. До них належать:

1) принцип неперервності професійного розвитку. Він передбачає цілісність і послідовність професійної підготовки тьютора на всіх етапах його становлення – від базової освіти до післядипломного вдосконалення. Професійне зростання розглядають як безперервний процес оновлення знань, умінь і професійних установок відповідно до змін освітнього середовища. Реалізація принципу неперервності забезпечується через: ступеневу систему підготовки; підвищення кваліфікації; самоосвітню діяльність; професійні спільноти та мережеву взаємодію;

2) принцип наступності та поетапності. Підготовка тьюторів має будуватися з урахуванням логічної послідовності формування професійних компетентностей. Кожний етап навчання повинен спиратися на попередній досвід здобувача освіти та розширювати його. Поетапність передбачає формування базових психолого-педагогічних знань, розвиток практичних умінь організації тьюторського супроводу, удосконалення рефлексивно-аналітичних навичок, формування індивідуального професійного стилю;

3) принцип інтеграції теорії та практики. Підготовка тьюторів у неперервній освіті повинна забезпечувати органічне поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю. Теоретичні положення мають бути безпосередньо пов'язані з аналізом реальних освітніх ситуацій. Реалізація принципу передбачає: практико-орієнтовані заняття, педагогічну практику, аналіз професійних кейсів, супервізію та наставництво;

4) принцип індивідуалізації професійної підготовки. З огляду на специфіку тьюторської діяльності, підготовка має враховувати індивідуальні освітні потреби майбутніх тьюторів. Індивідуалізація передбачає варіативність освітніх програм, модульну організацію змісту, вибірковість навчальних дисциплін, побудову індивідуальної освітньої траєкторії;

5) принцип рефлексивності. Формування професійної компетентності тьютора неможливе без розвитку здатності до самоаналізу та самокорекції діяльності. Рефлексивний компонент забезпечує усвідомлення власної ролі у взаємодії зі здобувачем освіти та сприяє професійному самовдосконаленню;

6) принцип відкритості та інноваційності. Підготовка тьюторів має бути відкритою до впровадження нових освітніх технологій, цифрових інструментів та інноваційних моделей організації навчання. Відкритість передбачає також інтеграцію формальної, неформальної та інформальної освіти;

7) принцип професійної мобільності. Підготовка тьютора повинна формувати здатність адаптуватися до змін освітнього середовища, працювати в різних типах закладів освіти та використовувати різні формати взаємодії (очний, дистанційний, змішаний).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволило визначити та обґрунтувати методологічні засади підготовки тьюторів у неперервній освіті дорослих з урахуванням сучасних тенденцій індивідуалізації навчання, цифровізації освітнього середовища та концепції освіти впродовж життя. Здійснено цілісне теоретичне обґрунтування інтеграції андрагогічного, компетентнісного та діяльнісного підходів як взаємодоповнювальних методологічних орієнтирів підготовки тьюторів. Доведено, що їх синергетична взаємодія забезпечує формування професійної готовності тьютора до здійснення індивідуалізованого освітнього супроводу дорослих здобувачів освіти в умовах варіативного освітнього середовища.

Уточнено зміст понять «тьютор» та «тьюторська діяльність» в контексті неперервної освіти дорослих. Готовність до тьюторської діяльності розглядається як інтегративне утворення, яке поєднує методологічний, когнітивний, операційно-діяльнісний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний компоненти та передбачає здатність супроводу освіти дорослої особистості з елементами фасилітації, модерації, наставництва й координації навчального процесу.

Сформульовано принципи організації підготовки тьюторів у неперервній освіті (неперервність професійного розвитку, наступність і поетапність, інтеграція теорії та практики, індивідуалізація,

рефлексивність, відкритість та інноваційність, професійна мобільність). Зазначено, що їх реалізація забезпечує структурну цілісність і гнучкість становлення тьютора.

Теоретична значущість дослідження полягає в розширенні методологічного підґрунтя підготовки фахівців з освіти дорослих через інтеграцію компетентнісної, андрагогічної та діяльнісної парадигм. Практична значущість полягає в можливості використання обґрунтованих положень для розроблення освітніх програм підготовки тьюторів, удосконалення змісту підвищення кваліфікації та проектування моделей професійного розвитку в умовах освіти упродовж життя.

До перспектив подальших наукових розвідок можна віднести розроблення структурно-функціональної моделі підготовки тьюторів у неперервній освіті дорослих, визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості тьюторської компетентності.

Список використаних джерел

- Бойко, А. М., & Швець, Т. Д. (2023). Тьюторський супровід та тьюторинг як базові поняття тьюторської діяльності. *Проблеми освіти*, 1 (98), 92-105. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-98.2023.06>
- Кравцова, Т. (2020). Ресурсний підхід до організації тьюторського супроводу майбутніх магістрів освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 29 (2), 246-252. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/29.209535>
- Непийпа, Н. Д. (2025). Розвиток професійних компетентностей тьюторів через онлайн-платформи: можливості та виклики. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія «Педагогічні науки»*, 31 (60), 189-202. DOI: [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-31\(60\)-189-202](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-31(60)-189-202)
- Осадча, К. П. (2016). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності* (Дис. д-ра пед. наук). Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. Взято з https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/11532/1/dis_OsadchaKP_.pdf
- Пометун, О. І. (2021). Діяльнісний підхід. *Енциклопедія освіти* (2-ге вид., доп. та перероб.) (с. 250-252). Київ: Юрінком Прес.
- Швець, Т. (2023). Функції вчителя в контексті тьюторської діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 68 (2), 313-319. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-48>
- Шоробура, І., & Рашина, І. (2020). Викладач-тьютор як суб'єкт дистанційного освітнього процесу. *Освітні обрії*, 51 (2), 110-112. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.51.2.110-112>
- Юденкова, О. (2024). *Компетентнісний підхід до планування та організації професійно-практичної підготовки: робоча навчальна програма*. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Взято з <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741485/>
- Herinek, D., Matthes, F., Woodward-Kron, R., Gadewoltz, P. N., & Ewers, M. (2025). Peer tutor preparations' impact on tutor-tutee-congruence: Insights from expert interviews. *Nurse Education Today*, 153, 106819. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2025.106819>
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Retrieved from <https://www.scribd.com/document/696762755/The-adult-learner-preview-pdf>
- Papadopoulos, D. (2023). Individualising processes in adult education research: A literature review. *International Journal of Lifelong Education*, 42 (2), 137-151. DOI: <https://doi.org/10.1080/02601370.2022.2135141>
- Samoilenko, O., Dubaseniuk, O., Orosz, I., Levrints, M., Stratan-Artyshkova, T., & Gunko, N. (2020). Training an andragogue as a specialist in adult education. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12 (2), 237-250. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.2/276>

References

- Boiko A. M., Shvets T. D. (2023) Tiutorskyi suprovod ta tiutorynh yak bazovi poniattia tiutorskoi diialnosti [Tutor support and tutoring as basic concepts of tutoring activity]. *Problemy osvity*, 1(98), 92–105. <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-98.2023.06> [in Ukrainian].
- Kravtsova T. (2020) Resursnyi pidkhid do orhanizatsii tiutorskoho suprovodu maibutnikh mahistriv osvity [Resource approach to the organization of tutor support for future masters of education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 29(2), 246–248. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/29.209535> [in Ukrainian].
- Nepiyapa N. D. (2025) Rozvytok profesiinykh kompetentnostei tiutoriv cherez onlain-platfomy: mozhlyvosti ta vyklyky [Development of tutors' professional competencies through online platforms: opportunities and challenges]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity: Seriiia «Pedahohichni nauky»*, 31(60), 189–202. [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-31\(60\)-189-202](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-31(60)-189-202) [in Ukrainian].
- Osadcha K. P. (2016) Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyiteliv do tiutorskoi diialnosti [Theoretical and methodological foundations of preparing future teachers for tutoring activity]. Doctoral dissertation. Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi. Retrieved from https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/11532/1/dis_OsadchaKP_.pdf [in Ukrainian].
- Pomerun O. I. (2021) Diialnisnyi pidkhid [Activity approach]. *Entsyklopediia osvity* (2-he vyd., dopov. ta pererob.). Kyiv: Yurinkom Pres, 250–252. [in Ukrainian].

- Shvets T. (2023) Funktsii vchytelia v konteksti tutorskoi diialnosti [Functions of a teacher in the context of tutoring activity]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 68(2), 313–318. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-48> [in Ukrainian].
- Shorobura I., Rashyna I. (2020) Vykladach-tiutor yak subiekt dystantsiinoho osvithnoho protsesu [Teacher-tutor as a subject of the distance educational process]. Osvitni obrii, 51(2), 110–112. <https://doi.org/10.15330/obrii.51.2.110-112> [in Ukrainian].
- Yudenkova O. (2024) Kompetentnisnyi pidkhid do planuvannia ta orhanizatsii profesiino-praktychnoi pidhotovky [Competency-based approach to planning and organizing vocational-practical training]. Bila Tserkva: BINPO DZVO «Universytet menedzhmentu osvity» NAPN Ukrainy [in Ukrainian]. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741485/>
- Herinek D., Matthes F., Woodward-Kron R., Gadewoltz P. N., Ewers M. (2025) Peer tutor preparations' impact on tutor-tutee congruence: Insights from expert interviews. Nurse Education Today, 153, 106819. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2025.106819> [in English].
- Knowles, M. S., Holton, E. F., Swanson, R. A. (2015). The Adult Learner: The definitive classic in adult education and human resource development. London : Routledge. Retrieved from <https://www.scribd.com/document/696762755/The-adult-learner-preview-pdf> [in English].
- Papadopoulos D. (2023) Individualising processes in adult education research: A literature review. International Journal of Lifelong Education, 42(2), 137–151. <https://doi.org/10.1080/02601370.2022.2135141> [in English].
- Samoilenko O., Dubaseniuk O., Orosz I., Levrins M., Stratan-Artyshkova T., Gunko N. (2020) Training an andragogue as a specialist in adult education. Revista Românească pentru Educație Multidimensională, 12(2), 237–250. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.2/276> [in English].

PIDDIACHYI V.

Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TUTOR TRAINING IN LIFELONG ADULT EDUCATION

The article substantiates the methodological foundations of tutor training in lifelong adult education as an important component of the modernization of contemporary educational systems. The relevance of the study is determined by the increasing demand for individualized educational support for adult learners in the context of rapid socio-economic changes, the transformation of the labor market, and the digitalization of the educational environment. These processes necessitate the development of new approaches to organizing adult learning, focused on personalization, flexibility, and continuous professional development.

The current state of research on tutor training in domestic and international scholarship is analyzed. Particular attention is paid to the conceptual clarification of the notions “tutor” and “tutoring activity” within the framework of adult education. Tutor activity is interpreted as a specific type of pedagogical support aimed at designing and implementing individual educational trajectories, facilitating learners’ autonomy, and ensuring their professional and personal development.

The study identifies the key methodological approaches that form the basis of tutor training, namely the andragogical, competence-based, and activity-based approaches. Their integration ensures a comprehensive understanding of the content, forms, and methods of tutor preparation. The andragogical approach emphasizes the learner’s autonomy and experience; the competence-based approach focuses on the formation of integrated professional competencies; the activity-based approach highlights the importance of practical engagement in professional tasks.

The necessity of integrating the principles of subject-to-subject interaction, balancing the autonomy of adult learners with pedagogical mediation, and incorporating digital tools into professional activity is substantiated. It is argued that effective tutor training should ensure readiness for flexible interaction in diverse educational contexts.

The article concludes that tutor training in lifelong adult education should be aimed at developing professional competence, reflective thinking, and the ability to provide responsible and individualized educational support throughout the learning process.

Key words: *tutor; tutoring activity; lifelong adult education; methodological approaches; individual educational trajectory; educational support; professional training*

Стаття надійшла до редакції 05.03.2026

Стаття прийнята 27.03.2026

Статтю опубліковано 15.05.2026