

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ІВАНИЦЬКА Оксана Степанівна

УДК 378:005.963.2-051(430)(043.3)

Розвиток тьюторства
у закладах вищої освіти Німеччини

13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки
Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник

Мукан Наталія Василівна,
доктор педагогічних наук, професор

Львів – 2019

АНОТАЦІЯ

Іваницька О.С. Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини.
– Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Національний університет «Львівська політехніка». – Львів, 2019.

Актуальність дослідження. На початку XXI століття вища освіта розвивається у контексті швидкоплинних змін, продиктованих тенденціями міжнародного освітнього простору, вимогами ринку освітніх послуг, затребуваністю висококваліфікованих фахівців, здатних відповідати викликам та попиту міжнародного ринку праці. Сучасні університети диверсифікують форми здобуття вищої освіти, способи організації освітнього процесу, методи навчання й академічне середовище загалом, запроваджують міждисциплінарні освітньо-професійні програми. Сьогодні спостерігаємо спроби удосконалити освітній процес за допомогою застосування різноманітних моделей співпраці викладач-студент, основною метою якого є забезпечення якості освітніх послуг, що їх надає університет та підвищення рівня результативності навчання студентів. У таких умовах важливо враховувати різноманітні фактори соціального, економічного, культурного характеру, що мають вплив на прийняття управлінських рішень щодо організації активного, конструктивного освітнього процесу в студентоцентрованому академічному середовищі. Власне інститут тьюторства як один із важливих компонентів освітнього процесу в провідних університетах світу забезпечує можливості для досягнення освітніх і професійних цілей здобувачами вищої освіти.

Намагання України інтегруватися до міжнародного освітнього простору відображено у нормативно-правових документах (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Національна доповідь про стан і перспективи розвитку

освіти в Україні (2016), відповідно до яких здійснюється розвиток вищої освіти, її гармонізація відповідно до європейського вектору. У цьому контексті доцільним є дослідження специфіки розвитку освіти у високорозвинених європейських країнах, що забезпечує можливість виокремлення конструктивних ідей та окреслення можливостей їх застосування у вітчизняному просторі вищої освіти. Німеччина є однією із країн, університети якої здійснюють підготовку фахівців, знання, вміння і навички яких відповідають викликам сьогодення, а відтак вивчення специфіки організації освітнього процесу у закладах вищої освіти заслуговує на увагу.

Наукові розвідки зарубіжних дослідників свідчать про значний інтерес до системи вищої освіти Німеччини й до реалізації тьюторства в її умовах. Зокрема досліджуються: теоретичні основи тьюторства (Вейга-Сімао, Флорез, Фернандез та Фіг'єра (Veiga Simao, Flores, Fernandes, & Figueira, 2008); соціально-економічні аспекти тьюторства у вищій школі (Колвін (Colvin, 2007); Колвін та Ешмен (Colvin, & Ashman, 2010); розвиток сучасного університету засобами тьюторства (Хемпел, Сейдл та Генухтен (Hempel, Seidl, van Genuchten, 2016); Краус і Мюллер-Бенедікт (Kraus, & Müller-Benedict, 2007); Крöpfке (Kröpfke, 2008, 2010); Крöpfке, Шабо-Бетенкс та Бок (Kröpfke, Szabo-Batancs, & Bock, 2012); тьюторство та його вплив на підвищення рівня успішності студентів Елейн та Елейн (Eleyan, & Eleyan, 2011); Лі (Lee, 2013); Моріллаз та Геррідо (Morillas, & Garrido, 2014); Росман та Гендерсон (Rothman, & Henderson, 2011); Русу, Копечі та Сус (Rusu, Copaci, & Soos, 2015); форми і методи тьюторства (Греззер та Персон (Graesser, & Person, 1994); Гітцігер і Дейлідов (Hitziger, & Dailidow, 2012); Кнауф (Knauf, 2005); Кюреші й Штормир (Qureshi, & Stormyhr, 2012); Зігрфрід (Siegfried, 2013); ВенЛен (VanLehn, 2011); специфіку предметного тьюторства Метейз та Ворс (Matheis, & Worth, 2013); Моурсенд та Албрехт (Moursand, & Albrecht, 2011); тьюторські програми, проекти, онлайн платформи для реалізації тьюторства Герт (Görts, 2011); Говертс, Кео, Фалтін, Чераді, Гіллет (Govaerts, Cao, Faltin, Cherradi, & Gillet, 2015); Краєвська та Ковальчук-Валедзяк (Krajewska, & Kowalczyk-Waledziak,

2014); підготовку тьюторів та оцінювання їхніх знань, умінь і навичок (Чейвз, Бейкер, Чейвз та Фішер (Chaves, Baker, Chaves, & Fisher, 2006); Руес та Гесс (Rueß, & Gess, 2013); Вільдт (Wildt, 2013).

Важливе значення для нашого дослідження мають напрацювання вітчизняних дослідників, які аналізували закордонний досвід розвитку вищої освіти, зокрема й Німеччини: Бойченко, 2014; Вітвицька, 2015; Гарбуза, 2011; Голубєва, & Жулківська, 2012; Журавська, & Мирончук, 2014; Козак, 2007; Кравченко, 2012; Кузнецова, 2014); Мартиненко, 2013; Муқан, & Мыський, 2014а; Носова, & Маковоз, 2012; Огієнко, 2012; Отрощенко, 2009; Павлюк, 2009; Погребняк, 2013; Руденко, & Ткаченко (2019); Сбруєва, 2015; Сень, 2006; Солощенко, 2010; Турчин, 2003; Холод, 2014; Чепіль, & Федорович (2012); Чухно, 2013; а також різноманітні аспекти тьюторства: Іващенко, 2011; Комар, 2013; Комарницька, 2013; Костікова, & Скрипіна, 2011; Кравченко, 2016; Літовка, 2013; Лось, 2015; Муковіз, 2015; Неборачко, 2013; Пахомова, 2012; Перевозна, 2014; Подпльота, 2017; Храпай, Козицька, & Мельник, 2013; Шаран, 2011.

Аналіз результатів досліджень теоретиків у галузі педагогіки, нормативних документів, відповідно до яких розвивається вища освіта в Україні, дав змогу виявити суперечності між: зобов'язанням закладів вищої освіти щодо забезпечення якості освітніх послуг, які вони надають суспільству, та труднощами в його реалізації; декларуванням та визнанням необхідності формування студентоцентрованого освітнього процесу та наявними можливостями академічного середовища сучасного університету.

Таким чином, потреби вищої професійної освіти України щодо забезпечення її якості, соціальне та академічне значення тьюторства, а також недостатнє студіювання досвіду інших країн, що суперечить об'єктивній необхідності освітньої практики, зумовили вибір теми нашого дослідження **«Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини»**.

Мета дослідження – виявити особливості розвитку тьюторства в умовах вищої освіти Німеччини та окреслити можливості використання конструктивних ідей німецького досвіду в університетах України.

Відповідно до мети дослідження визначено такі завдання:

- 1) висвітлити тьюторство як науково-педагогічну проблему;
- 2) виконати аналіз розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини у міжнародному та національному контексті;
- 3) дослідити специфіку реалізації тьюторства на інституційному рівні Німеччини;
- 4) окреслити можливості використання прогресивних ідей та досвіду розвитку тьюторства у Німеччині в умовах університетської освіти України.

Об’єкт дослідження – вища освіта Німеччини.

Предмет дослідження – зміст, методи й організаційні форми розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що *вперше виявлено* особливості розвитку тьюторства в умовах вищої освіти Німеччини (створення організацій, спілок, фондаций з розвитку тьюторства на національному та міжнародному рівнях; підготовка тьюторів та їхня сертифікація; інтенсифікація наукових досліджень з проблем тьюторства; опублікування результатів наукових студій у провідних педагогічних виданнях; розробка нормативно-правової документації на національному та інституційному рівнях, що відображає основні положення і принципи розвитку й реалізації тьюторства в умовах вищої школи; розвиток форм і методів, а також навчально-методичного забезпечення тьюторства); *висвітлено* тьюторство як науково-педагогічну проблему, що охоплює соціальний, особистісний, когнітивний, знанневий вимір навчання, в основу якого покладено теорії концепції, підходи педагогіки, психології, менеджменту; *виконано аналіз* розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини у міжнародному та національному контексті, що формується під впливом тенденцій інтернаціоналізації вищої освіти, централізації та децентралізації в

управлінні вищою освітою, розвитку системи забезпечення якості вищої освіти, глобалізації та регіоналізації вищої освіти, детрадиціоналізації вищої освіти; *досліджено* специфіку реалізації тьюторства на інституційному рівні у Німеччині, що відображена в розробці стратегії розвитку тьюторства в університеті; організації роботи структурного підрозділу з розвитку тьюторства; налагодженні співпраці студент-тьютор-викладач; підготовці та неперервному професійному розвитку тьюторів і науково-педагогічних працівників; *окреслено* можливості використання конструктивних ідей та досвіду розвитку тьюторства у Німеччині в умовах університетської освіти України.

Уточнено зміст понять «тьюторство», «тьютор», «тьюторіал».

Подальшого розвитку набули положення про організацію тьюторства та використання його потенціалу з метою забезпечення якості освітніх послуг та підвищення успішності здобувачів вищої освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що його матеріали, обґрунтовані теоретичні положення про організацію тьюторства у закладі вищої освіти, підготовку тьюторів, налагодження співпраці «викладач-тьютор-студент», провідні поняття, джерельна база та база даних можуть бути використані науковцями у процесі виконання подальших порівняльно-педагогічних розвідок; управлінцями в галузі вищої освіти з метою розробки цілісної стратегії розвитку тьюторства в Україні; науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти України, громадськими організаціями, студентськими спілками з метою формування та розвитку продуктивного академічного середовища університету, в основу якого покладено ідеї студентоцентризму.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (417 найменувань, з них 326 – іноземними мовами), 8-ми додатків. Загальний обсяг дисертації складає 270 сторінок, з них 188 сторінок основного тексту, який містить 2 таблиці та 11 рисунків на 9-ти сторінках.

У **вступі** обґрунтовано актуальність та доцільність дослідження; вказано на зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами; визначено об'єкт, предмет, мету, завдання і методи дослідження; охарактеризовано джерельну базу; висвітлено наукову новизну, практичне значення одержаних результатів; представлено апробацію та впровадження результатів дослідження; зазначено особистий внесок здобувача, подано структуру й обсяг дисертаційної роботи.

У першому розділі **«Тьюторство як науково-педагогічна проблема»** виконано аналіз основних понять (тьюторство, тьютор, система вищої освіти Німеччини, заклад вищої освіти) і категорій дослідження (теорії концепції, підходи педагогіки, психології, менеджменту). Висвітлено історіографію проблеми дослідження, що відображає теорії, концепції, підходи, принципи, покладені в основу тьюторства; теоретичні положення підготовки тьюторів до роботи з студентською молоддю; функціональну специфіку реалізації тьюторства; форми, методи, моделі, програми тьюторства, які використовують сучасні університети; переваги та недоліки тьюторства, його вплив на освітній процес загалом, тьютора, викладача, підопічного, розвиток методики викладання навчальної дисципліни, професійний розвиток викладача.

У другому розділі **«Розвиток тьюторства у міжнародному та національному контекстах»** виконано аналіз становлення і розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини у міжнародному та національному контексті, що формується під впливом тенденцій інтернаціоналізації вищої освіти, централізації та децентралізації в управлінні вищою освітою, розвитку системи забезпечення якості вищої освіти, глобалізації та регіоналізації вищої освіти, детрадиціоналізації вищої освіти. Розглянуто особливості розвитку тьюторства у національному вимірі: об'єднання закладів вищої освіти під егідою Мережі тьюторства у вищій школі, яка здійснює планування, організацію та моніторинг розвитку тьюторства у вищій освіті Німеччини.

У третьому розділі **«Реалізація тьюторства у Німеччині: інституційний рівень»** охарактеризовано специфіку реалізації тьюторства у

вищих фахових школах та університетах Німеччини. Представлено результати аналізу сучасного стану розвитку тьюторства в Україні, який перебуває на початковому етапі. Окреслено можливості використання прогресивних ідей і досвіду Німеччини у вітчизняному просторі вищої освіти на рівні управлінців у галузі вищої освіти, на рівні закладів вищої освіти, на рівні персоналу університетів та студентів.

Визначено перспективні напрями подальших педагогічних розвідок.

Ключові слова: вища освіта, заклад вищої освіти, Німеччина, тьютор, тьюторство, програма підготовки тьютора, компетентність, сертифікація тьюторів.

ANNOTATION

Ivanytska O. S. Development of tutoring at Higher Educational Establishments of Germany. – Qualification research paper as a manuscript.

The thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy) in the specialty 13.00.01 «General pedagogics and history of pedagogics» (011 – Educational, pedagogical sciences). – Lviv Polytechnic National University. – Lviv, 2019.

Research topicality. At the beginning of the XXI century, higher education is evolving in the context of rapid changes, driven by the trends of the international education area, the requirements of the educational services market, the demand for highly qualified specialists, able to meet the challenges and demand of the international labour market. Modern universities are diversifying forms of higher education obtaining, ways of the educational process organization, teaching methods and the academic environment in general, as well as introducing interdisciplinary educational-professional programs. Today, we observe attempts to improve the educational process using various models of teacher-student cooperation, the main purpose of which is to ensure the quality of educational services provided by the university and improve the level of students learning effectiveness. In such

circumstances, it is important to consider the various factors of social, economic, cultural character that have an impact on managerial decisions-making regarding the organization of an active, constructive educational process in a student-centred academic environment. The tutoring institute, as one of the important components of the educational process at the leading universities in the world, provides opportunities to achieve the educational and professional goals of higher education applicants.

Attempts of Ukraine to integrate into the international educational area are reflected in the normative legal documents (National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021 (2013), Law of Ukraine “On Higher Education” (2014), National Report on the state and prospects of education development in Ukraine (2016), according to which higher education is being developed, its harmonization in compliance with the European vector. In this context, it is efficient to study the specifics of the education development in highly developed European countries, which provides the opportunity to define constructive ideas and outline the possibilities of their application in the domestic higher education area. Germany is one of the countries universities of which provide specialists training, whose knowledge, skills and competences meet the challenges of today, and therefore the study of the specifics of the educational process at Higher Educational Establishments is noteworthy.

Scientific investigations of foreign researchers show a considerable interest in the higher education system of Germany and in the implementation of tutoring in its terms. In particular, the following issues are researched: theoretical foundations of tutoring (Veiga Simao, Flores, Fernandes, & Figueira, 2008); socio-economic aspects of tutoring in higher education (Colvin, 2007); (Colvin, & Ashman, 2010); development of the modern university by means of tutoring (Hempel, Seidl, van Genuchten, 2016); (Kraus, & Müller-Benedict, 2007); (Kröpke, 2008, 2010); (Kröpke, Szabo-Batancs, & Bock, 2012); tutoring and its impact on students success improvement (Eleyan, & Eleyan, 2011); (Lee, 2013); (Morillas, & Garrido, 2014); (Rothman, & Henderson, 2011); (Rusu, Copaci, & Soos, 2015); forms and methods of tutoring (Graesser, & Person, 1994); (Hitziger, & Dailidow, 2012); (Knauf, 2005);

(Qureshi, & Stormyhr, 2012); (Siegfried, 2013); (VanLehn, 2011); specificity of subject tutoring (Matheis, & Worth, 2013); (Moursand, & Albrecht, 2011); tutoring programs, projects, online platforms for the implementation of tutoring (Görts, 2011); (Govaerts, Cao, Faltin, Cherradi, & Gillet, 2015); (Krajewska, & Kowalczyk-Waledziak, 2014); tutors training and evaluation of their knowledge and skills (Chaves, Baker, Chaves, & Fisher, 2006); (Rueß, & Gess, 2013); (Wildt, 2013).

Findings of domestic researchers who analyzed foreign experience of higher education development, including Germany, are important for our research: Boychenko, 2014; Vitvycka, 2015; Harbuza, 2011; Holubieva, & Zhulkivska, 2012; Zhuravska, & Myronchuk, 2014; Kozak, 2007; Kravchenko, 2012; Kuznecova, 2014; Martynenko, 2013; Mukan, & Myskiv, 2014a; Nosova, & Makovoz, 2012; Ohiyenko, 2012; Otroshchenko, 2009; Pavliuk, 2009; Pohrebniak, 2013; Rudenko, & Tkachenko, 2019; Sbruyeva, 2015; Sen, 2006; Soloshchenko, 2010; Turchyn, 2003; Kholod, 2014; Chepil, & Fedorovych, 2012; Chukhno, 2013; as well as different aspects of tutoring: Ivashchenko, 2011; Komar, 2013; Komarnytska, 2013; Kostikova, & Skrypina, 2011; Kravchenko, 2016; Litovka, 2013; Los, 2015; Mukoviz, 2015; Neborachko, 2013; Pakhomova, 2012; Perevozna, 2014; Podpliota, 2017; Khrapay, Kozytska, & Melnyk, 2013; Sharan, 2011.

Analysis of the theorists research results in the field of pedagogics, the normative documents according to which higher education in Ukraine is being developed, revealed the contradictions between: the obligation of Higher Educational Establishments to ensure the quality of educational services they provide to society and the difficulties in its implementation; declaring and recognizing the need to form a student-centred educational process and the academic environment actual capabilities of the modern university.

Thus, the needs of higher professional education of Ukraine concerning its quality assurance, social and academic significance of tutoring, as well as insufficient study of other countries experience, which contradicts the objective necessity of educational practice, led to the choice of our research topic **“Development of tutoring at Higher Educational Establishments of Germany”**.

The research aim is to identify peculiarities of the tutoring development in the context of higher education of Germany and to outline the possibilities of using the constructive ideas of German experience at the universities of Ukraine.

According to the research aim, the following **objectives** have been determined:

- 1) to outline tutoring as a scientific and pedagogical problem;
- 2) to perform an analysis of the tutoring development at Higher Educational Establishments of Germany in the international and national context;
- 3) to investigate the specifics of the tutoring implementation at the institutional level of Germany;
- 4) to outline the possibilities of the progressive ideas using as well as experience of the tutoring development in Germany in the condition of university education of Ukraine.

The higher education of Germany is **the research object**.

The content, methods and organisational forms of the tutoring development at Higher Educational Establishments of Germany are **the research subject**.

Scientific novelty of the results obtained lies in the fact that, for *the first time* peculiarities of the tutoring development in the conditions of higher education of Germany have been *identified* (creation of organizations, unions, foundations for the development of tutoring at national and international levels; training of tutors and their certification; intensification of scientific research on the tutoring problems; publication of the results of scientific studies in the leading pedagogical publications; development of legal and regulatory documentation at the national and institutional levels, reflecting the basic provisions and principles of the tutoring development and implementation in higher education; development of forms and methods, as well as teaching and methodical provision of tutoring); tutoring is *presented* as a scientific and pedagogical problem, covering social, personal, cognitive dimension of learning, which is based on the theories of concept, approaches of pedagogics, psychology, management; *the analysis is performed* on the tutoring development at Higher Educational Establishments of Germany in the international and national context, formed under the influence of tendencies of higher education internationalization,

centralization and decentralization in the management of higher education, development of quality assurance system of higher education, globalization and regionalization of higher education, detraditionalization of higher education; the specificity of tutoring realization at the institutional level of Germany *is researched*, which is reflected in elaboration of the tutoring development strategy at the university; organization of work of the structural subdivision on the tutoring development; establishment of student-tutor-teacher cooperation; preparation and continuous professional development of tutors and teaching staff; possibilities of using of the constructive ideas and experience of the tutoring development in Germany under the conditions of university education of Ukraine are *outlined*.

The comprehension of the concepts “tutoring”, “tutor”, “tutorial” is *clarified*.

Provisions on the tutoring organization and its potential use gained *further development* in order to ensure the quality of educational services as well as to improve the success of higher education applicants.

The practical value of research lies in the fact that its materials: justified theoretical provisions on the tutoring organization at Higher Educational Establishment, preparation of tutors, improvement of cooperation “student-tutor-teacher”, leading concepts, references and database can be used by researchers in the process of further comparative-pedagogical exploration; managers in higher education in order to develop a coherent strategy for the tutoring development in Ukraine; scientific-pedagogical workers of Higher Educational Establishments of Ukraine, public organizations, student unions in order to form and develop a productive academic environment of the university, which is based on the ideas of student-centred learning.

The structure and volume of the thesis. The paper consists of the introduction, three chapters, conclusions to the chapters, general conclusions, references (417 items, 326 of them are in foreign languages), and 8 appendices. Total volume of the thesis is 270 pages, main content containing 188 pages. The paper includes 2 tables and 11 figures on 9 pages.

In the **introduction** topicality and relevance of the research are justified; relation of the thesis to other academic programmes, plans, themes is outlined; object, subject, aim, objectives, and methods of the research are identified; references base is characterized, scientific novelty is outlined, practical value of the obtained results is justified; approbation and implementation of the research results are provided; personal author's contribution is defined; structure and volume of the submitted thesis is presented.

The first chapter "**Tutoring as a scientific-pedagogical problem**" addresses the analysis of basic concepts (tutoring, tutor, higher education system of Germany, Higher Educational Establishment) and categories of research (concept theories, approaches to pedagogics, psychology, management). The historiography of the research problem is outlined, reflecting the theories, concepts, approaches, principles which form the basis of tutoring; theoretical provisions for tutors training to work with students youth; functional specificity of the tutoring implementation; forms, methods, models, tutoring programs used by modern universities; advantages and disadvantages of tutoring, its impact on the educational process in general, tutor, teacher, supervisee, the development of teaching methods of the discipline, professional development of the teacher.

The second chapter "**The analysis of the tutoring development in international and national contexts**" provides the analysis of the tutoring formation and development at Higher Educational Establishments of Germany in the international and national context, formed under the influence of internationalization tendencies of higher education, centralization and decentralization in the management of higher education, development of quality assurance system of higher education, globalization and regionalization of higher education, detraditionalization of higher education. The peculiarities of the tutoring development in the national dimension are discussed: union of Higher Educational Establishments under the auspices of the Network of tutoring in higher education, which performs planning, organization and monitoring of the tutoring development in higher education of Germany.

The third chapter “**Development of tutoring in Germany: institutional level**” characterizes specifics of tutoring realization at the Universities of Applied sciences and classical Universities of Germany. The results of the analysis of the tutoring development current state in Ukraine, which is at an early stage, are presented. Possibilities of the progressive ideas and experience of Germany using in the national higher education area at the level of managers in the field of higher education, at the level of Higher Educational Establishments, at the university’s staffs and students’ level are outlined.

The prospects of further pedagogical researches have been identified.

Key words: higher education, higher educational establishment, Germany, tutor, tutoring, training program of a tutor, competence, certification of tutors.

Список публікацій здобувача

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Монографія

1. Kozyk, V., Lesyk, L., Symak, A., & Ivanytska, O. (2019). Problems of the professionals training in economic specialties. In: *Organizational-economic mechanism of management innovative development of economic entities*, in 3 vol.; M. Bezpartocnhyi (Ed.). (Vol. 2, pp. 31–41). Przeworsk, Poland: WSSG. (авторський внесок: визначено роль працедавців та вимог ринку праці щодо професійної підготовки фахівців в умовах закладів вищої освіти)

Публікації у наукових фахових виданнях України

2. Ivanytska, O. (2018i). Tutoring influence on the formation of personal values at higher educational establishment: European experience, *Молодь і ринок*, 3(158), 131–135.

3. Іваницька, О. С. (2018с). Еразмус + координатор як тьютор та ментор в умовах зростання академічної мобільності у ЗВО України. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 5(25), 14–18.

4. Ivanytska, O. (2018g). Tendencies of tutoring and mentoring development at higher educational establishments of Germany. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 7/39, 73–84.
5. Ivanytska, O. (2018f). Methods and forms of tutoring and mentoring at Higher Educational Establishments of Germany. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 7 (27), 21–25.
6. Іваницька, О. С. (2018d). Особливості реформування вищої освіти у Європі в контексті студентоцентрованого навчання та реалізації тьюторства і менторства у ЗВО (за матеріалами конференції: «Reforming European Higher Education – From Policy to Practice», Київ, June, 08-09, 2018). *Вісник Черкаського Університету, Серія Педагогічні науки*, 14, 34–40.

Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав

7. Ivanytska O. S. (2019). Peculiarities of tutoring functioning at the German HEEs in accordance with higher education standards and norms. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 7 (81), Iss. 201, 11–13.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Ivanytska, O. (2017b). Tutoring as an essential tool for quality assurance in frames of distant learning and higher education reforming in Ukraine. *Управління в освіті: збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 153–154). Львів, Україна: Інститут права та психології НУ «Львівська політехніка».
9. Іваницька, О. С. (2017a). *Тьюторство в університетах Європейських країн*. Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції «Формування цінностей особистості: Європейський вектор і національний контекст», (с. 121–123). Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького педагогічного університету ім. І. Франка.
10. Іваницька, О. С. (2018e). Позитивний вплив тьюторів на своїх однолітків у ЗВО Європи. *Лідерство – фундаментальний інструмент комунікацій: європейський діалог: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції*. (с. 17–19). Глухів, Україна: ТОВ «ВВП «Фабрика друку».

11. Mukan, N. V., & Ivanytska, O. S. (2018). Peculiarities of the tutoring and mentoring realization at higher educational establishments of Germany. In Busch P. (Ed.) *Humanitarian approaches to the Periodic Law // Science and society. Proceedings of the 5th International conference*. Accent Graphics Communications & Publishing. Hamilton, Canada. 2018. (pp. 571–576).
12. Іваницька, О. С. (2018h). The role of the Network of tutors in the successful implementation of tutoring and mentoring at higher educational establishments of Germany. *Advances of science: proceedings of the international scientific conference*. Czech Republic, Karlovy vary – Ukraine, Kyiv. (pp. 677–680).
13. Іваницька, О. С. (2018a). The impact of tutors qualification on the tutoring activity quality assurance at Higher educational establishments of Germany. In Siebenberg, L., & Meyer, P. (Eds.). *“Science progress in European countries: new concepts and modern solutions”*: Papers of the 3rd International Scientific Conference (November 23, 2018). (pp. 271–274). Stuttgart, Germany.
14. Ivanytska, O. (2019b). The necessity of tutoring implementation at higher education of Ukraine in accordance with European standards. *Управління в освіті: збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 15–16). Львів, Україна: Видавництво «Левада».

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

15. Іваницька, О. С. (2019). *Методи, форми та організація тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини: дидактичні матеріали до курсу «Порівняльна педагогіка» для здобувачів вищої освіти III рівня спеціальності 011 «Науки про освіту»*. Львів, Україна: Видавництво Львівської політехніки.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ABSTRACT	8
ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ТЬЮТОРСТВО ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	27
1.1. Основні поняття та категорії дослідження	27
1.2. Історіографія проблеми дослідження	47
Висновки до першого розділу	68
РОЗДІЛ 2. РОЗВИТОК ТЬЮТОРСТВА У МІЖНАРОДНОМУ ТА НАЦІОНАЛЬНОМУ КОНТЕКСТАХ	71
2.1. Розвиток тьюторства у міжнародному просторі вищої освіти	71
2.2. Розвиток тьюторства у вищій освіті Німеччини: національний вимір	91
Висновки до другого розділу	115
РОЗДІЛ 3. РЕАЛІЗАЦІЯ ТЬЮТОРСТВА У НІМЕЧЧИНІ: ІНСТИТУЦІЙНИЙ РІВЕНЬ	117
3.1. Реалізація тьюторства: досвід закладів вищої освіти Німеччини.....	117
3.1.1. Організація розвитку тьюторства	118
3.1.2. Класифікація тьюторів за функціональною ознакою	138
3.1.3. Підготовка студентів до реалізації тьюторства	149
3.2. Сучасний стан розвитку тьюторства в Україні та можливості використання прогресивних ідей і досвіду Німеччини	168
Висновки до третього розділу	180
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	183
ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	189
ДОДАТКИ	228

ВСТУП

Актуальність дослідження. На початку XXI століття вища освіта розвивається у контексті швидкоплинних змін, продиктованих тенденціями міжнародного освітнього простору, вимогами ринку освітніх послуг, затребуваністю висококваліфікованих фахівців, здатних відповідати викликам та попиту міжнародного ринку праці. Сучасні університети диверсифікують форми здобуття вищої освіти, запроваджують міждисциплінарні освітньо-професійні програми, способи організації освітнього процесу, методи навчання й академічне середовище загалом. Сьогодні спостерігаємо спроби удосконалити освітній процес за допомогою застосування різноманітних моделей співпраці викладач-студент, основною метою якого є забезпечення якості освітніх послуг, що їх надає університет та підвищення рівня результативності навчання студентів. У таких умовах важливо враховувати різноманітні фактори соціального, економічного, культурного характеру, що мають вплив на прийняття управлінських рішень щодо організації активного, конструктивного освітнього процесу в студентоцентрованому академічному середовищі. Власне інститут тьюторства як один із важливих компонентів освітнього процесу в провідних університетах світу забезпечує можливості для досягнення освітніх і професійних цілей здобувачами вищої освіти.

Намагання України інтегруватися до міжнародного освітнього простору відображено у нормативно-правових документах, відповідно до яких здійснюється розвиток вищої освіти (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016), її гармонізація у контексті європейського вектору. У цьому контексті доцільним є дослідження специфіки розвитку освіти у високорозвинених європейських країнах, що забезпечує можливість виокремлення конструктивних ідей та окреслення можливостей їх застосування у вітчизняному просторі вищої освіти. Німеччина є однією із країн, університети

якої здійснюють підготовку фахівців, знання, вміння і навички яких відповідають викликам сьогодення, а відтак вивчення специфіки організації освітнього процесу у закладах вищої освіти заслуговує на увагу.

Наукові розвідки зарубіжних дослідників свідчать про значний інтерес до системи вищої освіти Німеччини й до реалізації тьюторства в її умовах. Зокрема досліджуються: теоретичні основи тьюторства (Вейга-Сімао, Флорез, Фернандез та Фіг'єра (Veiga Simao, Flores, Fernandes, & Figueira, 2008); соціально-економічні аспекти тьюторства у вищій школі (Колвін (Colvin, 2007); Колвін та Ешмен (Colvin, & Ashman, 2010); розвиток сучасного університету засобами тьюторства (Хемпел, Сейдл та Генухтен (Hempel, Seidl, van Genuchten, 2016); Краус і Мюллер-Бенедікт (Kraus, & Müller-Benedict, 2007); Крöpfке (Kröpfke, 2008, 2010); Крöpfке, Шабо-Бетенкс та Бок (Kröpfke, Szabo-Batancs, & Bock, 2012); тьюторство та його вплив на підвищення рівня успішності студентів Елейн та Елейн (Eleyan, & Eleyan, 2011); Лі (Lee, 2013); Моріллаз та Геррідо (Morillas, & Garrido, 2014); Росман та Гендерсон (Rothman, & Henderson, 2011); Русу, Копечі та Суц (Rusu, Copaci, & Soos, 2015); форми і методи тьюторства (Греззер та Персон (Graesser, & Person, 1994); Гітцігер і Дейлідов (Hitziger, & Dailidow, 2012); Кнауф (Knauf, 2005); Кюреші й Штормир (Qureshi, & Stormyhr, 2012); Зігрфрід (Siegfried, 2013); ВенЛен (VanLehn, 2011); специфіку предметного тьюторства Метейз та Уорс (Matheis, & Worth, 2013); Моурсенд та Албрехт (Moursand, & Albrecht, 2011); тьюторські програми, проекти, онлайн платформи для реалізації тьюторства Герт (Görts, 2011); Говертс, Кео, Фалтін, Чераді, Гіллет (Govaerts, Cao, Faltin, Cherradi, & Gillet, 2015); Краєвська та Ковальчук-Валедзяк (Krajewska, & Kowalczyk-Waledziak, 2014); підготовку тьюторів та оцінювання їхніх знань, умінь і навичок (Чейвз, Бейкер, Чейвз та Фішер (Chaves, Baker, Chaves, & Fisher, 2006); Руес та Гесс (Rueß, & Gess, 2013); Вільдт (Wildt, 2013).

Важливе значення для нашого дослідження мають напрацювання вітчизняних дослідників, які аналізували закордонний досвід розвитку вищої освіти, зокрема й Німеччини: Бойченко, 2014; Вітвицька, 2015; Гарбуза, 2011;

Голубєва, & Жулківська, 2012; Журавська, & Мирончук, 2014; Козак, 2007; Кравченко, 2012; Кузнецова, 2014); Мартиненко, 2013; Муқан, & Мыський, 2014а; Носова, & Маковоз, 2012; Огієнко, 2012; Отрощенко, 2009; Павлюк, 2009; Погребняк, 2013; Руденко, & Ткаченко, 2019; Сбруєва, 2015; Сень, 2006; Солощенко, 2010; Турчин, 2003; Холод, 2014; Чепіль, & Федорович, 2012; Чухно, 2013; а також різноманітні аспекти тьюторства: Іващенко, 2011; Комар, 2013; Комарницька, 2013; Костікова, & Скрипіна, 2011; Кравченко, 2016; Літовка, 2013; Лось, 2015; Муковіз, 2015; Неборачко, 2013; Пахомова, 2012; Перевозна, 2014; Подпльота, 2017; Храпай, Козицька, & Мельник, 2013; Шаран, 2011.

Аналіз результатів досліджень теоретиків у галузі педагогіки, нормативних документів, відповідно до яких розвивається вища освіта в Україні, дав змогу виявити суперечності між: зобов'язанням закладів вищої освіти щодо забезпечення якості освітніх послуг, які вони надають суспільству, та труднощами в його реалізації; декларуванням та визнанням необхідності формування студентоцентрованого освітнього процесу та наявними можливостями академічного середовища сучасного університету.

Таким чином, соціальне значення тьюторства, потреби вищої професійної освіти України щодо забезпечення її якості, а також недостатнє студіювання досвіду інших країн, що суперечить об'єктивній необхідності освітньої практики, зумовили вибір теми нашого дослідження **«Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації відповідає науковому напрямку кафедри педагогіки та інноваційної освіти Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» «Теоретико-методичні засади професійного розвитку особистості». Дисертаційне дослідження виконано в межах науково-дослідної роботи «Теоретико-методичні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів» (номер державної реєстрації 0116U004108).

Тема дисертації затверджена (протокол №12 від 30.04.2015) та уточнена (протокол №48 від 22.10.2018) вченою радою Національного університету «Львівська політехніка».

Мета дослідження – виявити особливості розвитку тьюторства в умовах вищої освіти Німеччини та окреслити можливості використання ідей німецького досвіду в університетах України.

Відповідно до мети дослідження визначено такі завдання:

- 1) висвітлити тьюторство як науково-педагогічну проблему;
- 2) виконати аналіз становлення і розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини у міжнародному та національному контексті;
- 3) дослідити специфіку реалізації тьюторства на інституційному рівні Німеччини;
- 4) окреслити можливості використання прогресивних ідей та досвіду розвитку тьюторства у Німеччині в умовах університетської освіти України.

Об'єкт дослідження – вища освіта Німеччини.

Предмет дослідження – зміст, методи й організаційні форми розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини.

Методологічною основою дослідження є теорія наукового пізнання, концептуальні положення педагогіки вищої школи про організацію освітнього процесу; комплекс положень, підходів і принципів, що визначають алгоритм реалізації наукового пошуку, зокрема положення про взаємозумовленість розвитку освіти та соціуму, контекстне вивчення педагогічних явищ, єдність теорії і практики; цілісний підхід до аналізу специфіки розвитку особистості в академічному середовищі, особистісно орієнтований та компетентнісний підходи; принципи системності, об'єктивності, комплексного застосування теоретичних та практичних методів дослідження.

Методи дослідження. З метою реалізації завдань дослідження використано комплекс взаємопов'язаних методів: *теоретичних методів* – аналіз і синтез результатів досліджень, відображених у публікаціях зарубіжних і вітчизняних учених; кількісних та якісних показників діяльності німецьких

університетів та вищих фахових шкіл; індукція, дедукція й узагальнення для визначення специфіки розвитку тьюторства в міжнародному та національному контекстах, що покладено в основу формування суджень і висновків; систематизація і класифікація з метою представлення різноманітних типів тьюторства, що реалізуються у закладах вищої освіти досліджуваної країни; зіставлення, порівняння й осмислення німецького досвіду; *емпіричних* – спостереження й опитування представників Мережі тьюторства у вищій школі, адміністративних підрозділів університетів, науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти університетів Німеччини, бесіди та інтерв'ювання з метою з'ясування практичних аспектів імплементації тьюторства з працівниками Брандербурзького технічного університету, Університету прикладних наук м. Ерфурт, Університету прикладних наук м. Гіссен.

Джерельна база: документи державних та громадських міжнародних і національних організацій, зокрема ЮНЕСКО, Організації економічної співпраці і розвитку (ОЕСР), Ради Європи, Федерального міністерства освіти та наукових досліджень Німеччини (Federal Ministry of Education and Research), Акредитаційної ради Німеччини (German Accreditation Council), Німецької служби академічних обмінів (Deutscher Akademischer Austauschdienst); Студентського руху Німеччини (German students' movement), Міжнародної асоціації університетів (International Association of Universities), Мережі тьюторства у вищій школі Німеччини (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen); нормативно-правові документи у галузі вищої освіти Німеччини та України; фахові видання у галузі педагогіки: Дослідження і розвиток вищої освіти (Research and Development in Higher Education), Інноваційна вища освіта (Innovative Higher Education), Міжнародний журнал вищої освіти та освітнього планування (The International Journal of Higher Education and Educational Planning), Менторство та тьюторство: партнерство у навчанні (Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning), Ключові кваліфікації в навчанні (Schlüsselqualifikationen in Lehre), Дослідження і практики (Forschung und Praxis), Менторство і тьюторство (Mentoring and tutoring) тощо; матеріали

сайтів німецьких закладів вищої освіти: Брандербузького технічного університету (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg), Дармштатського технічного університету (Darmstadt University of Technology), Університету прикладних наук м. Фульда (Fulda University of Applied Sciences), Університету прикладних наук Нідеррейн (Hochschule Niederrhein), Університету прикладних наук м. Гіссен (The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences), Університету прикладних наук м. Ерфурт (University of Applied Sciences Erfurt), Штутгарського університету (University of Stuttgart), Вюрцбурзького університету (University of Wuerzburg); науково-педагогічні джерела, що висвітлюють особливості розвитку вищої освіти, теорію і практику розвитку й реалізації тьюторства, програми підготовки майбутніх тьюторів, стандарти тьюторства Німеччини.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що *вперше виявлено* особливості розвитку тьюторства в умовах вищої освіти Німеччини (створення організацій, спілок, фундацій з розвитку тьюторства на національному та міжнародному рівнях; підготовка тьюторів та їхня сертифікація; інтенсифікація наукових досліджень у цій галузі; опублікування результатів наукових студій у провідних педагогічних виданнях; розробка нормативно-правової документації на національному та інституційному рівнях, що відображає основні положення і принципи розвитку й реалізації тьюторства в умовах вищої школи; розвиток форм і методів, а також навчально-методичного забезпечення тьюторства); *висвітлено* тьюторство як науково-педагогічну проблему, що охоплює соціальний, особистісний, когнітивний, знаннєвий вимір навчання, в основу якого покладено теорії, концепції, підходи педагогіки, психології, менеджменту; *виконано аналіз* становлення і розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини у міжнародному та національному контексті, що формується під впливом тенденцій інтернаціоналізації вищої освіти, централізації та децентралізації в управлінні вищою освітою, розвитку системи забезпечення якості вищої освіти, глобалізації та регіоналізації вищої освіти, детрадиціоналізації вищої освіти;

досліджено специфіку реалізації тьюторства на інституційному рівні Німеччини, що відображена в розробці стратегії розвитку тьюторства в університеті; організації роботи структурного підрозділу з розвитку тьюторства; налагодженні співпраці студент-тьютор-викладач; підготовці і неперервному професійному розвитку тьюторів і науково-педагогічних працівників; *окреслено* можливості використання прогресивних ідей та досвіду розвитку тьюторства у Німеччині в умовах університетської освіти України.

Уточнено зміст понять «тьюторство», «тьютор», «тьюторіал».

Подальшого розвитку набули положення про організацію тьюторства та використання його потенціалу з метою забезпечення якості освітніх послуг та підвищення успішності здобувачів вищої освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що його матеріали: обґрунтовані теоретичні положення про організацію тьюторства у закладі вищої освіти, підготовку тьюторів, налагодження співпраці «студент – тьютор – викладач», провідні поняття та база даних можуть бути використані науковцями у процесі виконання подальших порівняльно-педагогічних розвідок; управлінцями в галузі вищої освіти з метою розробки цілісної стратегії розвитку тьюторства в Україні; науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти України, громадськими організаціями, студентськими спілками з метою формування та розвитку продуктивного академічного середовища університету, в основу якого покладено ідеї студентоцентризму.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка № 3 від 22.01.2019); Національного університету «Львівська політехніка» (довідка № 67-01-103 від 23.01.2019), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/8 від 24.01.2019), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія Харківської обласної ради» (довідка № 01-13/66 від 25.01.2019), Хмельницького національного університету (довідка № 11 від 29.01.2019).

Особистий внесок здобувача. У праці (Mukan, & Ivanytska, 2018), опублікованій у співавторстві, автором досліджено особливості реалізації менторства і тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини; у праці (Kozyk, Lesyk, Symak, & Ivanytska, 2019) визначено роль працедавців та вимог ринку праці щодо професійної підготовки фахівців в умовах закладів вищої освіти.

Апробація результатів дослідження здійснена на міжнародних науково-практичних конференціях: VIII міжнародній науково-практичній конференції «Управління в освіті» (Львів, 2017), міжнародній науково-практичній конференції «Формування цінностей особистості: Європейський вектор і національний контекст» (Дрогобич, 2017), VIII міжнародній науково-практичній конференції «Лідерство – фундаментальний інструмент комунікацій: європейський діалог» (Глухів, 2018), 5 міжнародній конференції «Наука і суспільство» (Гамільтон, Канада, 2018), міжнародній науковій конференції «Розвиток науки» (Карлові Вари – Київ, 2018), 3 міжнародній науковій конференції «Науковий прогрес в Європейських країнах: нові концепції та сучасні рішення» (Штутгарт, Німеччина, 2018), IX міжнародній науково-практичній конференції «Управління в освіті» (Львів, 2019).

Вірогідність результатів дослідження забезпечена методологічною обґрунтованістю вихідних позицій; використанням методів відповідно до мети і завдань дослідження; аналізом науково-педагогічних джерел, документів міжнародних організацій, нормативно-правової бази, програм підготовки майбутніх тьюторів у закладах вищої освіти Німеччини, позитивними результатами впровадження матеріалів дисертаційного дослідження в роботу закладів вищої освіти України.

Публікації. Основні положення та результати дисертації відображено у 15-ти працях (з них 13 – одноосібні): 1 колективна монографія; 5 статей у наукових фахових виданнях України, 1 стаття у періодичному виданні іншої держави; 7 – у збірниках наукових праць і матеріалів конференцій; 1 дидактичні матеріали.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (417 найменувань, з них 326 – іноземними мовами), 8-ми додатків. Загальний обсяг дисертації складає 270 сторінок, з них 188 сторінок основного тексту, який містить 2 таблиці та 11 рисунків на 9-ти сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЮТОРСТВО ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У першому розділі «Тьюторство як науково-педагогічна проблема» виконано аналіз основних понять і категорій дослідження, а також історіографії проблеми дослідження.

1.1. Основні поняття та категорії дослідження

Інтернаціоналізація вищої освіти України, її синхронізація та стандартизація відповідно до тенденцій міжнародного освітнього простору, запитів суспільства та вимог ринку праці щодо компетентності сучасних фахівців спричинила необхідність модернізації та реформування вищої освіти, що задекларовано в основних положеннях Закону України «Про вищу освіту» (Закон «Про вищу освіту», 2014). Ці зміни сприяли інтенсифікації інтеграції системи вищої освіти України у міжнародний освітній простір.

Процес інтернаціоналізації окреслює широке коло перспектив для подальшого розвитку закладів вищої освіти – інституцій вищої освіти, та, водночас, вимагає реалізації низки реформ для забезпечення якості вищої освіти і вчасного реагування на виклики та завдання, які постають у процесі реформування. «... забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах і рівнях, оцінювання результативності та управління якістю є одним із основних завдань сьогодення, яке має не лише педагогічний і науковий контекст, а й соціальний, політичний та управлінський» (Мартиненко, 2013; с. 164).

Новий Закон «Про вищу освіту» (2014) передбачає сприяння держави, застосування механізмів ефективною політики щодо розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти (Закон «Про вищу освіту», 2014), а також системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та

якості вищої освіти, системи внутрішнього забезпечення якості (Закон «Про вищу освіту»).

Оскільки наше дослідження присвячене виявленню особливостей розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини, вважаємо за доцільне подати коротку характеристику системи вищої освіти досліджуваної країни.

Німеччина є федеративною країною, в якій управління розвитком та функціонуванням системи вищої освіти здійснюється на двох рівнях: федеральному та земельному. «Протягом багатьох століть вища освіта Німеччини розвивалася за умов роздробленості земель, що наклало певний відбиток не лише на її структуру, а й на ті ідеологічні та психологічні чинники, які були покладені в її основу» (Журавська & Мирончук, 2014, с. 198).

Відповідно до чинного законодавства Німеччини до повноважень Федерального уряду в галузі освіти належать регулювання:

- корпоративного навчання та подальшої професійної освіти;
- визначення вимог до вступників у заклади вищої освіти, а також визначення вимог до випускників закладів вищої освіти, відповідно до яких вони отримують освітньо-професійний ступінь бакалавра і магістра, науковий ступінь доктора філософії (тут варто зазначити, що федеральні землі мають право вносити особливі вимоги до вступників, якщо вони не суперечать федеральному законодавству);
- визначення механізмів надання фінансової допомоги студентам та учням;
- підтримка та сприяння розвитку наукових та освітніх досліджень, технологічного розвитку, видатних науковців;
- забезпечення добробуту молоді;
- правовий захист здобувачів вищої освіти альтернативної форми навчання, зокрема кореспонденційної;
- розробка вимог щодо вступу на правничі спеціальності;
- заходи з розвитку та підтримки працевлаштування молоді на основі проведення дослідження ринку праці (Overview. Quality Assurance System in Higher Education. Germany, 2014).

Варто зазначити, що політиці в галузі вищої освіти кожної із земель характерна низка відмінностей, що зумовлюються їхніми потребами, проте вона розвивається відповідно до тенденцій, окреслених Федеральним Міністерством освіти та наукових досліджень у контексті міжнародного освітнього простору. Федеральне Міністерство освіти та наукових досліджень виконує зазвичай координаційні функції відповідно до політичних поглядів федерального канцлера. Міністерство виділяє закладам вищої освіти тільки 8% усіх коштів, які необхідні для їх утримання, майже 90% – виділяє уряд земель, а 2% складають частку фінансування, що надходить від спеціальних фондів, приватних осіб та організацій. Водночас, Федеральне Міністерство не є керівним органом для Міністерств земель. Для координації діяльності федерації та земель, як і земель між собою, існують відповідні органи (Огієнко, 2012).

Система управління вищою освітою пройшла непростий шлях свого становлення і розвитку. Вища школа Німеччини керується законом 1976 року, відповідно до якого визначено цілі і завдання навчання, організаційну структуру, режим роботи закладів вищої освіти тощо. Координаційним центром у сфері вищої освіти є спеціальний Комітет із вищої школи при Постійній Конференції міністрів культури. У 1949 році засновано німецьку Конференцію ректорів університетів та інших закладів вищої освіти, рішення якої мають рекомендаційний характер (Кравченко, 2012).

Заклади вищої освіти Німеччини мають статус публічно-правової корпорації та є державними установами, що підпорядковуються урядам земель. Ректор або колегіальний управлінський орган очолює університет чи вищу фахову школу. Варто зазначити, що так, як і в Україні посада ректора є виборною, а претендувати на неї може працівник закладу вищої освіти, або ж особа, яка не належить до академічної спільноти університету чи вищої фахової школи. Зазвичай, до органів управління закладом вищої освіти належить опікунська рада, яка має право брати участь у прийнятті управлінських рішень щодо розвитку університету та ветоувати рішення ректорату, якщо вони не

спрямовані на подальший розвиток освітньої установи (Overview. Quality Assurance System in Higher Education. Germany, 2014).

Більшість закладів вищої освіти – державної форми власності, а навчання в них є безкоштовним для громадян Німеччини. Фінансування вищої освіти Німеччини складає 26,7 мільярдів євро, з яких 21,8 мільярдів євро забезпечують федеральні землі, а 4,9 мільярдів євро – забезпечує федеральний уряд. В середньому державне фінансування на одного студента складає 7,3 тисячі євро (Böhm, 2015). Окрім державного забезпечення розвитку вищої освіти у країні, використовується потенціал ще й спонсорства та меценатства, грантів тощо. У 2015 р. таке фінансування складало 6,7 мільярдів євро (Böhm, 2015).

У Німеччині функціонують налагоджені механізми забезпечення матеріальної допомоги для студентів, що враховують матеріальне становище конкретного студента, його місце проживання, а відтак визначають розмір матеріальної допомоги. Відповідно до чинного законодавства, університети є автономними у своїй діяльності та самостійно визначають специфіку організації освітнього процесу і наукових досліджень. Така ж автономність характерна й для здобувачів вищої освіти, які самостійно формують власну освітню траєкторію, обирають навчальні іспити та час складання іспитів.

Відповідно до статистичних даних станом на 2015 р. в країні налічували 110 університетів, 231 університет прикладних наук, 58 коледжів мистецтва та музики, що в сукупності складало 399 закладів вищої освіти. Серед цих закладів вищої освіти 30% – приватної форми власності та 60% – державної (Böhm, 2015).

Станом на квітень 2019 року у Німеччині налічували 426 закладів вищої освіти, серед яких 106 університетів, 216 університетів прикладних наук, 30 коледжів публічного адміністрування, 51 коледжі мистецтв та музики, 16 теологічних коледжів та 6 педагогічних (Statistisches Bundesamt, 2019).

Отже, система вищої освіти Федеративної Республіки Німеччина охоплює різноманітні види закладів вищої освіти. Більшість із них є державної форми

власності, а управління ними здійснюється на рівні земель. Сюди належать університети та еквівалентні їм заклади вищої освіти:

- університет (*нім.* Universität);
- технологічний університет / коледж (*нім.* Technische Universität / Technische Hochschule);
- педагогічний коледж (*нім.* Pädagogische Hochschule) у Баден-Вюрттемберг;
- теологічний коледж (*нім.* Theologische Hochschulen).

Університети та еквівалентні їм заклади вищої освіти пропонують повний цикл освітньо-професійних на рівні бакалаврату, магістратури, та освітньо-наукових програм на рівні докторантури.

Коледжі мистецтва та музики (*нім.* Kunsthochschule / Musikhochschule) пропонують освітньо-професійні програми у галузі образотворчого мистецтва, дизайну та виконавського мистецтва, музики. Деякі Коледжі мистецтва та музики відповідають за підготовку режисерів, операторів, сценаристів та інших спеціалістів у галузі кіно- та телеіндустрії. Для вступу до такого закладу вищої освіти необхідно мати мистецький талант, що підтверджується успішно складеним іспитом.

Університети прикладних наук (*нім.* Fachhochschulen) були запроваджені в 1970 – 1971 рр. як новий різновид закладів у системі вищої освіти Німеччини. Вони здійснюють підготовку інженерів, працівників бізнесової сфери, менеджменту, соціальної сфери та дизайну. Характерною ознакою їхніх освітньо-професійних програм бакалаврату та магістратури є практико-орієнтоване навчання.

Як зазначають Журавська та Мирончук (2014), «Система вищої освіти Німеччини охоплює 250 закладів вищої освіти, 70 університетів у старих і 28 у нових землях, спеціалізовані професійні навчальні заклади (113 у старих землях і 15 у нових), існують педагогічні, технічні, теологічні інститути, вищі школи управління, мистецтв» (с. 199).

Досліджуючи вищу школу Німеччини, Огієнко (2012) підкреслює децентралізацію у вищій школі та розподіляє університети відповідно до трьох типів: «університети (*нім.* Universitäten) та прирівняні до них вищі школи (педагогічні, медичні, теологічні, політичні, бізнесу та управління, фізкультури та спорту); спеціалізовані вищі школи чи університети прикладних наук (*нім.* Fachhochschulen); коледжі мистецтв, кінематографу та музики (*нім.* Kunst-, Film- und Musikhochschulen)» (с. 292). У 2014-2015 навчальному році у закладах вищої освіти Німеччини навчалася 2,7 мільйона студентів (Vöhm, 2015). Дані Федерального статистичного бюро свідчать про те, що зазначена кількість студентів розподілялася так: 66% – студенти університетів, 33% – здобувачі вищої освіти технологічних університетів, 1% – студенти коледжів мистецтва та музики (Vöhm, 2015).

Серед найбільших університетів Німеччини є Мюнхенський (заснований у 1471 року), Вільний університет (1948) і Гумбольдтський у Берліні (1810), Кельнський (1388), Мюнстерський (1780, сучасний статус від 1902 року), Геттінгенський (1737), Гейдельберзький (1386), Лейпцизький (1409), Технічний у Дрездені (1828).

У системі вищої освіти Німеччини можна здобути ступінь бакалавра, що вимагає 3-4 років навчання, ступінь магістра (1-2 роки навчання), доктора філософії (2-3 роки навчання) (див. Рис. 1.1).

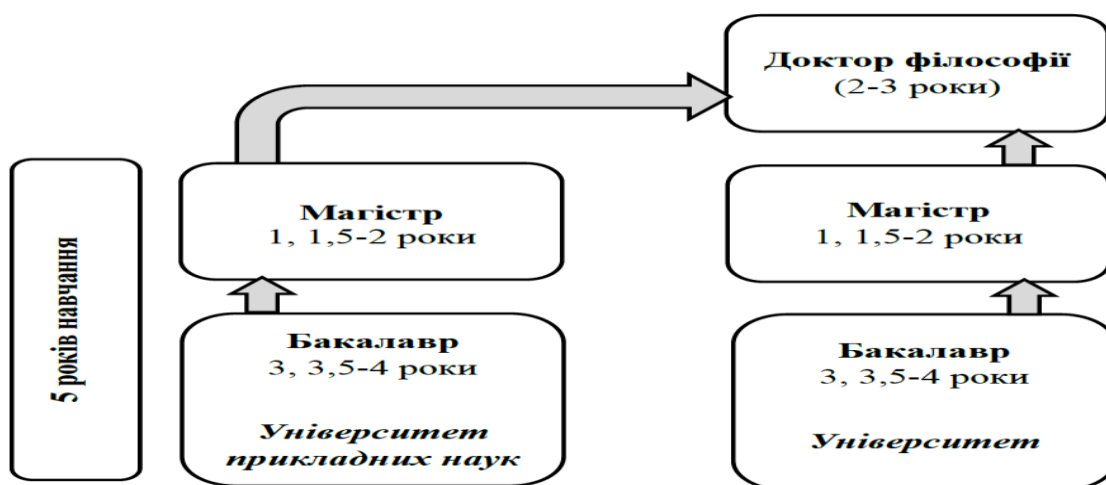


Рис. 1.1. Система вищої освіти Німеччини: освітні рівні

Щодо закладів вищої освіти приватної форми власності, то здебільшого це університети прикладних наук, в яких навчається приблизно 10% студентів (Böhm, 2015). Приватні заклади вищої освіти зазвичай мають добре налагоджену співпрацю із підприємствами, які допомагають майбутнім випускникам у працевлаштуванні (Кравченко, 2012). За словами працевлаштованих, успішному працевлаштуванню сприяє готовність випускників сучасних закладів вищої освіти до роботи (практичний досвід), належна самооцінка та наявність умінь і навичок ділового спілкування. Ці якості, на їхню думку, краще формуються у провідних закладах вищої освіти з належною навчально-матеріальною базою, базами практики та сучасними методами підготовки фахівців. Тому, як свідчать результати досліджень, без роботи залишаються фахівці з низькою кваліфікацією та випускники непрестижних закладів вищої освіти з низьким рівнем підготовки, а випускники, які успішно навчалися, впевнені у собі, володіють іноземними мовами, пройшли практики-стажування під час навчання тощо є успішними у пошуку роботи та займають посади відповідно до освоєного фаху навіть у провідних компаніях. Таким чином, у сучасній системі підготовки фахівців важлива роль відводиться працевлаштованим, які повинні задавати модель фахівця на вході і контролювати його якість підготовки на виході. Це ж стосується і формування державних стандартів у галузі професійної освіти (Kozyk, Lesyk, Symak, & Ivanytska, 2019).

Університети прикладних наук в Німеччині пропонують навчання на рівні бакалаврату та магістратури. Як стверджують працівники таких університетів, тьюторство у цих закладах вищої освіти є необхідним елементом, оскільки викладаються прикладні дисципліни, навчання є професійно-орієнтованим, відповідно, студенти потребують допомоги під час виконання практичних завдань (див. Додаток А-1, А-7, А-9, А-10) (*англ.* The Mittelhessen University of Applied Sciences, Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg).

Як зазначається в статистичних даних, станом на 2014 р. розподіл здобувачів вищої освіти за спеціальностями був таким:

- філологія, гуманітарні науки – 415534 особи;
- спорт – 26 679 осіб;
- право, економіка, соціальні науки – 679478 осіб;
- математика, природничі науки – 373306 осіб;
- медицина та охорона здоров'я – 118675 осіб;
- ветеринарна медицина – 8046 осіб;
- агрономія, лісництво, харчові технології – 41992 особи;
- інженерія – 369548 осіб;
- мистецтво, образотворче мистецтво – 81325 осіб;
- інші спеціальності – 4902 особи (Overview. Quality Assurance System in Higher Education. Germany, 2014).

Друга декада ХХІ століття ознаменувалася інтенсивними міграційними процесами, що безперечно відобразилося як на ринку освітніх послуг, так і роботі закладів вищої освіти Німеччини, диверсифікації національних та вікових характеристик студентства, а відтак і на інтенсифікації розвитку академічної мобільності. «Однією з необхідних якостей європейського простору вищої освіти є вільна мобільність студентів, викладацького, адміністративного складу та випускників (Конференція міністрів вищої освіти Європи «Утворення європейського простору вищої освіти», 2004», с. 51-56).

Ще в 2001 році Федеральне міністерство закордонних справ розглядало доповідь із питань міграції до Німеччини. Низку заходів було проведено для покращення умов навчання іноземних студентів, викладачів і дослідників. Всі заходи були спрямовані на пришвидшену адаптацію іноземних студентів до системи вищої освіти Німеччини, включаючи процедуру реєстрації іноземців, соціальне забезпечення в німецьких університетах, організацію безкоштовних курсів для вивчення німецької мови тощо (Носова & Маковоз, 2012).

Інтернаціоналізація вищої освіти всебічно підтримується федеральним урядом. Оскільки університети зацікавлені у збільшенні кількості іноземних студентів, то кожен з них розробив власну стратегію інтернаціоналізації, яка спрямована на академічну мобільність та розширення міжнародної науково-

дослідної співпраці, трансфер технологій. Особлива увага приділяється академічній мобільності студентів та професорсько-викладацького складу, а також науковців. Станом на листопад 2015 року 319 тисяч міжнародних студентів навчалися в німецьких закладах вищої освіти. Також варто зауважити, що 138 тисяч німецьких студентів навчалися у закордонних університетах (Vöhm, 2015). Зрозуміло, що розширення можливостей для академічної мобільності студентів вимагає переходу до більш структурованого підходу щодо розвитку міжнародної співпраці, зокрема, йдеться про започаткування програм подвійних дипломів та англомовних програм навчання, відкриття філіалів університетів за кордоном, утворення стратегічних партнерств з колегами із інших країн, розробка процедур визнання дипломів про освіту тощо.

Так, уже у зимовому семестрі 2017-2018 н.р. заклади вищої освіти Німеччини налічували 374951 міжнародних студентів, що складає 13% від загальної кількості студентства країни. А у порівнянні з 2016-2017 н.р. їх кількість збільшилася на 4,5% (Studying in Germany, 2019).

Більшість студентів-міжнародників німецьких закладів вищої освіти є вихідцями з таких країн як Китай, Індія, Росія, Австрія, Італія, Франція, Камерун, Україна, Туреччина та Болгарія. У 2017 році до німецьких університетів прибули на навчання 32268 китайських студентів. Серед інших були: індійці (13537 осіб), росіяни (11413 осіб), австрійці (10129 осіб), італійці (8047 осіб), французи (7330 осіб), камерунці (7106 осіб), українці (6941 особа), турки (6930 осіб) та болгары (6840 осіб) (Studying in Germany, 2019).

В останні роки у Німеччині зросла загальна кількість біженців. Відтак, минулорічні практики стали в пригоді для вирішення поточних проблем. Саме впроваджена система тьюторства сприяє адаптації іноземних студентів, включаючи студентів-біженців та студентів, які приїжджають в рамках програм академічної мобільності. У цьому випадку тьютори відповідальні за навчальний процес, допомагають його організувати. При потребі забезпечуються курси з вивчення німецької мови та різноманітні практики.

Власне завдяки добре розвиненій системі освіти, Німеччина вважається однією із найкомфортніших країн для навчання. Німеччина посідає третє місце у рейтингу найпопулярніших для навчання країн після США та Великої Британії (Огієнко, 2012).

Як свідчить досвід розвинутих країн світу у галузі вищої освіти, створення інституту тьюторства є необхідним для вирішення проблем, пов'язаних із розширенням міжнародної діяльності закладів вищої освіти, запровадженням ефективної внутрішньої системи забезпечення якості освіти та відповідає вимогам і очікуванням студентів, а також трансформаціям в освітніх програмах, що розвиваються відповідно до міжнародних освітніх стандартів. Сьогодні можна спостерігати інновації в тьюторстві, які широко підтримують заклади вищої освіти. Ці інновації стосуються як удосконалення самої стратегії розвитку тьюторства, так і використання новітніх освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій, специфічних методів навчання, що розвиваються у відповідь на потреби та інтереси студентів (Lobato et al, 2013). Власне така необхідність і спричинила як інтенсифікацію дослідження специфіки теорій, покладених в основу тьюторства, так і пошуку дієвих форм і методів його реалізації, підготовки тьюторів до виконання відповідних функцій, створення структурного підрозділу у закладі вищої освіти, який міг би координувати розвиток тьюторства. Як стверджує Мартиненко (2013): «Одним із провідних принципів організації європейської вищої освіти, що виокремлюються Асоціацією європейських університетів, є розвиток культури якості та дослідницької роботи майбутніх фахівців із метою не лише здобуття освіти, а й навчання їх дослідницьким методам, формування навичок критичного мислення» (с. 163-164). Результати аналізу науково-педагогічної літератури свідчать про те, що існує неузгодженість щодо визначення самого поняття «тьюторство», причиною якої є застосування науковцями різноманітних підходів до його тлумачення.

Традиційно навчання розуміють як організований цілеспрямований процес освоєння знань, формування і розвитку умінь і навичок з метою їх

подальшого застосування. Він реалізується у співпраці та особистому спілкуванні педагога та учня, а його основною метою є підтримка і розвиток особистості учня його природних здібностей. Сьогодні заклади вищої освіти наполегливо шукають альтернативні підходи до освіти, що забезпечують підтримку традиційного навчання в аудиторії, зокрема з огляду на проблему скорочення фінансування та збільшенням студентства, що навчається у закладах системи вищої освіти (Miller, Groccia, & Miller, 2001). Загальновідомо, що тьюторство – це система, створена для забезпечення підтримки та консультування студентів, а її основною метою є фасилітація інтеграції студентів в академічне середовище університету, що передбачає його консультування щодо вибору соціальних, культурних, освітніх траєкторій, мотивування та розвиток умінь і навичок студентів з метою удосконалення навчальної діяльності (The Babes-Bolyai University, 2017). Науковці наголошують на особливій ролі тьюторства у процесі забезпечення стабільності навчання, зокрема студентів, які демонструють низьку успішність, зневірилися у власних силах та мають намір припинити навчання (Girves et al, 2005; Burrell, 2013).

В основу тьюторства покладено співпрацю студента та консультанта, роль якого, зазвичай, виконує студент-старшокурсник, який виконує роль партнера, що заохочує освітньо-науковий та особистісний розвиток (Krajewska & Kowalczyk-Waledziak, 2014). Тьюторство, як одна із форм освіти, ґрунтується на особистісно орієнтованому підході у навчанні, що передбачає застосування різноманітних інтерактивних методів (Bourdeau & Grandbastien, 2012).

Тьюторство – це система підтримки та консультування, призначена для студентів, спрямована на полегшення їхньої інтеграції в університети шляхом надання вказівок при виборі найкращих соціальних, культурних та освітніх опцій, а також мотивацію та розвиток умінь і навичок для підвищення рівня академічної успішності (Copaci & Rusu, 2015).

В основу тьюторства покладено партнерські стосунки, де один зі студентів є тьютором, а інший – підопічним, що сприяє науковому та

особистісному розвитку студентів (Krajewska & Kowalczyk-Waledziak, 2014). Як форма навчання, тьюторство сфокусоване на персоналізації навчального процесу за допомогою різних методів взаємодії та репрезентує викладацько-навчальну подію (Bourdeau & Grandbastien, 2012), адже «аналіз сучасних європейських та вітчизняних тенденцій вищої освіти засвідчив актуальність переходу від простої поінформованості чи навіть просвітництва на більш високий рівень формування компетентності майбутніх фахівців. На часі така організація професійної освіти, результатом якої є висока якість компетентності, спроможність адекватно сприймати педагогічні новації, створювати власну систему діяльності, легко адаптуватися до змін життя, розвивати власну компетентність» (Мартиненко, 2013, с. 167).

Більшість закладів вищої освіти зазначають, що тьюторські програми мають низку переваг, серед яких надання допомоги студентам щодо: розуміння оптимального розвитку академічної траєкторії; розвитку умінь і навичок самоуправління, відповідальності щодо власного особистісного і професійного розвитку; усвідомлення потенціалу тьюторської підтримки; формування академічного досвіду в умовах університетського середовища; усвідомлення перспективи професійного та кар'єрного розвитку; сприяння розвитку та імплементації стратегій та діяльності, що мають позитивний вплив на навчальну діяльність студентів (The Babes-Bolyai University, 2017).

Також існує проблема ототожнення таких понять як «тьюторство» та «менторство», отож вважаємо за доцільне уточнити зміст цих понять та виокремити їхні сутнісні характеристики.

Варто зауважити, що для освітньої галузі ці поняття не є новими. Термін «тьютор» походить від латинського *tutorem*, що означає наставник, тобто «старший», який опікується студентами на заняттях, фіксується у джерелах з 1580 року» (Лелека, 2015, с. 343). Натомість, «ментор» походить від латинського *mentos* – намір, ціль, дух – тобто керівник, учитель, наставник, вихователь. Під менторством розуміють стосунки між досвідченою особою, працівником та особою, яка не має досвіду. Лелека (2015) стверджує, що в

освітній галузі це поняття традиційно сприймається як особистісні довготривалі стосунки між наставником та студентом, що дозволяють другому професійно розвиватись та удосконалюватись.

Варто зауважити, що найперша згадка про ментора має давню історію і відображена у стародавній міфології. Ментор був другом Одиссея та допомагав йому виховувати його сина Телемаха. Тобто ментор – це порадник, керівник, який працює над розвитком загальних чи спеціальних здібностей та культурним становленням свого вихованця (Партико, 2008).

Німецький дослідник (Bebber, 2007) звертається до римського походження терміну «тьютор», адже, як ми уже зазначали, термін «тьютор» походить з латинської мови і означає «захисник, покровитель», а відповідно до римського права тьютор був опікуном особи (Bebber, 2007, р. 12). Підтвердження цієї тези знаходимо у праці Лось (2015), де зазначається, що «поняття «тьютор» є доволі широко вживаним терміном і має різні значення, як то «наставник, помічник, модератор, репетитор або посередник». Глумачний словник «Oxford Wordpower Dictionary» пропонує наступне визначення терміну «тьютор»: 1) приватний вчитель, який вчить одну особу або дуже малу групу людей; 2) вчитель, відповідальний за невелику групу осіб, що навчаються в школі, коледжі або університеті» (с. 47).

Намагаючись зрозуміти специфіку становлення та розвитку інституту тьюторства, науковці звертаються до досвіду різних країн та різних історичних періодів. Так, Громовий (2010) стверджує, що тьюторство – це оксфордсько-кембриджський феномен, оскільки характеризує розвиток британської вищої освіти. Виникнення феномену тьюторства пов'язують з історією університетів Великої Британії. Його поступове оформлення відбулося в XIV ст. – в Оксфордському, а згодом і Кембриджському університетах. «Тьюторство як форма університетського наставництва сформувалося ще в XIV ст. Тьюторами ставали колегіальні вихованці духовного звання з ученим ступенем, які після закінчення навчального курсу залишалися без бенефіції (місця), жили в колегіях як зараховані до університету під назвою tutor, і з часом стали

головною складовою колегій. У колегії вони були на загальному утриманні і здійснювали нагляд над певною кількістю школярів, супроводжували життя студентів під час перебування в колегії, зокрема побут, готували до академічних лекцій, керували приватними заняттями» (Настенко, 2010; с. 263). Процес самоосвіти був основним в отриманні університетських знань, і тьюторство від початку виконувало функції його супроводу, вважалося формою університетського наставництва. Наприкінці XVI ст. тьютор стає центральною фігурою в університетській освіті, відповідаючи головним чином за виховання своїх підопічних (Зоткин, 2005).

Тьюторство вважають давньою університетською традицією, відомою ще з часів Середньовіччя. Вона завжди була пов'язана з недостатньою кількістю викладачів і необхідністю надання допомоги студентам різного віку. У XIX столітті традиція знову відродилася, а в 50-х і 60-х роках XX століття у США розпочалася активна кампанія щодо впровадження тьюторської системи у закладах вищої освіти (Kraus, Müller-Benedict, 2007, p. 4).

Системна реалізація тьюторства у Європейських закладах вищої освіти розпочалася в другій половині XX століття і триває досі. Якщо говорити конкретно про німецькі заклади вищої освіти то цей період припадає на 70-80 роки XX століття і пов'язаний зі студентським рухом, започаткованим у 1968 році (*англ.* German students movement). Вимоги студентства щодо покращення умов навчання та надання їм більших прав і свобод, сприяли появі потреби у тьюторстві. Відповідно, інтенсифікуються дослідження специфіки тьюторства, а їхні результати, та розроблені рекомендації покладені в основу діяльності закладів вищої освіти щодо впровадження системи тьюторства.

На початку XXI століття спостерігається інтенсивний розвиток альтернативних методів навчання, які гармонійно інтегруються в освітні програми поряд із традиційними методами (Colvin, 2007). «До альтернативних форм навчання відносимо також «вільну групову дискусію», за якої обговорення проблем проводять студенти, а викладач виступає в ролі слухача (Велика Британія, Австрія). До прогресивних змін організації навчально-

виховного процесу належать також тенденції щодо переходу від групових форм і методів навчання до індивідуально-групових: тьюторських занять, тренінгів, роботи в малих групах, стажувань (Німеччина); надаються переваги методу аналізу ситуацій (Велика Британія), трансдисциплінарній моделі навчання, що передбачає дослідження певної проблеми і вимагає створення проекту її розв'язання (впровадження проблемного та проектного навчання) (Мартиненко, 2013; с. 166). Освітній процес розглядається як один із видів соціальної взаємодії, в основу якого покладено колегіальне навчання. Цю тезу підтверджують Чевз, Бейкекр, Чейвз та Фішер (Chaves, Baker, Chaves, & Fisher, 2006), оскільки з соціокультурної перспективи навчання є колегіальним процесом, а результати досліджень свідчать, що робота у невеликих групах студентів сприяє глибшому розумінню предмета, формуванню і розвитку комунікативних, міжособистісних умінь і навичок, а також розвитку критичного мислення.

Загальновідомо, що ефективний освітній процес в умовах вищої школи характеризує активне конструювання знань самим студентом, що відповідає популярному на початку ХХІ століття конструктивному підходу. Це означає, що неможливо передати знання від однієї особи до іншої, тут необхідне власне конструювання понять, взаємозв'язків між явищами, фактами, процесами, в основу якого покладено попередньо освоєні знання студента.

На початку ХХІ століття проблема розвитку і застосування потенціалу тьюторства актуалізується, що зумовлено низкою причин. Серед них Бойко (2011) виокремлює його спрямованість на задоволення освітніх потреб особистості, країни і суспільства, їх гармонізації. Науковець стверджує, що тьюторська технологія наочно демонструє залежність розвитку країни від результатів освіти окремих індивідів і спрямована на їх піднесення, а також підкреслює необхідність особистісно-орієнтованої, гуманної педагогічної взаємодії, а відтак і персоніфікацією педагогічної освіти, побудовою власної програми, яка здійснюється за індивідуальними можливостями. І одне із найважливіших завдань – формування суб'єкт-суб'єктних толерантних

відносин учасників педагогічного процесу, що супроводжують особистісно-професійний розвиток майбутніх педагогів (Бойко, 2011).

Сьогодні освітній процес у вищій школі трансформується із парадигми «викладач-студент» у колегіальний процес, у якому і викладач, і студенти є партнерами (Fougner, Tønnesson, & Utne, 2008; Michaelsen, Knight, & Fink, 2004). У такій ситуації освітній процес слід розглядати у контексті динаміки соціальної взаємодії, що сприяє розвитку інклюзивного освітнього середовища та відповідає соціально-когнітивній теоретичній перспективі (Bandura, 1986; Vygotsky, Cole, John-Steiner, Scribner, & Souberman, 1978).

Проте, варто зауважити, що сьогодні науковці продовжують розглядати тьюторство як співпрацю «викладач-студент». «У сучасному освітньому просторі тьюторство розвивається як основа становлення партнерських відносин учитель-учень, викладач-студент. З іншого боку, педагогічно доцільні, суб'єкт-суб'єктні, морально-естетичні відносини є умовою впровадження тьюторської технології, формують особистісно орієнтовану діяльність двох рівноправних партнерів – тьютора і тьюторанта» (Дем'яненко, 2018). Досліджуючи функціональне призначення тьютора, Неборачко (2013) стверджує: «Тьютору властиві як традиційні функції вчителя, так і нові, а виконання професійних завдань тьютора передбачає реалізацію функцій: консультанта, менеджера, фасилітатора, за допомогою яких він інформує, консультує студентів, врегульовує проблеми та мотивує» (Неборачко, 2013).

Аналізуючи систему освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, Кузнецова (2014) зауважує, що «... у межах партнерства між вищими навчальними закладами та школами як наслідок реформування педагогічної освіти у 90-ті роки ХХ століття були визначені посадові особи, які несуть відповідальність за організацію, навчання та консультування, оцінювання професійних педагогічних здобутків студентів – предметні ментори, професійні ментори, тьютори» (с. 155). Авторка звертається й до системи тьюторства, наявність якої характеризувала систему досліджуваної країни кінця ХХ століття. Особлива увага приділена аналізу організації роботи

предметних менторів, які, передусім, виконують консультаційні послуги, здійснюють моніторинг розвитку професійних педагогічних якостей студентів, укладають плани професійного розвитку та кожного тижня зустрічаються зі студентами для обговорення результатів їхнього навчання (Кузнецова, 2014).

Серебровская (2011) стверджує, що тьютор – це педагог, в основу діяльності якого покладено індивідуальний підхід, а його основні функції полягають у супроводі процесу побудови індивідуальної освітньої траєкторії студента. Авторка наводить факти, що підтверджують існування різноманітних трактувань цього поняття, визначає його основні функції (підтримка, супровід, фасилітація) і резюмує, що всі трактування передбачають організацію індивідуальної роботи з підопічним.

Таку ж тезу знаходимо у праці Літовки (2013), яка досліджуючи тьюторство в умовах загальноосвітньої школи зазначає: «Тьюторство в сучасній освіті – це педагогічна позиція, яка пов'язана зі спеціальним чином організованою системою освіти» (с. 203).

Ми погоджуємося із твердженням Бойко (2010), що «найбільш поширеним ... є розуміння тьюторства як технології індивідуалізації освіти, що передбачає створення реальних умов для входження кожного суб'єкта з його прагненнями і можливостями в процес навчання, як управління ним своєю власною освітньою траєкторією» (с. 4). Авторка також виокремлює причини поширення та популярності тьюторства на початку XXI століття, серед яких спрямованість на задоволення освітніх потреб особистості, взаємозалежність розвитку країни та окремих індивідів – громадян цієї країни, особистісно орієнтована педагогічна взаємодія, індивідуалізація освітньої траєкторії здобувача вищої освіти, формування суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками освітнього процесу тощо (Бойко, 2010).

На відміну від дослідників з країн пост-радянського простору, зарубіжні науковці наголошують на розумінні поняття «тьюторство» як співпраці двох студентів, один з яких виконує роль наставника, а інший – підопічного. Так, К'юреші та Сторми (Qureshi & Stormyh, 2012) розглядають тьюторство як

освітній процес, в якому беруть участь студент-старшокурсник та студент молодших курсів. У цьому процесі студент-старшокурсник навчає іншого студента, проте тут відсутня ієрархія «викладач-студент», а навчання реалізується на колегіальних засадах. Цю ж думку підтверджують Бонвелл та Ейсон (Bonwell & Eison, 1991), які наголошують на ефективності спілкування, а Слеттен та Сторми (Sletten & Stormyhr, 1993) підкреслюють розкриття потенціалу особистості студента через спільне виконання завдань та подолання викликів.

Кнауф (Knauf, 2005), зазначає, що «у сучасній вищій освіті тьютор – це особа, що підтримує студентів, сама однак ще навчається на старших курсах. Тьютори надають підтримку під час освоєння предметів, здебільшого у вигляді занять. Вони забезпечують соціально-організаційну підтримку на початковому етапі навчання. Тут тьютори виступають в ролі контактної або довіреної особи. Як правило їх зараховують помічниками викладача або науковця, а іноді вони навіть можуть обіймати посаду наукового співробітника» (р. 1).

На початку ХХІ століття тьютори відіграють одну із ключових ролей в організації роботи сучасного закладу вищої освіти загалом та освітнього процесу зокрема. Адже колегіальна співпраця у межах тьюторства сприяє автономізації здобувача вищої освіти. Супровід у навчанні, надання допомоги та консультацій студентам, сприяння у підготовці до складання тестів та іспитів, а також фасилітація адаптаційного процесу, налагодження конструктивних стосунків та приєднання до академічної спільноти закладу вищої освіти є тими факторами, які впливають на рівень успішності студентів та забезпечення якості послуг, які надає університет. Як зауважує Комар (2013), «той, хто вчить, і той, хто вчиться, є рівноправними суб'єктами навчання» (с. 315).

Під терміном «студентоцентроване навчання» слід розуміти метод навчання чи викладання, відповідно до якого студент знаходиться у центрі освітнього процесу» (MacNemer et al, 2007, р. 9). Адже особистість має власні темп і стиль навчання, потребує певного пояснення навчального матеріалу,

його дослідження та аналізу. Окремі студенти можуть потребувати особливої підтримки під час формування власної освітньої траєкторії, вибору спеціальності чи окремих навчальних дисциплін. Студентоцентрована модель навчання, вимагає від викладача уваги до кожного студента, якого слід сприймати як унікальну особистість. Це означає, що треба враховувати їхні здібності й таланти, попередньо освоєні знання та досвід, що покладені в основу побудови конструктивного освітнього процесу, в якому вони освоюють необхідні їм знання, формують і розвивають професійно значущі вміння і навички. Це можливо забезпечити виключно в умовах позитивної взаємодії, сприятливої підтримки, заохочення, в атмосфері взаємоповаги (McCombs & Whistler, 1997).

У контексті студентоцентрованого навчання Чухно (2013) описує тьюторську систему наступним чином: «У новій концепції навчання студент виступає як суб'єкт освіти, завдяки цьому зміцнюється довіра між учасниками навчального процесу, якими є викладач і студент, що згідно з особистісно-орієнтованою теорією навчання має досить велике значення у процесі розкриття здібностей технічно обдарованого студента. На цьому також базується й модульно-тьюторська система навчання студентів, яка все частіше використовується у закладах вищої освіти Німеччини. Модульно-тьюторська система навчання ґрунтується на організаційних засадах педагогічного процесу, що забезпечують його суттєву демократизацію, умови для перетворення студента з об'єкта на суб'єкт навчального процесу, надає навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, сприяє розвитку індивідуалізації навчання» (с. 38).

Варто зазначити, що освітній процес у закладах вищої освіти Німеччини передбачає поетапне зростання самостійності студентів: спочатку вони спостерігають, ознайомлюються, пізніше виконують завдання за допомогою тьюторів, а тоді вже діють самостійно (Бобраков, 2011).

З точки зору дидактики вищої школи тьютори виконують важливу функцію в освітньому процесі, оскільки окрім надання допомоги студентам,

вони також беруть на себе відповідальність за виконання певних обов'язків викладачів. Окрім того, конструктивний діалог та спілкування під час тьюторіалів (практичних занять, лабораторних робіт, дискусій) дають змогу з'ясувати прогалини і труднощі, з якими стикнулися студенти, і на які необхідно звернути увагу викладачеві під час наступних занять.

Кравченко (2016) зазначає, що «тьюторське заняття – такий вид організації навчальної діяльності студентів, в якому процес учіння побудовано в основному на самостійній роботі студентів, а процес викладання полягає у здійсненні контролю за рівнем виконання завдань, а також у наданні проміжної консультативної допомоги» (с. 6–7). Подпльотова акцентує увагу на індивідуалізації освітнього процесу у контексті тьюторства та зазначає, що «тьюторський супровід спрямований на виявлення та розвиток освітніх мотивів і інтересів учня, пошук освітніх ресурсів для створення індивідуальної освітньої програми, на роботу з освітнім замовленням родини, формування навчальної та освітньої рефлексії учня» (Подпльота, 2017, с. 67–68).

Різноманітні методи навчання, що застосовуються у сучасних закладах вищої освіти, спрямовані на створення студентоцентрованого академічного середовища, в якому кожен здобувач вищої освіти зміг би максимально розкрити власний потенціал, ґрунтовно освоювати програмний матеріал, формувати та розвивати відповідні вміння і навички. Саме тьюторство розглядається як один із таких форм організації роботи, в якій студенти, що працюють у групі розподіляють між собою ролі тьютора та підопічного (Burnish, Fuchs, & Fuchs, 2005). Результати аналізу науково-педагогічної літератури свідчать, що за вікової категорією це можуть бути студенти одного віку, або студенти, що належать до різних вікових, академічних груп, різних курсів тощо. Така співпраця має подвійні переваги, оскільки є корисною як для підопічного, так і для тьютора. Серед інших переваг, науковці виокремлюють підвищення рівня успішності, подальший особистісний та соціальний розвиток студентів, підвищення мотивації та формування тісних колегіальних стосунків в академічному середовищі університету (Topping, 1996).

Отже, як свідчать результати виконаного дослідження, аналіз напрацювань зарубіжних науковців, під тьюторством слід розуміти такий вид партнерських стосунків, що встановлюються між двома здобувачами вищої освіти, один з яких виконує роль тьютора, а інший – підопічного, з метою формування конструктивного університетського середовища, в якому реалізується освітній, професійний, особистісний, культурний розвиток особистості студента, освоюються нові знання, формуються і розвиваються вміння і навички, необхідні для успішного опанування обраної спеціальності та адаптації студента до академічної життєдіяльності університету.

У нашому дослідженні послуговуватимемо терміном «тьютор» у значенні студента, який на волонтерських засадах або за визначену університетом винагороду надає допомогу іншому студенту або групі студентів з метою академічної, культурної адаптації, а також у процесі освоєння певної навчальної дисципліни з метою поглиблення знань, формування вмінь і навичок та підвищення рівня академічної успішності, а відтак і якості освітніх послуг, що їх надає заклад вищої освіти.

1.2. Історіографія проблеми дослідження

Існують різноманітні погляди на організацію освіти на сучасному етапі розвитку суспільства. З метою забезпечення відповідності освітнього процесу потребам та інтересам здобувачів вищої освіти інтенсифікуються наукові розробки в галузі педагогіки, розробляються нові методи навчання та форми організації роботи.

Задля всебічного аналізу тьюторства як явища, що характерне для діяльності сучасних закладів вищої освіти, вважаємо за доцільне представити результати аналізу науково-педагогічних джерел, в яких обґрунтовуються його теоретичні основи. Передусім це наукові розвідки, які висвітлюють:

- теорії, концепції, підходи, принципи, покладені в основу тьюторства;

- теоретичні положення підготовки тьюторів до роботи з студентською молоддю;
- функціональну специфіку реалізації тьюторства;
- форми, методи, моделі, програми тьюторства, які використовують сучасні університети;
- переваги та недоліки тьюторства, його вплив на освітній процес загалом, тьютора, викладача, підопічного, розвиток методики викладання навчальної дисципліни, професійний розвиток викладача.

Дослідження теорій, концепцій, підходів, принципів інституту тьюторства свідчить про те, що в його основу покладено комплексне поєднання напрацювань науковців, що представляють різні галузі наукового знання. Тьюторство у сучасній вищій школі передбачає навчання відповідно до кількох вимірів:

- соціальний: розвиток безпечного конструктивного академічного середовища, конструювання доброзесних академічних стосунків, забезпечення доступності навчальних ресурсів, обмін академічним досвідом, використання потенціалу альтернативних способів навчання;
- особистісний: особистісний розвиток, освоєння нових знань, формування і розвиток умінь і навичок студентів, забезпечення доступності навчання, формування довірливих, толерантних стосунків у диверситивному освітньому середовищі, формування і розвиток умінь та навичок визначення цілей задля їх досягнення; формування і розвиток умінь та навичок оцінювання навчальної діяльності та рефлексії академічного досвіду;
- когнітивний: формування розуміння специфіки освітнього процесу та обраної спеціальності, інтеграція в освітній процес, аналіз та самоаналіз глибини освоєних знань, умінь і навичок, пошук та використання різноманітних шляхів та засобів розв'язання проблем на практиці, визначення академічних цілей і внесення коректив у процес навчання;
- знаннєвий: мобілізація, побудова структур та схем змістового компоненту навчання, розвиток змістових або тематичних знань, поглиблення знань у

контексті парадигми: навчальна дисципліна – дискурс – специфічні знання (див. Рис. 1.2).

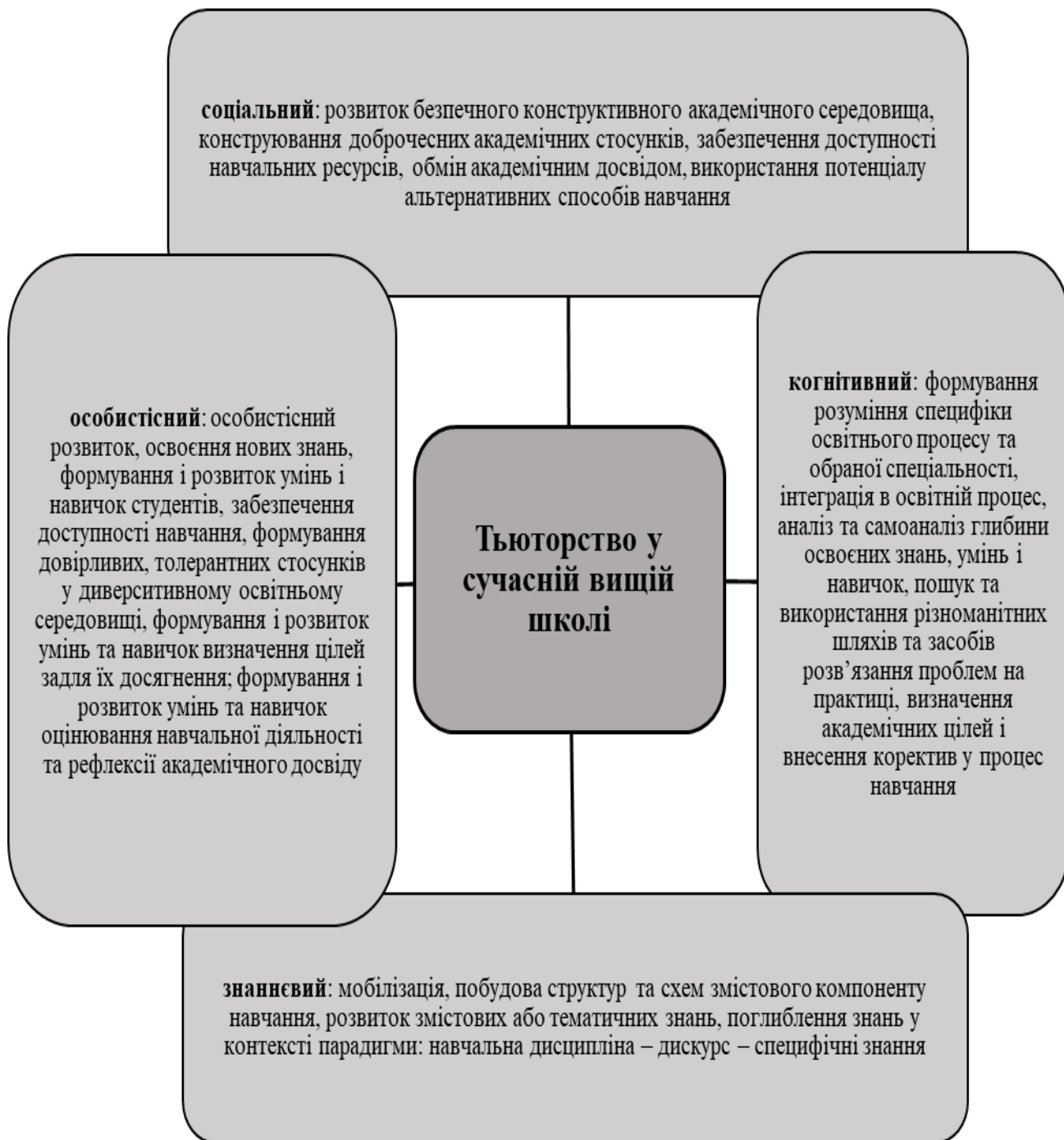


Рис. 1.2. Тьюторство у сучасній вищій школі: соціальний, особистісний, когнітивний, знаннєвий виміри

З перспективи психології освіти, німецькі дослідники Гуд і Брофі (Good, & Brophy, 1995), Вільдт (Wildt, 2013), Боземен і Фііні (Bozeman & Feeney, 2007) підкреслюють переваги тьюторства, наголошуючи на тому, що студентам

простіше порозумітися з однолітками. Вони стають більш відкритими та почуваються впевненими, що сприяє гармонізації комунікації між студентами, тьюторами та викладачами. Автори пояснюють легкість в комунікації між тьюторами та студентами, оскільки і перші, і другі мають схожі проблеми та бачення щодо їх розв'язання. Так, Перевозна (2014) стверджує, що «... особистісно-орієнтовані моделі ґрунтуються на наступних принципах: первинність особистого розвитку студентів, врахування їх наявних ресурсів, направленість на формування та розвиток самостійності молодого людини, опора на власні потреби та інтереси, допомога їм в процесі самопізнання та самовизначення.

Таким чином, суттю тьюторства є створення на матеріалі власного життя конкретного студента середовища формування його суб'єктності в процесі професійного становлення» (с. 40). Відповідно, вдається уникати різноманітних конфліктних ситуацій, оскільки тьютори надають необхідні поради. Протягом тьюторіалів студенти поглиблюють свої знання, знаходять відповіді на незрозумілі питання. «Для тьюторського супроводження також принциповим є зміщення акценту від технологій транслявання та отримання фахової інформації та фахових навичок в бік формування стратегій самореалізації та творчої компетентності студентів» (Перевозна, 2014; с. 40). Ті студенти, які вже мали можливість працювати з тьюторами, швидше адаптуються до академічного середовища.

Науковці досліджують когнітивні процеси, на яких базується тьюторство, та підкреслюють необхідність вербалізації навчання (Foot, Shute, Morgan, & Barron, 1990; Forman, 1994). Тьюторство розглядається науковцями як «навчання через викладання», що відповідає теорії інтелектуальної продуктивності Штернберга (Sternberg, 1985), відповідно до якої людина навчається двічі – під час освоєння матеріалу та його викладання, що можливо реалізувати під час тьюторства (Hartman, 1990). Зокрема йдеться про навички планування, моніторингу та оцінювання використання декларативних, процедурних та контекстуальних знань; когнітивні процеси сприйняття,

диференціації, вибору, зберігання, виведення, застосування, об'єднання, обґрунтування і реагування (Topping, 1996). Тобто, у межах тьюторства здійснюється активне конструювання системи знань на основі вже існуючих структур та розуміння нових знань, їхнього місця у системі. При цьому внутрішня мотивація до навчання студента є визначальною, а тьютор надає допомогу в організації освітнього процесу, створюючи середовище, яке сприяє конструюванню системи знань.

У контексті конструктивізму людина формує власне розуміння та конструює знання, переживаючи певні події і речі, роздумуючи та аналізуючи їх. Ознайомлення з новими ідеями вимагає порівняння з попередніми знаннями і досвідом особи, виявлення відмінностей, їх сприйняття або відкидання. Хендерсон та Кессон (Henderson, & Kesson, 2004) стверджують, що «теорії, що обґрунтовують розвиток людини, акцентують на контекстності взаємодії між індивідами, культурною динамікою і чинниками, що характеризують середовище, в якому відбувається розвиток» (р. 68). Кеген (Kegan, 1980) підкреслює, що конструювання знань характерне для людини у продовж усього життя. Якель і Кобб (Yackel, & Cobb, 1990) наголошують на індивідуальному конструюванні знань індивідуумом, на осмисленні освоєних знань та конструюванні цілісної системи, що передбачає пошук і використання власних способів і методів пізнання. Реалізація цих ідей можлива у процесі активного навчання, що передбачає самостійне відкриття принципів, ідей, концепцій на основі спілкування та взаємодії з іншими студентами та академічним середовищем.

З соціокультурної та конструктивістської перспективи тьюторство розглядається як процес когнітивного розвитку тьютора і підопічного, які виходять за межі комфорту та розвиваються в умовах взаємодії (Vygotsky, & Cole, 1978). Виготський обґрунтував соціальний конструктивізм як різновид когнітивного конструктивізму, який підкреслює колегіальний характер навчання (McLeod, & Adams, 1989), яке апріорі відбувається у соціальному контексті, що здійснює на нього безпосередній вплив. Адже в основу всіх

когнітивних функцій покладено соціальну взаємодію, а навчання – це не просто асиміляція і акумулювання нових знань, це процес, за допомогою якого особа інтегрується в спільноту знань. З позицій соціального конструктивізму інститут тьюторства забезпечує те соціальне середовище, через взаємодію в якому формується система знань студентів. Відбувається інтеграція до академічного середовища, адаптація та оволодіння знаннями, що підкріплюються внутрішньою мотивацією та зовнішніми стимулами у процесі командного, колегіального навчання.

Цуриель і Шамір (Tzuriel, & Shamir, 2004) визначили положення, на яких ґрунтується тьюторство:

- інтенціональність і взаємність (побудова академічних стосунків, в умовах яких можливий когнітивний розвиток і тьютора, і підопічного);
- трансцендентність (пошук способів розв'язання проблем, характеристик, що є суттєвими для навчання, дієвими для освоєння нових знань та когнітивного розвитку);
- сенс (стосується взаємодії, в умовах якої тьютор акцентує афективно-мотиваційні та ціннісно-орієнтовані характеристики стимулів, підкреслюючи їхню важливість, значення і цінність, що спонукає до пошуку сутності нових знань);
- почуття компетентності (стосується взаємодії між тьютором, підопічним академічним середовищем з метою формування усвідомлення підопічного як самостійної особистості, здатної успішно та незалежно функціонувати);
- регулювання поведінки (Tzuriel, & Shamir, 2004).

З перспективи біхевіоризму навчання розглядається у контексті середовища, в якому воно відбувається (Grippin, & Peters, 1984). Тобто навчання – це освоєння нового виду поведінки відповідно до умов середовища. А розповсюдження інформації від педагога до студента – це, по суті, надання відповіді на певний стимул. Отже, суть освіти полягає у тому, щоб ознайомити студента з певним видом поведінкових реакцій відповідно до визначених стимулів та підтримувати його. Тут маємо на увазі освоєння знань, їх

послідовне повторення та позитивна підтримка. Навчання навчатися «передбачає оволодіння або набуття знань та вмінь ефективно вчитися в будь-якій ситуації навчання, з якою стикається особа» (Smith, & Bath, 2006, p. 19). Проте, Гегне та Роуе (Gagne, & Rohwer, 1969) зауважують, що часто «організація освітнього процесу не може відповідати індивідуальним потребам кожного студента, оскільки особа має власний стиль та темп навчання» (p. 141). Власне, тут виокремлюється потенціал тьюторства, основне завдання якого надати допомогу в освоєнні програмного матеріалу. Резюмуємо, що знання, з позицій біхевіоризму, це відповідь на стимули, що формуються у процесі тьюторства, а їх освоєння здійснюється за допомогою повторення та позитивної підтримки, що реалізується засобами відповідної поведінкової реакції, яка передається від тьютора підопічному.

У контексті менеджменту, організація (у нашому випадку, заклад вищої освіти) розглядається як суб'єкт колективного навчання, що покладено в основу її подальшого розвитку та успішності в умовах швидкозмінного середовища (Garvin, 2000). Зважаючи на високий рівень конкуренції на ринку освітніх послуг, сучасні університети знаходяться у стані постійної боротьби за абітурієнтів. Проте, не менш важливе значення має конкурентоспроможність випускників на ринку праці та задоволеність працедавців їхньою компетентнісною характеристикою.

Парадигма вищої освіти, в основу якої покладено студентоцентроване навчання, передбачає розроблення освітніх програм, зосереджених на результатах навчання з урахуванням різноманітних пріоритетів осіб, що навчаються. У його основу покладено ідею наближення (придатність) до працевлаштування, максимальне забезпечення шансів здобувачів вищої освіти отримати пріоритетне місце на ринку праці через формування сукупності знань, умінь і навичок, оволодіння підходами для вирішення виробничих ситуацій тощо. Адже, відправною точкою створення освітньої програми є модель затребуваного на ринку праці фахівця, а ключовими поняттями методології її створення виступають результати навчання і компетентності, причому

результати навчання формуються в термінах компетентностей. За такого підходу визначальну роль у формуванні моделі фахівця відіграє не заклад вищої освіти, а працедавці, професійні організації тощо. Формування того, що, як очікується, повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати здобувач вищої освіти після завершення навчання, здійснюють викладачі на рівні окремої дисципліни та освітньої програми в цілому. Результати навчання повинні бути чітко вимірюваними. На виході освітньої програми є компетентності, які набуваються особами, що навчаються. Вимоги до фахівця формуються через фахові і загальні компетентності. Перші з них визначають профіль освітньої програми і кваліфікацію випускника, а другі є універсальними і характеризують вимоги до фахівця як особистості та якості, якими, на думку працедавців, повинен володіти фахівець для успішного працевлаштування і майбутньої трудової діяльності (Kozyk, Lesyk, Symak, & Ivanytska, 2019).

Делонг, Габарро та Лііз (DeLong, Gabarro, & Lees, 2008), Фармер (Farmer, 2006), обґрунтовують роль і значення менторства та тьюторства з перспективи конкурентності на ринку праці. Дарвін (Darwin, 2007) досліджує тьюторство з позицій командного навчання, що реалізується в межах закладу вищої освіти та є одним із факторів забезпечення її конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Гей та Стефенсон (Gay, & Stephenson, 1998) розглядають інститут тьюторства у вищій школі з позицій науки про управління, наголошуючи на комплексному поєднанні потенціалу менеджменту та лідерства. Їм гармонізують результати наукових розвідок дослідників Говард, Хоукінс та Голдсміт (Howard, Hawkins, & Goldsmith, 2005), які наголошують на реалізації таких лідерських функцій тьюторів як інформаційна, мотиваційна, когнітивна, афективна, координаційна тощо (див. Рис. 1.3).

Так, Саундерс (Saunders, 1992), Гарвін (Garvin, 2000) підкреслюють застосування діяльнісного підходу у тьюторстві. Блум (Bloom, 1984) досліджує

теоретичні основи, покладені в основу тьюторства, що реалізується у груповому та індивідуальному тьюторстві.

Документи, програми, моделі тьюторства, які використовуються у закладах вищої освіти Німеччини, свідчать про те, що в його основу покладено принципи системності та послідовності (Boyle, & Voice, 1998; Carragher, & McGaughey, 2016; VanLehn, 2006), доступності (Lassegard, 2008; Margolis, 2005; Matheis, & Worth, 2013), активності (Forman, 1994; Fox, Stevenson, Connelly, Duff, & Dunlop, 2010), міцності засвоєння знань, умінь і навичок (Lewis, 2000; Bourdeau, & Grandbastien, 2010; Smith, & Bath, 2006).



Рис. 1.3. Лідерські функції тьютора (Howard, Hawkins & Goldsmith, 2005)

У контексті підготовки тьюторів до роботи зі студентською молоддю розглядаються теоретичні положення та практика, характерні сучасним університетам у різних країнах світу. Результати дослідження, виконаного Андерсон та Бауд (Anderson, & Boud, 1996), свідчать про необхідність організації спеціальної підготовки для тих студентів, які хотіли б реалізувати власний потенціал тьютора. Йдеться про налагодження роботи інструкторів та координаторів, які б здійснювали підготовку майбутніх тьюторів,

ознайомлювали їх зі специфікою роботи під час групових та індивідуальних тьюторіалів. Автори наголошують, що лише системний підхід, розроблена методика, забезпечення тьюторів навчальними матеріалами та постійний моніторинг тьюторіалів надає можливість забезпечення високоякісного тьюторства, що матиме позитивний вплив на успішність здобувачів вищої освіти. Результативність тьюторства висвітлюється у працях таких науковців як Коген, Кулік та Кулік (Cohen, Kulik, & Kulik, 1982), Крем та Ізабелла (Kram, & Isabella, 1985).

Особлива увага приділяється сутності та функціональному призначенню тьюторства. Аналіз результатів дослідження, проведеного науковцем Топпінг (Topping, 1996) свідчить, що автор визначає специфіку тьюторства та класифікує його за:

- змістовим наповненням (тьюторство, спрямоване на освоєння змісту навчальної дисципліни, формування і розвиток конкретних умінь і навичок студентів);
- кількісними характеристиками (тьюторство у групі 2-30 студентів, індивідуальне тьюторство);
- зрілістю тьютора та підопічних (студенти одного або різних років навчання);
- здібностями тьютора та підопічних (більш досвідчений студент працює з менш досвідченим, або ж вони проявляють однакові здібності і працюють колегіального для поглиблення знань з навчальної дисципліни);
- тривалістю ролей тьютора і підопічного (ці ролі можуть бути постійними або змінними залежно від освоюваного матеріалу);
- місцем реалізації тьюторства (постійне або змінне);
- часовим континуумом (тьюторство згідно із укладеним розкладом, або ситуативне, або ж їхнє поєднання);
- цільовою аудиторією (робота з обдарованими студентами, зі студентами з низьким рівнем успішності (Gordon, 2004);

– метою і завданнями (академічна, соціальна, емоційна підтримка) (с. 322-323) (див. Рис. 1.4).

Легнер (Lehner, 2009) актуалізує проблему визначення цільової групи і часового континууму навчання для окреслення пріоритетних завдань та правильної підготовки до тьюторіалів.

Підкреслюється важливість підбору навчального матеріалу для викладання та пошуку індивідуальних підходів до кожного студента, оскільки організований на високому рівні тьюторіал дозволяє охопити необхідний матеріал у вказані терміни. Автор стверджує, що тьютор має усвідомлювати свою роль в освітньому процесі та забезпечити реалізацію принципів системності, систематичності і доступності (Lehner, 2009).

Низка наукових праць присвячена дослідженню конкретних ситуацій та впливу тьюторства на поглиблення знань з окремих навчальних дисциплін. Загалом, аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про низький рівень успішності здобувачів вищої освіти під час освоєння математики, що не може залишитися поза увагою дослідників. Так, дослідники Росс, МакКормік та Крісек (Ross, McCormick, & Krisak, 1986), Емброуз (Ambrose, 2003) аналізують можливість застосування індивідуального та групового тьюторства з метою формування і розвитку вмінь і навичок студентів розв'язувати математичні задачі. На використанні тьюторства під час вивчення математики у вищій школі наголошують Крофт, Гіллер, Гроув, Кайл, Ауен, Самуелз та Уілсон (Croft, Gillard, Grove, Kyle, Owen, Samuels, & Wilson, 2011). Підтвердження цієї тези знаходимо у працях науковців Робінсон, Шофілд, Стіірз-Уенцелл (Robinson, Schofield, & Steers-Wentzell, 2005), Моурсенд та Альбрехт (Moursand & Albrecht, 2011). Кнауф (Knauf, 2005) описує специфіку роботи предметних тьюторів та тьюторів, які працюють зі студентами упродовж першого семестру з метою їхньої адаптації, виокремлюючи організаційну функцію тьюторства.

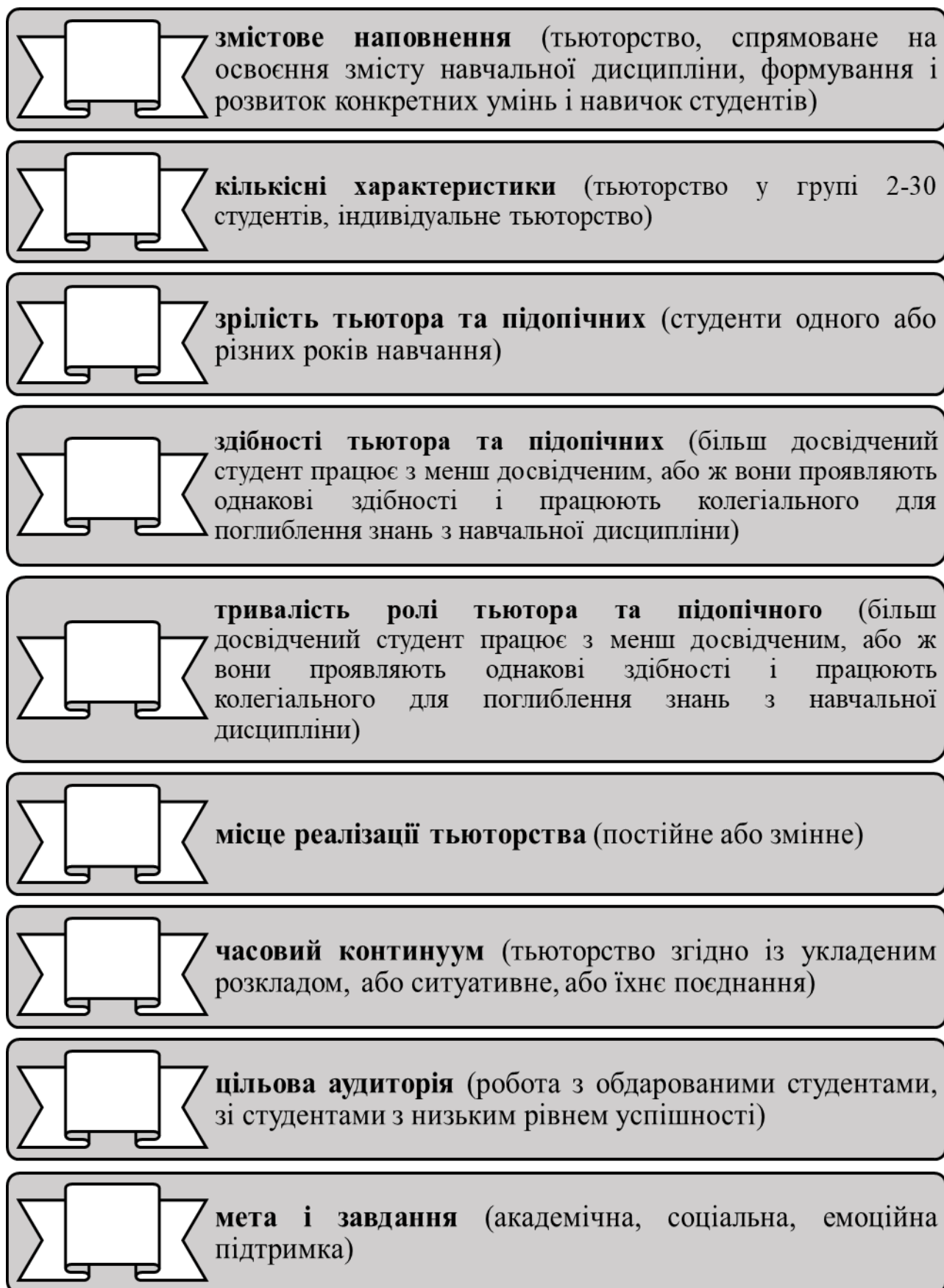


Рис. 1.4. Класифікація тьюторства за сутнісними характеристиками та функціональним призначенням (Topping, 1996)

Автори Мегін і Чечез (Magin, & Churches, 1995), Беггз і Сміт (Beggs, & Smith, 2004) обґрунтовують необхідність запровадження інституту тьюторства в університетах, що пропонують освітньо-професійні програми підготовки фахівців у галузі інженерії; Лероуз, Киренн, Гарсія, Херві, Гай, Гоудін та Дешенес (Larose, Cyrenne, Garceau, Harvey, Guay, Godin, & Deschenes, 2011) – у галузі математики, технологій та природничих наук; Фокс та Стівенсон (Fox, & Stevenson, 2006), Фокс, Стівенсон, Конеллі, Дафф та Данлоп (Fox, Stevenson, Connelly, Duff, & Dunlop, 2010) – у галузі «Фінанси», «Облік і аудит»; Рейд, Топпінг, МакКре (Reid, Topping, & McCrae, 1997) – у галузі «Право».

Однією із ключових постатей у дослідженні тьюторства та менторства у закладах вищої освіти Німеччини є Гайке Крупке (Heike Krörke), працівник Університету прикладних наук Нідеррейн (Північний Рейн–Весторалія, Німеччина), відповідальна за політику інтернаціоналізації університету, коучинг, тьюторство та менторство. Крупке є керівником Мережі тьюторства у вищій школі (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen) (див. Додаток Б-1, Б-2). Вона також масштабно розробила та впровадила програму тьюторства та менторства в Університеті прикладних наук Нідеррейн, що підтверджується низкою публікацій (Krörke, 2008, 2010, 2015), (Krörke, & Szczyrba, 2006), (Krörke, Szabo-Batancs, & Vock, 2012). Авторка розробила посібник, який охоплює аналітичні дані та висвітлює організаційні особливості тьюторства і менторства у ЗВО, розроблені рекомендації для науковців, викладачів, тьюторів та менторів, приклади планування тьюторіалів, настанови для впровадження тьюторства і менторства у вищій школі.

У наукових працях знаходимо свідчення того, що тьюторство в умовах вищої освіти може використовуватись також для розвитку окремих умінь і навичок. Зокрема, проблему розвитку умінь і навичок читання за допомогою інституту тьюторства студіюють Нельсон-Роєрс (Nelson-Royes, 2013), Елбаум, Вог, Хаджес та Муді (Elbaum, Vaughn, Huges, & Moody, 2000); комунікативних умінь і навичок Адубето (Adubato, 2006); когнітивних умінь і навичок Армстронг, Еллісон та Хейєрс (Armstrong, Allinson, & Hayers, 2002);

міжособистісних та соціальних умінь і навичок Берріге, Дорен, Ньюелл, Моррісон, Бербетті та Роббінсон (Barriga, Doran, Newell, Morrison, Barbetti, & Robbins, 2002) тощо.

У наукових розвідках знаходимо відображення проблеми гендеру. Зокрема йдеться про організацію тьюторства для здобувачів вищої освіти жіночої статі, які навчаються на інженерних спеціальностях (Poog, & Brown, 2013; Gardiner, 2005). Стверджується про труднощі, з якими стикаються студентки інженерних факультетів, під час виконання лабораторних і практичних завдань. Окрім того, наголошується на потребі у наданні підтримки психологічного характеру та створення ситуацій успіху (Gibson, 2006; Blood, Ulrich, Hirshfeld-Becker, Seely, Connelly, & Warfield, 2012).

Для нашого дослідження важливо відобразити ті напрацювання зарубіжних науковців, які висвітлюють різноманіття форм, методів, моделей, програм тьюторства, які використовують сучасні університети. Берлу (Burlew, 1991), Джонсон (Johnson, 2002), (Klasen & Clutterbuck, 2002), Емсель та Мессен (Amsel, & Massen, 2010) висвітлюють різноманітні методи, притаманні для практики тьюторства в сучасних університетах. Лі, Сохеріс, Фітцпатрік, Кім, Лісс, НіксУільямс, Грізцолд та Уолтер Томас (Lee, Theoharis, Fitzpatrick, Kim, Liss, NixWilliams, Griswold, & Walther Thomas, 2006) висвітлюють специфіку конструювання стосунків між тьютором та підопічним.

Науковець ВенЛен (VanLehn, 2011), Говертц, Као, Фолтін, Черреді та Гіллет (Govaerts, Cao, Faltin, Cherradi, & Gillet, 2015) досліджують специфіку реалізації тьюторства на основі застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Грессер та Персон (Graesser, & Person, 1994) досліджують специфіку використання методу «питання-відповіді», які використовуються під час тьюторіалів, визначаючи вміння і навички, необхідні для правильної постановки запитань та формулювання відповідей.

Особливої уваги заслуговують праці саме німецьких дослідників, що присвячені розвитку вищої освіти, питанням методики викладання у вищій

школі, впровадженню інноваційних освітніх технологій (Preisser, 1993; Burchardt, 2000; Klein, & Zamyat, 2003; Wörner, 2006; Bock, Iglar, & Schumacher, 2006; Konrad, & Traub, 2008; Dürschmidt, 2010).

Практична реалізація тьюторства та співпраця тьюторів, менторів і викладачів висвітлені у працях німецьких науковців Хітцігер та Дайлідов (Hitziger, & Dailidow, 2012), Метеїс і Ворс (Matheis, & Worth, 2013).

Останньому десятиліттю притаманні активні наукові дискусії, основною темою яких є переваги та недоліки тьюторства, його вплив на освітній процес загалом, розвиток тьютора і підопічного, розвиток методики викладання навчальної дисципліни, професійний розвиток викладача. Науковці Клаттербак та Меггінсон висвітлюють специфіку організації роботи управлінців у системі тьюторства (Clutterbuck, & Megginson, 2004). Джакобі (Jakobi, 1991) аналізує тьюторство як явище та відзначає позитивний вплив тьюторства на рівень успішності студентів. Цю тезу підтверджують Брофі (Brophy, 1998), Клаттербак (Clutterbuck, 2004), наголошуючи на тому, що тьюторство є одним із ефективних засобів підвищення рівня мотивації в освітньому процесі. Левіс (Lewis, 2000) акцентує на потенціалі тьюторства розвивати талант студентської молоді та розповсюджувати знання. Мергеліс (Margolis, 2005) досліджує розвиток тьютора та підопічного у процесі тьюторської взаємодії. Лессегред (Lassegrad, 2008), Шоттонб Оосаве та Сінтрон (Shotton, Oosahwe, & Cintron, 2007), Паркер (Parker, 2002) продовжують дослідження у цій галузі, розглядаючи співпрацю студентів у рамках тьюторства з перспективи полікультурного академічного середовища.

На основі проведеного дослідження Кроппер (Cropper, 2000) демонструє значення тьюторства як одного із засобів забезпечення рівноправного доступу до освіти у контексті філософської, політичної, культурної, соціальної, економічної диверсифікації суспільства. Дослідження проводилося в Університеті Центрального Ланкаширу (м. Престон, Велика Британія), де навчається значна кількість іноземних студентів, зокрема афро-американського походження. Власне, за допомогою опитувань та дискусій науковець визначив,

що більшість студентів надає перевагу тьюторству упродовж усього навчального року (Cropper, 2000). На цій основі висновуємо, що в умовах інтенсифікації міграційних процесів, які характерні Європі XXI століття, тьюторство актуалізується у зв'язку із значним збільшенням кількості біженців, які прибувають до Німеччини з різних країн. Також варто віддати належне програмам міжнародної академічної мобільності, що відповідають сучасній тенденції міжнародного освітнього простору – інтернаціоналізації вищої освіти та урізноманітнюють контингент студентської молоді (Lassegard, 2008).

Джоунс та Фрайденбергер (Jones, & Frydenberger, 1999), Кук, Бевік, Беркхем, Бредлі та Одін (Cooke, Bewick, Barkham, Bradley, & Audin, 2006) підкреслюють необхідність надання допомоги здобувачам вищої освіти, які тільки вступили до закладу вищої освіти та потрапили у незнайоме середовище, а відтак потребують допомоги у процесі первинної адаптації. Наукові студії у цьому напрямку продовжують Керреге та МакГоджі (Carragher, & McGaughey, 2016), які визначають тьюторство як необхідну умову соціалізації студентів-першокурсників. Ендрюс та Кларк (Andrews, & Clark, 2011) відзначають підвищення рівня успішності здобувачів вищої освіти завдяки потенціалу тьюторства, при чому такі зміни характерні як для тьюторів, так і для їхніх підопічних.

Варто зазначити, що потенціал тьюторства використовується у різних країнах світу. Так науковці Чен, Чінг, Ліу та Ченг-Чен (Chen, Ching, Liu, & Chang-Chen, 2009) висвітлюють результати експерименту, проведеного у Тайванському національному університеті «Національний університет Формоса» (англ. National Formosa University) та демонструють переваги застосування тьюторства. Lee (2013) студіює проблему приватного тьюторства та його вплив на академічну успішність і розвиток освіти у Кореї.

Питання розвитку тьюторства, його значення, етапи впровадження в університетах також належать до низки досліджуваних питань німецьких науковців (Bebber, 2007). Дослідження містять порівняльний аналіз

впровадження тьюторства та менторства у різних країнах, а також рекомендації щодо їх ефективної реалізації (Kraus, Müller-Benedict, & Volker, 2007).

Особливе значення приділяється інституту тьюторства як одного із основних чинників забезпечення прозорості освітнього процесу та системи оцінювання, що реалізується в контексті внутрішньої системи забезпечення якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. Такий висновок роблять Арко-Тірадо, Фернандез-Мартін та Фернандез-Белбоа (Arco-Tirado, Fernandes-Martin, & Fernandez-Balboa, 2011), описуючи вплив тьюторства на рівень успішності першокурсників та на самих тьюторів під час навчання на останньому курсі, або в аспірантурі. Результати дослідження свідчать про позитивний результат такої співпраці, що мала безпосередній вплив на якість засвоєння навчального матеріалу та навчальні результати студентів. Ефективне тьюторство та менторство як один із засобів забезпечення якості вищої освіти стало предметом дослідження науковців Делоз (Daloz, 1986, 1990), Боул і Бойце (Boyle, & Voise, 1998), Роузмері, Екехукву та Хорсфолл (Rosemary, Ekechukwu, & Horsfall, 2015).

Досліджуючи забезпечення якості у вищій освіті з перспективи педагогічної діяльності сучасного викладача Елліс (Ellis, 1993) наголошує на використанні переваг співпраці зі студентами-тьюторами. Відображення цієї ідеї знаходимо у праці дослідника Гібб (Gibb, 2010), який демонструє важливість та взаємозв'язок кожного компонента системи забезпечення якості вищої освіти, починаючи з відбору абітурієнтів і завершуючи працевлаштуванням випускників університету. Важливе місце відводиться і власне освітньому процесу, під час якого, за переконанням дослідників, університет має забезпечити конструктивне освітнє середовище, в якому кожен студент зможе розвивати свій потенціал (Hendriksen, 2005; Judi, & Sahari, 2013). Такі ж ідеї прослідковуємо у монографіях та моніторингових дослідженнях вітчизняних дослідників, які систематизують інформацію про зміни, запроваджені у вищій освіті в Україні. Серед них: монографія «Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні» (2014); моніторингове дослідження

«Входження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукових досліджень» (2012), монографія «Болонський процес та нова парадигма вищої освіти України» (Рашкевич, 2014).

Оскільки по суті тьютори є помічниками викладачів, обговорюють проблеми, з якими стикаються студенти у процесі освоєння навчальної дисципліни, це дає змогу викладачеві підібрати відповідну методику викладання предмету та акцентувати увагу на тих питаннях, які потребують більш ретельного висвітлення. У цьому контексті визначаємо тьюторство як один із чинників, що впливають на подальший професійний розвиток викладача, удосконалення його педагогічної майстерності (De Janasz, Sullivan, & Whiting, 2003).

Бессер (Besser, 2004) аналізує тьюторство з точки зору результативності навчальної діяльності студентів та наголошує на необхідності оцінювання тьюторства відповідно до результатів навчання, які демонструють студенти наприкінці вивчення курсу. Це дає можливість дослідити окремі компоненти тьюторства: організація освітнього процесу, змістове наповнення (Evaluation des mentoren-tutoren-programms, 2013), доступність навчального матеріалу та вміння студентів застосувати освоєні знання на практиці.

У контексті забезпечення якості вищої освіти науковці розглядають інститут тьюторства як один із факторів, що здійснюють вплив на розвиток як структурних підрозділів сучасного університету, так і закладу вищої освіти загалом (Bean, Lucas, & Nyers, 2014; Bland, Taylor, Shollen, Weber-Main, & Mulcahy, 2009; Angeliq, Kyle, & Taylor, 2002; Hempel, Seidl, & Genuchten, 2016, (Szczyrba, & Wiemer, 2011). На основі виконаних досліджень розробляються рекомендації щодо розвитку тьюторства в університеті (Zachary, 2000, 2002; Whitmore, 2002). Коннор та Покора (Connor, & Pokora, 2007) висвітлюють ефективні практики тьюторства, Дарвін (Darwin, 2000, 2004) – рефлексію, що є необхідною для удосконалення роботи як підопічних, так і тьюторів. Дембковські, Елдрідж і Хантер (Dembkowski, Eldridge, & Hunter, 2006)

аналізують діяльність тьютора, ментора, тренера та визначають її 7 ефективних стратегій.

Окремим аспектом німецькомовних дослідників є підготовка тьюторів до проведення тьюторіалів (Görts, 2011). Досліджено, що ситуація з підготовкою тьюторів різниться у різних ЗВО. У тих ЗВО, де розроблена рамка кваліфікацій для тьюторів та функціонує система заохочення і надання сертифікатів, рівень тьюторіалів значно вищий. Крім того, аналізується проблема тьюторів, що координують освітній процес загалом, та необхідність формування їхньої готовності до викладання. У тих ЗВО, в яких є окремі предметні тьютори, їх готують не лише в залежності від конкретного предмету, а й надають практичні поради щодо того, як організувати тьюторіал, які види тьюторіалів є ефективними (бесіди, обговорення, практичні заняття чи презентації). Також надаються рекомендації щодо використання різних методик (Knauf, 2005).

На основі вивчення досвіду закладів вищої освіти Німеччини Лерхе (Lerche, 1995), Рухедер і Рольф (Ruhleder, & Rolf, 1987), Шульц (Shulz, 1999) розробили рекомендації щодо структурування спілкування та розвитку розмовних навичок у процесі тьюторства. Тут досліджується мовлення, мова тіла та жестів та їхній вплив на позитивне чи негативне сприйняття інформації слухачами. Акцентується увага на доцільності використання викладених рекомендацій у процесі здійснення підготовки тьюторів до проведення тьюторіалів, також на особливій ролі самоосвіти тьюторів.

Варто зазначити, що у наукових публікаціях автори часто висвітлюють інститут тьюторства (співпраця студентів) та менторства (співпраця викладачів), коучингу, визначаючи їхні спільні та відмінні характеристики. Зокрема йдеться про важливість педагогічного супроводу для дорослих осіб з метою розвитку їхнього лідерського потенціалу та досягнення успіху у кар'єрному розвитку (Allen, 2004; Altobello, & Shapiro, 2015). Менторство у бізнесі аналізують Гібсон (Gibson, 2004), Леймон, Московіці, МакМахон (Leimon, Moscovici, & McMahon, 2005), Шоу і Ліннесер (Shaw, & Linnecar, 2007). Хіггінс (Higgins, 2001), Хуссейн та Ірленд (Hussain, & Ireland, 2006),

Джойс, Расселл й Адамс (Joyce, Russell, & Adams, 1997), Матушек, Селф і Шредер (Matuszek, Self, & Schraeder, 2008), Меггінсон (Megginson, 2006), Пейне і Хафманн (Payne, & Huffman, 2005), Рєгінс та Крем (Ragins, & Kram, 2007) досліджують менторство на робочому місці. Окремі праці присвячені студіюванню менторських програм (Monaghan, & Lunt, 1992; Merrick, 2008) та менторських моделей (Wanberg, Welsh, & Hezlett, 2003). Висвітлення специфіки роботи тьютора, ментора, тренера знайшло відображення у дослідженнях Муллен (Mullen, 2000), МакМанус (McManus, 2006), Шугарс (Sugars, 2006) тощо.

Значна увага приділяється формуванню конструктивних взаємовідносин між викладачами та тьюторами у закладах вищої освіти Німеччини. Відтак, результати досліджень свідчать, що впровадження тьюторства у закладах вищої освіти стало викликом, як для викладачів, так і для тьюторів. Для викладачів це надзвичайно відповідально контролювати не лише процес викладання, а й допомагати у викладанні тьюторам. Результати досліджень також підтверджують, що деякі викладачі незадоволені впровадженням тьюторства, оскільки робота з тьюторами вимагає часових затрат. Серед викликів для тьюторів – оцінювання студентів. Студенти можуть висловлювати свої пропозиції щодо покращення занять, а в окремих закладах вищої освіти проводять анонімні опитування щодо задоволення роботою тьюторів (Kirsch, 2013). Водночас, науковці також описують оцінювання як позитивний елемент у системі тьюторства, який розглядається як привід для їхнього стимулювання та самовдосконалення (Peters, 2013; Evaluation des mentoren-tutoren-programms, 2013).

В основу нашого дослідження покладено використання напрацювань вітчизняних науковців, які ми виокремили в чотири основні групи за змістовим наповненням.

Перша група охоплює дослідження проблем вищої освіти, реалізації Болонських принципів, інтернаціоналізації, що притаманна вищій освіті, питань академічної мобільності, забезпечення якості, реформування вищої освіти

тощо. Ми вважаємо, що ці дослідження є необхідними для аналізу загального стану вищої освіти як платформи, на якій можлива реалізація тьюторства. Серед останніх публікацій у цьому напрямку – роботи Белана (2012), Білоцерківської (2014), Бобала, Павлиша, Загороднього та Бабина (2014). Дистанційне навчання та підготовка викладачів до роботи в умовах дистанційного навчання проаналізовані в праці Бодненка (2008). Громовий (2010) досліджує питання інноваційного розвитку сучасного університету.

Сучасна педагогічна освіта, неперервна фахова освіта дорослих, питання дистанційного навчання, виховної роботи, аксіологічних ідей представлені в працях Муқан, Муқан та Істоміної (2014), Калюжної (2005), Костікової (2011), Малярчук (2009), Невмержицької (2014), Пантюка (2010), Сень (2006), Чепіль, & Федорович (2012), Вітвицької (2015).

Загальний огляд проблем вищої освіти закордоном та в Україні, забезпечення її якості знаходимо у працях Кременя (2003), Лугового і Таланової (2012), Погребняка (2013), Рябченко (2015), Сбруєвої (2015). Підготовка іноземних студентів та необхідність постійного педагогічного супроводу в технічних закладах вищої освіти проаналізована в праці Семененка (2013) тощо.

Друга група україномовних джерел зосереджена на проблемі тьюторства та менторства в сучасній системі вищої освіти, беручи до уваги досвід різних країн. Серед науковців, які описують тьюторство та менторство – Настенко (2010), Пахомова (2012), Неборачко, Лисенко і Дорошина (2013), Шаран (2011) Хілько (2013) Дем'яненко та Микитюк (2012), Комарницька (2013) тощо.

Третя група охоплює дослідження специфіки розвитку вищої освіти у Німеччині: Козак (2007), Огієнко (2012), Павлюк (2009), Отрощенко (2009), Солощенко (2010), Чухно (2013) аналізують німецьку систему вищої освіти та особливості навчання технічно обдарованих студентів; Бобраков (2012), Муқан і Миськів (2014a, 2014b), Турчин (2003) описують підготовку майбутніх учителів у закладах вищої освіти Німеччини.

Четверта група охоплює дослідження вищої освіти України та можливостей впровадження тьюторства і менторства в українських університетах. Тьюторство та менторство не достатньо досліджено на сьогодні з точки зору впровадження в українських ЗВО. Проте вже існують перші спроби, наприклад Муковіз (2015), Іващенко (2011) досліджують готовність викладачів до тьюторської діяльності у ЗВО; Моргунова (2016) студіює психологічний аспект тьюторської та кураторської діяльності у процесі роботи з іноземними студентами; Моргунова і Жевакіна (2011) аналізують потенціал тьюторства в умовах дистанційного навчання; Храпай, Козицька та Мельник (2013) висвітлюють специфіку тьюторства у вищих медичних навчальних закладах.

Отже, як свідчить виконаний аналіз історіографії проблеми дослідження, інститут тьюторства знайшов своє відображення у наукових доробках зарубіжних науковців та частково у працях вітчизняних дослідників. У них висвітлюються особливості розвитку тьюторства, запровадження та функціонування системи тьюторства у закладах вищої освіти, його сутність та функціональне призначення, а також методи, форми, моделі. Інститут тьюторства розглядається з перспективи педагогіки, психології та менеджменту.

Висновки до першого розділу

У першому розділі «Тьюторство як науково-педагогічна проблема» висвітлюється специфіка трактування основних понять та категорій дослідження, а також результати аналізу історіографії проблеми дослідження.

Виявлено різноманітність у тлумаченні понять «тьюторство» та «менторство», які часто розглядаються у синонімічному ряду. З'ясовано, що під тьюторством слід розуміти вид партнерських стосунків, що формуються в академічному середовищі закладу вищої освіти між студентами. Один із

студентів виконує роль тьютора, а інший – підопічного. Основна мета запровадження системи тьюторства полягає у формуванні продуктивного освітнього середовища з метою освітнього, професійного, особистісного, культурного розвитку студентської молоді, освоєння знань, формування і розвитку вмінь і навичок з метою успішного опанування обраної спеціальності та адаптації студента до академічної життєдіяльності університету.

Тьютор – це студент, який на волонтерських засадах або за визначену університетом винагороду надає допомогу іншому студенту або групі студентів з метою академічної, культурної адаптації, а також у процесі освоєння певної навчальної дисципліни з метою поглиблення знань, формування вмінь і навичок та підвищення рівня академічної успішності, а відтак і якості освітніх послуг, що їх надає заклад вищої освіти.

Подано коротку характеристику системи вищої освіти Німеччини та виокремлено децентралізацію, як одну із характеристик системи управління її розвитком. З'ясовано, що Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень визначає стратегію розвитку вищої освіти у країні та виконує координаційні функції. Повноваження щодо управління та реалізації освітньої політики у сфері вищої освіти Німеччини покладені її адміністративні частини. Виокремлено заклади вищої освіти державної та приватної форми власності, а також представлено їх класифікацію відповідно до напрямів діяльності (класичні та галузеві; університети та вищі фахові школи). Значено, що освіта є серед основних гарантій, що їх надає держава громадянам, а навчання у державних закладах вищої освіти є безкоштовним.

Висвітлено теоретичні основи тьюторства. Визначено принципи, на яких ґрунтується реалізація тьюторства в академічному середовищі вищої школи Німеччини. З'ясовано вплив тьюторства на всебічний розвиток здобувача вищої освіти, структурного підрозділу та закладу вищої освіти в цілому. Висвітлено характерні особливості, притаманні інституту тьюторства на початку ХХІ століття, що висвітлені у наукових публікаціях зарубіжних, зокрема й німецьких дослідників: партнерські стосунки між студентами; диверсифікація

функціонального призначення тьюторів; варіативність в організації праці тьюторів (безкоштовна та платна основа); функціонування координаційного підрозділу з метою розвитку та реалізації тьюторства у закладі вищої освіти.

Результати аналізу джерельної бази дослідження свідчать, що інститут тьюторства широко висвітлюється у публікаціях зарубіжних науковців, а в Україні такі дослідження мають рандомний характер. З'ясовано, що в основу розвитку та реалізації тьюторства покладено теорії та концепції педагогіки, психології та менеджменту. Тьюторство розглядають у контексті біхевіоризму, соціального та когнітивного конструктивізму, менеджменту організацій тощо.

Матеріал розділу висвітлений у таких публікаціях автора: Іваницька, 2017b, 2018e; Mukan & Ivanytska, 2018.

РОЗДІЛ 2

РОЗВИТОК ТЬЮТОРСТВА У МІЖНАРОДНОМУ ТА НАЦІОНАЛЬНОМУ КОНТЕКСТАХ

У другому розділі «Розвиток тьюторства у міжнародному та національному контекстах» висвітлено специфіку розвитку тьюторства у міжнародному просторі вищої освіти, а також розглянуто особливості розвитку тьюторства у національному вимірі.

2.1. Розвиток тьюторства у міжнародному просторі вищої освіти

На початку XXI століття вища освіта є однією із тих сфер освітньої галузі, яка зазнала суттєвих змін під впливом тенденцій міжнародного освітнього простору. З метою всебічного дослідження інституту тьюторства та його розвитку у вищій школі Німеччини вважаємо за доцільне виконати аналіз тенденцій міжнародного освітнього простору, відповідно до яких гармонізується розвиток вищої освіти у країні дослідження, зокрема й обґрунтовується потреба у розвитку тьюторства як одного із чинників забезпечення високоякісних освітніх послуг, розвитку університетів як центрів освіти, науки та інновацій, формування висококваліфікованого фахівця, затребуваного на національному та міжнародному ринках праці.

Серед основних тенденцій міжнародного освітнього простору, що актуалізують розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини виокремлюємо:

- інтернаціоналізацію вищої освіти,
- централізацію та децентралізацію в управлінні вищою освітою,
- розвиток системи забезпечення якості вищої освіти,
- глобалізацію та регіоналізацію вищої освіти,
- детрадиціоналізацію (див. Рис. 2.1).



Рис. 2.1. Тенденції міжнародного освітнього простору, що актуалізують розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини

Охарактеризуємо кожну із тенденцій більш детально.

Традиційно у ході аналізу діяльності сучасних закладів вищої освіти науковці послуговуються такими терміни як «глобалізація» та «інтернаціоналізація». Досить часто вони використовуються як синоніми (Van Der Wende, 2001). Проте, які свідчать результати аналізу науково-педагогічної літератури між ними спостерігаються відмінності. Так, глобалізація вказує на модуляризацію виробництва, стандартизацію між культурами, налагодження процесу комунікації за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та його вплив на розвиток сучасного світу. Зокрема, йдеться про пришвидшений розвиток економічних відносин між націями, зростання взаємозалежності світових фінансових систем, обсягу знань та забезпечення доступу до них, трансформації у розумінні поняття «локальний» (Armstrong, 2007). Тобто, інтернаціоналізація визнає фізичні кордони та сприяє транскордонній діяльності, глобалізація руйнує національні кордони з

економічними цілями, щоб зменшити національну владу та досягти взаємозалежності між державами та конвергенції на різних рівнях (Agoston and Dima, 2012; Teichler, 2009). Інтернаціоналізація передбачає врахування унікальних характеристик суспільств і культур, що потребує фінансової та політичної підтримки націй, налагодження та розвитку співпраці та стратегічних відносин між державами (Enders, 2004). Альтбах, Рейяберг та Рамблі (Altbach, Reisberg, & Rumbley, 2009) стверджують, що глобалізація – ключова реальність XXI століття, яка уже здійснила значний вплив на розвиток вищої освіти. «Ми визначаємо глобалізацію як «світову» реальність, що формується все більш інтегрованою світовою економікою, новими інформаційно-комунікаційними технологіями, появою міжнародної мережі знань, роллю англійської мови та іншими силами, які не можуть контролювати заклади вищої освіти ... Інтернаціоналізацію визначаємо як різноманітність політик та програм, які реалізують університети та уряди для реагування на виклики глобалізації» (р. 7).

Тенденція міжнародного простору вищої освіти – інтернаціоналізація – сприяла активізації академічної мобільності як німецьких студентів за кордон, так і студентів-іноземців, яких приваблює рівень розвитку вищої освіти у Німеччині, і які виявили бажання здобувати освіту саме у цій країні. Варто зазначити, що і держава, і заклади вищої освіти докладають зусиль, щоб привабити якнайбільшу кількість іноземних студентів.

У більшості випадків, причиною для виїзду за кордон для здобуття освіти є можливість проходження практик та стажування на сучасних підприємствах і подальше отримання гарантованого робочого місця після завершення навчання за спеціальними програмами. При цьому, дуже часто обирається заклад вищої освіти далеко не найкращого рівня, а з доступною ціновою політикою, яка у більшості випадків співмірна із ціновою політикою країни, з якої прибув здобувач вищої освіти (Kozyk, Lesyk, Symak, & Ivanytska, 2019).

Іншою підставою для виїзду для навчання за кордон є дуже популярне сьогодні, так зване, здобуття другого диплома, особливо за економічними

спеціальностями. У цих програмах, що здійснюються закладами вищої освіти – партнерами на основі відповідних угод, беруть участь найкращі студенти університетів. На практиці це завершується здобуттям диплому чужоземного закладу вищої освіти і працевлаштуванням у країні, в якій особа здобула вищу освіту. Посиленню цих тенденцій сприяє і політика закладів вищої освіти із забезпеченням безкоштовного навчання, створення пільгових умов тощо (Kozyk, Lesyk, Symak, & Ivanytska, 2019).

Загострення конкуренції між закладами вищої освіти у Німеччині спонукає їх до організації соціальної, культурної, академічної адаптації іноземних студентів з метою якнайшвидшої інтеграції в університетське середовище та забезпечення високої успішності у навчальній діяльності. Серед основних заходів – удосконалення законодавства про правовий та фінансовий статус студентів-іноземців, статус тимчасового працевлаштування, надання візової підтримки, застосування системи ЄКТС, що полегшує порівняння та визнання дипломів про вищу освіту, запровадження англомовних освітньо-професійних програм, організація курсів з вивчення німецької мови та культури, соціальних, спортивних та культурних заходів, забезпечення можливості проживання у студентському гуртожитку, забезпечення медичного страхування, тьюторство (Federal Ministry of Education and Research, 2005).

Визначається, що інтернаціоналізація у галузі вищої освіти має низку переваг, серед яких інтенсифікація розвитку наукових досліджень та освіти за допомогою динамічних академічних обмінів, а відтак і стимулювання соціального та економічного потенціалу країни. Університети у розвинутих країнах світу, зокрема й у Німеччині, створюють потужні міжнародні мережі та асоціації, мобілізуючи потенціал дослідників, викладачів, студентів з метою розвитку та розповсюдження знань, поширення ідей та практики. Важлива роль відводиться сучасним інформаційно-комунікаційним технологіям, що розглядаються як потужний інструмент забезпечення доступності відповідної інформації про власну діяльність для громадськості, залучення талановитої молоді та перспективних науковців до інноваційної діяльності (Edmonds, 2012).

Таким чином розширюються можливості доступу до вищої освіти у різних країнах світу (Jibeen, & Asad Khan, 2015).

Результати досліджень свідчать, що серед переваг інтернаціоналізації – підвищення якості освітнього процесу, який узгоджується з міжнародними освітніми стандартами, зорієнтований на інтернаціональний склад студентів та викладачів. Варто зауважити, що оскільки вища освіта у розвинутих країнах світу приваблює студентів та викладачів із країн із менш розвинутою економікою, то для перших інтернаціоналізація – це ще й одне із джерел генерування доходів і збільшення прибутку (International Associations of Universities, 2012). Серед інших переваг – диверсифікація та вдосконалення освітнього середовища, що має позитивний вплив і на навчання студентів, університету і нації загалом. Для іноземних студентів – це можливість отримати високоякісну освіту у диверсифікованому полікультурному середовищі. Академічна мобільність сприяє усвідомленню відмінностей між національним академічним середовищем та глобальним (Vainio-Mattila, 2009).

У різних країнах світу, зокрема й у європейських, спостерігаємо зміни, що характерні системі управління її розвитком. Розвиток стратегії та освітньої політики й надалі залишаються у повноваженнях держави. Хоча спостерігається поступовий перехід до децентралізації управління освітою або ж комплексного поєднання механізмів централізації та децентралізації управління освітою. Все більше повноважень отримують заклади вищої освіти, які, відповідно до чинного законодавства Німеччини, є автономними інституціями, що надають послуги у сфері вищої освіти, наукової і інноваційної діяльності. Науковці стверджують, що автономність закладів освіти передбачає зниження рівня політичного і бюрократичного втручання та підвищення рівня відповідності їхньої діяльності потребам споживачів освітніх послуг (Glenn, 2000).

Вперше децентралізацію у вищій освіті проаналізував Брей (Bray, 1985), подавши різноманітні підходи, що застосовуються до тлумачення цього феномену. Автор визначив її переваги та недоліки, а також причини

виникнення. Ят Уай Ло (2010) виокремлює три форми децентралізації. Першу форму науковець асоціює із деконцентрацією, яка передбачає делегування завдань і різних видів діяльності з центрального рівня управління освітою до місцевого. У цьому випадку центральні органи управління освітою зберігають за собою право моніторингу та контролю. Друга форма передбачає делегування повноважень від вищих до нижчих органів системи управління щодо прийняття рішень з урахуванням можливості відкликання таких повноважень. Відповідно до третьої форми відбувається делегування повноважень на постійній основі. Такі повноваження не можуть бути відкликані (Hanson, 2006). Виходячи з цих визначень, очевидно, що децентралізація пов'язана з перерозподілом повноважень, тим самим розширюючи можливості інституцій та окремих осіб в системі освіти (Yat Wai Lo, 2010).

Проте отримання ширших повноважень супроводжується збільшенням відповідальності, що обґрунтовує необхідність розвитку та повноцінного використання ефективної системи забезпечення якості освіти (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015).

Власне тому однією із актуальних проблем у процесі реформування є знаходження рівноваги між централізацією та децентралізацією (Caldwell, 2009). Андроніцеану та Рістеа (Androniceanu, & Ristea, 2014) стверджують, що у децентралізованих системах спостерігається більш ефективне використання ресурсів. Чим більша концентрація зусиль реформаторів на проблемі забезпечення якості, тим більше шансів, що децентралізація в поєднанні з іншими необхідними ресурсами сприятиме підвищенню якості освіти (Bernbaum, 2011). Децентралізація та делегування певного обсягу повноважень на місцевий рівень (у нашому випадку – на заклади вищої освіти) може полягати у виконанні контролюючої функції, а відтак кращому узгодженню освітніх послуг відповідно до потреб та інтересів споживачів, а також покладенню повної відповідальності за результати навчання безпосередньо на учасників освітнього процесу (Carnoy, 2000). Тобто, тут мова йде про автономність закладів вищої освіти та механізми контролю за забезпеченням

якості освіти, які залишає за собою центральний орган управління освітою в країні.

Очевидним є факт впливу тенденцій централізації та децентралізації на три аспекти діяльності сучасного закладу вищої освіти:

- освітній (цілі, методи навчання, освітні програми, процедура оцінювання навчальної діяльності студентів);
- організаційний, управлінський та адміністративний (управління людськими ресурсами, планування, організація, регулювання, моніторинг та контроль за реалізацією стратегії розвитку університету);
- фінансовий (управління фінансовими та матеріальними ресурсами) (Winkler, 1989).

Тут актуалізується ще одна тенденція міжнародного простору вищої освіти, яка знайшла своє відображення у діяльності закладів вищої освіти Німеччини – розвиток системи забезпечення якості вищої освіти.

Загалом, забезпечення якості стосується політик, ставлення, дій та процедур, необхідних для забезпечення бажаного рівня якості (Woodhouse, 1999). З метою подальшого розвитку освітньої сфери та забезпечення ефективності її функціонування Постійна конференція міністрів освіти і культури (англ. Standing Conference of Ministers of Education and Cultural Affairs) у Німеччині затвердила комплексну стратегію моніторингу в освітній галузі (Comprehensive strategy for educational monitoring, 2006), що охоплює чотири взаємопов'язані сфери:

- участь у міжнародних порівняльних дослідженнях, спрямованих на визначення навчальних результатів здобувачів освіти;
- централізований перегляд освітніх стандартів, які покладені в основу порівняльного аналізу досягнень земель, що входять до складу Німеччини;
- порівняльні дослідження в межах земель для перевірки ефективності роботи окремих шкіл;
- спільне звітування федерації та земель.

Постійна конференція міністрів освіти і культури запропонувала розробку освітніх стандартів та започаткування діяльності низки інституцій, основне завдання яких полягало у забезпеченні якості загальної шкільної та вищої освіти. Серед цих інституцій – Інститут підвищення якості освіти (Institute for Educational Quality Improvement – IQI, 2007), що відповідає за проведення порівняльного дослідження на національному рівні у сфері початкової та середньої шкільної освіти. Інститут уповноважений здійснювати моніторингову діяльність на предмет забезпечення відповідності діяльності шкіл визначеним стандартам та сприяє розвитку і впровадженню освітніх стандартів на рівні земель. Інститут освітніх траєкторій Лейбніцу сприяє організації проведенню досліджень в галузі освіти. Його мета полягає у забезпеченні фундаментальної, трансрегіональної та міжнародної науково-дослідної інфраструктури для виконання досліджень у галузі освіти. Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень Німеччини створило Центр оцінювання міжнародних студентів (Centre for International Student Assessment, 2010) у 2010 році, основним завданням якого є проведення широкомасштабних міжнародних досліджень у галузі оцінювання навчальних результатів здобувачів освіти. У 2005 році також створено Раду з акредитації вищої освіти (Accreditation Council, 2005), завдання якої полягає в організації системи забезпечення якості навчання та викладання у закладах вищої освіти та акредитація освітніх програм.

Проблему підготовки фахівців будь-яких спеціальностей можна розглянути через відповіді на питання: з кого готувати; для кого готувати; як готувати?

Відповідь на перше питання значною мірою зумовлюється ситуацією, що склалась на даний час на ринку освітніх послуг, де:

- вища освіта стала масовою (зростання кількості осіб, що хочуть навчатися);
- зниження рівня якості підготовленості вступників;

- зростання кількості випускників шкіл, які виїжджають для навчання за кордон;
- перевага “великих” ЗВО;
- специфічна академічна мобільність – отримання другого диплома за кордоном (Kozyk, Lesyk, Symak, & Ivanytska, 2019).

Зростання кількості осіб, бажаючих здобувати вищу освіту набуло стійкої тенденції наприкінці 90-х років минулого століття та перших років цього століття. У цей час різке скорочення виробництва зумовило обвал на ринку робітничих професій, а падіння престижності професійно-технічної освіти спричинило появу значної кількості незайнятих випускників шкіл. Це, своєю чергою, стало причиною появи великої кількості закладів вищої освіти, готових надавати освітні послуги за відносно невелику плату. Таким чином, здобувати вищу освіту стало престижно, а до навчання навіть у кращих університетах отримали доступ абітурієнти, навчальні досягнення яких та успішність бажають бути кращими. Особливо популярними стали гуманітарні та економічні напрямки освіти, що не потребує для успішного навчання особливої чи фундаментальної математичної підготовки (Kozyk, Lesyk, Symak, & Ivanytska, 2019).

Затребуваність фахівців – випускників університетів на ринку праці, оцінювання працедавцями їхньої підготовленості до реалій бізнесу та економіки, тісна співпраця у тріаді «наука – освіта – економіка» визначають ще одну тенденцію, характерну міжнародному простору вищої освіти – *комплексне* поєднання глобалізації та регіоналізації вищої освіти. На початку XXI століття у сфері вищої освіти глобалізація розглядається як один із чинників, що сприяє обміну та розвитку співпраці між університетами, а також полівекторному розвитку академічних спільнот, що збагачуються на основі цієї співпраці. Вважається, що це призводить до підвищення рівня конкуренції між університетами, що, своєю чергою сприяє підвищенню рівня якості освіти, її гармонізації з освітніми стандартами тощо. Відповідно до тенденції комплексного поєднання глобалізації та регіоналізації вищої освіти сучасному

університету відводиться роль центру наукового, освітнього, соціального, культурного економічного розвитку суспільства.

До основних характеристик регіоналізації Мхланга (Mhlanga, 2012) відносить:

- стандартизацію систем забезпечення якості;
- новий менеджеризм в управлінні закладами вищої освіти;
- маркетингову та споживацький підхід до використання знань;
- зміну форм відносин та співпраці між університетами та державою;
- концентрацію уваги навколо питань ефективності роботи, економії коштів та концентрації прибутку;
- налагодження співпраці між університетами та приватним сектором економіки;
- активізацію мобільності викладацького складу та студентів у регіоні та у світі (Mhlanga, 2012).

Так, у минулому столітті німецькі компанії перебували у ролі замовників наукових досліджень, забезпечуючи фінансування наукових розвідок і розробок шляхом укладання контрактів з університетами чи їхніми структурними підрозділами для проведення окремих дослідницьких проектів. Підтвердження цієї тези знаходимо у праці Шілдза (Shields, 2016), який стверджує, що вища освіта розглядається як ключовий фактор для визначення регіональної економічної конкурентоспроможності, оскільки гнучка, кваліфікована та мобільна робоча сила в регіоні має важливе значення для підтримки конкурентоспроможності з іншими регіонами. На початку нового століття мова вже не йде про замовлення окремих досліджень. Сьогодні створюються довгострокові партнерства, що забезпечує можливість використовувати потенціал аутсорсингу, фінансуючи кафедри, інститути, дослідницькі центри університетів, які реалізують наукові дослідження та програми, здійснюють технічні розробки, пропонують інноваційні проекти відповідно до потреб та на замовлення компаній.

Однією із важливих тенденцій міжнародного простору вищої освіти є детрадиціоналізація освіти, що спричинена розширенням вікових характеристик здобувачів вищої освіти, трансформацією її форм та видів, розвитком нових освітніх технологій, удосконаленням методики викладання навчальних дисциплін.

В умовах швидкоплинних змін детрадиціоналізація вищої освіти, за висловленням Бека (Beck et al, 1994), полягає у постійному «піддаванні сумніву традицій, як-от, поступові зміни у класовому та гендерному устрої суспільства, сімейних стосунках та суспільному житті» (р. viii). У системі вищої освіти такі прояви детрадиціоналізації відобразилися:

- на структурному рівні, оскільки встановлені межі вищої освіти чи університетів ламаються і все частіше стає важко їх визначити;
- на теоретичному рівні – у контексті модерністських концепцій піддаються сумніву визначені цінності та цілі університетської освіти;
- на епістемологічному рівні – традиційні навчальні дисципліни не розглядаються як основоположні, необхідні для «виживання» громадян у швидкозмінному, глобальному співтоваристві та на ринку праці;
- на політичному рівні – вища освіта сьогодні розглядається сьогодні як один з багатьох елементів багаторівневої та поліфункціональної системи навчання упродовж життя (Enriching higher education: learning and teaching with non-traditional adult students, 2018) (див. Рис. 2.2).

Отже, тенденції міжнародного простору вищої освіти зумовлюють необхідність запровадження змін в наданні освітніх послуг, забезпечення їх відповідності інтересам суспільства і потреб ринку праці. Власне інститут тьюторства є одним із тих чинників, які сприяють налагодженню конструктивної співпраці між учасниками освітнього процесу, що не може не відобразитись на його результатах. Вважаємо за доцільне прослідкувати розвиток тьюторства у контексті міжнародного освітнього простору, що забезпечить можливість визначення його специфіки з міжнародної перспективи у світі та Німеччині зокрема.

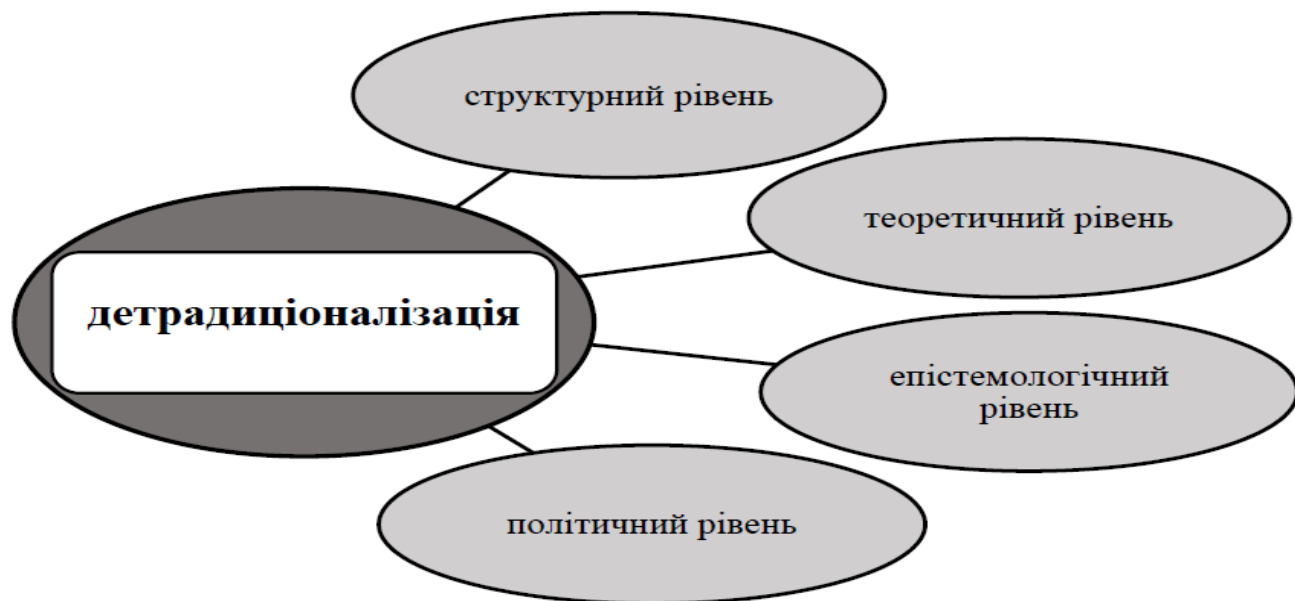


Рис. 2.2. Детрадиціоналізація вищої освіти та її реалізація на різних рівнях

Результати аналізу науково-педагогічної літератури свідчать, що система тьюторства і менторства Англії достатньо висвітлена у працях вітчизняних та зарубіжних науковців.

Так, у другій половині ХХ століття у Великій Британії у зв'язку з організаційно-законодавчим реформуванням вищої освіти відбулися певні зміни, пов'язані з термінами навчання, навчальними планами тощо. Для забезпечення комфортних умов навчання, розвитку конструктивного академічного середовища в університетах почали працювати особи, основне завдання яких полягало в організації освітнього процесу, наданні консультаційних послуг, різних форм (соціальної, академічної, культурної) підтримки – тьютори, предметні та професійні ментори (Кузнецова, 2014).

Як уже зазначалося в першому розділі, досить часто поняття «тьютор» і «ментор» ототожнюються, що пов'язано із суміжністю виконуваних функцій. Тьютори, тобто студенти, безпосередньо беруть участь в освітньому процесі, допомагають з освоєнням теоретичного матеріалу, а ментори – тобто викладачі відвідують заняття, аналізують, звітують, спостерігають за результатами

навчання, а також надають поради. Студент може самостійно обирати тьютора або змінити його у разі виникнення конфліктних ситуацій, що заважають процесу навчання та його результативності. Комарницька (2013) зазначає: «В університетах Англії тьютор зі студентом займалися індивідуально протягом навчального року, без допомоги тьютора скласти іспит на освітньому рівні бакалавра було практично неможливо» (с. 97).

У контексті тенденції міжнародного простору вищої освіти щодо розвитку системи забезпечення її якості, зауважено, що на сьогоднішній день у британських університетах функціонують спеціальні структурні підрозділи, до функцій яких належить організація тьюторства, контроль за використанням фінансових ресурсів, моніторинг різноманітних молодіжних проєктів, які реалізуються в університетах, а також програм, які сприяють забезпеченню якості освіти. До виховних функцій, які виконували тьютори, згодом додалися ще й освітні. Результати аналізу джерельної бази дослідження свідчать, що сьогодні в Оксфорді 60% навчального часу відведено на роботу з тьютором, а 40% – на лекції та семінари. Серед основних функцій тьютора, що працює в британському університеті, науковці виокремлюють інформаційно-змістову, контрольно-діагностичну, організаційно-діяльнісну, проєктну, рефлексивну, технологічну, мотиваційну, консультаційну (Козицька, 2012). Беручи до уваги такий розподіл навчального часу між аудиторною та самостійною роботою, можемо стверджувати про відведення самостійній роботі надзвичайно важливої ролі. Що й не дивно, оскільки однією із ключових компетентностей індивідууму на початку XXI століття є його здатність до саморефлексії, самоаналізу задля визначення власних переваг та недоліків, самостійної організації навчання з метою подальшого особистісного, професійного, культурного розвитку. Власне у контексті такої організації навчальної діяльності та пропорційного співвідношення аудиторної та самостійної роботи актуалізується діяльність тьютора. Заслугує на увагу дослідження Гарбузи (2011), за допомогою виконання якого авторка визначила методичну, діагностичну, мотиваційну, комунікативну, управлінську функцію, функцію

планування та контролю. З метою ефективної реалізації тьюторства, в університетах Великої Британії організовано надання допомоги тьюторам. Йдеться про проведення спеціальної підготовки, забезпечення навчальними матеріалами тощо.

Розвитку тьюторства притаманна низка перетворень упродовж багатьох років. Його форми варіюють від реалізації у невеликих групах чи дискусійних клубах і до роботи двох осіб: тьютора та підопічного. Проте, основною метою тьюторства загалом є забезпечення додаткових можливостей для глибшого освоєння навчального матеріалу після проведення занять у формі лекцій, які охоплюють велику кількість студентів. Як свідчать результати аналізу наукових розвідок зарубіжних науковців, існують відмінності між проведенням тьюторіалу для групи студентів та одноосібних занять, але їхня мета одна – поглиблення знань та набуття досвіду їх використання у процесі розв'язання практичних завдань.

Серед Європейських країн, які володіють позитивним досвідом розвитку та реалізації тьюторства у системі вищої освіти – Франція. Тут заклади вищої освіти підпорядковуються Міністерству освіти і науки (Погребняк, 2013). Заслуговує на особливу увагу підготовка майбутніх учителів в університетах Франції. Прикметно, що у вищій педагогічній освіті Франції комплексно поєднується теоретична психолого-педагогічна та спеціальна підготовка з педагогічною практикою. Проходження педагогічної практики та набуття досвіду викладання забезпечує можливість оцінити власні знання, вміння і навички, а також випробувати себе у ролі вчителя (Белан, 2012), що є нагодою підготувати себе до тьюторської та менторської діяльності. Тьюторіали, що проводяться для групи студентів, спрямовані тут в основному на колегіальний розвиток особистісних і соціальних навичок, навичок працевлаштування. За допомогою колегіального досвіду та підтримки здійснюється академічний розвиток студентів. У цьому випадку, переваги знаходимо і для тьютора, який інформує студентів як про спортивні клуби, соціальні і культурні клуби, позааудиторні заходи та групи за інтересами, а також надаючи консультації

щодо вивчення навчальної дисципліни сам навчається. Окрім того, організація та участь в тьюторіалах надають студентам відчуття приналежності до академічної спільноти університету, забезпечують можливість аналізувати власні прагнення, планувати індивідуальну освітню траєкторію, отримувати навчальний досвід, вивчати свій прогрес у навчанні, визначати перешкоди для навчання і досліджувати потенційні сфери підтримки. Адже успішність у навчанні відображається й на психологічному стані студента. Водночас неуспішність нівелює їхню самооцінку та позитивне сприйняття студента в академічному середовищі.

Одними з найпрестижніших університетів Європи завжди були університети Іспанії. Заслуговує на особливу увагу досвід Університету Саламанки, в якому повноцінно функціонує студентське самоврядування, а студентська молодь бере активну участь в обговоренні стратегії розвитку університету, прийнятті відповідних нормативних документів та її реалізації (Погребняк, 2013). З'ясовано, що саме тьюторство розглядається тут як один із основних чинників забезпечення активності студентів у життєдіяльності університету. Переваги тьюторства для студентів полягають у тому, що воно сприяє підвищенню рівня успішності й особистісного зростання, мотивує студентів до активної академічної позиції, сприяє формуванню позитивної самооцінки та впевненості в освітньому процесі, розвиває незалежність студентів, підтримує їхній прогрес і працездатність, забезпечує додаткову підтримку навчання, впливає на забезпечення добробуту студентів, формування усвідомлення себе як особистості, яку цінують і шанують, сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання, підвищує відвідуваність занять, розвиває почуття відповідальності.

Відповідно до міжнародної тенденції комплексного поєднання глобалізації та регіоналізації вищої освіти, університети Іспанії налагоджують тісний зв'язок та співпрацю, організовують партнерства між університетами та підприємствами, бізнес-структурами. Так, Барселонський політехнічний університет дотримується підприємницької моделі університету, розвиває

інноваційну культуру, а також співпрацює з органами управління, маючи свій міцний управлінський стрижень (Погребняк, 2013).

У контексті детрадиціоналізації, вважаємо за доцільне висвітлити конструктивні ідеї польського досвіду. Адже сьогодні Польща – одна із країн в якій за останні роки відбулися динамічні зміни в освітній сфері. Особливістю реформування вищої освіти у Польщі стала її готовність швидко реагувати на виклики ХХІ століття та переймати кращі практики у закордонних партнерів. Як стверджує Белан (2012), ще у кінці ХХ століття в Польщі більше уваги стали приділяти організації педагогічних практик, психолого-педагогічній підготовці та студентоцентризму.

Сьогодні вища освіта Польщі розвивається відповідно до Європейських освітніх стандартів та норм. Побудова загальноєвропейської сучасної системи вищої освіти із впровадженням нових стандартів, методичних рекомендацій та законодавчих положень є необхідним інструментом для розвитку економіки Європи та формування її інтелектуальної еліти. Зміни у вищій освіті Польщі спричинені реалізацією Болонських принципів, прийняттям змін до Закону про вищу освіту (2011) та намаганням відповідати світовим нормам у сфері вищої освіти (Krajewska, & Kowalczyk-Waledziak, 2014).

У закладах вищої освіти Польщі, відповідно до концепції студентоцентризму, враховують індивідуальні можливості кожного студента та його особливі потреби, беруть до уваги темп засвоєння знань студента тощо. Це підтверджується позитивними відгуками українських студентів, які навчалися упродовж семестру, або проходили практику у польських університетах відповідно до програм подвійних дипломів (див. Додаток А-2).

Сьогодні заклади вищої освіти Польщі працюють над розвитком тьюторства та запровадженням системи тьюторства, що вимагає передусім розробки відповідної нормативної бази університету, розробки програм підготовки тьютора тощо. Як правило, більш продуктивний досвід щодо розвитку тьюторства демонструють технічні університети Республіки Польща. Така практика відповідає положенням, що висвітлені нами у першому розділі,

адже там ми звертали увагу на ті напрацювання науковців, які свідчать про труднощі, з якими стикаються студенти інженерних спеціальностей. Власне, у технічних закладах вищої освіти Польщі потенціал тьюторства використовується для надання консультацій та допомоги в освоєнні навчальних дисциплін технічного спрямування.

На основі виконаного аналізу теоретичних основ тьюторства, висвітлених у публікаціях зарубіжних науковців нами зроблено висновок про те, що тьютори можуть працювати на безкоштовній або платній основі. Щодо Польщі, то варто зауважити, що тут тьютори працюють переважно на безоплатній основі, що пояснюється браком коштів, які мав би залучити університет для здійснення виплат. Винятком є спеціальні програми чи гранти, відповідно до яких тьютори отримують плату за виконану роботу. Проте за допомогою тьюторства тьютор формує власну самооцінку, оскільки виконує обов'язки наставника інших студентів, надає інформацію викладачеві, що дає останньому можливість удосконалити методику викладання навчальної дисципліни, сприяє збільшенню обсягу знань студентів, формує стосунки, що сприяють позитивному ставленню та поведінці в академічному середовищі.

Проте, як свідчить досвід Лодзького технічного університету, заклад вищої освіти може використовувати як винагороду за виконання тьюторських обов'язків не тільки виплату коштів. У Лодзькому технічному університеті тьютори надають допомогу студентам університету щодо розвитку їхньої академічної мобільності. У спеціальному офісі працює кілька студентів, які надають консультації щодо заповнення та підписання угоди про навчання (*англ.* Learning Agreement) у рамках програми «Еразмус+»; поради щодо вибору курсів та розрахунку кредитів; порад щодо перезарахування навчальних дисциплін тощо. Оскільки тьютори не отримують оплати за свою роботу, вони можуть користуватися іншими перевагами. Серед них – першочергове скерування на навчання до університетів інших країн, рекомендація для отримання спеціальних стипендій, зарахування певної кількості кредитів, заохочення до продовження навчання в магістратурі, аспірантурі та побудови

кар'єри в університеті. Такі переваги спонукають студентів до тьюторської роботи і забезпечують можливість надання консультацій студентській молоді (див. Додаток А-3).

Однак, жодні зміни та їх запровадження в освітній галузі не можуть характеризуватися тільки позитивними результатами. І на противагу позитивному досвіду Лодзького технічного університету, негативні результати демонструє Познанська політехніка, яка успішно розвивається, підтримуючи столітню історію результативного функціонування та готуючи фахівців, які є конкурентоспроможними на ринку праці. Тут впровадження інституту тьюторства має сповільнений характер. У Познанській політехніці активно зростає рівень академічної мобільності та збільшується кількість іноземних студентів, які прибувають кожного семестру на навчання. Відповідно назріває потреба у забезпеченні комфортних умов для навчання студентів. Крім того, потрібно взяти до уваги, що це технічний заклад, який здійснює підготовку фахівців за низкою інженерних спеціальностей, освоєння яких викликає труднощі у студентів перших курсів. Як зазначають працівники університету, виникають проблеми з мотивацією та стимулюванням студентів старших курсів до виконання тьюторської роботи. Науковці, які проводили дослідження, стверджують, що одним із визначальних чинників, що мотивують до виконання тьюторських функцій, залишається оплата праці (Lennox Terrion & Leonard, 2010).

У ході інтерв'ю із Мартою Ліпінською (Marta Lipinska), працівником Познанської політехніки, з'ясовано, що студенти шукають можливості для тимчасового працевлаштування, відповідно і тьюторство вони розглядають як один із способів підробітку (див. Додаток А-4). Хоча варто наголосити й на тому факті, що студенти Познанської політехніки проявляють особливе зацікавлення програмами подвійних дипломів, можливістю проходження практики закордоном, в участі в програмах академічної мобільності.

Беручи до уваги географічне розташування Польщі та Німеччини, варто підкреслити, що саме Познанська політехніка реалізує різноманітні програми

обмінів у співпраці із німецькими університетами. У студентському товаристві обговорюють різноманітні питання, зокрема й тьюторство, яке у Німеччині реалізується на основі оплати праці. А відтак студенти Познанської політехніки виявляють бажання працювати у таких же умовах. Як стверджує Марта Ліпінська, сьогодні, Познанська політехніка не пропонує студентам інші стимули, проте в академічному середовищі активно дискутуються можливі механізми реалізації тьюторства. Адже, загальновідомо, що тьюторство має важливе значення для розвитку університету як цілісної організації, оскільки удосконалює навчальний досвід студентів, сприяє успішності студентів, а відтак вдається уникати ситуацій відрахування студентів за неуспішність. Тьюторство сприяє налагодженню конструктивної взаємодії в академічному середовищі, сприяє позитивному сприйняттю різноманітних методик викладання та стилів навчання, забезпеченню принципів рівного доступу до освіти та диверситивності, покращенню університетського середовища тощо (див. Додаток А-4).

Варто зауважити, що інститут тьюторства набув свого поширення не тільки у Європі, але й на Американському континенті. У Сполучених Штатах Америки інститут тьюторства та менторства в закладах вищої освіти має давню історію розвитку. Тут тьюторство є невід'ємним компонентом освітнього процесу (див. Додаток А-5).

Так, дослідник Шнайдер, який проходив стажування в Інституті архітектури Національного університету «Львівська політехніка», в рамках програми імені Фулбрайта описує свій досвід тьюторства та менторства у США. Традиційно навчання сприймається як співпраця викладача та студента, що використовується з метою розвитку його особистості та розкриття його потенціалу в повному обсязі. Проте кожному століттю притаманне використання власних засобів та методів, які використовуються у навчанні та відповідають очікуванням студентів у контексті соціальних і технологічних змін. На його думку, менторство і тьюторство в американських університетах є неформальним. Можливо тому, що студенти не навчаються у постійних

академічних групах, як в інших країнах. Натомість вони можуть вивчати навчальну дисципліну «Хімія» з однією групою, а «Інженерію» з іншою. Також з метою забезпечення індивідуального підходу до організації освітнього процесу освітня програма передбачає вибіркові курси, які диверсифіковані кількома опціями. Наприклад, в Університеті Південної Індіани студенти можуть відвідувати заняття з іноземної мови, або іншої гуманітарної дисципліни упродовж чотирьох семестрів (див. Додаток А-6).

Також, ще одна особливість менторства і тьюторства у США пов'язана з неможливістю спрогнозувати кількість випускників. Інколи тьютори та ментори працюють відразу з декількома групами, оскільки кількість випускників за однією спеціальністю може бути різною – від двох осіб і до декілька десятків випускників, а освітньо-професійні програми, що їх пропонують університети США, побудовані таким чином, що дозволяють здійснити зміну спеціальності у будь-який час. Тому забезпечити сталість та формальність менторства і тьюторства дуже важко. Натомість, на практиці студенти старших курсів допомагають студентам молодших курсів однієї спеціальності.

У деяких університетах працюють Відділи з розвитку академічних навичок (*англ.* Academic Skills Departments), які забезпечують організацію предметного тьюторства, а саме з математики, письма та академічного коучингу. Проте, як стверджує Ганс Шнайдер (Hans Schneider) до освітньо-професійних програм входять такі важкі предмети, як «Динаміка структур» (*англ.* Dynamics of Structures) і відсутність організованого тьюторства на рівні університету, факультету чи кафедри змушує студентів звертатися по допомогу до своїх одногрупників, або студентів старших курсів, оплативши їм приватні заняття (див. Додаток А-6). У Техаському університеті (*англ.* Texas A&M University) функціонує Центр академічної успішності (*англ.* Academic Success Center). У цьому центрі працюють викладачі, які протягом заздалегідь визначеного часу надають консультації студентам (див. Додаток А-6).

Отже, які свідчать результати виконаного аналізу, розвиток тьюторства зумовлений такими тенденціями міжнародного освітнього простору як інтернаціоналізація вищої освіти, поєднання потенціалу централізації та децентралізації в управлінні вищою освітою, детрадиціоналізація вищої освіти, що проявляється на різних рівнях, глобалізація та регіоналізація, а також розвиток та використання потенціалу системи забезпечення якості вищої освіти. У вищій освіті різних країн світу спостерігається інтенсифікація наукових досліджень у галузі тьюторства, розвиток системи тьюторства в умовах сучасних університетів, що відображено як у нормативній документації, так і навчально-методичному забезпеченні освітнього процесу.

2.2. Розвиток тьюторства у вищій освіті Німеччини: національний вимір

Останні десятиліття характеризує динамічний розвиток системи вищої освіти Німеччини. Глобалізаційні процеси знайшли своє відображення у зростанні конкуренції у сфері вищої освіти. Знання та інформація сьогодні стали ключовими факторами формування майбутнього суспільства загалом та окремого індивіда зокрема. Впроваджуються інноваційні освітні технології, а заклади вищої освіти гармонізують власну діяльність відповідно до ринкового закону попиту та пропозиції. Відтак, система вищої освіти Німеччини перебуває у стані реформування, заклади вищої освіти реорганізуються відповідно до задекларованих на законодавчому рівні принципів автономності, децентралізації у галузі державного управління розвитком вищої освіти, забезпечення організаційної структури, яка сприяла б досягненню високого рівня конкурентності не тільки на внутрішньодержавному ринку освітніх послуг, але й на європейському.

Аналізуючи розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини загалом, передусім слід виокремити кілька його вимірів: національний (система вищої освіти Німеччини) та інституційний (заклад вищої освіти). Під час

розгляду національного виміру розвитку тьюторства варто приділити особливу увагу Мережі тьюторства у вищій школі Німеччини.

Отже, у 2009 році у Німеччині створено Мережу тьюторства у вищій школі (*нім.* Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen), основне завдання якої полягає у забезпеченні платформи для обговорення та удосконалення тьюторських програм і координації роботи тьюторів у закладах вищої освіти країни.

Мережа тьюторства у вищій школі тісно співпрацює із закладами вищої освіти, які входять до її складу. Варто зазначити, що університети Німеччини використовують різноманітні практики тьюторства, а співпраця у Мережі тьюторства у вищій школі використовується для обміну досвідом та подальшого удосконалення практики тьюторства. Окрім того, до дискусії запрошуються не тільки студенти, що виконують роль тьюторів, але й викладачі, адміністрація закладів вищої освіти, представники студентського самоврядування тощо. До повноважень Мережі тьюторства у вищій школі належить також розробка стандартів тьюторства, сертифікація та присвоєння кваліфікації тьютора тощо. Двічі на рік організовуються зустрічі, під час яких обговорюються нагальні проблеми організаційного характеру (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

Дослідження тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини дає розуміння того, що використання інституту тьюторства може мати великий вплив на саме навчання та його результативність. Студенти-тьютори не тільки полегшують роботу викладачам, але також сприяють спрощенню сприйняття інформації іншими здобувачами вищої освіти. При цьому завдяки викладацькій та консультативній діяльності аналізується і поглиблюється власне навчання тьюторів. Це призводить до оптимізації процесів навчання студентів та до підвищення рівня їхньої успішності.

Проте, однією із особливостей розвитку тьюторства на початку XXI століття є його стандартизація та посилення контролю за його реалізацією в умовах закладу вищої освіти. Між закладами вищої освіти Німеччини існує

навіть певна конкуренція щодо застосування нестандартних форм навчання та забезпечення якості підготовки тьюторів. З'їзди тьюторів та менторів зі всієї Німеччини, які відбуваються двічі на рік під егідою Мережі тьюторства у вищій школі Німеччини, дають можливість розглядати проблемні питання та спільно шукати шляхи їх вирішення (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

З метою представлення динаміки розвитку тьюторства у вищій школі Німеччини, нами підготовлено Додаток В, який відображає хронологію становлення та розвитку тьюторства у закладах вищої освіти країни дослідження. Результати аналізу даних, отриманих на основі опрацювання нормативно-правової документації університетів та вищих фахових шкіл Німеччини, а також інформації, отриманої у процесі опитування та анкетування учасників Мережі тьюторства у вищій школі Німеччини під час форуму у 2017 р. у м. Фульда, свідчать, що тьюторство реалізується як в класичних, так і в технічних закладах вищої освіти. Становлення тьюторства і використання його потенціалу відбулося давно, проте період активного розвитку синхронізує другій половині ХХ століття. Так, у цей час активізується діяльність, спрямована на розвиток тьюторства, в таких закладах вищої освіти як Мюнхенський університет Людвіга-Максиміліана (Баварія) (Ludwig Maximilian University of Munich (Bavaria), Тюбінгенський Університет (Баден-Вюртемберг) (University of Tübingen / Eberhard Karls University of Tübingen (Baden-Württemberg)).

У деяких університетах Німеччини тьюторство відродилося як нова форма наставництва, що характеризувало діяльність закладу вищої освіти від початку його заснування. Наприклад, такий досвід притаманний Університету прикладних наук м. Франкфурт (Гессен) (Frankfurt University of Applied Sciences (Hessen)). Однак, варто зауважити, що саме на початку ХХІ століття тьюторство розглядається тут як окрема стратегія розвитку університету. Серед інших закладів освіти, виокремлюємо також Університет прикладних наук м. Ерфурт (Тюрингія) (University of Applied Sciences Erfurt (Thuringia), в якому

тьюторство впроваджене в 2011 році; Технічний Університет м. Хемніц (Саксонія) (Chemnitz University of Technology (Saxony)), в якому тьюторство почало активно розвиватися на початку другого десятиліття XXI століття, хоча університет заснований ще в XIX столітті. Таку ж практику спостерігаємо в Університеті Ерлангена-Нюрнберга (Баварія) (University of Erlangen-Nuremberg (Bavaria)); Університеті прикладних наук м. Франкфурт (Гессен) (Frankfurt University of Applied Sciences (Hessen)); Університеті прикладних наук м. Кобург (Баварія) (Coburg University of Applied Sciences (Bavaria)); Університеті прикладних наук м. Потсдам (Бранденбург) (University of Applied Sciences Potsdam (Brandenburg)) (див. Додаток В).

Розглядаючи основні поняття та категорії дослідження у підрозділі 1.1, ми стверджували, що існує чітке розмежування понять тьюторство і менторство. Як свідчать результати виконаного аналізу досвіду закладів вищої освіти Німеччини, тьюторство у всіх університетах та вищих фахових школах Німеччини реалізується студентами, а менторство – науково-педагогічними, адміністративними працівниками та навчально-допоміжним складом. Здебільшого, в сучасних університетах функціонують окремі тьюторські відділи чи офіси, до яких звертаються викладачі (для організації роботи тьюторів з метою додаткового вивчення навчальної дисципліни, які вони викладають) та студенти (які потребують допомоги тьюторів).

З'ясовано, що організація предметного тьюторства у сучасних закладах вищої освіти має системний характер, й особлива увага звертається на вивчення навчальних дисциплін природничого, фізико-математичного, технологічного спрямування. Проте на початку XXI століття поширюється використання тьюторства, спрямованого на полегшення процесу адаптації студентів першого року навчання до академічного середовища університету, що передбачає психологічну, соціальну, культурну та власне академічну адаптацію (див. Додаток В).

З метою заохочення студентів до виконання функцій тьютора університети Німеччини використовують різноманітні види стимулювання. Так

результати аналізу даних, відображених у Додатку А свідчать, що тьютори отримують заробітну плату за проведення тьюторіалів. Принцип автономності закладів вищої освіти надає право університету самостійно приймати рішення щодо оплати праці студентів-тьюторів та використання інших стимулів. Так, оплата праці тьюторів коливається у межах 10-11 євро за годину.

Університет м. Вюрцбург визначив місячну заробітну плату тьюторів у розмірі 450 євро на місяць, що є суттєвим додатковим заробітком для студентів старших курсів. У Мюнхенському університеті Людвіга-Максиміліана тьюторів, окрім заробітної плати, заохочують ще й можливістю отримати додаткові кредити ЄКТС (див. Додаток В).

Важливе значення для нашого дослідження має аналіз діяльності закладів вищої освіти Німеччини, зокрема стратегії розвитку університету, яка формується під впливом зовнішніх чинників (державна політика в сфері вищої освіти, потреби суспільства та ринку праці, місцевої спільноти, інтереси споживачів освітніх послуг) та внутрішніх чинників (структура закладу освіти, її фінансове та ресурсне забезпечення, професорсько-викладацький склад тощо).

На нашу думку, для кращого розуміння сучасного стану тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини варто окремо розглянути досвід окремих університетів.

В Університеті м. Вюрцбург система тьюторства функціонує на високому рівні. Це один з університетів Німеччини, який має достатньо фінансування на реалізацію такого посередництва для студентів. Студенти отримують заробітну плату у розмірі 450 євро на місяць за роботу тьюторами. Ментори (викладачі, адміністративні працівники) здійснюють переважно психологічну та організаційну функцію і допомагають здебільшого першокурсникам, іноземним студентам та студентам з обмеженими можливостями. Одним з пріоритетних завдань сьогодні у вищій освіті є створення відповідних умов для студентів з особливими потребами в освітньому середовищі (Таланчук, Кольченко, & Нікуліна, 2003). Власне, особливістю цього Університету є те, що спеціалісти

кафедри фізичного виховання та інші працівники багато працюють зі студентами з обмеженими можливостями в рамках різноманітних проєктів. Вони забезпечують не лише комфортні умови для навчання, але і допомагають організувати вільний час та розваги. До прикладу, існує практика проведення спортивних заходів з рівними умовами для студентів без обмежених можливостей та студентів з обмеженими можливостями. Вони разом грають у волейбол, футбол, теніс. Також університет бере активну участь в організації фестивалю «Без обмежень» (*англ.* No Limits), який організують у співпраці з місцевою владою. На сьогоднішній день фестиваль набув міжнародного значення і його вже організують з міжнародними партнерами. З українського боку активним партнером є Національний університет «Львівська політехніка», який також залучає до цього напрямку різноманітні організації, які працюють з людьми з обмеженими можливостями (University of Wurzburg, 2019).

В Університеті м. Вюрцбург діє програма КОМПАС (*англ.* COMPASS), спрямована на розвиток тьюторства. Метою тьюторської програми КОМПАС в Університеті м. Вюрцбург є формування та підтримка системи засобів для покращення роботи предметних тьюторів, а також впровадження нових програм для підтримки студентів на початковому етапі навчання. Ті студенти, які є успішними і хочуть бути тьюторами мають пройти підготовку та подальше навчання під керівництвом компетентних координаторів програми. Є потреба у належній кваліфікації студентів, викладачів, тьюторів та менторів, щоб створити найкращі умови для навчання, забезпечуючи підтримку студентів першого року навчання через інтенсивне консультування і супровід. Програма КОМПАС пропонує підтримку на всіх факультетах та охоплює проведення досліджень за допомогою тьюторства, організації наукової роботи та розробленої стратегії навчання. До кінця літа 2015 року, близько 1600 студентів в Університеті м. Вюрцбург були залучені до тьюторства, як викладачі і наставники для своїх однокурсників, або студентів молодших курсів в рамках програми КОМПАС (COMPASS programme, 2019).

Як правило, тьюторство і менторство застосовується для всіх спеціальностей на першому курсі, а далі – в залежності від потреби. Тьюторство для кожного предмету має свої особливості (University of Wurzburg, 2019).

Для тьюторів і менторів робота в програмі КОМПАС пропонує безліч переваг, а саме там вони розвивають свої методичні, соціальні і особисті навички. Саме завдяки тьюторству і менторству впроваджуються інноваційні методи в педагогічній практиці. Регулярно проводяться опитування серед студентів, де вони мають змогу висловити свої побажання щодо вдосконалення тьюторіалів, збільшення чи зменшення кількості зустрічей з тьюторами тощо (KOMPASS programme, 2019).

Як уже зазначалося, окрім предметного тьюторства, використовують його потенціал для розв'язання низки організаційних питань. Наприклад, студенти-іноземці мають можливість звернутися до тьютора з міжнародних питань, який надає консультації щодо реалізації їхніх прав та обов'язків. Він надає їм необхідну інформацію та поради, а також дотримується конфіденційності та анонімності. Також є тьютори, основне завдання яких полягає у розв'язанні питань, пов'язаних із реалізацією принципу забезпечення рівних можливостей (equal opportunities) в освіті, а саме: забезпечення гендерної рівності, робота з особами з обмеженими можливостями, консультування здобувачів вищої освіти, що перебувають у статусі біженців тощо. Для безперервного функціонування тьюторства в Університеті м. Вюрцбург налагоджено тісну співпрацю між координаторами факультетів та кафедр (KOMPASS programme, 2019).

На думку вітчизняних науковців (Голубева, & Жулківська, 2012) такі функції частково переплітаються з функціями координаторів з міжнародної діяльності кафедр чи кураторів груп в Україні, а також у закладах вищої освіти таких країн, як Англія, Франція тощо.

Спеціалісти програми КОМПАС також забезпечують підготовку і підвищення кваліфікації викладачів, тьюторів та менторів, допомагають

підібрати необхідну літературу, навчальні посібники для навчання та забезпечити якість програми, через потенціал інтерактивного викладання та використання різноманіття форм і методів навчання в освітньому процесі (KOMPASS programme, 2019).

Заслуговує на увагу досвід факультету біології Університету м. Вюрцбург в рамках програми КОМПАС. Тут практикується ретельне опрацювання навчального матеріалу під час тьюторіалів, що їх проводять після лекції чи семінару, на яких викладач формулює завдання і питання для додаткового вивчення. Під час тьюторіалів студенти мають можливість поєднати теорію з практикою, отримати можливість для формування і розвитку практичних умінь і навичок. Щодо участі, то будь-які обмеження відсутні: всі студенти, які навчаються на бакалавраті чи магістратурі можуть брати участь у програмі, передавати знання і досвід іншим (KOMPASS programme, 2019).

Особливу увагу приділяють відгукам студентів про програми. Понад 80 % опитаних студентів дуже позитивно оцінюють роботу тьюторів, до 20 % студентів в загальному добре, або нейтрально ставляться до програми і лише 1% – виявили незадоволення програмою (KOMPASS programme, 2019). Після участі у тьюторіалах студенти демонструють значно вищий рівень успішності, що полегшує процес підготовки до іспитів та їх складання. Своєю чергою, студенти-тьютори також мають багато переваг: вони отримують заробітну плату, їх рекомендують до участі в міжнародних програмах, вони тренують свої ораторські здібності, знаходять нових друзів з числа студентів (KOMPASS programme, 2019).

Тьюторів також готують до того, як саме вони мають проводити тьюторіали. Протягом 1-2 днів проходить базова підготовка, щоб навчити тьюторів до реалізації навчальної програми. Подальша підготовка передбачає поглиблене освоєння специфіки викладання навчальної дисципліни, усвідомлення ролі і функцій тьютора, формування і розвиток умінь і навичок ефективної комунікації, надання консультацій, забезпечення конструктивного зворотного зв'язку, методики викладання тощо. Крім того, передбачена

можливість отримання сертифікату про проходження курсів підвищення кваліфікації. Для отримання такого сертифікату потрібно пройти базову підготовку, необхідну для підвищення кваліфікації (1-2 дні). Додатково, в залежності від факультету для отримання сертифікату учасники базової підготовки можуть представляти портфоліо робіт та інші свої досягнення (KOMPASS programme, 2019).

Як видно на практиці, після – закінчення школи студенти адаптуються до університетського життя протягом перших семестрів. У зв'язку зі змінами в освітній системі Німеччини, на початку XXI століття студенти розпочинають навчатися в університеті в молодшому віці, ніж раніше. Саме тому існує необхідність забезпечення підтримки, щоб досягнути аналітичні та методичні методи роботи, а також повністю зрозуміти кожен дисципліну.

Крім цього, важливо розкрити потенціал кожного студента, виокремити його сильні сторони, що дасть можливість в подальшому реалізувати себе як особистість та фахівець у певній галузі економіки. Власне, тьюторство і менторство допомагають цього досягнути і не лише під час навчання в університеті, але й пізніше, упродовж всієї професійної діяльності, адже, як стверджує Леу (2014), ментори працюють у великих компаніях для розкриття потенціалу своїх працівників.

Що стосується менторства, то воно також застосовується у практиці Університету Вюрцбургу. До прикладу, на філософському факультеті з'явилась потреба академічного менторства та проведення навчальних воркшопів. Також ментори додатково, крім тьюторів, працюють зі студентами за такими напрямками: навчання/повторення, презентація та письмо. На письмових воркшопах спеціально підготовлені ментори проводять тренінги з письма для всіх зацікавлених студентів факультету. На таких воркшопах детально роз'яснюють процес підготовки письмової роботи від початкового етапу до етапу готового документа, подають підказки від планування до того, як потрібно цитувати та підбирати список літератури (University of Wurzburg, 2019).

Також використовують індивідуальне менторство (*англ.* one-to-one), коли студент може наодинці поспілкуватися з ментором та обговорити свої проблеми і прогалини, наприклад в письмі, або ж обговорити вже виконану роботу.

У кінці семестру тьютори подають звіт про зроблену роботу, описують свій викладацький досвід та оцінюють тьюторську програму. Опитування студентів дає можливість оцінити ефективність роботи тьюторів та проаналізувати її переваги і недоліки що стосуються організації і змістового наповнення (опис тьюторіалів, їх тривалість, інформація про міні воркшопи, навички в навчанні та управління часом тощо).

Наше дослідження також охоплює аналіз діяльності тьюторів в Європейському університеті Віадрина у м. Франкфурт-на-Одері. Цей польсько-німецький університет заснований в 1991 році та налічує близько семи тисяч студентів. В університеті впроваджена програма тьюторів-однолітків. Тьютори не лише допомагають в освітньому процесі студентам, але і супроводжують їх ще довго після закінчення університету. У процесі підготовки до тьюторської діяльності майбутні тьютори проходять 4 модулі навчання, освоюють необхідні знання, формують і розвивають відповідні вміння і навички. Ці модулі спрямовані на освоєння знань, формування і розвиток умінь і навичок, необхідних для організації групового навчання, поглибленого освоєння теорії і практики, презентації вивченого. Після проходження всіх модулів тьютори отримують сертифікат, що є вимогою університету, і продовжують викладати вивчене на практиці (European University Viadrina, 2019).

В Університеті м. Штутгарт започатковано міжкультурну тьюторську програму для студентів, які приїжджають з інших країн та є представниками різних націй, етносів, культур. Тьютори допомагають студентам ознайомитися з особливостями освітнього процесу, університетським життям, перебуванням в Німеччині, німецькою мовою та культурою. Організують також для іноземних студентів екскурсії та зустрічі на початку навчального року. Для того, щоб працювати з тьютором, необхідною є попередня реєстрація. Тьютор

зустрічається зі студентом як мінімум двічі на місяць. На початку семестру є ознайомчий семінар, під час якого оголошують основну інформацію для студентів-першокурсників. Основною метою тьюторів є ознайомлення студентів з можливостями, які вони можуть мати під час навчання в Німеччині, надання допомоги у вивченні німецької мови та культури, сприяння у соціальній адаптації, зменшення кількості неуспішних та відрахованих студентів (University of Stuttgart, 2019).

В Університеті прикладних наук м. Гіссен та Університеті прикладних наук м. Фульда окрім успішної імплементації тьюторства, включаючи масштаби впровадження та фінансування, особливі акценти зосереджені на підготовці та кваліфікації тьюторів, перевірці їхніх знань, формуванні і розвитку відповідних умінь і навичок.

Університет прикладних наук м. Гіссен є четвертою по величині вищою технічною школою Німеччини з приблизною кількістю студентів 16000 осіб. Кампус університету охоплює три великі навчальні місцевості: Фрідберг, Гіссен і Ветцлар. Заснований у 1971 році спочатку як Вища технічна школа Гіссена, на сьогодні складається з 12-ти факультетів, включаючи 54 економічні й інженерні спеціальності з широким спектром бакалаврських і магістерських програм, а також різноманітними форматами навчання.

З червня 2011 р. підвищення кваліфікації тьюторів є одним із основних завдань Центру кооперативного викладання та навчання. Програма підготовки та кваліфікації тьюторів базується на внутрішніх принципах та погоджується з Мережею тьюторства у вищій школі Німеччини. Самі тьютори зацікавлені в своїй підготовці, тому схвально оцінюють підготовчі семінари та воркшопи. У зв'язку зі зростаючим попитом у майбутньому семінари можуть пропонуватися для різних цільових груп (Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018).

Університет прикладних наук Нідеррейн є на даний час другою по величині вищою технічною школою на землях Нордрейн-Вестфален з приблизною кількістю студентів 12000 осіб. Тут функціонує десять факультетів, серед яких факультет соціального забезпечення, економічних

наук, інженерних наук. Університет пропонує 21 акредитовану бакалаврську програму. На додаток до бакалаврських програм пропонується 19 акредитованих магістерських програм і магістерська програма ділового адміністрування (Hochschule Niederrhein, 2018).

Як зазначає Гайке Крюпке, в Університеті прикладних наук Нідеррейн за останні три роки зріс рівень успішності випускників. Водночас цей часовий проміжок характеризує подвоєння кількості тьюторів та тьюторіалів (приблизно 12000 тьюторських годин на рік у 2008 р. до близько 24000 год на рік у 2010 р.) (Körpke, 2008).

У Університеті прикладних наук Нідеррейн діє «Центр інтеграційних компетентностей», який координує розвиток і реалізацію тьюторства та менторства, а сам знаходиться у підпорядкуванні віце-президента з питань викладання та навчання. Тьюторські тренінги в Університеті прикладних наук Нідеррейн мають давні традиції. Якщо раніше були лише одиничні пропозиції щодо організації тренінгів для тьюторів, то з програмою «Навчальна реформа 2000 плюс» вони стали проводитись на систематичній та системній основі. На початковому етапі свого розвитку ця тьюторська програма реалізувалася на основі державного фінансування (Hochschule Niederrhein, 2018).

Згодом було запропоновано розвинути цю програму у кваліфікаційну, що призвело до її реалізації сьогодні як однієї із основних компонентів системи забезпечення якості викладання/навчання. Підвищення кваліфікації тьюторів в Університеті прикладних наук Нідеррейн є невід'ємною складовою успішного навчання. Зростаюча кількість сертифікатів свідчить, що тьютори прагнуть отримати максимальну кваліфікацію. Якщо в 2004 році було видано лише вісім сертифікатів, то в 2010 році – вже сорок (Hochschule Niederrhein, 2018). І саме у зв'язку з їх зростаючим значенням, програма підвищення кваліфікації постійно розвивається. Нещодавно Університет прикладних наук Нідеррейн подав заявку в рамках Програми федерального уряду та земель для покращення умов навчання «Тьюторство однолітків і консультації впродовж навчання – індивідуалізація освітнього процесу шляхом кооперативного навчання»

(коротко «Тьюторство однолітків» / «Peer-Tutoring») (Hochschule Niederrhein, 2018). У цьому контексті Університет прикладних наук Нідеррейн має намір систематично розвивати існуючу систему тьюторства, звертаючи особливу увагу на формування складу професійних тьюторів і тьюторів першого семестру. Планується, що у майбутньому в Університеті прикладних наук Нідеррейн повинно бути три категорії тьюторів:

- тьютори для систематичного повторення навчального матеріалу і для цільової підготовки до іспитів;
- предметні тьютори для поглиблення й ілюстрації представленого на лекціях матеріалу;
- тьютори першого семестру з соціально-організаторською функцією (Krörke, 2008; Krörke, 2010).

Передбачається, що тьюторами будуть студенти старших курсів або магістри, які є чи будуть достатньо кваліфіковані і відмінно володітимуть матеріалом лекцій, до іспиту з якого вони систематично будуть готувати студентів, що мають труднощі у навчанні, в малих навчальних групах. Тьюторство серед однолітків (*англ.* peer tutoring) дослівно перекладається, як рівність серед студентів, що є не зовсім коректним, оскільки все таки це робота між досвідченішими студентами і менш досвідченими (Saunders, 1992). Таким чином Вища школа Нідеррейн ще більше зосереджується на навчальних заходах, що пропонуються «студентами для студентів». У цих «навчальних спільнотах одного рівня» як формі тьюторства серед однолітків студенти надають допомогу при необхідності, тим самим мотивуючи партнерське кооперативне навчання. У майбутньому заходи для тьюторів з отримання кваліфікацій повинні обов'язково і всеохоплююче пропонуватися на факультетах відповідно до спеціальностей, за якими навчаються здобувачі вищої освіти.

Чітким поштовхом у цьому напрямку є Програма Уряду та Земель для покращення умов та підвищення якості навчання (Пакт якості освіти) (Krörke, 2008). Федеральний уряд Німеччини за цим договором надаватиме закладам

вищої освіти можливість розпоряджатися коштами у сумі близько 2 мільярдів євро до 2020 року.

Досвід закладів вищої освіти Німеччини, який ми описали вище, свідчить про те, що отримане фінансування, спрямоване на професійну підготовку кваліфікованих тьюторів, принесе користь 186 університетам по всій країні. Студенти, що сьогодні є кваліфікованими тьюторами завтра можуть стати молодими науковцями, оскільки наявність відповідних знань, формування і розвиток умінь і навичок, сприяння зацікавленню студентів в розвитку академічної кар'єри, означає поступ у розвитку академічного персоналу. Чим більше програм підвищення кваліфікації тьюторів будуть пропонувати заклади вищої освіти, тим більше можливостей для підвищення якості викладання, в основу яких покладено ініціативи тьюторів.

У цілому, незалежно від кваліфікації, тьютори виконують важливу посередницьку роль між викладачами і студентами. У цьому контексті важливим є усвідомлення ролі кожного та належне виконання своїх функцій відповідно до етичних норм (Bowman, Hatley, & Bowman, 1995; Anderson & Shore, 2008). Успішне впровадження тьюторства та менторства в університетах залежить від комунікації та співпраці між студентами, тьюторами, менторами та викладачами (Colwin, & Ashman, 2010). Завдяки тісній співпраці між тьюторами і викладачами формується культура діалогу щодо процесів викладання і навчання, який бере до уваги точки зору всіх зацікавлених сторін в освітньому процесі (Bowman-Perrott, Davis, Vannest, Williams, Greenwood, & Parker, 2013). Для того, щоб привести його в дію, повинні бути задіяні також інші працівники вищої школи, а саме представники адміністрації університету, викладачі, уповноважені тьютори на кафедрах або факультетах, декани, відповідальні за організацію та супровід освітнього процесу тощо. Тільки так може бути забезпечене впровадження на практиці тьюторства та менторства, забезпечення кваліфікації для тьюторів та використання потенціалу тьюторства в цілому (Krörke, 2008; Krörke, 2010). Підтвердження цих тез знаходимо у працях сучасних науковців, які наголошують, що реалізація тьюторства за

допомогою старших студентів, загалом призводить до позитивної динаміки розвитку закладу вищої освіти (Colvin, 2007; Bourdeau, & Grandbastien, 2010).

У Бранденбурзькому Технічному Університеті немає окремого відділу тьюторства і менторства. Проте, діяльність тьюторів регулюється іншими підрозділами Університету та окремими проектами, одночасно функції менторів виконують психологи та координатори міжнародних проектів. Особливу роль у виконанні тьюторських та менторських обов'язків відіграє міжнародний відділ Університету. Серед основних напрямків діяльності міжнародного відділу є такі:

- прийом на навчання та робота з іноземними студентами,
- підтримка іноземних студентів та підписання Угод про співпрацю і, відповідно, робота в рамках цих Угод (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg. International Office, 2018).

Власне, працівники відділу виконують роль менторів і тьюторів для іноземних студентів, надаючи їм необхідні консультації та допомагаючи протягом всього процесу навчання. Це дуже схоже до українських реалій, де спеціалісти відділів міжнародних зв'язків закладу вищої освіти виконують роль ментора, інколи і тьютора, координуючи процес перезарахування кредитів та виконання угоди про навчання (англ. Learning Agreement). Як правило, ці обов'язки виконуються координаторами програми Еразмус+, в рамках якої на сьогодні найбільш інтенсивно реалізуються програми академічної мобільності (Іваницька, 2018а).

У 2015-2016 роках заклади вищої освіти Німеччини подавали заявки на отримання фінансування проектів для біженців до Німецької служби академічних обмінів DAAD (англ. German Academic Exchange Service – DAAD). Мета проектів – забезпечення комфортних умов навчання у Бранденбурзькому Технічному Університеті для здобувачів вищої освіти, що перебувають у статусі біженців, за допомогою тьюторства та менторства (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg. International Office, 2018).

Бранденбурзький Технічний Університет отримав фінансування двох проектів. Один з них – проект «Integra» (англ. Project «Integra»). У рамках проекту організують мовні курси для біженців та вступні підготовчі курси. Координатори програми та психологи, які виконують роль менторів, допомагають біженцям інтегруватися в академічне середовище університету. Заради цього організується співпраця та навчання студентів, що є представниками різних національностей (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg. International Office, 2018).

Вважаємо за доцільне виокремити другий Проект – «Welcome» (англ. Project «Welcome»), основною метою якого є організація роботи тьюторів, які б могли працювати зі студентами у статусі біженців. Робота тьюторів координується керівником програми, який є працівником відділу міжнародних зв'язків. На сьогодні в університеті налічується 78 біженців (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg. International Office, 2018). З ними працюють в залежності від семестру чотири, або шість тьюторів. Тьютори допомагають студентам освоювати навчальний матеріал та вирішувати їхні щоденні проблеми. Особлива увага приділяється відбору тьюторів для цієї програми. Зокрема, необхідною є наявність досвіду перебування закордоном чи участі у волонтерських проектах тощо.

Передбачена оплата праці тьюторів: для студентів бакалаврату – 9,05 євро за год при максимальному навантаженні 10 год на тиждень; для студентів магістратури – 10,54 євро за год при максимальному навантаженні 8 год на тиждень (див. Додаток А-1). Варто зазначити, що для тьюторів це хороший старт в їхній подальшій кар'єрі, оскільки вони вже працюють у міжнародному відділі університету, що додає престижності їхньому професійному розвитку (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg. International Office, 2018).

Насправді в Бранденбурзькому технічному університеті дуже турбуються про самих тьюторів, адже вони вислуховують багато жахливих історій, що могло б погано відобразитися на їхньому здоров'ї та психіці. Саме тому,

працівники міжнародного відділу регулярно організують зустрічі для спільного обговорення проблем. Крім цього, кожного року організують воркшоп «Гігієна для душі», під час якого обговорюють, як позбутися негативних емоцій, а також проводять ознайомчі бесіди про різні культури та відповідну поведінку (див. Додаток А-1).

Щодо німецьких студентів, то вони, як правило, всі свої проблеми вирішують під час засідань студентської ради (*англ.* Student board). Також з ними працюють викладачі-ментори та професійні психологи (див. Додаток А-7).

Вважаємо за доцільне проаналізувати досвід розвитку тьюторства в Університеті прикладних наук м. Ерфурт, який складається з 6-ти факультетів. Тут навчається понад 4200 студентів та працює 350 викладачів (University of Applied Sciences Erfurt, 2018). В Університеті немає чіткого розмежування між тьюторством та менторством, оскільки сама програма має деякі розбіжності з більш класичною системою тьюторства та менторства, якими послуговуються інші заклади вищої освіти. До прикладу, і тьютори, і ментори є студентами. Тьютори здебільшого працюють зі студентами за класичною схемою, тобто предметні тьютори працюють над оволодінням знаннями з певних навчальних дисциплін, а ментори в цьому університеті виконують специфічні функції організаційно-педагогічного та психологічного характеру (наприклад менторство для студенток, що навчаються за інженерними спеціальностями). Тут власне йдеться про поєднання тьюторства і менторства, оскільки з одного боку, вони допомагають освоїти навчальний матеріал, а з іншого – психологічно й організаційно підтримують під час освітнього процесу, для того, щоб студентка не втратила надії на здобуття інженерної освіти (University of Applied Sciences Erfurt, 2018).

В Університеті прикладних наук м. Ерфурт функціонує Центр якості (*англ.* Center for Quality), який координує роботу тьюторів та менторів. Спеціаліст центру Тіна Моргенроф (Tina Morgenroth) відповідальна за систему тьюторства та менторства. Серед основних видів діяльності Центру –

організація «Ознайомчого тижня» (*англ.* Refreshing week) для першокурсників, під час якого студенти ознайомлюються з основними принципами роботи університету, правами і обов'язками студентів (див. Додаток А-8).

Схоже до досвіду Бранденбурзького технічного університету тут теж реалізується проект для біженців Welcome Project, в рамках якого студенти-тьютори працюють зі студентами-біженцями та допомагають з мовними питаннями, надають рекомендації щодо коректного оформлення документації тощо. На початку семестру координатори збирають всіх тьюторів для настанов. Спочатку тьюторів обирають на факультетах, після цього в Центрі якості складають загальний список. Необхідною умовою для тьюторів є проходження кваліфікаційного навчання у кількості 10 год упродовж одного семестру: 2 години під час першої настановної зустрічі та 2 кваліфікаційні курси за вибором: «Управління часом», «Як робити презентації». Тьютори, задіяні у проведенні «Ознайомчого тижня», додатково вивчають структуру університету та факультетів. Кожного семестру 80 тьюторів працюють на погодинній оплаті праці. Передбачена оплата праці для студентів бакалаврату 9,50 євро за год та магістратури – 11 євро за год (див. Додаток А-8).

Специфікою працевлаштування тьюторів в Університеті прикладних наук м. Ерфурт є те, що саме викладачі вирішують скільки годин на тиждень може працювати тьютор. Максимальне навантаження тьютора може сягати 180 год упродовж семестру. Зараз в університеті працюють над розробкою системи сертифікації тьюторів (див. Додаток А-8).

Що стосується іноземних студентів, то їхня кількість коливається в залежності від навчального року. Приблизно це 20-25 студентів, з якими працюють 2-3 тьютори протягом семестру. Тьютори інформують студентів-іноземців про перебіг подій та ознайомлюють зі структурою університету. Також вони зустрічають під час прибуття до міста іноземних студентів та відповідають за їхнє поселення, допомагають заповнити угоди на навчання, розповідають, як працювати в бібліотеках, проводять екскурсії тощо. Особливістю роботи цих тьюторів є те, що вони також тісно співпрацюють з

міжнародним відділом університету. Створення комфортних умов для іноземців підвищує престиж закладу вищої освіти та є одним із показників, які враховуються для визначення його позиції у рейтингу (Andere, 2008; Darwin, & Palmer, 2009). Застосування диверсифікованого підходу до формування академічних груп дає можливість налагодити співпрацю та спільне навчання студентів-іноземців та німецьких студентів для кращої комунікації та обміну ідеями й знаннями (див. Додаток А-8).

Такі ж завдання ставить перед собою й Університет прикладних наук м. Гіссен. Важлива роль в організації освітнього процесу відводиться застосуванню діяльнісного та компетентнісного підходів, що сприяють інтегрованому формуванню і розвитку фахової, методичної, соціальної та особистісної компетентностей. Наголошується на необхідності освоєння певного обсягу знань, формування і розвитку вмінь і навичок, що уможливають виконання фахових завдань та прийняття виважених рішень. Окрім суто теоретичних фахових та методичних знань, підкреслюється потреба у вміннях застосовувати їх у спеціалізованій професійній сфері, а також здатність самостійно вирішувати проблеми, оперуючи освоєними знаннями та науковими методами.

Ключовою концепцією освітнього процесу є сприйняття навчання як процесу: центральними тут є активне засвоєння знань та участь в організації освітніх процесів (Balfanz, McPartland, & Shaw, 2002; Cassellius, 2006, Bray, 1999). Викладачі відтак перетворюються у супровідників та порадників у навчанні, які підтримують студентів у їхньому розвитку як самостійних та відповідальних учасників освітнього процесу (Tyler, 2004). Варто пам'ятати, що все таки ментори та тьютори мають більше досвіду, ніж в того з ким він працює, але разом з тим з ним простіше налагодити комунікацію аніж з викладачами. При цьому варто надавати студенту якомога більше автономності, тільки тоді він зможе досягнути хороших результатів в навчанні та бути самостійним в житті (Hatfield, 2011).

В основу такої концепції покладено певні положення. Передусім, всі учасники освітнього процесу вищої школи дбають про конструювання відкритого ефективного академічного середовища, що базується на взаємоповазі та взаємодовірі. Відкрита навчальна атмосфера сприяє налагодженню взаєморозуміння між викладачами та студентами (Barnett, 2008; Cranwell-Ward, Bossons, & Gover, 2004; Copaci, & Rusu, 2015). Окрім того, вона слугує важливим джерелом для мотивації та ініціативності. Для забезпечення такої атмосфери можна встановити відповідні правила ще на початку навчання або на початку конкретного курсу. Мова йде про обумовлення певних стандартів поведінки, установок та цінностей, яких повинні дотримуватися обидві сторони. До прикладу,

- з боку викладача: взаємна повага; відповідні форми спілкування, пунктуальність, порядок, чистота; спільна відповідальність за успішність навчання; відкрита постановка навчальних цілей та вимог, а також обов'язкова досяжність викладачів; старанна підготовка навчальних заходів;
- з боку студентів: зобов'язання до самостійного навчання, до опрацювання домашніх завдань й активної співпраці, як і до користування наявними пропозиціями навчання та консультування; врахування усіх чинників для забезпечення рівності незалежно від статі, стану здоров'я, релігії і культури (The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences, 2018).

Пропагування активного навчання є також серед пріоритетних положень діяльності сучасних закладів вищої освіти Німеччини, що реалізують тьюторство. Тут викладачі сприяють самостійному, активному навчанню і застосовують доцільні методи викладання у відповідних навчальних ситуаціях. Автономні навчальні процеси неможливо ініціювати через пасивне викладання знань – для цього потрібні такі методи викладання, які активізують учасників освітнього процесу (Veiga Simao, Flores, Fernandes, & Figueira, 2008). Форми та методи викладання повинні корелювати з конкретною навчальною ситуацією. Вже на початку навчання студентів необхідно підвести до відповідальної роботи та самостійного навчання. Під час першого етапу навчання

першорядною є передача основних знань та вмінь. Проте пізніше студенти повинні поглиблювати отримані знання, застосовувати вивчене і розвиватися самостійно (Wood, Bruner, & Ross, 1976).

До категорії таких активних форм та методів навчання належать першочергово самостійна робота з попереднім інструктажем, групові форми роботи, кооперативні форми навчання та викладання (наприклад, тьюторіали, навчання через викладання, коучинг), кейсова методика та проекти – усе це також із застосуванням електронних медіа (Dennison, 2000; Design recommendations for intelligent tutoring systems, 2017). Студенти таким чином мають змогу вправлятися у вивченому, дискутувати про нього, працювати у проектних групах та працювати з критикою. Викладачі стають при цьому супровідниками та консультантами в освітньому процесі, які уможлиблюють, сприяють та направляють навчальний прогрес, беручи до уваги кожного окремого студента та усю групу загалом (Balu, 2014; Eleyan, & Elayan, 2011; Diamond, & Mullen, 1997).

Науковці відзначають, що «тьютори мають дуже великий вплив на студентів, інколи більший від викладачів. На початкових етапах тьютори сумнівалися чи вони і їхня робота потрібні студентам. Деякі студенти вважали, що заміну тьюторам можуть скласти їхні друзі та викладачі. Як правило, студенти повністю відкриваються тьюторам поетапно, оскільки під час кожної зустрічі вони вивчають один одного» (Colwin, 2007, p. 173, 176).

Під час цього процесу відбувається відкрита конструктивна дискусія щодо досвіду застосування таких нових навчальних форм. При цьому важливим є обмін досвідом як із колегами, так і конструктивне обговорення з самими студентами. Щодо компетентнісних цілей, варто зазначити, що чітко сформульовані компетентнісні цілі опираються на актуальний стан наукової думки та технічного розвитку. Особливу роль вони відіграють у навчальних програмах бакалаврату, відповідаючи спеціалізованим вимогам окремих професій та стимулюючи самостійну наукову роботу. Під час навчання у закладі вищої освіти, зокрема під час тьюторіалів, студенти навчаються

застосовувати наукові методи для вирішення практично орієнтованих проблем. При цьому необхідно показати та дотримуватися засад позитивної наукової практики, які зафіксовані в нормативних документах вищої школи. Особливо це стосується формальної частини наукової роботи, хоча також і її методики, а саме самостійного формулювання проблеми, аналізу, синтезу, критичної рефлексії, у деяких випадках емпіричної перевірки.

Власне тому, тьюторіали сприяють налагодженню діалогу й обміну ідеями, аби компетентнісні цілі відповідали актуальному стану досліджень і практики. Вкрай важливим є формулювання чітких вимог для студентів для досягнення навчальних результатів. Викладачі чітко і зрозуміло формулюють для студентів та тьюторів високі вимоги досягнення навчальних результатів, при цьому підтримуючи їх у реалізації цих вимог. Студенти постійно отримують відгук про їхній навчальний прогрес (VanLehn, Graesser, Jackson, Jordan, Olney, & Rose, 2007). Високі, проте реальні для виконання вимоги досягнення навчальних результатів змушують студентів та тьюторів випробувати свої сили і підвищують їхні успіхи. Для такого ефекту, щоправда, необхідно переконатися, чи навчальний матеріал відповідної дисципліни і навчальної програми загалом відображає сучасний стан розвитку науки, а також відповідає вимогам професійної сфери. Це передбачає регулярне та координоване узгодження навчального змісту та удосконалення навчального плану в межах конкретної дисципліни або ж цілої спеціальності. Такі обговорення відбуваються під час конференцій, де присутні викладачі, які працюють над вдосконаленням навчальних планів. Описи модулів також обговорюються спільно у колективі викладачів, а тьюторів ознайомлюють із їхнім змістом. Вимоги до досягнення навчальних результатів, як і критерії оцінювання та екзаменування обговорюються відкрито у колі викладачів, беруться до уваги пропозиції тьюторів, які формуються на основі аналізу роботи студентів під час тьюторіалів. Погоджуємось, що надзвичайно важливо обговорювати позитивні та негативні відгуки студентів, а також використовувати конструктивну критику колег, які не тільки сприяють

удосконаленню педагогічної діяльності, але й сприяють розвитку культури навчання, що передбачає й навчання на помилках.

Кваліфікація тьюторів на сьогодні стала невід'ємною частиною реалізації тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини. Студент отримує підтримку на шляху до відповідального та самостійного навчання, бере активну участь в тьюторіалах, поглиблюючи власні знання завдяки взаємним поясненням; викладач завдяки використанню тьюторіалів підтримує перехід від викладання до активного навчання, уможливорює поглиблене розуміння навчального предмету через навчання у менших групах, підтримує створення довірливої атмосфери на заняттях та забезпечує спілкування без страху; тьютор формує і розвиває важливі ключові компетентності, які в подальшому пригодяться для працевлаштування за фахом; отримує поглиблене та стабільне розуміння навчального матеріалу завдяки поясненню своїми словами; сприяє своєму професійному розвитку та саморозвитку (Ehrich, Hansford, & Tennent, 2004; Ferrari, 2004).

Кваліфікація тьюторів готує студентів до їхньої нової ролі та нових відповідальних завдань; розвиває їхні ключові компетентності, аби тьютори могли адекватно сприяти освітньому процесу студентства; підтримує тьюторів у їхній діяльності.

Кваліфікація тьюторів є не просто формальним навчанням та наданням сертифікатів за певний період, це комплексний процес формування педагогічних умінь і навичок, освоєння педагогічних знань, необхідних для тьюторської діяльності. Крім цього, підкріплюються педагогічний та психологічний аспекти тьюторського навчально-викладацького процесу. Тьютори отримують можливість випробовувати та засвоювати різноманітні опції своєї діяльності (Garvey, & Alred, 2000). Вони отримують можливість обмінюватися досвідом із колегами та знаходити нові контакти. Таким чином зменшуються їхні страхи та проблеми. Тьютори рефлексують їхню нову роль і генерують для себе набагато чіткішу картину завдань та меж. Тьютори є

майбутнім науки, а кваліфікаційний курс стає першим кроком на шляху до розвитку академічних кадрів.

Куратори, або коучі надають консультації для тьюторів. Кожен студент може у будь-який час узгодити зустріч-консультацію. Під час зустрічі він має змогу поставити будь-які запитання щодо тьюторської діяльності: наприклад, запитання щодо організації тьюторіалів, нових методів викладання або ж щодо розв'язання складних ситуацій на заняттях. Також куратори можуть бути присутні на відкритих заняттях і після заняття підводять підсумки. Така форма кураторства допомагає тьютору стати впевненішим, розвинути професіоналізм та ознайомитися з новими ідеями. Варто зазначити, що інформація про відвідання того чи іншого заняття є прихованою, тому ніхто не може підготуватися завчасно (див. Додаток А-9).

Наприкінці кожного семестру відбувається зустріч усіх тьюторів, які брали участь у проходженні кваліфікаційних занять. Вона слугує стабільному розвитку, нетворкінгу та обміну кращими прикладами з практики тьюторів, а також забезпеченню можливості для пошуку варіантів дій у складних випадках на тьюторіалах.

Кваліфікаційні курси в Університеті прикладних наук м. Гіссен зорієнтовані на усіх тьюторів, які беруть участь у викладанні та підтримують студентів в освітньому процесі. Для початківців існує два види кваліфікацій, які можна отримати: базовий курс кваліфікації, заняття цього курсу тривають неповний робочий день; посилений курс кваліфікації, який можна прослухати, як доповнення до базового курсу (див. Додаток А-10).

Отже, як свідчать результати виконаного аналізу досвіду розвитку тьюторства на національному рівні, заклади вищої освіти Німеччини незалежно від форми власності та виду (класичні, технічні тощо) прикладають зусилля для розвитку тьюторства, в якому бачать потенціал, що сприяє підвищенню якості освіти, академічної успішності студентів, забезпеченню неперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників, підготовці майбутніх викладачів та науковців.

Висновки до другого розділу

У другому розділі висвітлено розвиток тьюторства у контексті міжнародного освітнього простору та розглянуто специфіку національного виміру тьюторства на прикладі закладів вищої освіти Німеччини.

З'ясовано, що міжнародні тенденції розвитку вищої освіти знайшли своє відображення у діяльності закладів вищої освіти Німеччини, зокрема й актуалізували розвиток тьюторства як одного із чинників забезпечення якості освітніх послуг, що вони надають суспільству. Виокремлено таку міжнародну тенденцію як інтернаціоналізація вищої освіти, що сприяє залученню міжнародних студентів та викладачів до освітньої галузі за допомогою програм академічної мобільності, а також інтернаціоналізації наукової та інноваційної діяльності, що обґрунтовують необхідність забезпечення якості послуг, що їх надає сучасний університет відповідно до міжнародних стандартів якості. Комплексне поєднання міжнародних тенденцій централізації та децентралізації в управлінні вищою освітою розширює коло повноважень сучасного закладу вищої освіти з одночасним збільшенням рівня відповідальності за власну діяльність. Увиразнено таку тенденцію як розвиток системи забезпечення якості вищої освіти, що відповідає потребам ринку праці, запитам суспільства, інтересам споживачів освітніх послуг. Інтеграція глобалізації та регіоналізації вищої освіти зумовлюють полівекторний характер розвитку академічної спільноти сучасного університету. Детрадиціоналізація знайшла своє відображення на різних рівнях діяльності закладу вищої освіти (структурному, теоретичному, епістемологічному, політичному).

В таких умовах розвиток тьюторства реалізується у закладах вищої освіти у різних країнах світу (Велика Британія, Іспанія, Польща, Франція, США), про що свідчить створення організацій, спілок, фондів з розвитку тьюторства на національному та міжнародному рівнях; підготовка тьюторів та їхня сертифікація; інтенсифікація наукових досліджень у цій галузі; опублікування результатів наукових студій у провідних педагогічних виданнях; розробка

нормативно-правової документації на національному та інституційному рівнях, що відображає основні положення і принципи розвитку й реалізації тьюторства в умовах вищої школи; розвиток форм і методів, а також навчально-методичного забезпечення тьюторства.

Висвітлено специфіку розвитку тьюторства наприкінці ХХ – початку ХХІ століття у Німеччині. Відображено зростаючу потребу та зацікавлення закладів вищої освіти в реалізації програм тьюторства, про що свідчить їхня активна участь у роботі Мережі тьюторства у вищій школі Німеччини. Налагоджена співпраця між закладами вищої освіти та Мережею тьюторства у вищій школі Німеччини сприяє розробці кваліфікаційних тьюторських програм та запровадженню механізму сертифікації тьюторів, що сприяє їхньому професійному розвитку, а також підвищує конкурентоспроможність не тільки на національному, але й на міжнародному ринку праці.

На основі опрацювання джерельної бази дослідження, а також інформації отриманої у ході інтерв'ювання та опитування працівників закладів вищої освіти Німеччини представлено результати аналізу успішності розвитку тьюторства та зазначено, що звичною є практика організації предметного тьюторства, спрямованого на надання допомоги студентам молодших курсів в опанування навчальних дисциплін, забезпечення реалізації принципів індивідуального, діяльнісного, компетентнісного підходів в умовах відкритого конструктивного активного освітнього середовища.

Окреслено досвід німецьких університетів щодо використання потенціалу тьюторства з метою виконання організаційно-педагогічного, психологічного, соціально-культурного супроводу студентів молодших курсів, зокрема й іноземних студентів, з метою їхньої адаптації до навчання в академічному середовищі університету.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора: Іваницька, 2018с, 2018g, 2018d, 2017с, 2018h, 2018a.

РОЗДІЛ 3

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЬЮТОРСТВА У НІМЕЧЧИНІ: ІНСТИТУЦІЙНИЙ РІВЕНЬ

У третьому розділі «Реалізація тьюторства у Німеччині: інституційний рівень» охарактеризовано специфіку реалізації тьюторства у вищих фахових школах та університетах Німеччини, а також представлено результати аналізу сучасного стану розвитку тьюторства в Україні та можливості використання прогресивних ідей і досвіду Німеччини у вітчизняному просторі вищої освіти.

3.1. Реалізація тьюторства: досвід закладів вищої освіти Німеччини

Питання розвитку тьюторства тісно пов'язане із проблемою зміщення акцентів у вищій освіті, а саме зосередження уваги на студентоцентрованому навчанні (Southern Regional Education Board, 2010). Сьогодні в Європі, зокрема в Німеччині, як ніколи, забезпеченню якості освіти та комфорту студентів відводиться першорядна роль. Експерти з проблем вищої школи займаються дослідженням потреб і цілей студентів, результатів навчання і специфіки викладання в університетах. До уваги беруться не тільки якісні, але й кількісні показники, на основі опрацювання статистичних даних, що характеризують як діяльність окремих закладів вищої освіти, так і сумарні показники системи вищої освіти по країні. Особлива увага приділяється відгукам студентів, що використовується для вдосконалення організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Зрозумілим стало те, що для побудови конструктивного освітнього середовища, налагодження діалогу між викладачем та студентом, наявність тьюторів, як посередників, є беззаперечною.

З метою всебічного висвітлення проблеми розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини, вважаємо за доцільне виконати аналіз його організації на інституційному рівні.

3.1.1. Організація розвитку тьюторства

Як зазначалося у попередньому розділі, Мережа тьюторства у вищій школі Німеччини здійснює координацію його розвитку на національному рівні. До її складу входять тренери тьюторів, тьютори, координатори кваліфікаційних програм, ментори – представники сучасних інституцій системи вищої освіти Німеччини. Якщо проаналізувати реалізацію тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини, можна виокремити основні види діяльності, які виконує Мережа тьюторства у вищій школі:

- організація мережевих зустрічей у вищих школах, які визначили розвиток тьюторства однією із стратегічних цілей розвитку університету;
- забезпечення функціонування онлайн-платформи для обміну досвідом та результативності освітньої діяльності;
- організація діяльності за відповідною тематикою;
- налагодження діалогу з керівництвом закладів вищої освіти (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

Мережа тьюторства у вищій школі є структурою, яка координує роботу тьюторів всієї Німеччини. Вона була створена у 2009 році десятьма закладами вищої освіти – засновниками (див. Додаток Б-1). У 2013 році приєдналися інші університети та вищі фахові школи (див. Додаток Б-2).

Серед пріоритетних завдань Мережі тьюторства у вищій школі – пропагування розвитку тьюторства та менторства, а також визнання кваліфікації тьюторів.

Зустрічі учасників Мережі тьюторства у вищій школі відбуваються двічі на рік, кожна з них тривалістю два дні. Варто відзначити демократичний підхід до управління мережею та залучення представників університетів до цього процесу. Так, щоразу учасники зустрічей обговорюють питання організації наступної зустрічі та місце її проведення (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

З 2016 року розширено повноваження Мережі тьюторства у вищій школі: запроваджено практику акредитації кваліфікаційних програм для тьюторів. Запит на акредитацію можуть подавати відповідальні особи (координатори) за тьюторську діяльність у закладі вищої освіти. Після опрацювання комплексу документів приймається рішення про акредитацію певної кваліфікаційної тьюторської програми, а свідоцтво про її акредитацію надається представникам закладу вищої освіти під час чергової зустрічі Мережі тьюторства у вищій школі.

Результати аналізу діяльності провідних закладів вищої освіти Німеччини, зокрема Технічного університету Дармштадт (*англ.* Darmstadt University of Technology, 2018), Університету прикладних наук м. Гіссен (*англ.* The Mittelhessen Univesrity of Applied Sciences, 2018) свідчать про те, що кожен заклад вищої освіти самостійно вирішує питання організації та розвитку тьюторства (див. Табл. 3.1).

Як свідчить досвід університетів Німеччини, зокрема, Бранденбурзького технічного університету (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg. International Office, 2018), Технічного університету м. Дармштадт (Darmstadt University of Technology, 2018), Університету прикладних наук м. Фульда (Fulda University of Applied Sciences, 2018), Університету прикладних наук м. Гіссен (The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences, 2018), Університету прикладних наук м. Ерфурт (University of Applied Sciences Erfurt, 2018), Університету м. Штутгарт (University of Stuttgart, 2019), Університету м. Вюрцбург (University of Wuerzburg, 2019), принцип автономності дозволяє їм самостійно приймати рішення щодо розвитку тьюторства, що реалізується у контексті рекомендацій, розроблених учасниками Мережі тьюторства у вищій школі під час щорічних зустрічей.

Так, в Технічному університеті м. Дармштадт офіс тьюторів та менторів налічує персонал у кількості 15 осіб, що організують зустрічі зі студентами на систематичній основі (Darmstadt University of Technology, 2018).

Таблиця 3.1

Координаційні відділи тьюторства і менторства, проекти, в рамках яких реалізується тьюторство та менторство у ЗВО Німеччини

№	ЗВО	ВІДДІЛ	ПРОЕКТ/ПРОГРАМА
1	Університет м. Вюрцбург	Факультет гуманітарних наук Факультет біології	КОМПАС (KOMPASS)
2	Університет прикладних наук Нідеррейн	Центр інтеграційних компетентностей	- «Навчальна реформа 2000 плюс» - Програма федерального уряду та земель для покращення умов навчання «Тьюторство однолітків і консультації впродовж навчання – індивідуалізація навчального процесу шляхом кооперативного навчання» (коротко «Тьюторство для однолітків» / «Peer-Tutoring»)
3	Бранденбурзький Технічний Університет	Міжнародний відділ	- Проект «Integra» (Project «Integra») - Проект – «Welcome» (Project «Welcome»)
4	Університет прикладних наук м. Ерфурт	Центр якості (Center for Quality)	- Проект «Welcome Project»
5	Університет прикладних наук м. Гіссен	Міжнародний відділ Центр кооперативного викладання та навчання ZekoLL	- Програма «Запрошуємо до Навчання» (Welcome and Stay) - Програма «Міжнародні зустрічі» (International Get-Together) - Міжнародна Тьюторська Програма (International Buddy Program – IBP).

В Університеті прикладних наук м. Гіссен зустріч студентів з тьюторами відбувається на початку навчального семестру в рамках проведення інформаційного дня (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018).

Проте, у цьому ж університеті функціонує Центр кооперативного викладання та навчання ZekoLL. Серед основних завдань цього центру – організація викладання та неперервний професійний розвиток працівників університету; розвиток й організація навчальних програм для формування і розвитку певних умінь і навичок; організація тренінгів та навчання тьюторів; коучинг як дидактична підтримка для викладачів; менторство; Е-навчання; реалізація різноманітних проектів; розподіл завдань між тьюторами; визначення відповідальних осіб; наповнення онлайн платформи університету; забезпечення кураторства, консультування, організація проведення відкритих

занять та підготовчих курсів; розподіл предметних тьюторів для математики, природничих наук, інформатики, проблемних дисциплін; розробка модулів за вибором; аналіз результатів навчальної діяльності; активізація громадської роботи; створення нетворкінгу – внутрішнього і зовнішнього; забезпечення супроводу семінарів, менеджмент знань; забезпечення можливості підвищення кваліфікації (Zentrum für kooperatives Lehren und Lernen, 2019; The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences, 2018).

З метою удосконалення організації освітнього процесу та забезпечення неперервного професійного розвитку персоналу Центр кооперативного викладання та навчання пропонує різноманітні можливості щодо консультування та підвищення кваліфікації. Окрім того, Центр бере активну участь у реалізації інноваційних та науково-дослідницьких ініціатив у сфері викладання та навчання. Команда Центру навчає студентів-тьюторів застосовувати нові методи викладання та навчання. До того ж, вони підтримують співпрацю в межах та поза межами Університету і модерують обмін знаннями між учасниками освітнього процесу (The Mittelhessen Univesrity of Applied Sciences, 2018).

Результати аналізу інформації, поданої на сайті Центру ZekoLL Університету прикладних наук м. Гіссен свідчать про затребуваність та популярність програм, які ним пропонуються (див. Табл. 3.2) (ZekoLL. Zentrum für Kooperatives Lehren und Lernen, 2019).

Як свідчать результати аналізу даних, поданих у таблиці 3.2, Центр ZekoLL пропонує різноманітні заходи, спрямовані на підготовку та підвищення кваліфікації тьюторів, викладачів, а також програми, успішне завершення яких розглядається як підстава для сертифікації.

Дидактичний коучинг як технологія формування відповідних компетентностей викладачів передбачає консультування та індивідуальний коучинг, а також надання підтримки у процесі розробки нових форматів викладання та екзаменування, зокрема й навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, що передбачає забезпечення консультування,

підтримки, організації воркшопів, спеціального навчання з формування і розвитку умінь і навичок застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ZekoLL. Zentrum für Kooperatives Lehren und Lernen, 2019).

Таблиця 3.2

Перелік заходів, що їх пропонує Центр кооперативного викладання та навчання ZekoLL Університету прикладних наук м. Гіссен

№ п/п	Дата проведення	Назва заходу	Переклад українською мовою
1.	16.01.2019	Aufbauqualifizierung (4,5 Std. - Friedberg) - Wirkungsvoll präsentieren	Первинна кваліфікація. Успішна презентація (4,5 год), м. Фрідберг
2.	19.01.2019	Aufbauqualifizierung (6,5 Std.- Gießen): Moderationsbasics für Übungstutoren und Umgang mit schwierigen Situationen	Первинна кваліфікація. Основи модерації для навчання тьюторів та розв'язання складних ситуацій (6,5 год), м. Гіссен
3.	13.02.2019	Reflexionsworkshop zur Tutorenqualifizierung in Friedberg	Семинар-тренінг з питань рефлексії для професійного розвитку тьюторів, м. Фрідберг
4.	15.02.2019	Aufbauqualifizierung (6,5 Std.- Friedberg): Wie fragen - was sagen? Kommunikationstraining	Первинна кваліфікація: Техніка «питання – відповідь» (6,5 год). Семинар-тренінг з розвитку комунікативних умінь і навичок, м. Фрідберг
5.	23.02.2019	Basis-Tutorenqualifizierung in Gießen	Базова кваліфікація тьюторів, м. Гіссен
6.	26.02.2019	Aufbauqualifizierung (6,5 Std. - Gießen): Tutor.in 2.0: Lernvideos selbst erstellen. E-Learning-Tutorenqualifizierung	Організація професійного розвитку тьюторів (6,5 год). Тьютор 2.0: підготовка відео навчального матеріалу. Професійний розвиток з питань е-навчання, м. Гіссен
7.	08.03.2019	Basis-Tutorenqualifizierung in Gießen	Базова кваліфікація тьюторів, м. Гіссен
8.	12.03.2019	Basis-Tutorenqualifizierung in Friedberg	Базова кваліфікація тьюторів, м. Фрідберг
9.	20.03.2019	SEPW Tutorenqualifizierung SoSe 2019	SEPW SoSe2019: атестація тьюторів
10.	23.03.2019	Basis-Tutorenqualifizierung in Gießen	Базова кваліфікація тьюторів, м. Гіссен
11.	25.03.2019	Aufbauqualifizierung (4,5 Std. - Friedberg) - Wirkungsvoll präsentieren Präsentationstraining	Первинна кваліфікація. Успішна презентація (4,5 год), м. Фрідберг Семинар-тренінг з розвитку презентаційних умінь і навичок
12.	25.03.2019	Kick Off A&D Tutor.innen	Початок тьюторської діяльності

13.	29.03.2019	Aufbauqualifizierung (6,5 Std. - Gießen): Tutor.in 2.0 - Virtuelle Lernräume mit Moodle und Co. gestalten . E-Learning-Tutorenqualifizierung	Первинна кваліфікація (6,5 год), Тьютор 2.0 – робота у віртуальному навчальному середовищі. Атестація тьюторів, м. Гіссен
14.	06.04.2019	Kick Off Tutorenteam OOP SoSe 2019	Початок роботи у тьюторській команді OOP SoSe 2019
15.	09.04.2019	Basis-qualifizierung in Gießen	Базова кваліфікація тьюторів, м. Гіссен
16.	12.04.2019	Basis-Tutorenqualifizierung in Gießen	Базова кваліфікація тьюторів, м. Гіссен
17.	24.04.2019	Qualifizierung für Chemie 1 Tutor.innen	Атестація тьюторів з хімії 1.
18.	27.04.2019	Aufbauqualifizierung (6,5 Std.- Gießen): Moderationsbasics für Übungstutoren und Umgang mit schwierigen Situationen	Первинна кваліфікація. Основи модерації для навчання тьюторів та розв'язання складних ситуацій (6,5 год), м. Гіссен
19.	10.05.2019	Projektmeeting MNI Help-Desk Tutorenteam	Зустріч команди тьюторів, присвячена питанням проекту MNI Help-Desk
20.	11.05.2019	Mission:me Tutorenqualifizierung	Семінар «Місія: моя кваліфікація тьютора»
21.	11.05.2019	Tutorenqualifizierung Chemie 1 Tutor.innen Dworschak	Атестація тьюторів з хімії 1. Дворчак
22.	22.05.2019	Basis-Tutorenqualifizierung in Friedberg	Базова кваліфікація тьюторів, м. Фрідберг
23.	23.05.2019	Impulsworkshop Feedback- und Evaluationstools für Tutor.innen	Семінар-тренінг: інструментарій тьюторів для забезпечення зворотного зв'язку та оцінювання
24.	23.05.2019	Aufbauqualifizierung (4,5 Std. - Gießen): Übungstutorien effizient strukturieren	Первинна кваліфікація (4,5 год). Ефективне структурування тьюторської діяльності
25.	05.06.2019	Aufbauqualifizierung (6,5 Std.- Friedberg): Wie fragen - was sagen? Kommunikationstraining	Первинна кваліфікація: Техніка «питання – відповідь» (6,5 год). Семінар-тренінг з розвитку комунікативних умінь і навичок, м. Фрідберг
26.	14.06.2019	Basis-Tutorenqualifizierung in Gießen	Базова кваліфікація тьюторів, м. Гіссен
27.	29.07.2019	Reflexionsworkshop zur Tutorenqualifizierung in Friedberg	Семінар-тренінг з питань рефлексії для професійного розвитку тьюторів, м. Фрідберг
28.	30.07.2019	Reflexionsworkshop zur Tutorenqualifizierung in Gießen	Семінар-тренінг з питань рефлексії для професійного розвитку тьюторів, м. Гіссен

Отже, Центр ZekoLL Університету прикладних наук м. Гіссен пропонує консультування та кваліфікаційні програми для студентів-тьюторів, а також розробку спеціальних тьюторських курсів для окремих спеціальностей та органів управління.

Варто підкреслити, що Центр ZekoLL Університету прикладних наук м. Гіссен пропонує послуги з консультування та кваліфікаційні програми для менторів, орієнтовані на окремі спеціальності та різноманітні етапи навчання, зокрема й індивідуальну підтримку (супровід) (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018; ZekoLL. Zentrum für Kooperatives Lehren und Lernen, 2019).

Оскільки співвідношення кількості студентів до кількості викладачів та тьюторів різняться у різних закладах вищої освіти Німеччини, то відповідно це впливає на інтенсивність розвитку підготовчих програм. Зазвичай, використовується практика, коли на кількість 50 студентів припадає приблизно 3 тьютори, тобто 1 тьютор – для 15 студентів (Університет прикладних наук м. Кіль (Fachhochschule Kiel: University of Applied Sciences, 2018), Університет Ерлангена-Нюрнберга (University of Erlangen-Nuremberg, 2018). У деяких закладах вищої освіти 1 тьютор припадає на 50-60 студентів (Падерборнський університет (Paderborn University, 2018), Ганноверський університет імені Готфріда Вільгельма Лейбніца (Leibniz Universität Hannover, 2018). Проте відомі факти організації тьюторства у співвідношенні 1 тьютор – 2-3 студенти, як-от в Тюбінгенському університеті (University of Tübingen, 2018) та Клаустальському технічному університеті (Clausthal University of Technology, 2018).

Зазвичай, бажання студента виконувати роль тьютора має підкріплюватися рекомендаціями викладачів, що є однією із підстав для подальшого підписання контракту. Рекомендовані студенти проходять спеціальні тренінгові програми, які передбачають освоєння знань, формування і розвиток умінь і навичок, необхідних для викладання навчальної дисципліни, додаткового опрацювання навчального матеріалу чи виконання певних завдань.

Такі тренінгові програми спрямовані також на поглиблення знань тьюторів щодо специфіки організації освітнього процесу; формування і розвитку презентаційних умінь і навичок; освоєння знань, умінь і навичок, необхідних для організації співпраці у диверситивному академічному середовищі; умінь і навичок використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій та онлайн ресурсів (Університет прикладних наук м. Потсдам (University of Applied Sciences, Potsdam, 2018), Університет прикладних наук м. Кобург (Coburg University of Applied Sciences, 2018).

Підготовка тьюторів відрізняється у кожному ЗВО Німеччини. Вона передбачає охоплення певної кількості модулів та сертифікацію тьюторів. Пропонуємо розглянути варіанти підготовки тьюторів на прикладі кількох ЗВО.

Підготовка майбутніх тьюторів в Університеті прикладних наук м. Гіссен передбачає проходження тренінгової програми, що складає 10 годин, з яких 4 години – інваріантна складова, 6 год – варіативна складова (The Mittelhessen Univesrity of Applied Sciences, 2018).

Проаналізувавши презентації представників Університету прикладних наук м. Гіссен під час семінару в м. Фульда у травні 2017 р., можна виокремити окремі кваліфікації, які присвоюються тьюторам:

- Базова кваліфікація (по 4 години) охоплює такі компоненти: керування тьюторством; методична, особистісна, соціальна і фахова компетентності; робота над помилками, активізація студентів на математичних тьюторіалах за допомогою опитувань та роботи біля дошки;
- Подальша кваліфікація для навчання / викладання (по 6 годин): академічне письмо, методична та особистісна компетентності, розроблення навчальних відео для роботи з планшетами та початковий етап їх використання, застосування техніки презентації у студентському та викладацькому робочому середовищі;
- Подальша кваліфікація для навчання / викладання (по 6 годин): комунікація і керівництво групами – методична, соціальна і особистісна компетентності; тьюторство досліджень – методична і соціальна

компетентності; тьюторство проектів – методична, особистісна і соціальна компетентності; міжкультурна і просвітницька робота – особистісна і соціальна компетентності. Як зазначає Крюпке (Kröpke, Szabo-Batancs, & Bock, 2012), таким чином тьютори розвивають особистісні компетентності, такі як соціальні, методичні та особистісні;

- Подальша кваліфікація для навчання / викладання (по 4 години): мовне тьюторство – фахова та методична компетентності; консультування, підтримка, супровід, навчальне консультування тьюторів – соціальна і особистісна компетентності; диверсифікативність академічного середовища – соціальна і особистісна компетентності;

- Подальша кваліфікація для навчання / викладання (по 4 години): модерація – методична та особистісна компетентності; конфлікт-менеджмент – соціальна та особистісна компетентності; дизайн семінарів – методична та особистісна компетентності; методичний семінар / експеримент, проведення тренінгу з методичної компетентності (The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences, 2019).

Також важливо зазначити, який курс мають закінчити тьютори: базова підготовка (по 4 години); + / або додаткова кваліфікація (по 6 годин) / або додаткова кваліфікація (по 4 години) і зустріч для відгуків (по 2 години); / або 2 відкриті заняття з обговореннями-відгуками і з зустрічами; разом – 10-ти годинна кваліфікація (The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences, 2019).

Відповідно, тьютори мають наступні можливості: базова кваліфікація (4 години) / додаткова кваліфікація (6 годин) / додаткова кваліфікація (4 години) та 2 години – зустріч для відгуків / відкриті заняття (4 години) та зустріч для відгуків – 2 години. Також існує електронне опитування для тьюторів для отримання відгуків, або рефлексій, є можливість пройти онлайн-тест для визначення необхідного курсу для освоєння (The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences, 2019).

В Університеті прикладних наук м. Фульда пропонується програма з подальшим отриманням сертифікату «Робота на тьюторіалах», який

складається як з обов'язкових модулів, так і з модулів за вибором. Основна частина робочих одиниць покривається участю у воркшопах. Додатково учасники презентують вивчене у відповідній доповіді. Базовий курс необхідно закінчити перед участю в інших модулях курсу (Fulda University of Applied Sciences, 2018).

Сертифікат «Робота на тьюторіалах» передбачає: освоєння базового курсу – 15 академічних годин (1 академічна година = 45 хв); 2 додаткових модулів за вибором (10 академічних годин); додаткового модуля «Планування тьюторіалів» (5 академічних годин); доповіді-аналізу (10 академічних годин); додаткового модуля «Колегіальне ситуативне консультування» (5 академічних годин) (Fulda University of Applied Sciences, 2018).

Також цей сертифікат має окрему спеціалізацію: «Електронні тьюторіали». Такий сертифікат можна отримати незалежно, але також і паралельно з першим сертифікатом. Він охоплює три обов'язкові модулі. Послідовність участі в заходах студенти можуть вибирати самі. Сертифікат «Робота на тьюторіалах» передбачає: базовий курс – 15 академічних годин; доповідь-аналіз – 6 академічних годин; комбіноване навчання «Електронні тьюторіали» – 24 академічні години (Fulda University of Applied Sciences, 2018; Іваницька, 2018).

Пропонується також модуль за вибором (5 ЄКТС) «Взаємонавчання (peer-learning): консультування, кураторство, співпраця». Щоб отримати змогу зарахувати кваліфікацію тьюторів як додатковий модуль для свого навчання, необхідне попереднє узгодження з представниками модуля «Кваліфікація тьюторів». Окрім виконання складових програми «Робота на тьюторіалах», необхідно:

- проводити тьюторіал в обсязі 2 год/тиждень протягом одного семестру;
- вести навчальний щоденник;
- колегіальні відкриті заняття;
- 2 засідання колегіального консультування;

– вступний захід до початку модуля та засідання з метою аналізу на кінці кваліфікації (Fulda University of Applied Sciences, 2018).

Освоєння цієї тьюторської програми охоплює 5 кредитів ЄКТС/ 150 годин, а також передбачає ведення академічного щоденника, проведення 32 годин тьюторіалів, письмове опрацювання (доповідь-аналіз) (Fulda University of Applied Sciences, 2018).

Така програма для тьюторів дає студентам Університету прикладних наук м. Фульда можливість підготуватися до організації тьюторіалів в методичному та дидактичному плані, сприяє їхній самоосвіті та дає змогу застосувати вивчене в інших контекстах. При цьому студенти можуть обирати між різноманітними варіантами реєстрації на курс та можливостями його зарахування. Участь у кожному окремому воркшопі підтверджується відповідним посвідченням про участь. Якщо хтось не хоче обмежуватися лише посвідченнями, то має змогу підтвердити отримати сертифікат після закінчення відповідного курсу. Для деяких спеціальностей така програма разом з проведенням тьюторіалів може зараховуватися як додатковий навчальний модуль. Тривалість сертифікації або додаткового навчального модуля залежать від часового ресурсу самих студентів. Складові курсу можуть бути пройдені як за один семестр, так і впродовж всього періоду навчання (Fulda University of Applied Sciences, 2018).

Європейський університет Віадріна пропонує програму, що охоплює 4 обов'язкові модулі навчання (див. Рис. 3.1).

Наголосимо, що у процесі підготовки майбутніх тьюторів тренери часто використовують матеріали, що їх розробляє та пропонує Мережа тьюторства у вищій школі (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017). Зокрема використовуються посібники й рекомендації, що висвітлюють роль і значення тьюторства у розвитку сучасної вищої освіти, структуру, мету та основні завдання, структуру Мережі тьюторства у вищій школі, досягнення тьюторів і їхню кваліфікаційну характеристику, головні напрями роботи та акредитацію тьюторських програм, можливості використання результатів наукових

досліджень та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у роботі тьюторів.

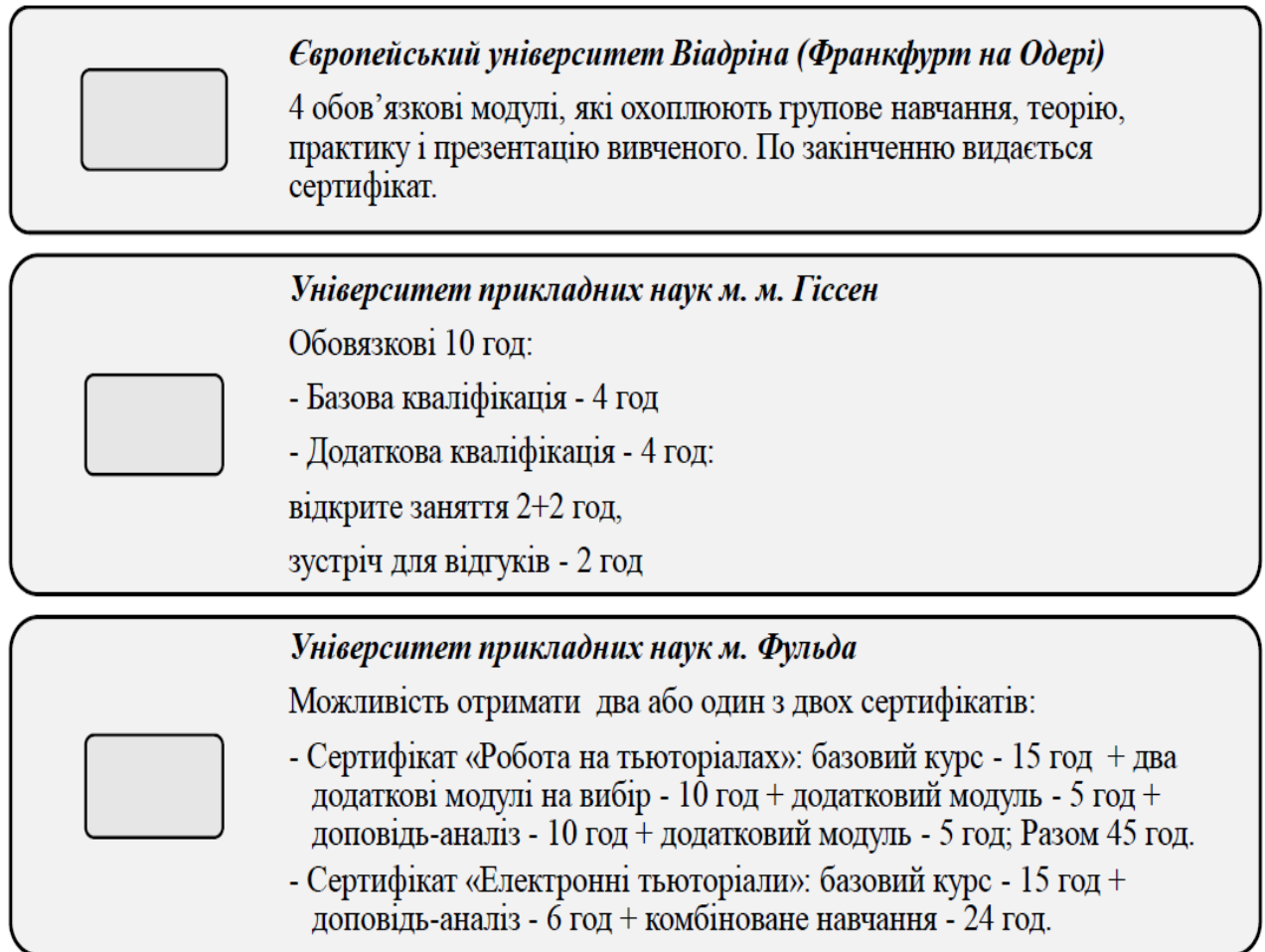


Рис. 3.1. Підготовка тьюторів в університетах Німеччини

Зазвичай, тренери, що здійснюють підготовку майбутніх тьюторів запрошують уже діючих тьюторів для поширення досвіду та кращої практики, а також колег з інших закладів вищої освіти, що є партнерами по Мережі тьюторства у вищій школі, представників Мережі тьюторства у вищій школі тощо (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

На Рис. 3.2 представлено візуалізацію організації тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини, що розроблено на основі опрацювання джерельної бази дослідження та досвіду досліджених університетів.



Рис. 3.2. Візуалізація організації тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини

Отже, в університетах та вищих фахових школах Німеччини розвиток тьюторства здійснюється під егідою трьох управлінських органів, які визначають його загальну концепцію.

До таких органів належить Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень Німеччини, Міністерства освіти земель, що входять до складу Німеччини, а також Мережа тьюторства у вищій школі, що є об'єднанням однодумців, а також здійснює сертифікацію тьюторів, розробляє нормативну документацію тьюторства, організовує зустрічі зі студентами для отримання відгуків, співпрацює з кафедрами та факультетами університетів та вищих фахових шкіл, організовує тренінги для тьюторів та менторів, проводить інформаційно-ознайомчі зустрічі для викладачів, моніторить процес розвитку та реалізації тьюторства.

У закладах вищої освіти функціонують відділи тьюторства і менторства, центри міжнародної освіти, або кафедри чи факультети, які реалізують тьюторство у форматі спеціальних проєктів. Власне на рівні університету чи вищої фахової школи реалізуються функції відбору тьюторів, їхньої підготовки, сертифікації, визначення функціональних обов'язків тьюторів, організації зустрічей зі студентами для отримання відгуків, підготовки звітів для зустрічей, які організовує Мережа тьюторства у вищій школі, налагодження співпраці з кафедрами та факультетами, організації тренінгів для тьюторів та менторів, проведення інформаційно-ознайомчих зустрічей для викладачів.

Важливе значення у процесі підготовки майбутніх тьюторів відводиться проблемі застосування різноманітних методів оцінювання, якими послуговуються тьютори та здобувачі закладів вищої освіти під час тьюторіалів, а також в освітньому процесі загалом. Беззаперечно, оцінювання, передусім, є засобом саморефлексії. Прагнучи покращити якість освітніх послуг, які надає Університет прикладних наук м. Фульда, тут застосовують практику оцінювання якості викладання, що його здійснюють студенти.

Проте, варто зауважити, що поряд із традиційним письмовим опитуванням та анкетуванням використовують бесіди, інтерв'ю тощо. Зазвичай, така практика використовується з метою оцінювання певного курсу, модуля, освітньої програми певної спеціальності. Воно може бути ініційоване як власне викладачами з метою подальшого удосконалення навчальної програми, методики викладання, професійного розвитку, так і керівниками підрозділів чи органами управління освітнім закладом різного рівня (Fulda University of Applied Sciences, 2018).

Доцільно наголосити на тому факті, що ставлення науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Німеччини до феномену тьюторства не є однозначним. Деякі викладачі висловлюють вкрай негативне ставлення до студентського тьюторства, аргументуючи свою позицію недостатнім рівнем педагогічних знань, умінь і навичок студентів, що є необхідними для організації та провадження освітнього процесу. На противагу цій думці можна представити позитивний досвід двох Вищих фахових шкіл: Університету прикладних наук м. Гіссен та Університету прикладних наук Нідеррейну. Мова йде про, так званих, професійних тьюторів, тобто про такий підхід, коли студенти старших курсів використовуються для підтримки студентів перших-других курсів. Від професійних тьюторів слід відділити орієнтаційних тьюторів, які в перші тижні навчання «вводять» нових студентів у життя вищої школи / університетське життя, тобто виконують радше інформаційну або соціоорганізаційну функцію (Kröpke, 2008).

Тьютори виконують важливу функцію посередників між викладачами і студентами. Вони часто розпізнають труднощі, які залишаються прихованими від викладачів, оскільки студенти мають до тьюторів більше довіри і швидше зізнаються їм про труднощі в освітньому процесі. У контакті з тьютором студенти можуть не боятися отримати погану оцінку чи осоромити себе перед викладачем. Традиційно з метою досягнення мети тьюторського навчання тьютори відвідують заняття викладачів, з якими вони співпрацюють. Це дає можливість глибше зрозуміти навчальний матеріал, познайомитися з групою

студентів, краще зрозуміти труднощі, з якими вони стикаються. Тьютори можуть обговорювати ці проблеми з викладачами і надавати додаткову інформацію, що без сумніву, може бути використана з метою удосконалення методики викладання навчальної дисципліни. Як стверджують науковці, тьюторство відповідає міжнародній освітній тенденції розвитку академічної культури вищої школи: переходу від «викладання» до «навчання» (Welbers, & Gaus, 2005; Barr, & Tagg, 1995). Таким чином, спостерігаємо зміщення акцентів від викладача до студента, від викладання до навчання, від традиційної ролі викладача до ролі модератора освітнього процесу (див. Рис. 3.3).

Для того, щоб кращі студенти хотіли займатись тьюторською діяльністю їх необхідно мотивувати, незважаючи на те, що підробіток у приватному секторі оплачується значно вище. При цьому задіяні в освітні процеси тьютори, так само як і викладачі, виконують важливу роль. Вищі школи підтримують тьюторів у їхній новій ролі та надають всіляку допомогу у реалізації їхніх функцій. Університетом прикладних наук м. Гіссен та Університетом прикладних наук Нідеррейну запропоновані різноманітні форми підтримки діючих тьюторів (Krörke, 2010).

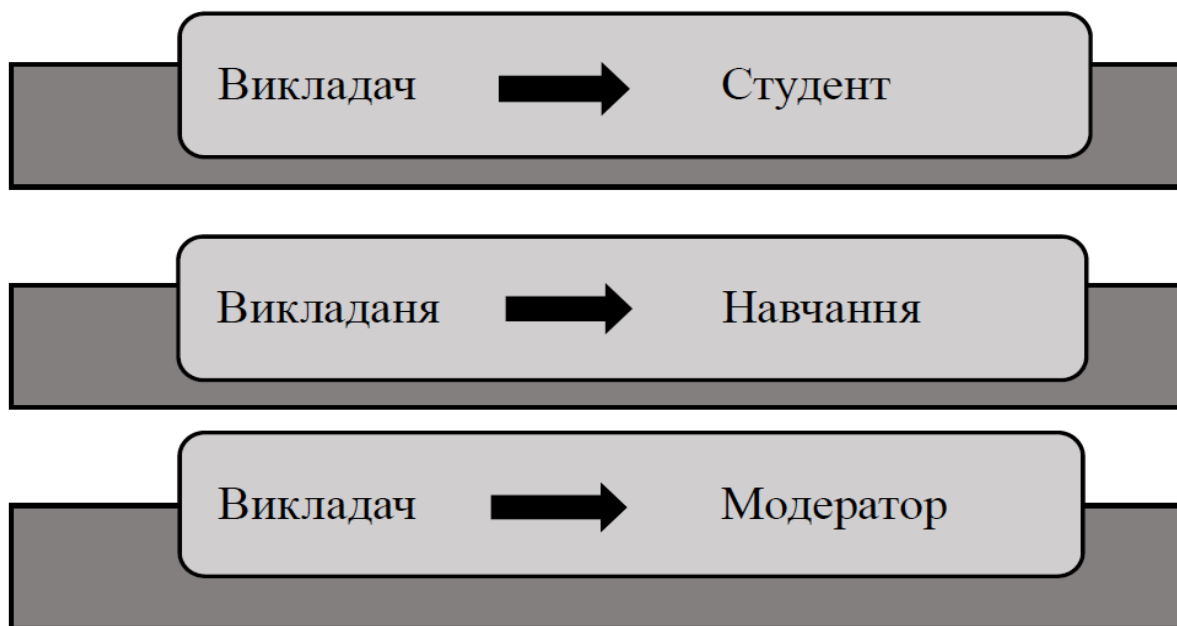


Рис. 3.3. Зміщення акцентів в освітньому процесі під впливом тьюторства у ЗВО Німеччини

Як зазначають німецькі дослідники, «... посередники тьютори розвантажують викладачів і значною мірою сприяють успішному навчанню. Це особливо стає можливим, тому що комунікативно насичені заняття, до яких, як правило, відносяться заняття з тьюторами, мають більший вплив на освітній процес і більше цінуються студентами, ніж лекції» (Preisser, 1993, p. 44).

При цьому тьютори на своїх заняттях повинні не копіювати стиль викладання відповідних лекцій, а ставити скоріше нові чи додаткові навчально-методичні акценти, щоб мотивувати своїх студентів і по можливості застосовувати різні способи пояснення навчального матеріалу. Тобто, тут варто підкреслити трансформації в освітньому процесі, що характеризується широким використанням партнерських стосунків, побудови конструктивного діалогу з метою досягнення навчальної мети (Finkelstein, Knight, & Manning, 2013).

Тьютор функціонує у цій структурі між штатними викладачами з одного боку і студентами з другого, як важлива ланка з погляду забезпечення успішності навчання і якості викладання (див. Рис. 3.4). Цей вид співпраці, серед іншого, дає тьюторам розуміння структури й організації вищої школи. При цьому зростає необхідність, краще ніж досі, узгодити розподіл обов'язків між викладачами і тьюторами в контексті викладання.

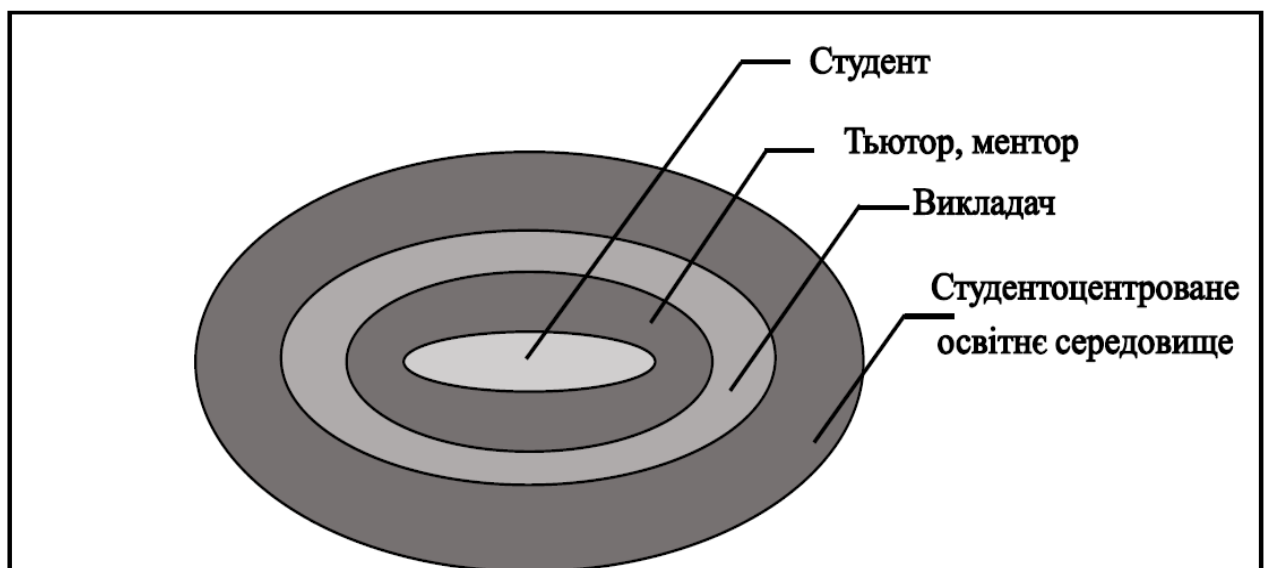


Рис. 3.4. Схематичне зображення взаємозв'язків у співпраці студент – тьютор – викладач у ЗВО Німеччини

Вважаємо за доцільне висвітлити переваги тьюторства в організації студентоцентрованого освітнього середовища у закладах вищої освіти Німеччини:

для закладу вищої освіти:

- удосконалення практики освітнього процесу,
- зменшення кількості студентів, відрахованих через неуспішність,
- розвиток академічної культури закладу вищої освіти,
- забезпечення якості освітнього процесу;

для викладача закладу вищої освіти:

- краще розуміння потреб та інтересів студентів,
- удосконалення методики викладання на основі врахування інтересів та потреб студентів,
- можливість внесення змін в організацію освітнього процесу,
- розвиток колегіального навчання;

для студента:

- налагодження тісного взаємозв'язку між учасниками освітнього процесу,
- підвищення мотивації до навчання,
- розвиток колегіального навчання, оскільки «відповідно до сучасного стану знань, колегіальне навчання стає особливо успішним тоді, коли до уваги беруться не лише результати навчання, а й навчальні процеси і навчальна поведінка» (Konrad & Traub, 2008, p. 7);

для тьютора:

- підвищення мотивації до навчання, що сприяє «... забезпеченню ефективності навчання і може призвести до сталого навчання...» (Hitziger, Dailidow, 2012, p. 121);
- самовдосконалення та професійний розвиток, оскільки «... тьютори поглиблюють власні знання завдяки принципу «навчання через викладання», а також свої особисті, соціальні, навчально-методичні знання, професійні знання завдяки передаванню відповідного контенту» (Hitziger, Dailidow, 2012, p. 121).

Щодо розвитку колегіального навчання, то вважаємо за раціональне звернути увагу на те, що у малих тьюторських групах мають місце систематична допомога і цілеспрямована підготовка до іспитів. Крім цього, освоюються навчальні техніки, формуються і розвиваються навички і вміння самостійного навчання (Grolnick, Farkas, Sohmer, Michaels, & Valsiner, 2007). Отже, завдяки розвитку і застосуванню потенціалу тьюторства, розвивається культура відповідального і самоорганізованого навчання, адже тьютори стимулюють активне навчання і підтримують процеси в групах. Тьюторство сприяє досягненню кращих результатів у навчанні і складанні іспитів, що, безумовно, здійснює вплив на рівень дострокового припинення навчання через неуспішність, завдяки чому зростає кількість випускників у нормативному періоді навчання (West, 2004; Topping, & Ehly, 2001; VanLehn, 2006).

Проте доречно звернути увагу, що тьютори працюють не тільки зі студентами з низьким рівнем знань, але й надають допомогу тим, хто демонструє досить високу результативність навчальної діяльності. А це сприяє зацікавленню таких студентів у подальшому академічному розвитку, інтересу до науково-дослідної, інноваційної та проектної діяльності (Hall, & Stegila, 2003). Тьюторська допомога іноземним студентам, студентам, які в силу різних обставин поєднують навчання з тимчасовим працевлаштуванням, надається відповідно до потреб та інтересів останніх (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

Аналіз організації тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини вимагає виокремлення не тільки його переваг, але й труднощів, з якими стикаються університети та учасники освітнього процесу.

Як свідчить досвід німецьких закладів вищої освіти, прийняття на себе нової, відповідальної ролі багатьом тьюторам дається нелегко, оскільки вимагає одночасного виконання ролі «викладача» та ролі «студента» (Grassinger, 2010). Така ситуація вимагає не тільки педагогічної, але й психологічної підготовки. Зокрема, мова йде про вибір одного із стилів управління (авторитарний, демократичний, ліберальний, потуральний, продукційний) освітнім процесом у

контексті тьюторства. Кожен із цих стилів має свої переваги та недоліки, проте сучасні студенти потребують простору для спільного визначення методів навчання і завдань, які будуть обговорюватися та виконуватимуться, а відтак сприятимуть формуванню активної позиції в академічному процесі. Власне, на наш погляд, сформований на основі аналізу інформації, отриманої з інтерв'ю з працівниками німецьких закладів вищої освіти, дружня атмосфера, стосунки, в основу яких покладено принципи відкритості, довіри і підтримки, посилюють мотивацію студентів на заняттях з тьюторами.

Прийом на роботу тьюторів часто є довгим і клопітким процесом. У деяких вищих школах прийом тьюторів можливий з третього семестру. Варто зазначити, що є певний бюджет, передбачений на тьюторську та менторську діяльність в рамках проектів. Тому, тривалість та масштаби впровадження тьюторської і менторської діяльності безпосередньо залежать від фінансування.

Не всі вищі фахові школи підтримують використання потенціалу тьюторів шляхом створення спеціальних організаційних підрозділів, які б разом з факультетами здійснювали розвиток відповідних кваліфікаційних заходів. Створення і наступне впровадження тьюторських програм може лише тоді бути успішним, коли особливо факультети, але також ректорат й адміністрація вважають це значимим і необхідним.

Активність тьюторів і їх готовність працювати, попри укладені з відповідними вищими школами контракти, повинні бути належним чином винагороджені і кредитовані. Як ми уже зазначали, за участь у кваліфікаційних курсах в поєднанні з тьюторською діяльністю тьютори можуть отримати кредити в рамках обов'язкового модуля за вибором, які можуть бути зарахованими в їхньому навчанні. В Університеті прикладних наук м. Гіссен, наприклад, пропонується модуль «Методи і дидактика для тьюторів» (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018).

Варто зазначити, що заклади вищої освіти Німеччини чітко визначають права, обов'язки та функції тьюторів. Чітка дефініція функціональних прав та обов'язків тьюторів сприяє встановленню правил поведінки в освітньому

середовищі університету. Роль провідника у навчанні передбачає рівноправність з іншими студентами з одночасним виконанням керівної функції в освітньому процесі. Прийняти таку поведінку і таке ставлення на початках для багатьох тьюторів нелегко. Тому для тьюторів-початківців пропонуються як курси підвищення кваліфікації, так і проходження своєрідної практичної підготовки.

Тьютори, які беруть участь у кваліфікаційних заходах, отримують посвідчення учасника, в якому вказано опрацьовані теми. Попередньо чітко зазначається назва, зміст, методи та обсяг таких заходів (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2018).

Отже, специфіка організації тьюторства на інститутському рівні полягає в комплексному поєднанні централізації та децентралізації процесу розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини. Під централізацією розуміємо елементи управління, що реалізується Мережею тьюторства у вищій школі не тільки на національному, але й інституційному рівні, оскільки сучасні університети тісно співпрацюють із Мережею тьюторства у вищій школі, використовуючи у власній діяльності її напрацювання нормативно-правового, навчально-методичного, рекомендаційного характеру. Під децентралізацією розуміємо автономність університетів в реалізації тьюторства, що втілюється як у структурно-функціональній характеристиці інституту тьюторства та підготовці тьюторів до виконання їхніх обов'язків.

3.1.2. Класифікація тьюторів за функціональною ознакою.

Розрізняють види тьюторів у закладах вищої освіти Німеччини. Лише в Університеті прикладних наук Нідеррейн є 10 різних назв тьюторів, що ускладнює спілкування навіть всередині ЗВО. Наприклад те, що на одному факультеті називається «хрещений по навчанню», на іншому називається

«тьютор довіри» або «тьютор першого семестру». При цьому їхні завдання відрізняються несуттєво (Hochschule Niederrhein, 2018).

Результати аналізу досвіду університетів Німеччини (Університет прикладних наук Нюртінген-Гейслінген (Nürtingen-Geislingen University of Applied Science, 2019), Технічний університет м. Хемніц (Chemnitz University of Technology, 2019), Університет прикладних наук м. Вільдау (Technical University of Applied Sciences Wildau, 2019), Університет прикладних наук м. Франкфурт (Frankfurt University of Applied Sciences, 2019), Гайдельберзький університет Рупрехта Карла (Heidelberg University, 2019), Берлінський університет імені Гумбольдта (Humboldt-Universität zu Berlin, 2019), Університет Гете, Франкфурт (Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, 2019), Кельнський університет (Universität zu Köln, 2019) свідчать, що тьюторів можна класифікувати, беручи за основу їх функціональне призначення. Однак претендувати на вичерпний перелік у даній класифікації неможливо, що має цілком логічне пояснення. Оскільки кожен заклад вищої освіти Німеччини має право запроваджувати тьюторство відповідно до власних потреб на довгостроковій або ж короткостроковій основі, вважаємо за раціональне представити класифікацію, яка охоплює найбільш поширені види тьюторів (див. Рис. 3.5).

Працюючи у вищій фаховій школі чи університеті Німеччини, тьютори виконують різноманітні функції. Відтак їхня початкова підготовка та неперервний професійний розвиток залежать від сфери, в якій вони працюють, вимагають використання цільових програм і відповідних кваліфікаційних заходів, спрямованих саме на певну цільову аудиторію.

Відповідно до інформації, поданої на Рис. 3.5 тьюторів умовно можна класифікувати на: тьюторів 1-го семестру чи орієнтаційних тьюторів, предметних тьюторів, тьюторів з розвитку академічного письма, е-тьюторів, мовних тьюторів. Організаторська, інформаційна, трансформаційна, культурно-просвітницька, освітня, розвиваюча, мотиваційна функції представлені комплексно і їх виконують усі без виключення тьютора. Хоча потрібно

підкреслити, що відповідно до сфери застосування кожна із них визначається як пріоритетна: наприклад, тьютор 1-го семестру чи орієнтаційний тьютор – організаторська, інформаційна мотиваційна; предметний тьютор – освітня, трансформаційна, розвиваюча, мотиваційна; тьютор з розвитку академічного письма – освітня, трансформаційна, розвиваюча, мотиваційна; е-тьюторів – освітня, трансформаційна, розвиваюча, мотиваційна; мовний тьютор – освітня, розвиваюча, культурно-просвітницька тощо.

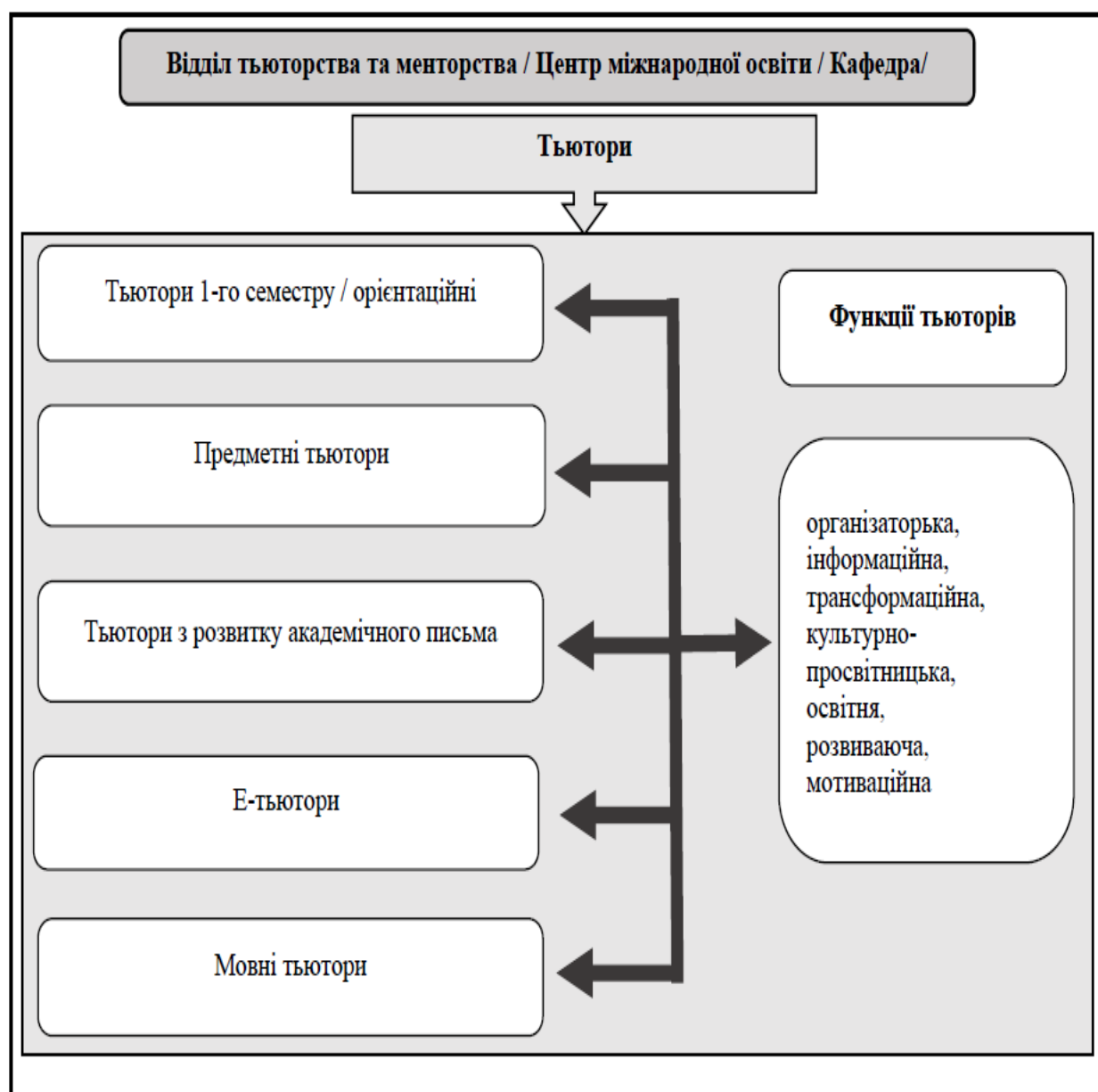


Рис. 3.5. Класифікація тьюторів у закладах вищої освіти Німеччини за функціональною ознакою

Аналіз практики з розвитку тьюторства у закладах вищої освіти свідчить, що загальноприйнятим та найбільш поширеним є досвід підготовки та використання в освітньому процесі послуг тьюторів 1-го семестру чи орієнтаційних тьюторів, а також предметних тьюторів (Університет прикладних наук Есслінген (Esslingen University of Applied Sciences, 2017), Університет прикладних наук м. Ерфурт (University of Applied Sciences Erfurt, 2018), Університет м. Вюрцбург (University of Wuerzburg, 2019). Університет Ерлангена-Нюрнберга (University of Erlangen-Nuremberg, 2018), Тюбінгенський університет (University of Tübingen, 2018).

Багатшим є досвід Університету прикладних наук м. Гіссен та Університету прикладних наук Нідеррейн, в яких свої послуги надають:

- орієнтаційні тьютори або тьютори першого семестру (зазвичай, це студенти старших курсів, які проводять для першокурсників вступний тиждень у їхню спеціальність; виконують, передусім, соціально-організаторську функцію; надають допомогу в академічній, соціальній, культурній адаптації до життєдіяльності у кампусі закладу вищої освіти; сприяють інтеграції в академічне середовище вищої школи, спеціальності/ факультету, а також студентського містечка);
- предметні тьютори (забезпечують супроводжуючі навчальні заняття на постійній основі з метою поглиблення знань за матеріалами лекцій чи семінарів і підготовки до іспитів);
- тьютори у сфері міжнародної співпраці (опікуються іноземними студентами під час вступної кампанії, зарахування на навчання, а також під час першого знайомства з університетською спільнотою; група тьюторів «Інтернаціональної приятельської програми» сприяє міжкультурному обміну між німецькими й іноземними студентами шляхом створення команд; організовує пов'язані з навчанням заходи та екскурсії (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018);
- тьютори в проекті Глобус (організують роботу на факультетах, надають допомогу щодо облаштування та адаптації до проживання іноземним студентам

під час та після їх прибуття в Німеччину; організують «Вітальні дні» і працюють упродовж семестру як контактні особи для іноземних студентів (Hochschule Niederrhein, 2018);

- тьютори у Навчальному центрі (надають допомогу окремим студентам у формі консультацій з тих предметів, з яких тьюторські заняття не передбачені (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018);

- тьютори «Навчальної майстерні» (пропонують семінари загальноосвітнього характеру, під час якої надають допомогу щодо підготовки до складання іспитів (Hochschule Niederrhein, 2018);

- лабораторні тьютори (надають консультації та підтримку під час роботи в лабораторіях, рекомендують додаткові матеріали про проведення дослідів та збирання приладів (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018);

- он-лайн тьютори з математики (надають тьюторські послуги для студентів, що вивчають математику, он-лайн (Hochschule Niederrhein, 2018);

- е-тьютори (тьютори електронного навчання) (нім. E-Learning-Tutoren) (розробляють/ складають скрінкасти та проводять інтернет-тренінги (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018);

- метакун-тьютори (англ. metacoon tutors) (відповідальні за ознайомлення та надання допомоги для організації роботи на платформі Metacoon, яка є відкритою навчальною платформою, що використовується для онлайн навчання та для співпраці при створенні навчальних матеріалів (Krörke, 2010).

Тьютори 1-го семестру або орієнтаційні тьютори опікуються студентами, що вступили до університету на перший курс навчання. У рамках вступних днів або тижнів існують пропозиції для студентів-початківців. Тьютори 1-го семестру допомагають реалізовувати ці завдання. При цьому вони беруть на себе соціально-організаторську функцію, частково функцію менторів, надаючи консультації першокурсникам на початку навчання. Крім того, такі теми, як структура вищої школи та факультету, структура освітнього процесу, організація навчального року та види діяльності в межах вищої школи є додатковими пропозиціями, що допомагають першокурсникам адаптуватися до

життєдіяльності в новому академічному середовищі, подолати дезорієнтацію та невпевненість у власних силах, боязнь першого семестру, ознайомити їх з навчанням як новим етапом життя та однокурсниками.

Відомо, що одним із визначальних факторів, що здійснюють вплив на подальшу успішність здобувача вищої освіти, є продуктивний досвід адаптації до умов життєдіяльності нового академічного середовища. Тут, під адаптацією слід розуміти кілька її вимірів, зокрема академічний, психологічний та соціальний. Досліджуючи специфіку супроводу адаптаційного процесу студентів іноземців в американських університетах, Смолікевич (2018) пише: «тракуємо адаптацію іноземних студентів як процес їхнього пристосування до університетського середовища, що характеризується академічною, психологічною та соціокультурною специфікою» (с. 41), виокремлюючи ще й культурну складову.

Під академічною адаптацією розуміють здатність студента усвідомити власну роль в академічному процесі, навчитися виконувати обов'язки та розвивати почуття відповідальності за результативність власного навчання. Як стверджують Бахуа та Урайт (Baohua & Wright, 2016), успішність академічної адаптації вимірюється за допомогою оцінювання таких факторів як навчальна результативність, зорієнтованість студента на професію, наявність умінь і навичок, необхідних для організації самостійної роботи та роботи в групі.

Не менш важливою є психологічна адаптація, що передбачає наявність знань, умінь і навичок, необхідних для організації як індивідуальної, так і групової роботи, розвитку самостійності, прояву ініціативи. Та ще більш важливими є вміння і навички подолання стресу та уникнення депресивних станів, які виникають через різку зміну умов проживання, харчування, віддаленість від родини та друзів тощо. «Психологічна адаптація залежить від особистісних рис, стратегії подолання і можливої соціальної підтримки, а соціокультурна адаптація – від віку, тривалості проживання в новому культурному середовищі, знань про культуру країни проживання, від соціальних навичок і мовних здібностей тощо» (Смолікевич, 2018; с. 58).

Під соціальною адаптацією слід розуміти набуття нових форм поведінки, що спровоковане новим середовищем життєдіяльності, розвиток почуття приналежності до академічної спільноти закладу вищої освіти. Смолікевич (2018) наголошує, що «у процесі формування соціокультурної компетентності відбувається знайомство студентів з культурою країни, формування у них широкого кола соціокультурних знань, зокрема – про звичаї соціуму, норми вербальної та невербальної поведінки носіїв іноземної мови, формування індивідуальних і групових установок» (с. 49).

Власне, основні завдання тьюторів 1-го семестру або орієнтаційних тьюторів полягають у наданні допомоги студентам – першокурсникам, зокрема й для забезпечення організаційно-педагогічного супроводу адаптаційного періоду.

Поширеною є практика організації так званої «Вітальної ярмарки» (англ. Welcome Fair), в рамках якої проводиться низка заходів, під час якої студенти не тільки ознайомлюються зі специфікою академічного середовища університету, але й отримують офіційні документи, які підтверджують їхній статус студента, що надає їм низку переваг: користування послугами, які надаються студентам у межах кампусу (інтернет, бібліотека, їдальня), пільгове користування транспортною системою міста та країни тощо. Тут можна отримати інформацію про університетську бібліотеку, лінгвістичний центр, центр із розвитку академічного письма, додаткові послуги, які надає університет, спортивні гуртки та секції, можливості міжнародної співпраці, програми обмінів.

У деяких університетах (Університет прикладних наук м. Фульда (Fulda University of Applied Sciences, 2018), Мюнхенський університет Людвіга-Максиміліана (Ludwig Maximilian University of Munich, 2019), Університет прикладних наук м. Гіссен (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018), тьютори 1-го семестру супроводжують початківців упродовж цілого семестру зі спеціальними пропозиціями. При цьому мова може йти як про регулярні зустрічі, так і про свого роду наставництво з індивідуально спланованими видами діяльності. Іншими словами, якщо студенту потрібно частіше зустрічатися з тьютором, вони можуть організовувати такі зустрічі

згідно з узгодженим планом. Також часто зустрічаються спеціальні тьюторські пропозиції для іноземних студентів, так звані глобус-тьютори, приятелі або міжкультурні тьютори-однолітки, які допомагають іноземцям орієнтуватися на початках їхнього навчання у вищій школі, у студмістечку та загалом у місті, країні (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018).

Предметний тьютор підтримує своїх підопічних, надаючи консультації, проводячи тьюторіали для тих студентів, які мають труднощі в освоєнні певної навчальної дисципліни, наприклад, математики, хімії тощо. В основному заняття предметних тьюторів спрямовані на ґрунтовне освоєння навчального матеріалу та підготовку студентів до іспитів. Тьютор допомагає глибше освоїти навчальний матеріал, який висвітлювався під час лекції, скеровує студента з метою якісного виконання конкретних практичних завдань. Така робота організовується до початку семестру, або впродовж семестру. Передбачена можливість і модульного освоєння матеріалу (University of Wuerzburg, 2019).

До тьюторської діяльності активно залучають студентів, які зацікавлені у власному професійному та особистісному розвитку, а також здатні надавати допомогу іншим з метою розширення перспективи освітніх можливостей, створення творчої ініціативної студентської спільноти, що цінує кожного студента, дає йому відчуття затребуваності, комфорту, безпеки, а також сприяє подальшому розвитку університету загалом. Такі студенти демонструють глибокі знання змісту навчальної дисципліни, розуміють потребу неперервного професійного розвитку, вміють співпрацювати як з викладачами, персоналом університету, так і з іншими студентами, виявляють відповідальність, організованість, позитивне мислення та ставлення до навчання й доброчесність.

Поряд з цим класичним прикладом існує ще багато інших предметних тьюторів з особливими сферами завдань. Так, наприклад, в Університеті м. Вюрцбург окремі тьютори відповідають за розвиток академічного письма (University of Wuerzburg, 2019).

На початку XXI століття проблема грамотності (критична, культурна, функціональна, арифметична, медіа) є досить актуальною. Багато студентів зазнають

труднощів у процесі письмового викладення власної думки, зокрема й в академічному аспекті. Тут тьютори з академічного письма надають допомогу здобувачам вищої освіти, передусім надаючи поради щодо структури й стилістичних особливостей академічних творів: есе, реферату, проектної роботи, презентації тощо. Вони читають письмові праці студентів, надають відгуки про прочитане та працюють над удосконаленням тексту письмової роботи чи письмового завдання. Часто викладачі запрошують тьюторів на семінари, під час яких надаються відгуки про письмові роботи. Зокрема обговорюють основи академічного письма: його мета, основні види академічного письма, традиційний університетський формат довгих і коротких письмових завдань, особливості академічного письма, застосування простих і складнопідрядних речень у тексті, поділ тексту на підрозділи, абзаци тощо. Важливе значення мають консультації, спрямовані на ознайомлення студентів із специфікою роботи із джерельною базою, зокрема обговорюються питання, пов'язані із академічними текстами та їх видами, використанням бібліотечних каталогів, пошуком електронних джерел в інтернет-мережі та електронних бібліотек.

Нам імпонує досвід Університету м. Вюрцбург, в якому особлива увага приділяється розвитку критичного мислення (University of Wuerzburg, 2019). Зокрема, тьютори з академічного письма надають консультації студентам щодо використання різноманітних методів критичного аналізу дослідницької літератури (методи читання, аналіз назв академічних творів та заголовків, методи ознайомлення з анотаціями, специфіка викладення фактів та думки автора, критичний аналіз та оцінювання Інтернет-ресурсів тощо).

Загальновідомо, що проблема академічної доброчесності набула актуальності у наукових та освітніх дискусіях. Одним із завдань тьюторів з академічного письма є ознайомлення здобувачів вищої освіти із поняттям «плагіат», його видами, правилами подання цитат, посилення на джерела, перефразування, а також підведення підсумків та написання висновків в академічній праці, укладання переліку використаних джерел.

Планування, організація дослідження, а згодом викладення опису його виконання та висвітлення підсумків роботи потребують відповідних умінь і

навичок. Отже, тьютори спрямовують власну діяльність на те, щоб навчити студентів: скласти план роботи, описати всі її етапи, підвести підсумки, перевірити наявність помилок.

Варто зазначити, що багато уваги приділяється й стилістиці академічного тексту. Зокрема, обговорюються питання ввідних слів, порівняння і зіставлення, наведення прикладів, форми подання узагальнення, використання й подання кількісних показників, таблиць і графіків, абревіатур та скорочень, лексики, що відповідає академічному стилю, використання артиклів, сполучників, іменників і прикметників, прийменників, правил пунктуації тощо.

Звичайно, що під час тьюторіалів студенти мають можливість ознайомитися із такими прикладами академічного письма як офіційні та неофіційні листи, електронні повідомлення, резюме, звіти, есе, огляди літератури, питальники, мотиваційні листи тощо.

Отже, тьютори з розвитку академічного письма допомагають студентам при виконанні наукових робіт, надають консультації з академічного письма, пропонують тематичні семінари або консультації, під час яких відповідають на індивідуальні питання чи працюють над пошуком варіантів розв'язання проблем, пов'язаних з темою роботи.

Наведемо ще декілька прикладів, які продемонструють можливості використання послуг тьюторів у закладах вищої освіти Німеччини.

Загальновідомо, що впровадження та широке використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній галузі має низку переваг. Заклади вищої освіти Німеччини використовують їх для удосконалення освітнього процесу, забезпечення доступу до навчальних матеріалів незалежно від часових та просторових ресурсів. Університети та вищі фахові школи активно розробляють мультимедійний та інформаційно-освітній контент, що дає змогу забезпечити можливості не тільки для освоєння навчального матеріалу, але й організацій дискусійних платформ, прозорості системи оцінювання, ефективності управління, планування, організації та моніторингу

освітнього процесу. Як уже зазначалося, е-тьютори супроводжують і підтримують процеси онлайн викладання і навчання.

У співпраці зі студентами вони виконують функції фасилітатора в освітньому процесі, консультанта з освітніх питань чи проблем, модератора дискусій, надаючи інформацію про процеси й процедури університету, що сприяють інкорпорації здобувача вищої освіти до академічної спільноти закладу.

У співпраці із викладачами вони надають інформацію щодо застосування ресурсів певної навчальної платформи, їх сприйняття студентами, забезпечують організацію зворотного зв'язку, відгуків студентів про зміст навчальної дисципліни з перспективи переваг його викладення та труднощів у навчанні. Адже, як стверджує МакДоналд MacDonald (2000), тьюторство спрямоване на розвиток академічного середовища, якому притаманні соціальне конструювання знань, не тільки формальна, але й неформальна взаємодія викладачів та студентів, а саме середовище збагачується внесками усіх учасників освітнього процесу.

Медіа-тьютори пропонують студентам допомогу у використанні технічних засобів у процесі навчання, наприклад програмного забезпечення. Також вони надають допомогу в оформленні наукових робіт відповідно до визначених вимог, оформлення презентацій тощо. У деяких вищих школах (Fulda University of Applied Sciences, 2018; University of Wuerzburg, 2019) працюють, так звані, тьютори для освоєння знань, формування і розвитку умінь і навичок, необхідних як для особистісного, так і професійного розвитку майбутнього фахівця: різноманітні техніки презентацій, організація (робочого) часу, техніки читання тощо. Тобто, це не робота над певними дисциплінами, а розвиток загальних компетентностей, що сприяють підвищенню рівня навчальної успішності та можуть використовуватися у повсякденній життєдіяльності та майбутній професії.

ВІ Університеті прикладних наук Нідеррейн (Hochschule Niederrhein, 2019) нещодавно започатковано роботу особливої групи предметних тьюторів,

якими здебільшого є студенти магістратури, – репетиторів. Під репетиторством тут мається на увазі така форма занять, в основу яких покладено стисле повторення лекційного матеріалу з метою його ґрунтовного освоєння, а його метою є надання посиленої допомоги студентам з низьким рівнем академічної успішності для підготовки до іспитів.

Навчальні скаути – це студенти, які виступають в якості консультантів і професійно підтримують навчальні групи. Як правило, такі тьютори необхідні для підготовки студентів до іспитів. Іноді їх ще називають фахівцями-однолітками.

Зрозуміло, що з плином часу, ми все частіше спостерігатимемо за розвитком нових видів тьюторства відповідно до специфіки розвитку академічного середовища сучасного університету та потреб й інтересів студентів.

3.1.3. Підготовка студентів до реалізації тьюторства

Аналіз досвіду закладів вищої освіти Німеччини щодо реалізації тьюторства на інституційному рівні дають змогу висвітлити його результати та детально описати функціональну специфіку тьюторської діяльності. Отже, як зазначалося у попередньому параграфі, тьютори виконують різноманітні функції, а відтак потребують специфічної початкової підготовки, яка забезпечується університетами, вищими фаховими школами, що об'єднані Мережею тьюторства у вищій школі.

У довіднику для тьюторів, Кнауф (Knauf, 2005), визнає, що «роль, функції і завдання тьютора є предметом обговорення під час першої зустрічі в рамках курсу «Вступ до тьюторства» (р. 137). Чітке усвідомлення власної ролі в освітньому процесі, що провадиться в умовах академічного середовища сучасного університету, є одним із факторів, що забезпечують успішність подальшої підготовки тьюторів. Підтвердження цієї тези знаходимо у працях

Гертса (Görts, 2011) та Кнауфа (Knauf, 2005). Адже для управління групою студентів, організації їхнього навчання, надання кваліфікованої допомоги необхідна наявність навчально-методичних інструментів та ноу-хау. Власне початкова підготовка тьюторів «спрямована на опанування ними специфіки викладацької діяльності» (Krörke, 2008, p. 222).

Під час кваліфікаційних семінарів для тьюторів, передусім, обговорюються психологічні аспекти тьюторської діяльності, зокрема сумніви та побоювання майбутніх тьюторів, соціально-професійні цінності, система академічних стосунків, можливості конструктивного розв'язання проблем, що можуть виникати, соціальна роль тьютора в академічному середовищі тощо. Використання кейс-методу та моделювання ситуацій надає можливість випробувати власні сили та спробувати знайти оптимально можливе та прийнятне рішення, що задовольнятиме очікування якщо не всіх то більшості учасників освітнього процесу. Варто зауважити, що тут наголошується на важливості співпраці з викладачем, який є досвідченим педагогом, науковцем, здатним надати допомогу тьютору в процесі його роботи зі студентами. Тому програми підготовки майбутніх тьюторів у вищих фахових школах та університетах Німеччини здебільшого передбачають, не тільки проходження семінарів і тренінгів, але й педагогічний супровід у процесі роботи тьюторів, що реалізується у формі консультацій, додаткового відвідування занять як викладачів, так і інших тьюторів, що забезпечує можливість для рефлексії та самоаналізу. Варто зазначити, що студенти, які вирішили стати тьюторами повинні продемонструвати освоєні знання, вміння і навички здійснення тьюторської діяльності, що є необхідною умовою для отримання кваліфікації тьютора. Досвід, зокрема Технічного університету Дармштадту, свідчить, «що лише невелика кількість тьюторів, які пройшли підготовку, насправді здатні з першої спроби успішно застосувати розроблені, частково відпрацьовані навчально-методичні способи дії» (Görts, 2011, p. 8).

Проаналізувавши роботу Центру ZekoLL Університету прикладних наук м. Гіссен, можна виокремити такі напрямки роботи працівників Центру:

комунікація та інструктування груп, міжкультурна співпраця, проблемне навчання, забезпечення програм для мовних тьюторів, академічне письмо, вирішення конфліктних ситуацій, математично-орієнтований курс, презентації, консультування, е-навчання, організація базового курсу з тьюторами для всіх спеціальностей, організація семінару-тренінгу з методики викладання, воркшопів, зустрічей-аналізу (ZekoLL. Zentrum für Kooperatives Lehren und Lernen, 2019).

На нашу думку, слід детальніше проаналізувати ці напрямки. Якщо говорити про комунікацію та інструктування груп, це, насамперед, настановча робота з тьюторами, постійна підтримка зв'язку та надання порад, як краще виконати завдання. Міжкультурна співпраця передбачає налагодження контактів в академічному середовищі, серед студентів, які представляють різні культури та релігії, забезпечення підтримки для студентів-іноземців, організацію культурних заходів для створення дружньої атмосфери в університеті для іноземців.

Відомо, що в європейських університетах широко використовується проблемне навчання. Відтак значна кількість математично-орієнтованих курсів передбачає потребу в задіянні тьюторів для надання допомоги під час виконання домашніх та лабораторних робіт, оскільки багато студентів мають труднощі в освоєнні фізико-математичних, інженерних дисциплін, або виникають труднощі з розумінням конкретної теми. Презентації проводять для наочного відображення існуючих тенденцій та проблем, де відразу під час обговорення пропонуються варіанти їх вирішення. Консультування проводять на щоденній основі, як для тьюторів і менторів, так і для самих студентів, які хочуть узгодити проведення тьюторіалів. Е-навчання забезпечує комфортну комунікацію за допомогою електронних ресурсів та вільний доступ до матеріалів на онлайн платформах Університету. Воркшопи та семінари-тренінги з методики викладання навчальних дисциплін забезпечують консультування щодо застосування певних методів навчання під час тьюторіалів (ZekoLL. Zentrum für Kooperatives Lehren und Lernen, 2019).

Відомо, що практика освітнього процесу є комплексним феноменом, що потребує вмілої адаптації теоретичних положень, принципів та підходів. Власне тому тьютори повинні вміти аналізувати ситуацію, вибирати продуктивні форми і методи організації навчання та застосовувати їх з урахуванням навчальних цілей та інтересів здобувачів вищої освіти. Про доцільність постійного обговорення таких ситуацій з викладачами та іншими студентами-тьюторами, їх комплексний аналіз та опрацювання стверджують науковці Стрезерн (Strathern, 1997), Серсок (Sursock, 2015), Террієн та Леонард (Terrion, & Leonard, 2007). Отже слід розглядати програму тренінгів та семінарів для тьюторів як початковий етап їхнього розвитку, який вимагає подальшого неперервного удосконалення.

Варто зазначити, що часто університети та вищі фахові школи Німеччини залучають до тьюторської діяльності тих осіб, які вже пройшли таку підготовку і мають відповідний сертифікат. Проте, вони теж потребують неперервного професійного розвитку, що передбачає поглиблення їхніх знань, формування і розвиток умінь і навичок, необхідних для роботи в студентоцентрованому освітньому середовищі, усвідомлення та переосмислення власного досвіду тьюторської діяльності, переймання досвіду інших. Власне така рефлексія сприяє удосконаленню викладацької практики тьюторів (Schön, 1983).

У попередніх параграфах йшлося про те, що одним із завдань тьюторства – є зменшення навантаження викладачів. Проте, результати аналізу досвіду університетів та вищих фахових шкіл Німеччини свідчать, що особливе значення для забезпечення ефективності тьюторської діяльності має співпраця між викладачем та тьютором. Зокрема, на початку семестру зустрічі викладача та тьютора організовуються щотижнево. Під час них обговорюються різноманітні питання: навчальна програма курсу, її цілі і завдання, очікувані навчальні результати; окремі теми, специфіка їх подачі, можливі питання і завдання, зразки розв'язків; форми організації роботи, форми поточного та підсумкового контролю, особливості системи оцінювання тощо. Власне викладач, який має досвід, наголошує на тих питаннях, які потребують

особливої уваги, ділиться досвідом щодо розв'язання проблем, які виникали під час викладання предмету раніше, пропонує можливості подолання труднощів тощо (Fulda University of Applied Sciences, 2018).

Така співпраця між викладачем та тьютором дає змогу останньому уникнути почуття розчарування та дезорієнтації. Також вона дає переваги викладачеві, який має змогу отримувати відгуки про власну діяльність, при потребі вносити корективи, що без сумніву сприятиме удосконаленню процесу викладання та кращому засвоєнню навчального матеріалу студентами.

Вважаємо за доцільне відзначити, що оцінювання роботи викладачів німецьких університетів та вищих фахових шкіл проводиться на постійній основі. Це один із важливих компонентів внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти. Власне висока кваліфікація викладачів та результативність їхньої діяльності є одним із тих факторів, що приваблюють не тільки громадян Німеччини, але й іноземних студентів (Winnifred, & Browne-Glaude, 2009). З цієї перспективи така співпраця із тьютором надає можливість для постійного перегляду власної практики викладача, її осмислення та вдосконалення чи урізноманітнення. Власне, модернізація змісту навчальної дисципліни, потреба у застосуванні інноваційних методів навчання слугують підставою для неперервності професійного розвитку науково-педагогічних працівників. Орієнтирами тут слугують саморефлексія, оцінювання проведених навчальних занять іншими викладачами, результати постійних опитувань студентів, аналіз результатів іспитів, а також колегіальні та зовнішні консультації з питань розвитку вищої школи. Що стосується науково-професійної сфери, то тут важливу роль відіграють опитування студентів та випускників, а також незалежне оцінювання (англ. peer-reviewing) фахівців із тієї самої сфери, інструмент рейтингування науково-педагогічних працівників відповідно до визначених критеріїв і показників тощо. Застосування перелічених інструментів внутрішньо-університетської системи забезпечення якості вищої освіти слугують джерелом для запровадження ініціатив щодо подальшого розвитку та

вдосконалення навчальної програми, а також виконання організаційних вимог академічного середовища сучасного закладу вищої освіти.

Отже, неперервний професійний розвиток викладачів закладів вищої освіти, окрім забезпечення механізмів удосконалення педагогічної діяльності та вдосконалення навчальних програм, слугує прикладом для наслідування тьюторами та стає важливою складовою їхнього особистісного та професійного розвитку (EHEA Ministerial Conference Paris, 2018). Він охоплює як початкову педагогічну підготовку, так і неперервне вдосконалення власної практики. «Професійний розвиток є процесом, який охоплює професійну підготовку в умовах вищого навчального закладу, введення в професію та неперервне удосконалення компетентностей педагога впродовж усього кар'єрного циклу, а його метою є забезпечення професійного, духовного і фізичного розвитку вчителя, який є креатором освітнього простору у XXI столітті, де реалізуються його світоглядні принципи навчально-пізнавальної діяльності» (Муқан, 2011, с. 21).

Професійний розвиток викладачів вищої школи передбачає постійний аналіз власної діяльності, виявлення переваг та недоліків у власній роботі, відображення власних досягнень у педагогічній та науковій галузі у формі професійного портфолію, а відтак уможливорює визначення тих аспектів, які потребують удосконалення. Вважаємо за доцільне підкреслити ініціативи німецьких університетів, спрямовані на забезпечення можливостей для неперервного удосконалення науково-педагогічної діяльності їхніх викладачів, що пропонуються у різноманітних організаційних формах, а їхній зміст формується у контексті міжнародних та національних освітніх стандартів (White, 2006).

Проте, не можемо стверджувати, що всі викладачі позитивно ставляться до запровадження інституту тьюторства в сучасних закладах вищої освіти Німеччини. Деякі нарікають на те, що змушені витратити власний час на роботу з тьюторами. Досвід, однак, показує, що ця перевага залишається: наприклад з трьох годин занять на тиждень упродовж семестру, які раніше проводив

викладач, дві відводиться для організації роботи тьюторів зі студентами. Натомість одну годину на тиждень викладач присвячує зустрічі з тьюторами (див. Додаток А-9).

Як стверджує Гертс (Görts, 2011), в університетах використовується практика, коли викладач самостійно обирає тьютора, взявши за один із критеріїв відбору – високі навчальні результати претендента. Проте, не завжди студент, який демонструє високі навчальні результати, має бажання займатися тьюторською діяльністю, а відтак незацікавлений у формуванні і розвитку відповідних педагогічних умінь і навичок.

Налагодження тісної співпраці між викладачем та тьютором має переваги і для студентів, і для тьюторів, і для викладачів. Тьютори виконують функцію посередника між викладачем і студентом, тому власне належна комунікація між тьютором і викладачем є необхідною, а для успішної співпраці викладачі надають допомогу тьюторам в організації їхньої роботи, зокрема надаючи консультації, завдання із розв'язками для полегшення роботи, пробні тестування, додаткові навчальні матеріали, матеріали лекцій тощо. Прикметно, що для налагодження спілкування та співпраці використовуються традиційні зустрічі, а також листування через електронну пошту, соціальні мережі, застосунки для смартфонів, телефонні розмови. Також викладачі відвідують тьюторіали, надають тьюторам відгук про проведене заняття та відповідні рекомендації, беруть до уваги ідеї та пропозиції тьюторів щодо удосконалення освітнього процесу, мотивують їх до подальшої участі в програмах неперервного професійного розвитку, рекомендують кращих тьюторів для відзначення фінансовими винагородами, подяками, грамотами (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

Вважаємо раціональним більш детально представити результати аналізу програм підготовки майбутніх тьюторів, специфіка яких визначається функціональними обов'язками, що їх виконуватиме тьютор у майбутньому. Програми підготовки тьюторів представлені різноманітними модулями, успішне освоєння яких завершується сертифікацією. Такий досвід має

Університет прикладних наук Нідеррейн (Hochschule Niederrhein, 2018). Цей сертифікат документує досягнення тьютора, зокрема засвідчує обсяг засвоєних знань, а також вміння і навички, необхідні для виконання обов'язків тьютора. У цьому документі зазначено увесь перелік та змістове наповнення модулів, які освоїв його власник, а також подано його компетентнісну характеристику (Krörke, 2008).

Зокрема, йдеться про комунікативну компетентність, яка розглядається як здатність налагодити спілкування як у письмовому, так і усному форматі, за допомогою електронних чи візуальних засобів, у формальних та неформальних ситуаціях; передбачає чітко й точно передавання фактичної інформації, у відповідному форматі; як у неформальній, так і у формальній ситуації; а також доступне пояснення складної або спеціалізованої інформації

Це також компетентність надання допомоги. Вона передбачає здатність тьютора реагувати на запити про інформацію чи поради, активно пропонувати тьюторські послуги, дотримуватися встановлених стандартів. Тут мова йде про вміння узгодити порядок денний зустрічі; чітко визначати цілі, брати активну участь в опитуванні студентів з метою з'ясування їхніх потреб та отримання зворотного зв'язку про тьюторську діяльність; надання зворотного зв'язку щодо ефективності освітнього процесу; розуміти суть проблеми та здійснювати пошук можливостей її вирішення.

Щодо компетентності особистісного та професійного розвитку, то тут йдеться про розуміння значення особистісного та професійного розвитку, здатність брати участь у заходах з розвитку, проводити навчання, проходити навчання, нести відповідальність за власний розвиток та розуміти його значення для розвитку закладу вищої освіти як організації, що розвивається.

Важливе значення має розуміння феномену «вища освіта», її цілей та завдань, а також цінностей, які сповідує університет чи вища фахова школа у своїй діяльності, що вимагає від тьютора дотримання норм поведінки, що підпорядкована основній меті і завданням, місії університету, а також передбачає дотримання і захист прав всіх учасників освітнього процесу.

Компетентність щодо викладання та навчання охоплює здатність навчатися самому та навчати інших, надаючи поради, консультації, інструктаж щодо організації та специфіки роботи в академічному середовищі, проведення тренінгів, семінарів, лабораторних, практичних занять, оцінювання результатів навчальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Такі компетентності є необхідними для повноцінного функціонування та ефективного виконання обов'язків тьютора (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017). Окрім того, їх наявність є важливою для подальшого працевлаштування.

Існує спеціальна система заохочень для тьюторів, яка може відрізнитися в залежності від закладу вищої освіти. Це може бути: контракт працевлаштування; присвоєння кредитних балів; сертифікат; свідоцтво про працю; посвідчення учасника; нагородження призами; нагородження грамотами. Як зазначають науковці (Matheis, & Worth 2013), стимули можуть бути матеріальні (оплата, скасування оплати за навчання, грошова винагорода, подальша освіта, пільги, знижки) та нематеріальні (можливість саморозвитку, спілкування з професорами, статус). Результати аналізу досвіду Вищої школи Нідеррейн свідчать про використання системи стимулювання тьюторської діяльності. Зокрема, йдеться про присудження тьюторської премії, якою нагороджують найкращих тьюторів, діяльність яких характеризується високою продуктивністю, а відтак сприяє забезпеченню якості освітніх послуг, що їх надає вища фахова школа (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

Так, у 2011 році започатковано присудження тьюторської премії, яка й надалі надається один раз на рік. Святкове вручення премії проводиться віце-президентом з науково-педагогічної роботи під час офіційної зустрічі з тьюторами. Лауреат отримує окрім грамоти належну матеріальну нагороду (Hochschule Niederrhein, 2018). Під час таких зустрічей обговорюються актуальні проблеми тьюторства, здійснюється інтенсивний обмін досвідом, керівництво університету висловлює подяку кращим тьюторам.

Досвід Університету прикладних наук Нідеррейн (Hochschule Niederrhein, 2018) свідчить, що належна підтримка тьюторів має низку переваг та повинна реалізуватися на постійній основі. Тут для підготовки тьюторів використовують різні формати, наприклад:

- семінари, курси, тренінги, модулі;
- відвідування занять;
- моніторинг, спостереження за групою;
- заключні співбесіди, аналітичні зустрічі;
- портфоліо, навчальний звіт;
- тьюторські майстерні, семінари з обраних методично-дидактичних питань.

Цьому питанню присвячують багато часу, наприклад організують семінари для тьюторів, які можуть тривати декілька днів, або короткі інформативні воркшопи, що тривають годину.

Організують незалежне спостереження за проведенням тьюторіалів, під час яких заняття оцінюють за певними критеріями. Ці структуровані спостереження можуть здійснюватися працівниками тьюторської програми або іншими студентами у формі взаємовідвідування. Після спостереження ті, хто спостерігає, записують свої враження та коментарі для подальшого обговорення. При цьому спостереження має на меті аналіз таких компонентів:

- побудова заняття / тьюторіалу (вступ, головна частина, підсумки);
- узгодження змісту навчального матеріалу з методів навчання (чи підходять вони до змісту);
- використання і поводження з медійними засобами (які медійні засоби були застосовані, чи вибір медійних засобів узгоджений зі змістом, чи вміє тьютор застосовувати технічні засоби);
- стиль доповіді (вербальні і невербальні засоби комунікації, сила голосу, темп мовлення, мовні паузи, артикуляція, погляд, поведінка, жестикуляція, міміка);
- активізація учасників (завдяки чому активізуються учасники, через вправи, запитання тощо) (Hochschule Niederrhein, 2018).

Наприкінці спостереження відбувається обговорення, під час якого насамперед запитують тьютора як він сам оцінює своє заняття. Тоді на основі записів спостереження тьютору дають відгук, оформлений згідно з правилами. Тут наголошують на сильних сторонах, вказують на слабкі і пропонують способи покращення. Такі відкриті заняття плануються заздалегідь. Після детального аналізу та рекомендацій тьютори бачать, які методи вони впроваджують на заняттях, над чим потрібно працювати, а чим пишатися (Hochschule Niederrhein, 2018).

У закладах вищої освіти Німеччини використовується досвід організації міждисциплінарних семінарів. В Університеті прикладних наук м. Гіссен наприкінці кожного семестру відбувається рефлексійна зустріч для тьюторів, під час якої презентуються результати аналізу роботи впродовж семестру (The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences, 2018).

Як уже зазначає Кнауф (Knauf, 2005), раніше підготовці тьюторів та забезпеченню їхньої підтримки надавалась незначна увага. В останнє десятиліття ситуація змінилася. Сьогодні підготовка тьюторів у закладах вищої освіти Німеччини здійснюється на постійній основі. Вона спрямована на подальший професійний розвиток та передбачає розвиток:

- компетентності прийняття рішень та забезпечення результативності тьюторської діяльності, що мають вплив не тільки на діяльності окремої особи, а й на університет загалом, а також за його межами, рішення, що мають значний вплив у довгостроковій перспективі;
- компетентності формування продуктивних взаємовідносин в академічному середовищі закладу вищої освіти та розвитку мережі, що передбачає здатність до поширення позитивного досвіду між колегами, забезпечення взаємного обміну інформацією, впливу на розвиток подій через власні контакти, формування іміджу університету в освітньому просторі країни тощо (Bock, Iglar, & Schumacher, 2006);
- компетентності планування та організації ресурсів передбачає наявність знань, умінь і навичок, необхідних для організації, визначення пріоритетності

та планування часу і ресурсів (людські, фізичні, фінансові), планування та організації власної роботи, планування роботи для інших щодо щоденних завдань або над проектами, проведення оперативного та перспективного;

- компетентності щодо забезпечення добробуту всіх учасників освітнього середовища університету: забезпечення підтримки, надання порад та рекомендацій, консультування тощо;

- компетентності розв'язання проблем та дослідницької компетентності, що охоплює дослідження проблем, виявлення або розробку варіантів та вибір способів їх розв'язання; дотримання стандартів процедури збору інформації та виявлення проблем, їх вирішення; аналіз даних та прийняття рішення на основі їх інтерпретації; виконання дослідження або співставлення та аналіз низки даних, отриманих з різних джерел; організація та виконання великих науково-дослідних проектів;

- компетентності командної роботи, мотивації та розвитку команди: охоплює командну роботу та керівництво командою під час роботи як у внутрішніх, так і зовнішніх командах, проектних та віртуальних командах, що передбачає делегування повноважень, активну участь у роботі команди, мотивування інших, забезпечення керівництва та керівництво для команди тощо;

- компетентність формування конструктивного освітнього середовища, яка передбачає розуміння впливу робочого середовища на студента та його здатність адаптуватися до умов навчання, адекватно реагувати на специфіку академічного середовища.

Університет прикладних наук м. Гіссен й Університет прикладних наук Нідеррейн (як і багато інших вищих шкіл, що входять до Мережі тьюторства у вищій школі) розробили комплексні програми професійного розвитку для тьюторів. Під час цих кваліфікаційних заходів тьюторів ознайомлюють з інноваційними методами навчання (Kröpke, 2008), освітніми підходами та перевагами їх застосування в освітньому процесі. Звертається увага на ґрунтовності освоєних знань, в основу яких покладено комплексне поєднання

нової інформації з попередньо освоєними знаннями та досвідом тьюторів, глибоке засвоєння навчального матеріалу, аналіз власної викладацької і навчальної поведінки, досконале оволодіння інструментарієм ведення семінарів та тренінгів, викладання навчального матеріалу під час власних тьюторських занять, обмін міждисциплінарним досвідом (Krörke, & Szczyrba, 2006).

В Університеті прикладних наук Нідеррейн з допомогою різноманітних семінарів тьютори отримують кваліфікацію щодо формування, керування і супроводу тьюторських занять. Модулі кожної кваліфікації є адаптованими щодо областей застосування тьюторів і повинні надати їм особисту впевненість і базові знання.

Семінари присвячуються наступним темам: методика і дидактика – макро- і мікродидактичне планування тьюторського заняття; визначення навчальних цілей; методи викладання і навчання; процес зворотного зв'язку. Розпізнавати і керувати процесами в групах: динаміка в групах (групова фазова модель); мотивувати і активувати групи; поводження із складними учасниками; основи модерації і ведення дискусій. Техніка читання лекцій і презентації: впевнено говорити і виступати (розмовна техніка і мова тіла), правила візуалізації, використання медійних засобів презентації (Pinnwand, Flipchart, відео-проектор, дошка, діaproектор), правила для оптимальної презентації, структура лекцій та презентацій. Організація вступних/ ознайомчих днів: ситуації знайомств, навчання у вищій школі, наприклад, організаційні форми, власні ініціативи, орієнтування на факультеті, у вищій школі, в університетському містечку, планування, організація і проведення успішного тижня першого семестру, практичні поради щодо роботи з групами.

У контексті підготовки тьюторів варто звернути увагу на різноманітні можливості, представлені у вищій школі Німеччини. Так, студенти, які виявили бажання стати тьюторами або зацікавилися тьюторством можуть проходити окремі семінари-тренінги або ж одразу записатися на повну програму підготовки тьюторів та отримати після її освоєння сертифікат тьютора. Проходження окремих тренінгів теж відзначається сертифікатами, а виконання

повної програми надає право на отримання комплексного сертифікату. Існує можливість запису на індивідуальні консультації, під час яких здобувач вищої освіти має можливість ознайомитися зі специфікою тьюторської діяльності (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

Перегляд, оновлення та удосконалення програм початкової підготовки тьюторів здійснюється на постійній основі. Оцінювання якості програм підготовки тьюторів здійснює Координаційне рейтингове бюро Мережі тьюторства у вищій школі шляхом опитування учасників. З допомогою анкети визначають задоволення програмою, з одного боку, і корисність, з іншого. Така практика надає можливість адаптувати програму до потреб та інтересів учасників. Крöpfke (Kröpfke, 2015) зазначає, що 94,7% всіх опитаних тьюторів задоволені власною програмою підготовки та готові рекомендувати її для тих, хто прагне отримати сертифікат тьютора.

Центр розвитку якості Університету прикладних наук м. Гіссен проводить оцінювання програм підготовки тьюторів. Слід зазначити, що оцінювання програм підготовки тьюторів, здійснене Центром розвитку якості, виявило позитивну динаміку, про що свідчать результати кількісного і якісного оцінювання, яке проводилось під час семінарів-тренінгів та бесіди з викладачами, які співпрацювали з тьюторами. Незважаючи на те, що програми підготовки тьюторів в Університеті прикладних наук м. Гіссен є ще відносно новими, багато викладачів вже зараз вважають доцільним використання потенціалу тьюторства, та рекомендують кращим студентам ці програми (див. Додаток А-10).

Студенти, які виявили бажання здобути сертифікат тьютора, повинні виконати такі умови:

- проходження трьох семінарів-тренінгів (вибір семінару за цільовою групою);
- відвідування заняття, тобто структуроване спостереження тьюторського заняття з подальшим його аналізом;

- заключна співбесіда, тобто рефлексія власної викладацької діяльності (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018).

В Університеті прикладних наук м. Гіссен тьюторська програма складається з одного базового модуля, тривалістю півдня, і чотирьох цілоденних структурних модулів. Як зазначають німецькі науковці (Zimmermann, & Zellweger, 2012), базовий модуль охоплює огляд теорії і практики дидактики вищої школи, рефлексію ролі тьютора, а також опрацювання інструментів організації активного навчання/ викладання. Відвідування базового модуля є передумовою для участі у структурних модулях. Структурні модулі можна відвідувати незалежно один від одного і вони охоплюють наступні теми:

- модуль 1 «Дидактичне і методичне планування освітнього процесу»: планування тьюторського заняття; структура заходів; методи і форми навчання;
- модуль 2 «Спілкування і конфлікти в освітньому процесі»: модель спілкування Шульца фон Туна; техніки налагодження комунікації; опрацювання складних ситуацій на реальних прикладах; правила поведінки в конфліктних ситуаціях;
- модуль 3 «Керування і підтримка груп»: динаміка в групах (групова модель); «Тематична взаємодія» – концепція роботи в групах Рут Кон; ініціювання і підтримка роботи в групах;
- модуль 4 «Презентація в освітньому процесі»: основні принципи ведення презентацій і дискусій; використання медійних засобів презентації (дошка для оголошень, фліпчарт, відеопроєктор, дошка, діaproєктор);
- модуль 5 «Відображення міжкультурної взаємодії»: робота з іноземними студентами; розв'язання міжкультурних чи щоденних проблем (Zimmermann, & Zellweger, 2012).

Проаналізувавши організацію модулів, можемо стверджувати, що для повного освоєння матеріалу, випробовування альтернативних моделей поведінки в академічному середовищі.

Поряд з відвідуваннями окремих модулів тьютори отримують підтримку упродовж семестру. Цей супровід передбачає консультації щодо тьюторської діяльності, відвідування тьюторських занять з конструктивними відгуками/ зауваженнями до них, а також зустрічі тьюторів наприкінці семестру для обміну найкращими прикладами з власного досвіду, для взаємного об'єднання в мережу й орієнтованого на опрацювання пережитих складних ситуацій, що дає досвід для вирішення схожих проблем в майбутньому. Поряд із загальними, позафаховими програмами складаються, організовуються і проводяться спеціалізовані тьюторські програми для певних факультетів у тісній співпраці з відповідними викладачами. Ці семінари проводяться також у форматі командного навчання.

Відомо, що освітні програми бакалаврського рівня охоплюють обов'язкові дисципліни та дисципліни за вибором. Варто відзначити досвід Університету прикладних наук м. Гіссен, що вніс до переліку вибіркових дисциплін модулі програми підготовки тьюторів, виділивши на них відповідні кредити ЄКТС. Так, зокрема, освоєння факультативного модуля «Методи і дидактика для тьюторів» у 2010-2011 н.р. надавало можливість студентам, що навчаються за спеціальностями «Медіа-інформатика», «Технічна інформатика», «Логістика» залучити до власної освітньої програми 4-5 кредитів ЄКТС. У процесі розгляду знаходиться ще один модуль для студентів спеціальності «Логістика», який передбачає залучення тьюторів до розробки та реалізації базових модулів, завдяки чому сертифіковані тьютори зможуть поглиблювати власні знання та передавати свій досвід. Інші факультети також визнають результати модулів програми підготовки тьюторів. Після завершення теоретичної і практичної складової результати представляють у звіті-самоаналізі (рефлексивному звіті), де вказують зміст модуля, висвітлюють власну викладацьку практику і розуміння ролі тьютора. Модуль оцінюється на основі прозорих критеріїв, які покладені в основу звіту-самоаналізу, як зарахований або не зарахований. На сьогодні, інтенсивно ведеться запровадження аналогічних модулів на інших спеціальностях Університету

прикладних наук м. Гіссен (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2019).

Предметні тьютори, наприклад, повинні відвідати семінар-тренінг «Методика і дидактика»; тьютори 1-го семестру – семінар-тренінг «Організація вступних/ ввідних днів». Участь у семінарах-тренінгах «Розпізнавання і керування процесами в групах» і «Техніка читання лекцій і презентацій» є обов'язковою для обох цільових груп (The Mittelhessen University of Applied Sciences, 2018).

Слід зацентувати увагу на методично-дидактичних основах оптимального планування тьюторіалів. Для того, щоб тьютор успішно провів своє перше заняття, він повинен на підготовчому етапі до тьюторіалу обдумати різноманітні аспекти і по можливості дати відповіді на такі запитання: для кого планується тьюторіал; якого віку учасники тьюторіалу; скільки осіб в групі, якого розміру група; гендерне співвідношення; які попередні знання вони отримали; які навчальні звички студентів; які очікування мають студенти від тьюторіалу; чи є мовні проблеми; це добровільний чи обов'язковий тьюторіал; яка ситуація з мотивацією.

Кожен тьютор працює над самоаналізом та має ставити собі наступні запитання: наскільки глибокими є мої власні знання; як я ставлюся до групи; якими методично-дидактичними знаннями я володію; які поради щодо навчання я можу дати; чи є в мене вже досвід керівництва групою і чи можу я його застосувати; як виглядає моя власна мотивація; як я бачу свою роль як тьютора (Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen, 2017).

Зазвичай для виконання виокремлених умов відводиться два семестри. Тому університет забезпечує можливість для відвідування семінарів-тренінгів упродовж кожного семестру. Семінари-тренінги, як правило, організовуються та проводяться упродовж одного дня. Семінар-тренінг «Техніка читання лекцій і презентації» займає півтора дні, оскільки доводиться працювати з відео, що потребує багато часу. Зазвичай, семінари-тренінги проводять в умовах університету чи вищої фахової школи. Проте, упродовж зимового семестру

передбачена можливість пройти одразу два семінари-тренінги, які організуються під час вихідних у конференц-центрі за межами вищої школи. Це має свої переваги, оскільки, передусім, зближує тьюторів, а також є одним із оптимальних варіантів організації підготовки тьюторів у контексті напруженого графіку бакалаврських програм.

Поряд із міждисциплінарними семінарами-тренінгами пропонуються за запитом також спеціальні за фахом. Кожен з них має свої переваги: застосування міждисциплінарного підходу до організації підготовки предметних тьюторів забезпечує можливість для обміну досвідом, а спеціалізовані семінари-тренінги дають можливість детально розглянути особливості навчання за відповідними спеціальностями.

Надання учасникам семінарів-тренінгів додаткових навчальних матеріалів сприяє узагальненню важливого матеріалу, засвоєного під час семінару-тренінгу і служить допоміжним інструментом/ засобом для його подальшого практичного застосування.

Поряд із відвідуванням семінарів-тренінгів обов'язковою вимогою є відвідування тьюторського заняття. Це структуроване спостереження здійснюється за визначеним наперед планом. Оцінюються різноманітні аспекти: виступ тьютора, загальні умови проведення тьюторіалу, досягнення навчальних цілей, використання медіа засобів, доступність подачі навчального матеріалу, активізація роботи учасників тьюторіалу тощо. Після спостереження за проведенням тьюторіалу відбувається детальне обговорення, в центрі якого знаходиться аналіз спостережуваного заняття.

Під час заключної співбесіди ще раз обговорюються теми семінарів у побудові власної траєкторії тьюторської діяльності, аналізуються різні ситуації, які відбуваються під час тьюторіалів.

Важливим є інструментарій вибору методів презентації змісту матеріалу під час тьюторіалу (Ramani, Gruppen, & Kahur, 2006). Передусім, вибір методів здійснюється з метою формування конструктивного освітнього середовища та успішного засвоєння матеріалу. Вибір методів зумовлюється змістом

навчального матеріалу, навчальними цілями, з урахуванням специфіки аудиторії, загальних умов і врешті-решт від знань, умінь і навичок тьютора. Важливим є творче поєднання різноманітних методів навчання, що реалізується в кожній конкретній навчальній ситуації. Варто пам'ятати, що комплексне поєднання різних методів навчання, послідовність їх використання сприяють концентрації уваги та зосередженості студентів. Оскільки основна роль тьютора полягає у модерації освітнього процесу, то особлива увага звертається на високий рівень активності студентів на занятті (Johnson, 2008).

Виконання цих обов'язкових умов дає підстави для отримання сертифікату тьютора. У ньому задокументовано, що тьютори отримали повну початкову підготовку та детально описано семінари-тренінги, зокрема, назва, обсяг і зміст кожного тренінгу, результати спостереження за тьюторіалом, заключна співбесіда, а також формат заняття.

Тренінги відіграють ключову роль у процесі підготовки тьюторів. У навчаннях тьюторів головним чином мова йде не про передавання професійних знань, а більшою мірою про розвиток методичних і дидактичних компетентностей у тьюторів. Навіть якщо тьюторські програми університетів і вищих фахових шкіл відрізняються за обсягом, то вони часто збігаються за змістом тренінгів, зокрема: доповіді і презентації; міжкультурна компетентність; методика і дидактика (планування тьюторських занять; оптимальне конструювання ситуацій; навчальні і робочі техніки (навчання); динаміка в групах; роль тьютора; мотивування учасників тьюторських занять; підхід до учасників, які не йдуть на контакт; основи комунікації і ведення бесід.

Як зазначено вище, окрім загальної початкової підготовки тьюторів, розрізняють ще й цільову. Так, наприклад, у тьюторській програмі Вищої школи Нідеррейну всі семінари-тренінги спрямовані на освоєння знань, формування і розвиток умінь і навичок, необхідних для виконання певних завдань. Тьюторів 1-го семестру навчають специфіці успішної організації проведення вступного тижня; предметним тьюторам дають серед іншого цінні методично-дидактичні настанови щодо організації їхніх тьюторських занять.

Тьюторів навчальних майстерень навчають особливостям передачі і викладання навчальних та виробничих технік (Kröpke, 2008).

Отже, результати виконаного аналізу досвіду підготовки майбутніх тьюторів закладів вищої освіти Німеччини свідчать про те, що вона спрямована на освоєння знань, формування і розвиток умінь і навичок, необхідних для продуктивного виконання тьюторських обов'язків: зокрема, організації підготовки та супроводу студента в освітньому процесі, його оптимальної підготовки до іспитів, розпізнавання й управління груповими процесами, успішного проведення лекцій, презентацій, тьюторіалів.

Як бачимо, система тьюторства відрізняється у різних закладах вищої освіти Німеччини, проте існують спільні принципи в організації і заохоченні студентів до тьюторської діяльності.

3.2. Сучасний стан розвитку тьюторства в Україні та можливості використання прогресивних ідей і досвіду Німеччини

Виконання дослідження розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини передбачає аналіз офіційних документів, що регулюють забезпечення вищої освіти. В Україні нормативно-правову базу з питань освітньої політики формують: Закон України «Про вищу освіту» (2014), Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 рр.» (2004), Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2009 р. №943 «Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи» (2009), Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р., №1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність, Постанова Кабінету Міністрів від 12.08.2015 р. №579 (2015), Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р.

№466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» (2013), Закон України «Про освіту» (2018).

У зв'язку із реформами, які супроводжують розвиток вищої освіти, інтенсифікацією застосування інформаційно-комунікаційних технологій, використання потенціалу дистанційної освіти, підвищенням вимог до якості освіти та забезпечення якості відповідними інституціями-агенціями в кожній країні (Accreditation Council, 2018) зростає необхідність впровадження інституту тьюторства у закладах вищої освіти України (Іваницька, 2018).

Система тьюторства є одним із ключових факторів, що забезпечують якість освіти в умовах міжнародного ринку освітніх послуг, підвищених вимог до майбутніх спеціалістів, що, своєю чергою, має забезпечити конкурентоздатність такого фахівця на ринку праці (Іваницька, 2018).

Базою для використання тьюторства у ЗВО стала індивідуалізація освіти, необхідність використання різноманітних видів самостійної роботи в освітньому процесі вищої школи. Тьютор несе відповідальність не лише за рівень знань студента, а й за формування його особистості (Настенко, 2010, с. 259). На формування особистості студента впливають також ментори, які, на відміну від тьюторів, працюють в ширшому форматі зі студентами, забезпечуючи організаційну, психологічну та інші функції в залежності від потреб. Це впливає на успішність кожного студента та рейтинговість факультету (Bland, Taylor, Shollen, Weber-Main, & Mulcahy, 2009).

Виконання індивідуальних завдань студентами потребує педагогічного супроводу. Елементами такого супроводу можуть бути: постановка проблеми, допоміжний матеріал, консультування студентів, поради щодо подальшої самоосвіти (Настенко, 2010). Завдання і функції тьютора постійно змінюються. Тьютор мусить рухатись в одному напрямку із розвитком освітніх технологій (Іваницька, 2018).

Відповідати новим освітнім технологіям мають і самі викладачі, вдосконалюючи свої вміння і навички. Важливим елементом є неперервний професійний розвиток (Муқан, 2011). Специфіка, що характеризує систему

неперервної педагогічної освіти, в умовах якої відбувається професійний розвиток учителів, відрізняється в залежності від країни. У Великій Британії, Канаді та США неперервна педагогічна освіта спрямована на всебічний розвиток педагогів (Муқан, Муқан, & Істоміна, 2014). Успішні педагоги та добре підготовлені тьютори є запорукою підвищення академічної успішності студентів (Іваницька, 2018).

У світовій практиці тьютори ставлять перед собою різні завдання, виконуючи які, вони забезпечують якість навчання та суттєво допомагають студенту (Parsloe, & Wray, 2004; Roberts, 2000; Shea, 2002). Одним з основних завдань тьюторів є підібрати правильні завдання для студентів, які допоможуть їм засвоїти необхідний матеріал (Rothman, & Henderson, 2011). Також важливо надати допомогу студенту у виборі методів та засобів, що сприятимуть результативності процесу навчання (Rusu, Copaci, & Soos, 2015; Sanchez, Bauer, & Paronto, 2006). Деякі представники освіти відкидають тьюторську систему, оскільки вони бояться самої ідеї стовідсоткової успішності та коректності в освіті (VanLehn, 2006).

Сьогодні, коли ми намагаємося впровадити закордонні практики для покращення якості освіти, а також розширити академічну мобільність, необхідно забезпечити належний рівень організаційного супроводу. Оскільки система тьюторства не запроваджена в українських ЗВО, ці функції виконуються частково іншими працівниками. На факультетах/ інститутах та кафедрах є куратори груп, які консультують та допомагають студентам. Як правило, куратори є одночасно викладачами, які мають певний перелік обов'язків. Відповідно куратори не мають достатньо часу на надання додаткових консультацій та індивідуальної допомоги (Іваницька, 2018).

Як зазначають українські науковці, «Першим серйозним кроком до інтернаціоналізації європейської світи стало запровадження в 1987 році програми ERASMUS, метою якої було удосконалення та збільшення обсягів мобільності студентів та викладачів у країнах Європейського Союзу, розвиток багатосторонньої міжуніверситетської кооперації, поглиблення співпраці між

університетами та підприємствами, поширення інноваційних технологій навчання. У рамках ERASMUS також було створено інструмент перезарахування навчальних досягнень, отриманих студентом в іншому університеті за програми мобільності – Європейську кредитно-трансферну систему. Протягом наступних 12 років сотні тисяч студентів з країн Європейського Союзу відбули одно- та двосеместрове навчання за кордонами своєї держави, на прикладі довівши доцільність та ефективність обраного шляху» (Рашкевич, 2014, с. 13). Як бачимо, програма Еразмус+ змогла забезпечити наймасовішу мобільність у Європі, відповідно з'явилися відповідні вимоги до організації мобільності та освітнього процесу у ЗВО (Іваницька, 2018).

Інтернаціоналізація передбачає збільшення кількості іноземних студентів. Проблеми, з якими зіштовхуються іноземні студенти, що навчаються в Україні, можна розділити на групи: лінгвістичні, етнокультурні, проблеми безпеки, побутові, фінансові (Кнаuf, 2005). Тож координатори міжнародних програм, працівники міжнародних відділів виконують роль тьюторів для іноземних студентів (Іваницька, 2018). Часто деканати з підготовки іноземних студентів займаються організаційними питаннями (паспортно-візові питання, оформлення документів), а не психологічними (Іваницька, 2018). Педагогічний супровід іноземного студента містить також діяльність, спрямовану на підвищення відповідності якості освітніх послуг запитам суб'єктів міжнародної освіти (Семененко, 2013). Надання допомоги іноземним студентам в процесі адаптації сприяє його подальшому особистісному розвитку, підвищенню результативності навчання, а також формуванню конструктивного комфортного академічного середовища (Іваницька, 2018).

Студентам-іноземцям, які приїжджають навчатися в іншу країну, важко адаптуватися через декілька чинників, а саме: мовний бар'єр, недостатній рівень обізнаності з культурою країни, відсутність вмінь і навичок міжособистісного спілкування в диверситивному середовищі, відмінності в організації освітнього процесу та моделях співпраці між викладачами і

студентами. Але найважче студентам адаптуватися психологічно. Приїхавши в іншу країну на навчання, вони залишаються без батьків, друзів, інколи змушені змінювати свої звички, культуру харчування, спілкування, організацію робочого дня. Саме тому від тьюторів та їхньої роботи залежить забезпечення комфортних умов для студентів-іноземців. Це, своєю чергою, зможе збільшити залучення іноземних студентів, що впливає на рейтинговість університету (Іваницька, 2018).

Складність процесу адаптації іноземного студента до навчання у ЗВО полягає у тому, що відбувається перебудова всієї системи ціннісно-пізнавальних орієнтацій особистості, засвоюються нові способи пізнавальної діяльності і формуються певні типи міжособистісних стосунків (Моргунова, 2016; Nowakowska, 2016).

Щодо досвіду Європейських ЗВО, то ситуація відрізняється в залежності від країни. Оскільки система тьюторства повноцінно функціонує у німецьких ЗВО, координатори міжнародної співпраці виконують здебільшого інші функції: подають заявки на гранти, допомагають студентам та працівникам з оформленням документів, звітують перед ЄС щодо використання коштів, організовують міжнародні тижні та проводять тематичні семінари, поновлюють та підписують угоди про співпрацю, шукають нових партнерів, проводять аналітику для вдосконалення роботи та розширення міжнародної співпраці університету (Іваницька, 2018).

Отже, особлива роль у виконанні тьюторських обов'язків у ЗВО належить координаторам міжнародних програм мобільності, зокрема координаторам програми Еразмус+. Це наймасштабніша програма на сьогодні в Європі, яка спрямована на забезпечення мобільності викладачів, адміністративних працівників, аспірантів та студентів закладів вищої освіти. Оскільки ця програма фінансується за кошти Європейського Союзу, університети-учасники охоче беруть у ній участь, оскільки не витрачають свої внутрішні університетські кошти на забезпечення мобільності, а навпаки отримують лише бонуси, беручи до уваги те, що студенти та викладачі мають можливість

отримати нові знання та досвід, якими вони, як очікується, мають поділитися в Україні. Обміни можуть відбуватися в рамках міжінституційних угод між країнами-членами та країнами-партнерами програми. Україна належить до країн-партнерів, країнами-членами є країни Європейського Союзу (Іваницька, 2018).

За умови інтенсифікації академічної мобільності Еразмус+ координатор виконує тьюторські функції, надаючи допомогу вітчизняним студентам. Тому можемо говорити про наявність в Україні досвіду розвитку тьюторства, що реалізується з метою розвитку міжнародної академічної мобільності. Зокрема, координатори надають допомогу у процесі підготовки документів: угоди про навчання (англ. Learning Agreements), виступають посередниками у процесі вирішення організаційних питань, консультують щодо вибору предметів та можливостей перезарахування кредитів тощо. Також до функцій координатора належить: ведення переписки з представниками університету-партнера щодо належної підготовки документації. Своєю чергою, для студентів, які прибувають на навчання до українських університетів, найважливішим є вирішення питання з місцем проживання, закріплення координатора на кафедрі, погодження дати приїзду тощо. В обох випадках координатор виконує інформаційно-психологічну функцію, що є надзвичайно важливим для підтримки студентів, що перебувають в іншій країні (Іваницька, 2018).

Отож, можемо говорити про те, що до основних функцій координаторів програми Еразмус+, яких ми розглядаємо як тьюторів з міжнародної діяльності в університетах України, належать:

- інформаційна: повідомлення про можливості обміну, надання необхідної інформації щодо контактної інформації закордоном, освітнього процесу (для студентів), перелік спеціальностей, відділів, наявність підписаних угод (здебільшого для працівників);
- комунікативна: налагодження діалогу з усіма учасниками програми мобільності для визначення деталей з метою забезпечення належної організації мобільності;

- організаційна: підготовка документації, консультації щодо купівлі квитків, місця проживання, отримання візи, проведення презентацій в університетах для ширшого розуміння умов мобільності;
- виховна: роз'яснення специфіки щодо поведінки закордоном (зберігання закордонного паспорта, необхідність знати контакти дипломатичних представництв у країні-партнері), як особам, які не беруть участь у мобільності приватно, а представляють конкретний університет та державу і мають створювати позитивний імідж нашої країни;
- психологічна: визначення психологічних рис кожної особи та індивідуальних особливостей (залежно від національності, етносу, релігії, знання мови, тип характеру) для забезпечення комфортних умов перебування закордоном (Іваницька, 2018).

Очікується, що тьютори, крім виконання своїх основних обов'язків, надаватимуть психологічну підтримку. Така підтримка є важливою з точки зору організації комфортного перебування учасників програм мобільності в приймаючому університеті. Також це можуть бути проблеми, пов'язані з перехідним віком, соціальними обставинами, проблемами з висловлення власної думки тощо. Тому для студентів важливим є спілкування з тьютором, який також виконує роль друга, порадирика (Іваницька, 2018).

Як бачимо, функції координаторів програми Еразмус+ є співзвучними з обов'язками та функціями тьюторів і менторів у закордонних ЗВО. При наявності запровадженої тьюторської програми є достатня кількість відповідальних осіб, які забезпечують якість надання освітніх послуг. Хоча, як свідчать результати аналізу досвіду українських закладів вищої освіти говорити про наявність системи тьюторства поки що передчасно. Можемо стверджувати про початковий етап її становлення та сподіватись на ініціативність і згуртованість всіх працівників університету (викладачів, кураторів на кафедрах, Еразмус+ координаторів, працівників міжнародних відділів), що сприятимуть активізації участі в освітніх проектах та забезпеченню якості освіти загалом (Іваницька, 2018).

Можливості впровадження тьюторства у ЗВО України частково досліджуються українськими науковцями. Відтак, Моргунова (2016) описує тьюторську діяльність в роботі з іноземними студентами. Науковець зазначає, що необхідно реалізовувати наступні функції тьютора для вирішення поточних проблем: організаційну, інформаційну, комунікативну, розвивальну (Моргунова, 2016). Важливо зазначити, що науковець порівнює функції кураторів і тьюторів, і на її думку, вже можна говорити про функціонування інституту тьюторства в Україні. Однак, науковець наголошує на необхідності організації навчання тьюторів. «В цілому, тьюторське навчання стало більш важливим в останні роки. З точки зору політики вищої освіти та дидактики, завдяки тьюторській роботі обіцяє зрости якість викладання та наставництва. У ході професійної підготовки та забезпечення якості освіти в останні роки були розроблені численні програми підготовки тьюторів» (Моргунова, 2016, с. 8). Тьютори повинні розвивати відчуття, як організувати освітній процес і які форми навчання є доречними: організувати навчання, наприклад, у формі презентації, або в іншому форматі (Настенко, 2010).

Водночас, Муковіз (2015) підкреслює необхідність виконання ролі тьюторів викладачами в умовах дистанційного навчання. Досліджено також рівень готовності викладачів до тьюторської діяльності у ЗВО України. «Підготовка кваліфікованих викладачів здійснювалася з 20 січня по 20 червня 2014 р. у ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України. Тут підвищували кваліфікацію 134 викладачі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 50 з яких – експериментальна група. На завершальному етапі підвищення кваліфікації всі викладачі отримали свідоцтва про підвищення кваліфікації за категорією «Викладачі-тьютори (організатори) ДН ВНЗ III – IV рівнів акредитації» (Муковіз, 2015, с. 229).

Окремої уваги заслуговує експеримент за участі Міністерства освіти і науки України під назвою «Тьюторська технологія як засіб реалізації принципу індивідуалізації в освіті». До участі в експерименті залучені школи і ЗВО у

Дніпропетровській, Київській, Тернопільській та Харківській областях. Відповідальною за проект є також Тьюторська асоціація України. Зазначається, що система освіти не може забезпечити належним чином розвиток в здобувача освіти таких якостей, як робота в групах, стресостійкість, комунікабельність, здатність приймати рішення тощо, а вчитель не може вчасно адаптуватися до сучасних потреб дітей. З цієї причини, Міністерство освіти вирішило спробувати тьюторський підхід, що акцентує на індивідуальності дитини (див. Додаток Д).

У рамках угоди про співпрацю між Національним університетом «Львівська політехніка» та Університетом прикладних наук м. Гіссен з 08 жовтня 2018 р. до 12 жовтня 2018 р. з робочим візитом у Львові побувала Мейке Гольшер – координатор тьюторської програми Центру кооперативного викладання та навчання (нім. Zentrum für Kooperatives Lehren und Lernen (ZekoLL). Відповідно до програми перебування п. М. Гольшер брала участь в організації та проведенні низки заходів, спрямованих на популяризацію розвитку тьюторства як серед студентської молоді, так і професорсько-викладацького складу Львівської політехніки. Зокрема проведено:

- презентацію для викладачів кафедри іноземних мов «Професійний розвиток викладача вищої школи: потенціал тьюторства та менторства»;
- зустріч із керівництвом кафедри іноземних мов;
- зустріч зі студентами спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії»;
- семінар-тренінг для здобувачів вищої освіти «Розвиток тьюторства та менторства в умовах сучасного університету» (див. Додаток Е).

Як бачимо, дослідження та експерименти, які проводилися в Україні, присвячені з'ясуванню ролі і значення тьюторства. Водночас, дослідження освітньої діяльності закладів вищої освіти України свідчить про відсутність досвіду розвитку тьюторства, спрямованого на надання здобувачам вищої освіти допомоги з метою підвищення рівня успішності та результативності навчання, підготовки до іспитів тощо.

Виконане дослідження використання тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини дозволяє окреслити можливості використання ідей щодо реалізації тьюторства у закладах вищої освіти України. Варто зазначити, що Німеччина відіграє важливу роль та є однією з найвпливовіших країн у міжнародному освітньому просторі. Крім управління земель відповідальність за якість в освіті бере на себе також і центральний уряд. Важливим аспектом є політика уряду Німеччини в наслідуванні європейських принципів. Відтак, політика Федерального канцлера зосереджена на кожній індивідуальній особистості, що відображено у намаганнях створити комфортні умови для проживання не лише для громадян Німеччини, але й для іноземців, включаючи біженців. Турботливе ставлення до проблем і потреб кожного відображається зокрема у послугах, які надає система вищої освіти, зокрема й за допомогою реалізації тьюторства.

Реформування вищої освіти в Україні зумовлює необхідність швидкого реагування, використання кращих зразків вітчизняного та зарубіжного досвіду з метою забезпечення якості освітніх послуг, які надають заклади вищої освіти. Варто зазначити, що інтернаціоналізація вищої освіти, реалізація академічної мобільності, забезпечення якості у вищій освіті потребують якнайшвидшого впровадження тьюторства. На нашу думку, саме чітко побудовані принципи реалізації тьюторства в німецьких ЗВО, можуть стати прикладом для впровадження в Україні.

Закон України «Про вищу освіту» (2014) окреслює сучасні вимоги до науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти, нові підходи у викладанні, формування і розвиток конструктивного студентоцентрованого академічного середовища. Стаття 50, п. 3 Закону України «Про вищу освіту» (2014) зазначає: «Заклад вищої освіти має право встановлювати інші форми освітнього процесу та види навчальних закладів», що забезпечує можливість використання потенціалу тьюторства з метою підвищення результативності освітнього процесу.

З метою впровадження німецької моделі тьюторства в українських університетах вбачаємо доцільність окреслення можливостей для:

1) управлінців у галузі освіти. Впровадження тьюторства у системі вищої освіти вимагає чітко розробленої стратегії конкретного університету за підтримки Міністерства освіти і науки України. У контексті дослідження вважаємо раціональним:

- подальшу реалізацію та інтенсифікацію політики інтернаціоналізації вищої освіти;
- сприяння розвитку міжнародної та внутрішньої академічної мобільності;
- організацію тренінгів та семінарів-презентацій з метою ознайомлення університетської спільноти з інститутом тьюторства та специфікою його реалізації;
- обмін досвідом з управлінцями закладів вищої освіти європейських країн для надання професійних консультацій викладачам та студентам;
- розробку та затвердження стандартів тьюторства в Україні;
- розгляд тьюторства як одного із важливих компонентів внутрішньо-університетської системи забезпечення якості освіти;
- створення національної платформи чи мережі тьюторства у вищій школі для обговорення міжнародних тенденцій, відповідно до яких реалізується тьюторство, напрацювань теоретиків і практиків у галузі тьюторства, обговорення кращих зразків зарубіжного та вітчизняного досвіду, розробки на їх основі дієвих механізмів розвитку тьюторства, моніторингу та порадиництва в Україні;
- налагодження співпраці між Міністерством освіти і науки України, мережею тьюторства у вищій школі, Національною агенцією забезпечення якості вищої освіти, університетами, громадськими та студентськими організаціями з метою використання потенціалу тьюторства.

2) закладів вищої освіти. Беручи до уваги автономію закладів вищої освіти відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014), сучасні університети мають змогу приймати важливі рішення щодо забезпечення власної конкурентоспроможності у міжнародному та європейському просторі вищої освіти. Вважаємо доцільним:

- створення відділу тьюторства в університеті;
- розробка програми підготовки майбутніх тьюторів;
- внесення коректив в організацію освітнього процесу з урахуванням використання потенціалу тьюторства;
- відповідно до стратегії інтернаціоналізації вищої освіти налагодити міжнародну співпрацю для обміну досвідом щодо впровадження тьюторства із тими закордонними закладами, які мають успіх в його реалізації та є активними членами національних чи міжнародних мереж тьюторства у вищій школі.

3) *для науково-педагогічних працівників університетів.* Оскільки німецький досвід свідчить про полегшення роботи науково-педагогічних працівників за умови використання потенціалу тьюторства, вважаємо доцільним використати можливості програм професійного розвитку, що спрямовані на ознайомлення з інститутом тьюторства, специфікою його реалізації, співпраці з тьюторами тощо. На нашу думку важливо звернути увагу на:

- налагодження співпраці із закордонними ЗВО для участі у спільних конференціях, семінарах, круглих столах з метою обговорення спільної проблематики, пов'язаної з реалізацією тьюторства;
- виконання порівняльних досліджень систем вищої освіти країн Європи та України, реалізації тьюторства, що дасть можливість скористатися конструктивними ідеями у власній роботі;
- урізноманітнення та комплексне використання як традиційних, так і інноваційних методів навчання у контексті студентоцентрованого освітнього процесу.

4) *для студентів.* Безперечно, студенти є рушійною силою тьюторства та його розвитку у закладах вищої освіти. Виступаючи безпосередньо учасниками цього процесу їм необхідно бути достатньо обізнаними з інститутом тьюторства. Власне тому вважаємо доцільним порекомендувати студентам:

- брати активну участь в освітньому процесі;
- брати участь у міжнародних програмах обміну для набуття досвіду з метою його реалізації в Україні;

- використовувати можливість проходження програм підготовки тьюторів та отримання відповідного сертифікату, що сприятиме як подальшому особистісному, так і професійному розвитку здобувача вищої освіти;
- проявляти ініціативу та виходити з пропозиціями до керівництва закладу вищої освіти щодо розвитку тьюторства.

Висновки до третього розділу

У розділі «Реалізація тьюторства у Німеччині: інституційний рівень» охарактеризовано специфіку реалізації тьюторства у вищих фахових школах та університетах Німеччини, а також представлено результати аналізу сучасного стану розвитку тьюторства в Україні та можливості використання прогресивних ідей і досвіду Німеччини у вітчизняному просторі вищої освіти.

З'ясовано, що Мережа тьюторства у вищій школі здійснює управління його розвитком на рівні країни, об'єднуючи представників закладів вищої освіти, що реалізують управлінські та організаційні функції в межах університету чи вищої фахової школи.

Поєднання принципів централізації та децентралізації управління розвитком тьюторства забезпечує можливість розробки та застосування стандартів тьюторства, а також узгодження діяльності закладів вищої освіти щодо підготовки майбутніх тьюторів та використання його потенціалу з метою забезпечення високої якості освітніх послуг.

Представлено різноманітність структурних підрозділів, що діють у закладах вищої освіти Німеччини, основні напрями діяльності яких спрямовані на організацію навчання студентів – майбутніх тьюторів, професійний розвиток викладачів з метою їхньої підготовки до роботи з тьюторами, розробку підготовчих програм відповідно до стандартів тьюторства, його популяризацію та подальший розвиток, моніторинг та аналізування результатів впровадження тьюторських програм і проектів.

Представлено класифікацію тьюторів, в основу якої покладено їхнє функціональне призначення та подано характеристику діяльності тьюторів 1-го семестру / орієнтаційних тьюторів, предметних тьюторів, тьюторів з розвитку академічного письма, е-тьюторів, мовних тьюторів, тьюторів у сфері міжнародної співпраці тощо.

Висвітлено специфіку підготовки студентів до реалізації тьюторства та їхньої сертифікації на основі з'ясування змістового наповнення програм підготовки та характеристики ключових компетентностей тьютора, необхідних для надання високоякісних тьюторських послуг.

З'ясовано, що така підготовка поділяється на початкову та має подальше продовження й передбачає підвищення кваліфікації тьюторів. Охарактеризовано програми, успішне освоєння яких надає можливість отримання сертифікату про базову кваліфікацію, подальшу кваліфікацію або додаткову спеціалізацію.

Представлено компетентнісну характеристику тьюторів, що надають послуги студентам німецьких закладів вищої освіти: комунікативну, компетентність надання допомоги, особистісного та професійного розвитку, викладання та навчання, прийняття рішень та забезпечення результативності тьюторської діяльності, формування продуктивних взаємовідносин в академічному середовищі закладу вищої освіти та розвитку мережі, планування та організації ресурсів, забезпечення добробуту всіх учасників освітнього середовища університету, розв'язання проблем та дослідницької компетентності, командної роботи, мотивації та розвитку команди, формування конструктивного освітнього середовища тощо.

Висвітлено особливості системи заохочень та стимулювання студентської молоді щодо участі в тьюторській діяльності, а також заходів, спрямованих на забезпечення належної підтримки роботи тьюторів.

Окреслено критерії та їхні характеристики, відповідно до яких здійснюється оцінювання освоєних знань, умінь і навичок тьютора після завершення тьюторської підготовчої програми.

З'ясовано, що в Україні розвиток тьюторства знаходиться на початковому етапі та частково реалізується у закладах вищої освіти у контексті розвитку їхньої міжнародної діяльності, зокрема міжнародної академічної мобільності як українських, так і міжнародних студентів. Однак, виявлено відсутність використання потенціалу орієнтаційного та предметного тьюторства, що сприяє пришвидшенню адаптації студентів до правил функціонування академічного середовища закладу вищої освіти та підвищенню навчальних результатів здобувачів вищої освіти.

Окреслено можливості використання продуктивних ідей та досвіду закладів вищої освіти Німеччини на рівні управлінців у галузі вищої освіти, на рівні закладів вищої освіти, на рівні персоналу університетів та студентів.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора: Ivanytska, 2018i, 2018f, 2019a, 2019b.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі запропоновано вирішення наукового завдання щодо виявлення особливостей розвитку тьюторства в умовах вищої освіти Німеччини та окреслення можливостей використання конструктивних ідей німецького досвіду в університетах України. Результати виконаного дослідження дають змогу сформулювати такі висновки:

1. У сучасній вищій школі Німеччини інститут тьюторства розглядається як важливий компонент освітнього процесу, що забезпечує можливість для досягнення освітніх і професійних цілей здобувачів вищої освіти. Він охоплює соціальний, особистісний, когнітивний, знаннєвий вимір навчання, в основу якого покладено теорії, концепції, підходи педагогіки, психології, менеджменту. Потенціал тьюторства використовується закладами вищої освіти для вирішення проблем, пов'язаних із інтенсифікацією і розширенням міжнародної діяльності, запровадженням ефективної внутрішньої системи забезпечення якості освіти, забезпеченням відповідності освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів та магістрів вимогам ринку праці і запитам суспільства, а також очікуванням студентів. Особливостями його розвитку є створення організацій, спілок, фондів з розвитку тьюторства на національному та міжнародному рівнях; підготовка тьюторів та їхня сертифікація; інтенсифікація наукових досліджень у цій галузі; опублікування результатів наукових студій у провідних педагогічних виданнях; розробка нормативно-правової документації на національному та інституційному рівнях, що відображає основні положення і принципи розвитку й реалізації тьюторства в умовах вищої школи; розвиток форм і методів, а також навчально-методичного забезпечення тьюторства. Інститут тьюторства – це система, створена для забезпечення підтримки та консультування студентів, а її основною метою є фасилітація інтеграції студентів в академічне середовище університету, що передбачає їх консультування щодо вибору соціальних, культурних, освітніх траєкторій, мотивування та розвиток умінь і навичок

студентів з метою удосконалення навчальної діяльності. Тьюторство реалізується в умовах партнерських стосунків, що встановлюються між двома здобувачами вищої освіти, один з яких є тьютором, а інший – його підопічним, з метою формування конструктивного академічного середовища університету, в якому реалізується освітній, професійний, особистісний, культурний розвиток студента, освоюються нові знання, формуються і розвиваються вміння і навички, необхідні для успішного опанування обраної спеціальності та адаптації студента до академічної життєдіяльності університету. Під терміном «тьютор» слід розуміти студента, який на волонтерських засадах або за визначену університетом винагороду надає допомогу іншому студенту або групі студентів з метою академічної та культурної адаптації, а також у процесі освоєння певної навчальної дисципліни з метою поглиблення знань, формування вмінь і навичок та підвищення рівня академічної успішності, а відтак і якості освітніх послуг, що їх надає заклад вищої освіти. До його основних функцій належать: інформаційна, координаційна, мотиваційна, когнітивна, афективна.

Результати аналізу науково-педагогічної літератури свідчать про актуальність проблеми розвитку тьюторства, що підтверджують напрацювання зарубіжних і вітчизняних дослідників, які студіюють його теорію і практику: теорії, концепції, підходи, принципи, покладені в основу тьюторства; теоретичні положення підготовки тьюторів до роботи зі студентською молоддю; функціональну специфіку реалізації тьюторства; форми, методи, моделі, програми тьюторства, які використовують сучасні університети; переваги та недоліки тьюторства, його вплив на освітній процес загалом, тьютора, викладача, підопічного, розвиток методики викладання навчальної дисципліни, професійний розвиток викладача тощо.

2. Результати аналізу розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини свідчать, що інститут тьюторства формується під впливом тенденцій міжнародного освітнього простору, зокрема: інтернаціоналізації вищої освіти, що спричиняє інтенсифікацію розвитку наукових досліджень та

освіти за допомогою динамічних академічних обмінів, стимулювання соціального й економічного розвитку країни, створення міжнародних мереж та асоціацій задля мобілізації потенціалу дослідників, викладачів, студентів з метою розвитку та розповсюдження знань, поширення ідей та практики, використання інформаційно-комунікаційних технологій як потужного інструменту забезпечення доступності інформації про діяльність університету для ознайомлення громадськості, залучення талановитої молоді та перспективних науковців до інноваційної діяльності; комплексного поєднання централізації та децентралізації в управлінні вищою освітою (знаходження балансу між повноваженнями центральних органів управління освітою та делегуванням певного обсягу повноважень і відповідальності на локальний рівень, що здійснює вплив на освітній, організаційний, управлінський, адміністративний аспекти діяльності сучасного закладу вищої освіти); розвитку національних систем забезпечення якості вищої освіти (стандартизація вищої освіти, формування зовнішньої та внутрішньої систем забезпечення якості вищої освіти); поєднання глобалізації та регіоналізації вищої освіти, що відобразилося на застосуванні нових форм в управлінні закладами вищої освіти; маркетингу та споживацького підходу до використання знань; зміни форм відносин та співпраці між університетами і державою; сфокусування уваги навколо питань щодо ефективності роботи, економії коштів і концентрації прибутку; налагодженні співпраці між університетами та приватним сектором економіки; активізації мобільності викладацького складу та студентів у регіоні й світі; детрадиціоналізації вищої освіти на структурному, теоретичному, епістемологічному, політичному рівнях.

Представлено досвід Німеччини щодо розвитку тьюторства на національному рівні, зокрема через діяльність Мережі тьюторства у вищій школі Німеччини, яка виконує низку функцій: організація мережевих зустрічей у вищих школах, які визначили розвиток тьюторства як одну зі стратегічних цілей розвитку університету; забезпечення функціонування онлайн-платформи для обміну досвідом та презентації результативності освітньої діяльності;

організація діяльності за відповідною тематикою; налагодження діалогу з керівництвом закладів вищої освіти; стандартизація підготовки тьюторів тощо.

3. Досліджено специфіку реалізації тьюторства на інституційному рівні у Німеччині, що передбачає планування й розробку стратегії розвитку тьюторства в університеті, її поетапну імплементацію; організацію роботи структурного підрозділу з розвитку тьюторства; налагодження співпраці студент-тьютор-викладач; підготовку і неперервний професійний розвиток тьюторів і науково-педагогічних працівників. Центри з розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини відповідають за організацію викладання та неперервний професійний розвиток працівників університету; розробку й організацію навчальних програм для формування і розвитку певних умінь і навичок; організацію тренінгів та навчання тьюторів; реалізацію тьюторських проектів; розподіл завдань між тьюторами; визначення відповідальних осіб; наповнення онлайн платформи університету; забезпечення кураторства, консультування, організацію проведення відкритих занять та підготовчих курсів; розподіл предметних тьюторів; розробку модулів за вибором; аналіз результатів навчальної діяльності; активізацію громадської роботи; створення внутрішнього і зовнішнього нетворкінгу; забезпечення супроводу семінарів, менеджмент знань; забезпечення можливості підвищення кваліфікації тощо.

Охарактеризовано систему кваліфікування та сертифікації тьюторів у Німеччині, на основі проходження спеціальної підготовки, а також визначено переваги тьюторства для закладу вищої освіти (удосконалення практики освітнього процесу, зменшення кількості студентів, відрахованих через неуспішність, розвиток академічної культури закладу вищої освіти, забезпечення якості освітнього процесу); для викладачів закладу вищої освіти (краще розуміння потреб та інтересів студентів, удосконалення методики викладання на основі врахування інтересів та потреб студентів, можливість внесення змін в організацію освітнього процесу, розвиток колегіального навчання); для студентів (налагодження тісного взаємозв'язку між учасниками освітнього процесу, підвищення мотивації до навчання, розвиток колегіального

навчання); для тьюторів (підвищення мотивації до навчання, самовдосконалення та професійний розвиток).

Представлено класифікацію тьюторів за функціональним призначенням: тьютори 1-го семестру чи орієнтаційні тьютори, предметні тьютори, тьютори з розвитку академічного письма, е-тьютори, мовні тьютори тощо. Охарактеризовано специфіку їхньої підготовки у закладах вищої освіти Німеччини з метою формування комплексу компетентностей, необхідних для налагодження ефективної комунікації, прийняття рішень та забезпечення результативності тьюторства, формування продуктивного академічного середовища, ефективного планування, організації та використання ресурсів, забезпечення академічного добробуту всіх учасників освітнього процесу; виконання досліджень; налагодження командної та самостійної роботи тощо.

Результати аналізу досвіду України щодо розвитку та використання потенціалу тьюторства свідчать про його рандомний, несистемний характер, часткове використання окремих його видів. Відповідно, окреслено можливості використання прогресивних ідей та досвіду розвитку тьюторства у Німеччині в умовах університетської освіти України:

для управлінців у галузі освіти: розробка стратегії розвитку тьюторства в Україні; інтенсифікація політики інтернаціоналізації вищої освіти; сприяння розвитку міжнародної та внутрішньої академічної мобільності; організація навчання тьюторству; обмін досвідом з управлінцями закладів вищої освіти європейських країн; розробка та затвердження стандартів тьюторства; створення національної платформи чи мережі тьюторства у вищій школі; налагодження співпраці між Міністерством освіти і науки України, мережею тьюторства у вищій школі, Національною агенцією із забезпечення якості вищої освіти, університетами, громадськими та студентськими організаціями з метою використання потенціалу тьюторства;

для закладів вищої освіти: створення відділу тьюторства в університеті; розробка програми підготовки майбутніх тьюторів; розробка стратегії розвитку тьюторства в університеті;

для науково-педагогічних працівників університетів: участь у міжнародних заходах з метою обговорення тьюторської проблематики; виконання порівняльних досліджень систем вищої освіти країн Європи та України у контексті тьюторства; урізноманітнення та комплексне використання як традиційних, так і інноваційних методів навчання у контексті студентоцентрованого освітнього процесу;

для студентів: активна участь в освітньому процесі; участь у міжнародних програмах обміну для набуття досвіду з метою його реалізації в Україні; використання можливостей проходження програм підготовки тьюторів та отримання відповідного сертифікату; прояв ініціативи та формування пропозицій щодо розвитку тьюторства в університеті.

Виконане дослідження розвитку тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини не вичерпує усіх аспектів цієї проблематики. Перспективними напрямками подальших порівняльно-педагогічних розвідок є: студіювання специфіки розвитку тьюторства в інших європейських країнах; вивчення психолого-педагогічних особливостей тьюторства, особливостей співпраці тьютор-викладач тощо.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Белан, Т. Г. (2012). Особливості організації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у різних країнах. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 97, 245–250.
- Білоцерківська, Н. Г. (2014). Реформування вищої освіти в Україні: правові аспекти. *Форум права*, 4, 13–17. Взято з: [file:///C:/Users/User/Downloads/FP_index.htm_2014_4_4%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/FP_index.htm_2014_4_4%20(2).pdf)
- Бобало, Ю., Павлиш, В., Загородній, А., & Бабин, І. (2014). Запровадження та використання болонських інструментів прозорості в європейському просторі вищої освіти. *Вища школа*, 1(115), 19.
- Бобраков, С. В. (2012). *Зміст та форми організації педагогічної практики у процесі підготовки майбутніх вчителів у ВНЗ Німеччини*. Взято з: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8717&chapter=1>
- Бодненко, Д. М. (2008). *Підготовка викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання*. (Дисертація на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси.
- Бойко, А. (2010). Тьюторство як засіб задоволення освітніх потреб особистості, країни і суспільства. *Педагогічні науки*, 1, 4–11.
- Бойко, А. М. (2011). Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії. *Педагогічні науки*, 2, 4–10.
- Бойченко, М. А. (2014). Менторство як форма підтримки обдарованих і талановитих у країнах ЄС та США. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(41), 3–9.

- Вітвицька, С. С. (2015). Компаративний аналіз моделей ступеневої педагогічної освіти Великобританії та України. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*, 17–22.
- Гарбуза, Т. (2011). Основні функції тьютора у процесі дистанційного навчання іноземної мови студентів ВНЗ Великої Британії. *Рідна школа*, 3, 69–72.
- Голубєва, М. О., & Жулківська, А. М. (2012). Порівняльна характеристика діяльності куратора академічної групи українського ВНЗ і тьютора Британського університету. *Наукові записки НаУКМА, Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 136, 19–22.
- Громовий, В. В. (2010). Гімназія – це я. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу»* (с. 208). Київ: Інститут обдарованої дитини.
- Дем'яненко, Н. (2008). Тьюторство – технологія супроводу особистісно-професійного розвитку студентів: ретровитоки, актуалізація. *Історико-педагогічні студії*, 2. Взято з: http://npu.edu.ua/e-book/book/html/D/ispu_kiovst_Demyanenko/290.html
- Дем'яненко, Н. М. (2018). Посада «педагог-тьютор»: доцільність упровадження до класифікатора професій України. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*, 151(1), 47–51.
- Жевакіна, Н. В., & Семенов, М. А. (2011). Професійні функції діяльності викладача-тьютора в умовах дистанційного навчання. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 5(216), 5–9.
- Журавська, В., & Мирончук, Н. (2014). Педагогічна освіта в Німеччині, її сучасний стан та особливості. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*, 198–199.

- Закон України «Про вищу освіту». (2014). Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
- Закон України «Про освіту». (2018). Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Захаріяш, О. (2015). «Наукові фестини – ще один крок до виховання наукової еліти, аристократів духу». Інтерв'ю прес-служби Національного університету «Львівська політехніка». Взято з: <http://old.lp.edu.ua/node/7681>
- Зинченко, А. П. (2002). Тьютор: менеджер – маркетолог – продавець: розширений погляд. Система забезпечення якості в дистанційному освітньому процесі, 4, 122–126.
- Зоткин, А. (2005). Ідея тьюторства і проблема суб'єктивності в освіті. Тьюторство: концепції, технології, досвід, 23–35.
- Іващенко, М. В. (2011). Формування готовності майбутніх педагогів до тьюторської діяльності. (Автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.
- Калюжна, Т. М. (2005). Педагогічні проблеми індивідуалізації безперервної фахової освіти дорослих. Взято з: http://novyn.kpi.ua/2005-3-2/08_Kaluygna.pdf
- Козак, Т. (2007). Модель системи освіти Німеччини як вагомих чинників здійснення професійної підготовки. Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі. Львів, 229–233.
- Комар, О. С. (2013). Тьюторський супровід розвитку дорослих учнів в умовах відкритого освітнього простору. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 3(29), 311–317.
- Комарницька, З. (2013). Актуальність діяльності тьютора в умовах інформатизації вищої професійної освіти. Взято з:

<https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/773/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%80%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf>

- Костікова, М. В., & Скрипіна, І. В. (2011). Про деякі аспекти діяльності тьютора в системі дистанційної освіти. *Системи обробки інформації*, 7(97), 72–75.
- Кравченко, І. (2016). Тьюторство: досвід. *Освіта*, 13/14, 6–7.
- Кравченко, К. А. (2012). Характерні риси та особливості організації вищої освіти Німеччини. Взято з: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/17/statti/kravchenko.htm
- Кремень, В. (2003). Філософія освіти ХХІ століття. *Шлях освіти*, 2, 2–6.
- Кремень, В. (2004). Модернізація вищої школи України в контексті принципів Болонської декларації. *Вища школа*, 5–6, 32–39.
- Кузнецова, О. Ю. (2014). Модернізація організації педагогічної освіти у Великій Британії у другій половині ХХ ст. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 34, 150–160. Взято з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2014_34_22.
- Лелека, Т. О. (2015). Функціонування англо-американських запозичень – синонімів сфери безперервної освіти в українській мові початку ХХІ століття. *Наукові записки національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна, 58, 341–344.
- Леу, С. О. (2014). Особливості індивідуального професійного навчання кваліфікованих робітників на виробництві. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки та перспективи*, 5, 164–175.
- Лисенко, Н.О., & Дорошина, Л.Ф. (2013). Дистанційний курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Специфіка роботи тьютора-філолога. *Викладання мов у вищих навчальних закладах*, 22, 165–172.
- Літовка, О. П. (2013). *Тьюторство як професійно-педагогічна позиція майбутнього вчителя*. Матеріали регіональної науково-практичної

конференції «Сучасні педагогічні технології підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти». (с. 202–208). Стаханов: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

- Лось, О. В. (2015). Компетенції тьютора в системі дистанційної освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна», 54, 47–49.*
- Луговий В.І., & Таланова Ж.В. (2012). Якість вищої освіти: виклик для України. *Вища освіта України, 3, 5–9.*
- Луговий, В., & Калашнікова, С. (ред.) (2014). *Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні.* Київ, Україна: ДП «НВЦ «Пріоритети».
- Малярчук, О. В. (2009). Викладач в системі дистанційного навчання. *Педагогічний процес: теорія і практика, 2, 169–178.*
- Мартиненко, С. (2013). Європейський простір вищої освіти: тенденції розвитку та пріоритети. *Освітологія, 2(22), 163–168.*
- Микитюк, С. О. (2012). Ресурсний підхід в організації тьюторської діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи, 39, 111–119.*
- Моргунова, Н. С. (2016). Психологічний аспект тьюторської та кураторської діяльності у процесі роботи з іноземними студентами у ВНЗ України. *Педагогіка та психологія, 53, 330–339.*
- Мукан, Н. В. (2011). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США.* Львів, Україна: Видавництво Львівської політехніки.
- Мукан, Н. В., & Мыськив, И. С. (2014а). Непрерывное профессиональное развитие учителей в Федеративной Республике Германия: этапы начальной подготовки и введения в профессию. *Paradigmata poznání, 2, 142–146.*

- Муқан, Н. В., & Мыськів, И. С. (2014b). Характеристика моделей начальной профессиональной подготовки учителей в Германии. *Экономика и социум*, 2(11). Взято з: <http://www.iupr.ru>.
- Муқан, Н. В., Муқан, О. В., & Істоміна, К. Ю. (2014). Детермінування та особливості розвитку неперервної педагогічної освіти на початку ХХІ століття у сучасному освітньому просторі. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1(19), 100–105.
- Муқан, Н. В. (2011). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США*. (Дисертація на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти»). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.
- Муковіз, О. П. (2015). Динаміка готовності викладачів до тьюторської діяльності у ВНЗ III – IV рівнів акредитації. *Педагогіка та психологія*, 49, 220–233.
- Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 рр.»*. (2004). Взято з: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3127/
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2009 р. №943 «Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи»*. (2009). Взято з: http://mon.gov.ua/files/normative/newstmp/2009_1/12_11/nakaz-mon_943.pdf
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 №466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»*. (2013). Взято з: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
- Настенко, Л. (2010). Тьюторство як прогресивна технологія індивідуалізації освіти у вищій школі. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*, 20, 259–269.

- Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні.* (2016). Кремень В. Г. (ред). Київ, Україна: Знання.
- Неборачко, О. В. (2013). *Позиція тьютора в сучасній системі освіти.* Взято з: <http://intkonf.org/neborachko-o-v-pozitsiya-tyutora-v-suchasniy-sistemi-osviti/>
- Невмержицька, О. (2014). Розвиток аксіологічних ідей у вітчизняній педагогічній теорії другої половини ХІХ – початку ХХ століття. *Людинознавчі студії, Педагогіка, 29/1*, 104–113.
- Носова, О.В., & Маковоз, О.С. (2012). Вища освіта в Німеччині в контексті Болонського процесу. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг, 2*, 341–347.
- Огієнко, О. І. (2012). Реформування вищої освіти Німеччини у 90-тих роках ХХ – початку ХХІ століття. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 5*, 289–295.
- Огієнко, О. І. (2012). Тенденції та особливості глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти: досвід німецькомовних країн. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 8(26)*, 97–105.
- Отрощенко, Л. С. (2009). Реформування вищої освіти Німеччини у контексті Болонського процесу. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Сер. Педагогіка, психологія і соціологія, 5(155)*, 62–66.
- Павлюк, С. В. (2009). *Модернізація освітньої системи в східних землях Німеччини (1945–2007 рр.)*. (Дисертація на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки»). Київський міський педагогічний університет імені Б. Д. Грінченка, Київ.
- Пантюк, М. П. (2010). *Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи: історико-педагогічний аспект.* Дрогобич, Україна: Ред.-вид. відділ

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Партико, Т. Б. (2008). *Загальна психологія*. Київ, Україна: Видавничий Дім «Ін Юре».

Пахомова, Т. (2012). Шляхи впровадження тьюторської системи освіти у зарубіжних країнах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 5(1), 220–224.

Перевозна, Т.О. (2014). До вивчення психологічних складових тьюторської моделі освіти у вищій школі. *Вісник Харківського національного університету, Серія «Психологія»*, 1095, 39–41.

Погребняк, Н. М. (2013). Вища університетська освіта за кордоном: основні моделі, кваліфікації, наукові компетенції. *Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского*, 26(65), 2, 87–98.

Подпльота, С. В. (2017). Тьюторство: історія і сучасність. *Педагогічні науки*, LXXV(2), 65–69.

Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність. Постанова Кабінету Міністрів від 12.08.2015 р. №579. (2015). Взято з: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/248409199>

Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р., №1341. (2011). Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

Рашкевич, Ю. М. (2014). *Болонський процес та нова парадигма вищої освіти України*. Львів, Україна: Видавництво Львівської політехніки.

Руденко, І. А., & Ткаченко, К. О. (2019). Особливості навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині. Черкаси, Україна: ЧНУ ім. Б. Хмельницького.

Рябченко, В.І. (2015). Проблема якості вітчизняної вищої освіти в контексті освітянських реформ: ретроспектива й сучасність з позицій

світоглядно-компетентнісного підходу. *Вища освіта України*, 1, 12–27.

Сбруєва, А. А. (ред.). (2015). *Теорії та технології інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний і регіональний контенти*. Суми, Україна: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Семененко, І. Є. (2013). Технологія педагогічного супроводу у процесі фахової підготовки іноземних студентів в умовах вищого технічного навчального закладу. *Педагогіка та психологія*, 44, 111–117.

Сень, Л. В. (2006). *Особливості дистанційного навчання студентів в США*.

Взято

з:

http://www.rusnauka.com/NPM_2006/Pedagogica/1_sen_.doc.htm

Серебровская, Т. Б. (2011). Тьюторство в контексте модернизации высшей школы. *Вестник Оренбургского государственного университета*, 5(124), 13–18.

Смолікевич, Н. Р. (2018). *Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації іноземних студентів в університетах США*. (Дисертація на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук; спеціальність: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка.

Солощенко, В. М. (2010). Інтернаціоналізація університетської освіти в німецькомовних країнах засобами діяльності національних служб академічних обмінів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3(5), 99–108.

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Міністерська конференція, Єреван. (2015). Київ, Україна: ТОВ “ЦС”.

Таланчук, П. М., Кольченко, К. О., & Нікуліна Г. Ф. (2003). *Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі*. Київ, Україна: Соцінформ.

- Тимошенко, З. І., Грехов, А. М., Гапон, Ю. О., & Палеха Ю. І. (2004). *Конференція міністрів вищої освіти Європи “Утворення європейського простору вищої освіти”*. Болонський процес: документи. Київ, Україна: Вид-во Європейського університету.
- Турчин, А. І. (2003). *Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині* (Дисертація на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спеціальність: 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки»). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль.
- Тьютори в українських навчальних закладах – новий експеримент МОН*. (2015). Режим доступу: <https://starylev.com.ua/news/tyutory-v-ukrayinskyh-navchalnyh-zakladah-novyuy-eksperyment-mon>
- Указ президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року»*. (2013). Взято з: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/page>
- Фініков, Т. В. (2012). *Входження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукових досліджень: моніторингове дослідження*. Київ, Україна: Таксон.
- Хілько, Ю. (2013). Менторство як форма соціалізаційної роботи з обдарованими учнями: канадський досвід. *Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологі*, 27, 121–125.
- Холод, І. В. (2014). Форми педагогічної підтримки обдарованої студентської молоді у Великобританії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10, 209–216.
- Храпай, О. В., Козицька, Т. В., & Мельник, Н. О. (2013). Тьюторський підхід до викладання у вищих медичних навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 21: Історико-педагогічні студії*, 6(7). Взято

з: <https://sites.google.com/a/hrapay.com/elena/moi-publikacii/tutorskij-pidhid-do-vikladanna-u-visih-medicnih-navcalnih-zakladah>

- Чепіль, М., & Федорович, А. (2012). *Актуальні проблеми освіти*. Дрогобич, Україна: Ред.-вид. відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Чухно, Л. А. (2013). Прогностичні зміни в системі навчання технічно обдарованих студентів Німеччини у зв'язку з введенням єдиних стандартів вищої освіти в Європі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8, 33–41.
- Шаран, Р. В. (2011). Вимоги до професійної компетентності тьюторів у системі дистанційного навчання США. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 5. Взято з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_5_25
- “KOMPASS” programme. (2019). Retrieved from: <https://www.hw.uni-wuerzburg.de/en/faculty/services/kompass-tutoring-mentoring-program/>
- A managers' and mentors handbook on mentoring*. (2009). Retrieved from: 2009/10. <http://www2.wlv.ac.uk/registry/qasd/RandV/R&V%2009-10/UWBS/Collab%20Mentoring%20Handbook.pdf>
- Accreditation Council*. (2005). Retrieved from: <http://www.akkreditierungsrat.de/index.php?id=44&L=1&contrast=>
- Accreditation Council*. (2018). Retrieved from: <http://www.akkreditierungsrat.de>
- Aubato, S. (2006). *Make the connection: improve your communication at work and at home*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Agoston, S., & Dima, A. (2012). Trends And Strategies Within The Process Of Academic Internationalization. *Challenges for the Knowledge Society*, 7(1), 43–56.
- Allen, J. (2004). *The art of mentoring*. Lydney: The Centre for Monitoring.
- Altobello N., & Shapiro, D. (2015). *Mentoring: at the crossroads of education, business and community. The power and promise of private sector engagement in youth mentoring*. Retrieved from:

[http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Mentoring_at_the_crossroads_of_education,_business_and_community/\\$FILE/1501-1385340_Mentoring%20at%20the%20Crossroad_CV0116.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Mentoring_at_the_crossroads_of_education,_business_and_community/$FILE/1501-1385340_Mentoring%20at%20the%20Crossroad_CV0116.pdf)

- Ambrose, L. (2003). Multiple mentoring: Discover alternatives to a one-on-one learning relationship. *Healthcare Executive*, 18(4), 58–60.
- Amsel, E., & Massen, A. (2010). *Introduction to Tutoring and Mentoring*. Retrieved from:
http://www.weber.edu/CommunityInvolvement/Mentoring_Tutoring.html copyright
- Anderson, D. D., & Shore, W. J., (2008). Ethical Issues and Concerns Associated with Mentoring Undergraduate Students. *Ethics & Behavior*, 18(1), 1–25.
- Anderson, G., & Boud, D., (1996). Extending the Role of Peer Learning in University Courses. *Research and Development in Higher Education*, 19, 15–19.
- Andrews, J., & Clark, R. (2011). *Peer mentoring works. How peer mentoring enhances student success in higher education*. Birmingham, UK: Aston University.
- Androniceanu, A., & Ristea, B. (2014). Decision Making Process in the Decentralized Educational System. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 149, 37–42.
- Angelique, H., Kyle, K., & Taylor, E. (2002). Mentors and muses: New strategies for academic success. *Innovative Higher Education*, 28(3), 195–209.
- Arco-Tirado, J. L., Fernandez-Martin, F. D., & Fernandez-Balboa, J. M. (2011). The impact of a peer-tutoring program on quality standards in higher education. Higher Education. *The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 62(6), 773–788.
- Armstrong, L. (2007). Competing in the global higher education marketplace: Outsourcing, twinning, and franchising. *New Directions for Higher Education*, 140, 131–138.

- Armstrong, S. J., Allinson, C. W., & Hayes, J. (2002) Formal mentoring systems: an examination of the effects of mentor/protégé cognitive styles on the mentoring process. *Journal of Management Studies*, 39, 1111–1137, 2002.
- Atlbach, Ph., Reisberg, L., & Rumbley, L. (2009). *Trends in Global Higher Education, Tracking an Academic Revolution*. Boston, Center for International Higher Education, Boston College.
- Balfanz, R., McPartland, J., & Shaw, A. (2002). Re-conceptualizing extra help for high school students in a high standards era. *Journal of Vocational Special Needs Education*, 25(1), 24–41.
- Balu, L. (2014). Importance of mentoring in higher education. *Journal of Education and Practice*, 5(34), 65–68.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Baohua Yu, Ewan Wright. (2016). Socio-cultural adaptation, academic adaptation and satisfaction of international higher degree research students in Australia. *Tertiary Education and Management*, 22 (1), 49–64.
- Barnett, J. E. (2008). Mentoring, boundaries, and multiple relationships: opportunities and challenges. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(1), 3–16.
- Barr, R. B., & Tagg, J. (1995). From teaching to learning – a new paradigm for undergraduate education. *Change*, 27(6), 13–25.
- Barriga, A., Doran, J., Newell, S., Morrison, E., Barbetti, V., & Robbins, B. (2002). Relationships between problem behaviors and academic achievement in adolescents: The unique role of attention problems. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10, 233–240. doi: 10.1177/10634266020100040501
- Bean, N. M., Lucas, L., & Hyers, L. L. (2014). Mentoring in higher education should be the norm to assure success: Lessons learned from the faculty mentoring program, West Chester University, 2008–2011. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 22(1), 56–73.

- Bebber, F. Van. (2007). Mein kleiner, kluger Tutor. *Magazin*, 08, 11–12.
- Beck, U. (1996). Risk Society and the Provident State. In S. Lash, B. Szerszynski, and B. Wynne (eds.). *Risk, Environment and Modernity*. (pp. 27–43). London: Sage.
- Beggs, B. J., & Smith, E. M. (2004). The “Triple C” model for optimisation of student retention in engineering education. In *EES Conference–Innovation, Good Practice and Research in Engineering Education, Wolverhampton*.
- Bernath, U., Kleinschmidt, A., Walti, C., & Zawacki, O. (2003). *Challenges for study centers in an electronic age: A case study of the Center for distant education at Carl von Ossietzky University of Oldenburg in Germany*, 4(1). Retrieved from: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/133/213>
- Bernbaum, M., (2011). *Equip2 Lessons Learned in Education. Decentralization*. Washington, DC: USAID, EQUIP 2 and FHI 360.
- Besser, R. (2004). *Transfer: Damit Seminare Früchte tragen. Strategien, Übungen und Methoden, die eine konkrete Umsetzung in die Praxis sichern*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Bland, C. J., Taylor, A. L., Shollen, S. L., Weber-Main, A. M., & Mulcahy, P. A. (2009). *Faculty success through mentoring: A guide for mentors, mentees, and leaders*. Lanham, MD: R&L Education.
- Blood, E. A., Ullrich, N. J., Hirshfeld-Becker, D., Seely, E. W., Connelly, M. T., & Warfield, C. A., et al. (2012). Academic women faculty: Are they finding the mentoring they need? *Journal of Women’s Health*, 21(11), 1201–1208.
- Bloom, B. S. (1984). The 2 sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, 13(6), 4–16.
- Bock, S., Igler, B. & Schumacher, E. M. (2006). Lernteamcoaching – Schlüsselkompetenzen in Vorlesungen vermitteln. Erfahrungen aus einem Projekt im Studiengang Informatik der FH Giessen-Friedberg. *SQ-Forum. Schlüsselqualifikationen in Lehre, Forschung und Praxis*, 2, 3–14.

- Böhm, Th. (2015). *The German Higher Education System*. Retrieved from: https://www.hrk.de/uploads/media/HRK_DIES_Information_Visit.pdf
- Bonwell, C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Reports. Washington DC.
- Bourdeau, J., & Grandbastien, M. (2010). Modeling tutoring knowledge. In R. Nkambou, J. Bourdeau, & R. Mizoguchi (Eds.). *Advances in intelligent tutoring systems* (Vol. 308, 123–143). Berlin/Heidelberg: Springer.
- Computers & Education*, 59, 925-936.
- Bowman, V. E., Hatley, L. D., & Bowman, R. L., (1995). Faculty-Student Relationships: The dual role controversy. *Counselor Education and Supervision*. 34, 232–242.
- Bowman-Perrott, L., Davis, H., Vannest, K., Williams, L., Greenwood, C., & Parker, R. (2013). Academic benefits of peer tutoring: A meta-analytic review of single-case research. *School Psychology Review*, 42, 39–55.
- Boyce, M. E. (2003). Organizational learning is essential to achieving and sustaining change in higher education. *Innovative Higher Education*, 28(2), 119–136.
- Boyle, P., & Boice, B. (1998). Systematic mentoring for new faculty teachers and graduate teaching assistants. *Innovative Higher Education*, 22(4), 157–179.
- Bozeman, B., & Feeney, M. K. (2007). Toward a useful theory of mentoring. *Administration and Society*, 39, 719–739.
- Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg. International Office. (2018). Retrieved from: <https://www.b-tu.de/en/international/international-students>
- Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg. Project “Welcome”. (2018). Retrieved from: <https://www.b-tu.de/en/international/refugees/integration>
- Bray, M. (1985). *Education and Decentralisation in Less Developed Countries. Issues and Problems, with Particular Reference to Papua New Guinea*. London.

- Bray, M. (1999). *The shadow education system: private tutoring and its implications for planners* (2nd ed.). Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001184/118486e.pdf>
- Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. Boston, MA: McGraw Hill.
- Burchardt, M. (2000). *Leichter studieren. Wegweiser für effektives wissenschaftliches Arbeiten*. Berlin: Berlin Verlag.
- Burlew, L. D., (1991). Multiple Mentor Model: A Conceptual Framework. *Journal of Career Development*, 17(3), 213–221.
- Burnish, D., Fuchs, L. S., & Fuchs, P. (2005). Peer-assisted learning strategies: An evidence-based practice to promote reading achievement, *Learning Disabilities Research and Practice*, 15(2), 85–91.
- Burrell, K. (2013). *Social class, Gender, Participation and Lifelong Learning*. Erasmus Programme: Multilateral Action. The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Final Report.
- Caldwell, B. J. (2009). Centralisation and Decentralisation in Education: A New Dimension to Policy. In J. Zajda, & D. T. Gamage (eds.). *Decentralisation, SchoolBased Management, and Quality*. Dordrecht: Springer.
- Carnoy, M. (2000). Globalization and educational reform. In: N. P. Stromquist, & K. Monkman (Eds.). *Globalization and Education: Integration and contestation across cultures*. London: Rowman and Littlefield.
- Carragher, J., & McGaughey, J. (2016). The effectiveness of peer mentoring in promoting a positive transition to higher education for first-year undergraduate students: a mixed methods systematic review protocol. *Systematic Reviews*, 5(68). doi: 10.1186/s13643-016-0245-1.
- Cassellius, B. (2006). Using relationships, responsibility, and respect to get from “good to great” in Memphis middle schools. *Middle School Journal*, 37(5), 4–15.
- Centre for International Student Assessment. (2010). <http://zib.education/en/home.html>

- Chaves, J. F., Baker, C. M., Chaves, J. A., & Fisher, M. L. (2006). Self, peer, and tutor assessments of MSN competencies using the PBL-evaluator. *Journal of Nursing Education*, 45(1), 25–31.
- Chemnitz University of Technology. (2019). Retrieved from: <https://www.tu-chemnitz.de>
- Ching, Ch., & Chang-Chen, L. (2009). A case study of peer tutoring program in higher education. *Research in Higher Education Journal*. Retrieved from: <http://www.aabri.com/manuscripts/11757.pdf>
- Clausthal University of Technology. (2018). Retrieved from: <https://www.tu-clausthal.de>
- Clutterbuck, D. (2004) *Everyone needs a mentor – fostering talent in your organisations*. (4th ed.). London: CIPD.
- Clutterbuck, D., & Megginson, D. (2004). *Mentoring Executives and Directors*. Routledge.
- Coburg University of Applied Sciences. (2018). Retrieved from: <https://www.coburg-university.de>
- Cohen, P. A., Kulik, J. A., & Kulik, C. L. (1982). Educational outcomes of tutoring: a meta-analysis of findings. *American Educational Research Journal*, 19(2), 237–48.
- Colvin, J. W. (2007). Peer tutoring and social dynamics in higher education. *Mentoring and tutoring*, 15(2), 165–181.
- Colvin, J. W., & Ashman, M. (2010). Roles, risks and benefits of peer mentoring relationships in higher education. *Mentoring and tutoring: partnership in learning*, 18(2), 121–134.
- Comparative analysis of the ESG 2015 and ESG 2005*. Retrieved from: http://www.equip-project.eu/wp-content/uploads/EQUIP_comparative-analysis-ESG-2015-ESG-2005.pdf
- Comprehensive strategy for educational monitoring*. (2006). Retrieved from: <https://www.kmk.org/kmk/information-in-english.html>

- Conati, C. Intelligent tutoring systems: new challenges and directions. *Proceedings of the 21st International Joint Conference on Artificial Intelligence*, Pasadena, California, USA, July 11-17, 2009.
- Connor, M., & Pokora, J. (2007). *Coaching and mentoring at work: developing effective practice*. Maidenhead: Open University Press.
- Cooke, R., Bewick, B. M., Barkham, M., Bradley, M., & Audin, K. (2006). Measuring, monitoring and managing the psychological well-being of first year university students. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(4), 505–517.
- Copaci, I. A., & Rusu, A. S. (2015). A profile outline of higher education e-tutoring programs for the digital-native student – literature review. *International conference “Education, reflection, development”*, ERD 2015, 3-4 July 2015, Cluj-Napoca, Romania (pp. 145–153).
- Cranwell-Ward, J., Bossons, P., & Gover, S. (2004). *Mentoring: a Henley review of best practice*. Houndmills; New York: Palgrave Macmillan.
- Croft, A. C., Gillard, J. W., Grove, M. J., Kyle, J., Owen, A., Samuels, P. C., & Wilson, R. H. (2011). *Tutoring in the mathematics support centre. A guide for postgraduate students*. University of Birmingham. Retrieved from: <http://www.mathcentre.ac.uk/resources/uploaded/46836-tutoring-in-msc-web.pdf>
- Cropper, C., (2000). Mentoring as an inclusive device for the excluded: black students experiences of a mentoring scheme. *Social Work Education*, 19(6), 597–607.
- Daloz, L (1986) *Effective Teaching & Mentoring* San Francisco: Jossey Bass.
- Darmstadt University of Technology. (2018). Retrieved from: <https://www.tu-darmstadt.de/index.en.jsp>
- Darwin, A. (2000). Critical reflections of mentoring in work settings. *Adult Education Quarterly*, 50, 197–211.

- Darwin, A. (2004). Characteristics ascribed to mentors by their mentees. In D. Clutterbuck, & G. Lane (Eds.), *The situational mentor*. Aldershot: Gower.
- Darwin, A. (2007). Group mentoring based on team learning. In D. Clutterbuck (Ed.), *Coaching the team at work*. London: Nicholas Brealey International, UK.
- Darwin, A., & Palmer, E. (2009). Mentoring circles in higher education. *Higher Education Research & Development*, 2(2), 125–136.
- De Janasz, S. C., Sullivan, S. E., & Whiting, V. (2003). Mentor networks and career success: Lessons for turbulent times. *Academy of Management Executive*, 17(4), 78–91.
- Delong, T. J., Gabarro, J. J., & Lees, R. J. (2008). Why mentoring matters in a hypercompetitive world. *Harvard Business Review*, 86(1), 115–121.
- Dembkowski, S., Eldridge, F., & Hunter, I. (2006). *Seven steps of effective executive coaching*. London: Thorogood.
- Dennison, S. (2000). A win-win peer mentoring and tutoring program: a collaborative model. *The Journal of Primary Prevention*, 20(3), 161–174.
- Design recommendations for intelligent tutoring systems. (2017). Sottolare, R., Grasser, A., Hu, X., & Goodwin, G. (Eds.). (Vol. 5). *Assessment methods*. Orlando, Florida, USA: US Army Research Laboratory.
- Diamond, C. P. T., & Mullen, C. A. (1997). Alternative perspectives on mentoring in higher education: Duography as collaborative relationship and inquiry. *Journal of Applied Social Behaviour*, 3(2), 49–64.
- Dürschmidt, P. (2010). *Methodensammlung für Trainerinnen und Trainer*. Bonn: managerSeminare Verlag.
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & Dubois, D. L. (2008). Does mentoring matter?: A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of Vocational Behavior*, 72, 254–267.

- Edmonds, L. J. (2012). *What internationalization should really be about?* Retrieved from: <http://www.universityaffairs.ca/what-internationalization-should-really-be-about.aspx>.
- Eduardo, A. (2008): *The Lending Power of PISA: League Tables and Best Practice in International Education*. Hong Kong University Press.
- EHEA Ministerial Conference Paris*. (2018). Retrieved from: <http://www.ehea2018.paris/>
- Ehrich, L. C., Hansford, B., & Tennent, L. (2004). Formal mentoring programs in education and other professions: A review of the literature. *Educational Administration Quarterly*, 40(4), 518–540.
- Ekechukwu, R. O., & Horsfall, M. N. (2015). Academic mentoring in higher education: a strategy to quality assurance in teacher education in Nigeria. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 3(2), 37–45.
- Elbaum, B., Vaughn, S., Huges, M. T., & Moody, S. W. (2000). How effective are one-to-one tutoring programs in reading for elementary students at risk for reading failure? A meta-analysis of the intervention research. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 605–619.
- Eleyan, D., & Eleyan, A. (2011). *Coaching, tutoring and mentoring in the higher education as a solution to retain students in their major and help them achieve success*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/302596700_Coaching_Tutoring_and_Mentoring_in_the_Higher_Education_as_a_solution_to_retain_students_in_their_major_and_help_them_achieve_success
- Ellis, R. (1993). *Quality Assurance for University Teaching*. Buckingham: Open University Press.
- Encyclopedia of giftedness, creativity and talent*. (2009). Kerr, B. (Ed.). Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC.

- Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education*, 47(3), 361–382.
- Enriching higher education: learning and teaching with non-traditional adult students*. (2018). Coventry, UK: University of Warwick. Retrieved from: <https://warwick.ac.uk/study/cll/research/lifelonglearningresearch/lihe/lihehandbook.pdf>
- Esslingen University of Applied Sciences*. (2017). Retrieved from: <https://www.hs-esslingen.de>
- European Commission. (2015). *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European University Viadrina*. (2019). Retrieved from: <https://www.europa-uni.de/en/index.html>
- Fachhochschule Kiel: University of Applied Sciences*. (2018). Retrieved from: <http://www.fh-kiel.de>
- Farmer, C. (2006). *Business coaching*. Cirencester: Management Books.
- Federal Ministry of Education and Research*. (2005). Internationalization of Higher Education – Foreign students in Germany – German students abroad. Results of the 17th Social Survey of the Deutsches Studentenwerk (DSW) conducted by HIS Hochschul-Informationen-System. Bonn, Berlin: Langenhagen.
- Ferrari, J. (2004). Mentors in life and at school: Impact on undergraduate protégé perceptions of university mission and values. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 12(3), 295–305. doi:10.1080/030910042000275909.
- Finkelstein, J., Knight, E., & Manning, S. (2013). The Potential and Value of Using Digital Badges for Adult Learners Final Report. *American Institutes for Research*, 16.

- Foot, H. C., Shute, R. H., Morgan, M. J., & Barron, A. (1990). Theoretical issues in peer tutoring. In Foot, H. C., Morgan, M. J., & Shute, R. H. (eds.), *Children Helping Children*. London and New York: John Wiley.
- Forman, E. (1994). Peer collaboration as situated activity: examples from research on scientific problem solving. In Foot, H. C., Howe, C. J., Anderson, A., Tolmie, A. K., & Warden, D. A. (eds.). *Group and Interactive Learning*. Southampton and Boston: Computational Mechanics.
- Fougner, A., Tønnesson, H., & Utne, B. (2008). What do students learn from facilitating the learning process of younger students? *Nordisk Pedagogik*, 28, 287–302.
- Fountain, J., & Newcomer, K. E. (2016). Developing and Sustaining Effective Faculty Mentoring Programs. *Journal of Public Affairs Education*, 224(4), 483–506.
- Fox, A., & Stevenson, L., (2006). Exploring the effectiveness of peer mentoring of accounting and finance students in higher education. *Accounting Education: An International Journal*, 15(2), 189–202.
- Fox, A., Stevenson, L., Connelly, P., Duff, A., & Dunlop, A. (2010). Peer-mentoring undergraduate accounting students: The influence on approaches to learning and academic performance. *Active Learning in Higher Education*, 11(2), 145–156. doi:10.1177/1469787410365650.
- Frankfurt University of Applied Sciences. (2019). Retrieved from: <https://www.study-in-hessen.de>
- Fulda University of Applied Sciences. (2018). Retrieved from: <https://www.hs-fulda.de/en/>
- Gagne, R., & Rohwer, W. J. (1969). Instructional psychology. *Annual Review of Psychology*, 20, 381–418.
- Gardiner, M. (2005). *Making a difference: Flinders University mentoring scheme for early career women researchers*. Adelaide, Australia: The Flinders University, Staff Development and Training Unit.

- Garvey, B. & Alred, G. (2000). Educating mentors. mentoring & tutoring: *Partnership in learning*, 8(2), 113–126. doi:10.1080/13611260050138355.
- Garvin, D. A. (2000). *Learning in action*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gay, B., & Stephenson, J. (1998). The mentoring dilemma: guidance and/or direction? *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 6(1–2), 43–54.
- German Academic Exchange Service DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst). (2019). Retrieved from: <https://www.daad-ukraine.org/uk/>
- German students' movement. Retrieved from: <https://www.dw.com/en/rudi-dutschke-and-the-struggle-of-the-1968-student-movement/a-16429124>
- Gibbs, G. (2010). *Dimensions of quality*. York: Higher Education Academy.
- Gibson, S. K. (2004). Mentoring in business and industry: the need for a phenomenological perspective. *Mentoring & Tutoring*, 12(2), 259–275.
- Gibson, S. K. (2006). Mentoring of women faculty: The role of organizational politics and culture. *Innovative Higher Education*, 31(1), 63–79.
- Girves, J. E., Zepeda, Y., & Gwathmey, J. K. (2005). Mentoring in a PostAffirmative Action World. *Journal of Social Issues*, 67(3), 449–479.
- Glenn, C. (2000). The concept of educational autonomy. In W. Berka, J. De Groof, & H. Penneman (Eds.). *Autonomy in education: Yearbook of the European Association for Educational Law and Policy* (pp. 11-20). The Hague: Kluwer Law International.
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (1995). *Contemporary educational psychology*. (5th ed.). New York: Longman.
- Goodlad, S. (ed.). (1998). *Mentoring and tutoring by students*. London: Routledge.
- Gordon, E. E., Morgan, R. R., Ponticell, J. A., & O'Malley, C. J. (2004). Tutoring solutions for no child left behind: Research, practice, and policy implications. *NASSP Bulletin*, 88(638), 59–67.
- Görts, W. (Hrsg.) (2011). *Tutoreneinsatz und Tutorenausbildung: Studierende als Tutoren, Übungsleiter, Mentoren, Trainer, Begleiter und Coaches* –

Analysen und Anleitung für die Praxis. Bielefeld: Weblar Universitätsverlag.

- Govaerts, S., Cao, Y., Faltin, N., Cherradi, F., & Gillet, D. (2015). *Tutoring teachers – building an online tutoring platform for the teacher community.* Springer International Publishing Switzerland.
- Graesser, A. C., & Person, N. K. (1994). Question Asking During Tutoring. *American Educational Research Journal*, 31 (I), 104–137.
- Grassinger, R., Porath, V., & Ziegler, A. (2010). Mentoring the gifted: a conceptual analysis. *High Ability Studies*, 21(1), 27–46.
- Grippin, P., & Peters, S. (1984). *Learning theory and learning outcomes.* Lanham, MD: University Press of America.
- Grolnick, W. S., Farkas, M. S., Sohmer, R., Michaels, S., & Valsiner, J. (2007). Facilitating motivation in young adolescents: Effects of an after-school program. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(4), 332–344.
- Hakim, C. (1994). *We Are All Self-Employed: The New Social Contract for Working in a Changed World.* San Francisco, USA: Berrett-Koehler.
- Hall, T., & Stegila, A. (2003). *Peer Mediated Instruction and Intervention.* Retrieved from; http://www.cast.org/publications/ncac/ncac_peerpii.html
- Hanson, E. M. (2006). Strategies of educational decentralization: key questions and core issues. In C. Bjork (Ed.). *Educational decentralization: Asian experiences and conceptual contributions* (pp. 9-26). Doedrecht: Springer.
- Hartman, H. J. (1990). Factors affecting the tutoring process. *Journal of Educational Development*, 14(2), 2–6.
- Hatfield, J. (2018). *Mentoring in Higher Education and student development.* Retrieved from: <http://www.acsd.org/article/mentoring-in-higher-education-and-student-development/>
- Heidelberg University.* (2019). Retrieved from: <https://www.uni-heidelberg.de>
- Hempel, A., Seidl, T., van Genuchten, E. (2016). Erhebung des Einsatzes von Tutorinnen und Tutoren als Grundlage für zielgerichtete

Organisationsentwicklung. Die hochschullehre Interdisziplinäre. *Zeitschrift für Studium und Lehre*, 2(1).

- Henderson, J. G., & Kesson, K. R. (2004). *Curriculum wisdom educational decisions in democratic societies*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Hendriksen, S. I. (2005). Assessing academic support: the effects of tutoring on student learning outcomes. *Journal of College Reading and Learning*, 35(2), 56–66.
- Higgins, M. C. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26(2), 254–288.
- Hitziger, H., & Dailidow, N. (2012). *Tutorengestütztes lernorientiertes Lehren von Vermittlung Schlüsselkompetenzen an Hochschulen-Ein Erfahrungsbericht über innovative (hochschul-) didaktische Praxis*. Retrieved from: www.hitziger-beratung.de/htm/pdf/Tutorengestuetztes_Lehren-Kongressbeitrag.pdf
- Hochschule Niederrhein. (2018). Retrieved from: <https://www.hs-niederrhein.de/>
- Howard, M., Hawkins, P., & Goldsmith, M. (eds). (2005). *The art and practice of leadership coaching: 50 top executive coaches reveal their secrets*. Hoboken, NJ, USA: John Wiley.
- Humboldt-Universität zu Berlin. (2019). Retrieved from: <https://www.hu-berlin.de>
- Hussain, Z., & Ireland, S. (2006). Mentor of choice. *Coaching at Work*, 1(7), 20-21.
- Institute for Educational Quality Improvement. (2007). Retrieved from: <https://www.iqb.hu-berlin.de/>
- International Associations of Universities. (2012). *Affirming academic values in internationalization of higher education: A call for action*. Retrieved from: <http://www.aau.org/fr/content/affirming-academic-valuesinternationalization-higher-education-call-action>
- Jacobi, M., (1991). Mentoring and Undergraduate Academic Success: A Literature Review. *Review of Educational Research*, 61(4), 503–532.

- Jibeen, T., & Khan, A. (2015). Internationalisation of higher education: potential benefits and costs. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 4(4), 196–199.
- Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. (2019). Retrieved from: <https://www.uni-frankfurt.de>
- Johnson, B. W. (2002). The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring. *Professional Psychology: Research and Practice*, 33(1), 88–96.
- Johnson, W. B. (2008). Are advocacy, mutually, and evaluation incompatible mentoring functions? *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(1), 31–44.
- Jones, B. & Frydenberg, E. (1999). *Who needs help and when: coping with the transition from school to university?* Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association. Montreal, Canada.
- Joyce, E. A., Russell, B., & Adams, M., (1997). The Changing Nature of Mentoring in Organizations: An Introduction to the Special Issue on Mentoring in Organizations. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 1–14.
- Judi, H. M., & Sahari, N. (2013). Student Centered Learning in Statistics: Analysis of Systematic Review. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 103, 844–851.
- Kegan, R. (1980). Making meaning: The constructive-developmental approach to persons and practice. *The Personnel and Guidance Journal*, 58(5), 373–380.
- Klasen, K., & Clutterbuck, D. (2002). *Implementing Mentoring Schemes. A practical guide to successful programs*. Elsevier Butterworth-Heinemann.
- Knauf, H. (2005). *Tutorenhandbuch. Einführung in die Tutorenarbeit*. Bielefeld: Universitätsverlag.
- Konrad, K. & Traub, S. (2008). *Kooperatives Lernen. Theorie und Praxis in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler: Schneider.

- Kozyk, V., Lesyk, L., Symak, A., & Ivanytska, O. (2019). Problems of the professionals training in economic specialties. In: *Organizational-economic mechanism of management innovative development of economic entities*, in 3 vol.; M. Bezpartocnyi (Ed.). (Vol. 2, pp. 31–41). Przeworsk, Poland: WSSG.
- Krajewska, A., & Kowalczyk-Waledziak, M. (2014). Possibilities and Limitations of the Application of Academic Tutoring in Poland. *Higher Education Studies*, 4(3), 9–18.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the Mentor Relationship. *Academy of Management Journal*, 26(4), 608–625.
- Kram, K., & Isabella, L. (1985). Alternatives to Mentoring. *Academy of Management Journal*, 28(1), 110–132.
- Kraus, Ch., & Müller-Benedict, V. (2007). *Tutorium an der Hochschule. Ein Manual für Tutorinnen und Tutoren*. Aachen: Shaker Verlag.
- Kröpke, H. (2008). Das Tutorenprogramm an der Hochschule Niederrhein, In Brinker, T., & Müller, E. (Hrsg.). *Wer, wo, wie und wie viele Schlüssel-Kompetenzen? Wege und Erfahrungen aus der Praxis an Hochschulen*. Recklinghausen.
- Kröpke, H. (2010). Tutoring an der Hochschule Niederrhein – Ergänzende Komponente. In: Brall, S., & Lent, M. (Hrsg.). *Hürdenlauftraining – Mentorenprogramme im Fachbereich gestalten*. (s. 33–38). Norderstedt: Books on demand.
- Kröpke, H. (2015). *Tutoren erfolgreich im Einsatz. Ein praxisorientierter Leitfaden für Tutoren und Tutorentrainer*. Opladen: Budrich Verlag.
- Kröpke, H., & Szczyrba, B. (2006). Wer stützt den Sherpa? Tutorenweiterbildung als Investition in Qualität der Lehre. In: Behrendt, B., Voss, H.-P. & Wildt, J. (Hrsg.). *Neues Handbuch Hochschullehre (Griffmarke F. 6.5)*. Stuttgart: Raabe.
- Kröpke, H., Szabo-Batancs, M., & Bock, S. (2012). Investition in die Qualität der Lehre. Einsatz von studentischen Tutorinnen und Tutoren am Beispiel

- zweier Fachhochschulen in Deutschland. In Zimmermann, T., & Zellweger, F. (Hrsg.). *Lernendenorientierung. Studierende im Fokus. Forum Hochschuldidaktik und Erwachsenenbildung*. Band 3, Bern: hep Verlag.
- Larose, S., Cyrenne, D., Garceau, O., Harvey, M., Guay, F., Godin, F., & Deschênes, C. (2011). Academic Mentoring and Dropout Prevention for Students in Math, Science and Technology. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 19(4), 419–439.
- Lassegard, J. P. (2008). The effects of peer tutoring between domestic and international students: the tutor system at Japanese universities. *Higher Education Research & Development*, 27(4), 357–369.
- Lee, J. Y. (2013). *Private tutoring and its impact on students' academic achievement, formal schooling, and educational inequality in Korea*. Unpublished doctoral thesis. Columbia University.
- Lee, S. H., Theoharis, R., Fitzpatrick, M., Kim, K. H., Liss, J. M., NixWilliams, T., Griswold, D. E., & Walther Thomas, C. (2006). Create Effective Mentoring Relationships: Strategies for Mentor and Mentee Success. *Intervention in school & clinic*, 41(4), 233–240.
- Lehner, M. (2009). *Viel Stoff – wenig Zeit. Wege aus der Voll-ständigkeitsfalle*. Bern: Haupt Verlag.
- Leibniz Universität Hannover. (2018). Retrieved from: <https://www.uni-hannover.de>
- Leimon, A., Moscovici, F., & McMahan, G. (2005). *Essential business coaching*. Hove: Routledge. (Essential Coaching Skills and Knowledge Series).
- Lennox Terrion, J., & Leonard, D. (2010). Motivation of paid peer mentors and unpaid peer helpers in higher education. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*, 8(1), 85–103.
- Lewis, G. (2000), *Mentoring Manager; strategies for fostering talent and spreading knowledge*. Pearson Education Limited.
- Lindt, S., & Blair, C. (2017). *Making a difference with at-risk students: the benefits of a mentoring program in middle school*. Retrieved from: <https://www.amle.org/BrowsebyTopic/WhatsNew/WNDet/TabId/270/Art>

[MID/888/ArticleID/763/The-Benefits-of-a-Mentoring-Program-in-Middle-School.aspx](https://www.uni-muenchen.de/MID/888/ArticleID/763/The-Benefits-of-a-Mentoring-Program-in-Middle-School.aspx)

- Lobato, C., & Ilvento, M. C. (2013). La Orientación y tutoría universitaria: una aproximación actual. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*. Número monográfico dedicado a Tutoría y Sistemas de orientación y apoyo a los estudiantes, 11(2), Mayo–Agosto, 17–25.
- Ludwig Maximilian University of Munich. (2019). Retrieved from: <https://www.uni-muenchen.de>
- MacDonald, R. B. (2000). *The master tutor: A guidebook for more effective tutoring* (2nd ed.). New York, NY: Cambridge Stratford.
- Machemer, P. L., & Crawford, P. (2007). Student Perceptions of Active Learning in a Large Cross-Disciplinary Classroom. *Active Learning in Higher Education*, 8(1), 9–30.
- Magin, D. J., & Churches, A. E. (1995). Peer Tutoring in Engineering Design: a case study. *Studies in Higher Education*, 20(1), 73–85.
- Manuel, Sch. u.a. (1999). *Kommunikation aktiv. Basiswissen, Beispiele und Übungen für das selbstorganisierte Training*. Neuwied: Luchterhand Verlag.
- Margolis, H. (2005). Increasing Struggling Learners' Self-Efficacy: What Tutors Can Do and Say. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(2), 221–238.
- Matheis, I., & Worth, M.-A. (2013). Über die Kunst Tutoren zu gewinnen – Überlegungen zur Entwicklung eines nachhaltigen Anreizsystems für Tutoren. In Kröpke, H., & Ladwig, A. (Hrsg.): *Tutorienarbeit im Diskurs. Qualifizierung für die Zukunft*. Münster: LIT Verlag.
- Matuszek, T., Self, D. R., & Schraeder, M. (2008) Mentoring in an increasingly global workplace: facing the realities and challenges. *Development and Learning in Organizations*, 22(6), 18–20.
- Mavrincac, M. A. (2005). Transformational leadership: Peer mentoring as a values-based learning process. *Libraries and the Academy*, 5(3), 391–404.

- McCombs, B., & Whistler, J. (1997). *The learnercentered classroom and school: Strategies for increasing student motivation and achievement*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- McLeod, D. B., & Adams, V. M. (1989). *Affect and mathematical problem solving: A new perspective*. New York, NY: Springer-Verlag.
- McManus, P. (2006). *Coaching people: expert solutions to everyday challenges*. Boston, Mass.: Harvard Business School; London: McGraw-Hill.
- Mee-Lee, L., & Bush, T. (2003). Student mentoring in higher education: Hong Kong Baptist University. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 11(3), 263–271. doi:10.1080/1361126032000149319.
- Megginson, D. et al. (2006). *Mentoring in action: a practical guide*. (2nd ed.). London: Kogan Page.
- Megginson, D., & Clutterbuck, D. (2005). *Techniques for coaching and mentoring*. Amsterdam; London: Elsevier Butterworth Heinemann.
- Mentoring and coaching: an overview*. CIMA Technical Briefing. (2002). London: CIMA. Retrieved from: <http://digbig.com/4xaxm>
- Merrick, L. (2008). How to set up a mentoring programme. *Coaching at Work*, 3(4), 52–54.
- Mhlanga, E. (2012). Regionalisation and its impact on quality assurance in higher education. *Creative education*, 3, Special issues, 1079–1086.
- Michaelsen, L., Knight, A., & Fink, D. (Eds.). (2004). *Team-based learning*: Sterling, VA: Stylus.
- Miller, J. E., Groccia, J. E., & Miller, M. S. E. (2001). *Student-assisted teaching: A guide to faculty-student teamwork*. Bolton, MA: Anker.
- Monaghan, J., & Lunt, N. (1992). Mentoring; persons, processes, practice and problems. *The British Journal of Educational Studies*, 11(3), 117–133.
- Morillas, N. R., & Garrido, M. F. (2014). The role of tutoring in higher education: improving the student's academic success and professional goals. *Revista Internacional de Organizaciones*, 12, 89–100.

- Moursand, D., & Albrecht, R. (2011). *Becoming a better math tutor*. Retrieved from: <https://i-a-e.org/downloads/free-ebooks-by-dave-moursund/208-becoming-a-better-math-tutor/file.html>
- Mukan N., Shyika J., & Shyika, O. (2017). The development of bilingual education in Canada. *Advanced education*, 8, 35–40.
- Mukan, N. V., & Ivanytska, O. S. (2018). Peculiarities of the tutoring and mentoring realization at higher educational establishments of Germany. In Busch P. (Ed.) *Humanitarian approaches to the Periodic Law // Science and society. Proceedings of the 5th International conference*. (pp. 571–576). Accent Graphics Communications & Publishing. Hamilton, Canada.
- Muldoon, R. (2008). Recognizing and rewarding the contribution and personal development of peer supporters at university. *Journal of Further & Higher Education*, 32(3), 207–219. doi:10.1080/03098770802220405.
- Mullen, C. A. (2000). Constructing co-mentoring partnerships: Walkways we must travel. *Theory into Practice*, 39(1), 4–11.
- Nelson-Royes, A. M. (2013). Tutors can improve students' reading skills. *Reading Improvement*, 50(2), 48-53.
- Nemanick, R. C. (2001). Comparing formal and informal mentors: does type make a difference? *Academy of Management Executive*, August, 1–12.
- Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen*. (2017). Retrieved from: <http://www.tutorienarbeit.de/>
- Nowakowska, I. (2016). Intercultural education as a priority of modern education. *Людинознавчі студії, Серія «Педагогіка», 4/36*, 186–196.
- Nürtingen-Geislingen University of Applied Science*. (2019). Retrieved from: <https://www.hfwu.de>
- OECD. (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*. OECD Publishing. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264177338-en>

- Overview. *Quality Assurance System in Higher Education. Germany.* (2014). National Institution for Academic Degrees and University Evaluation. Gakuen-Nishimachi, Kodaira, Tokyo.
- Paderborn University. (2018). Retrieved from: <http://www.uni-paderborn.de>
- Paris Communiqué. (2018). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf>
- Parker, D. L. (2002) A workshop on mentoring across gender and culture lines. *Academic Medicine*, 77(5), 461.
- Parsloe, E., & Wray, M. (2004). *Coaching and Mentoring – Practical Methods for Improving Learning*. London: Kogan Page.
- Payne, S. C., & Huffman, A. H. (2005). A longitudinal examination of the influence of mentoring on organizational commitment and turnover. *Academy of Management Journal*, 48(1). 158–168.
- Peters, D. A. (2013). Tutoren auf dem Prüfstand? Tutorenevaluation am Beispiel der Hochschule Niederrhein. In Kröpke, H., & Ladwig, A. (Hrsg.). *Tutorienarbeit im Diskurs. Qualifizierung für die Zukunft*. Berlin: LIT Verlag.
- Peterson, D. B., & Hicks, M. D. (1996). *Leader as Coach. Strategies for coaching and developing others*. Minneapolis, MN: Personnel Decisions International.
- Phillips-Jones L. (2003). *Skills for successful mentoring. The new mentors and protégés*. Retrieved from: https://my.lerner.udel.edu/wp-content/uploads/Skills_for_Successful_Mentoring.pdf
- Poor, C. J., & Brown, S. (2013). Increasing retention of women in engineering at WSU: a model for a women's mentoring program. *College Student Journal*, 47(3), 421–428.
- Preisser, R. (1993). *Lehrveranstaltungskritiken als erster Schritt einer Evaluation der schulausbildung* (Werkstattberichte, 40). (s. 35–60). Kassel, Universität

Gesamthochschule, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung.

- Project "Integra". Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg.* (2018). Retrieved from: <https://www.b-tu.de/nc/en/search?id=2111&L=1&q=integra&x=12&y=16>
- Qureshi, M. A., & Stormyhr, E. (2012). Group dynamics and peer-tutoring a pedagogical tool for learning in higher education. *International Education Studies*, 5(2), 118–124.
- Ragins, B. R., & Kram, K. M. (eds.) (2007). *The handbook of mentoring at work: theory, research and practice*. London: Sage.
- Ramani, S., Gruppen, L., & Kaxhur, E. (2006). Twelve tips for developing effective mentors. *Medical teacher*, 28(5), 404–408.
- Reid, C. T., Topping, K. J., & McCrae, J. (1997). Reciprocal Peer Tutoring in Undergraduate Law Studies. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 4(3), 3–10.
- Roberts, A. (2000). Mentoring Revisited: a phenomenological reading of the literature. *Mentoring & Tutoring*, 8(2), 145–170.
- Robinson, D. R., Schofield, J. W., & Steers-Wentzell, K. L. (2005). Peer and cross-age tutoring in math: Outcomes and their design implications. *Educational Psychology Review*, 17, 327–362.
- Ross, S. M., McCormick, D., & Krisak, N. (1986). Adapting the thematic context of mathematical problems to student interests: Individualized versus group-based strategies. *Journal of Educational Research*, 79(4), 245–252.
- Rothman, T., & Henderson, M. (2011). Do school-based tutoring programs significantly improve student performance on standardized tests? *RMLE online*, 34(6), 1–10.
- Rueß, J., & Gess, C. (2013). *Abschlussbericht zur Evaluation des Mentoren-Tutoren-Programms*. Berlin: bologna.lab der Humboldt-Universität zu Berlin. Abgerufen von hu.berlin/bol-forschung.

- Ruhleder, Rolf H. (1987). *Rhetorik Kinesik Dialektik. Redegewandtheit Körpersprache Überzeugungskraft*. Bad Harzburg: WWZ Verlag.
- Rusu, A. S., Copaci, I. A., & Soos, A. (2015). *The Impact of Service-Learning on Improving Students' Teacher Training: Testing the Efficiency of a Tutoring Program in Increasing Future Teachers' Civic Attitudes, Skills and Self-Efficacy*. Manuscript submitted for publication.
- Ruth, L. (1995). *Rhetorik: Das Trainingsprogramm. Sicher auftreten – frei sprechen – erfolgreich diskutieren*. Augsburg: Weltbild Verlag.
- Sanchez, R. J., Bauer, T. N., & Paronto, M. E. (2006). Peer-Mentoring Freshmen: Implications for Satisfaction, Commitment, and Retention to Graduation. *Academy of Management Learning & Education*, 5(1), 25–37.
- Saunders, D., (1992). Peer Tutoring in Higher Education. *Studies in Higher Education*, 17(2), 211–219.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.
- Shaw, P. & Linnecar, R. (2007). *Business coaching: achieving practical results through effective management*. Chichester: Capstone.
- Shea, G. F. (2002). *Mentoring – how to develop successful mentor behaviors*. (3rd ed.). Boston: Thomson.
- Shields, R. (2016). Reconsidering regionalisation in global higher education: student mobility spaces of the European Higher Education Area. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(1), 5–23.
- Shotton, H. J., Oosahwe, E. S. L., & Cintrón, R. (2007). Stories of success: Experiences of American Indian students in a peer-mentoring retention program. *The Review of Higher Education*, 31(1), 81–107.
- Siegfried, K. (2013). Tutorenarbeit: Unterstützung aus Sicht eines Lehrenden. In: Kröpke, H., Ladwig, A. (Hrsg.). *Tutorienarbeit im Diskurs. Qualifizierung für die Zukunft*. Münster: LIT Verlag.
- Sletten, T., & Stormyhr, P. (1993). *Omstillingsprogram for Langtidsledige*. Instituttet for Gruppedynamikk.

- Smith, C., & Bath, D. (2006). The role of the learning community in the development of discipline knowledge and generic graduate outcomes. *Higher Education*, 51, 259–286.
- Smith, E. M. (2008). *Personal tutoring*. Higher Education Ecademy Engineering Subject Center.
- Southern Regional Education Board. (2010). *Giving students extra support to meet standards in challenging academic and career courses*. Retrieved from: http://publications.sreb.org/2010/10V01w_BestPractices_Extra_Help.pdf
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. (2015). Brussels, Belgium.
- Statistisches Bundesamt. (2019). Retrieved from: https://www.destatis.de/EN/Home/_node.html
- Stemberg, R. J. (1985). *Beyond I.Q.* Cambridge and New York: Cambridge University Press
- Strathern, M. (1997). Improving ratings: audit in the British university system. *European Review*, 5(3), 305–321.
- Strunk, W., Jr., & White, E. B. (1979). *The elements of style*. (3rd ed.). New York: MacMillan.
- Studying in Germany*. (2019). Retrieved from: <https://www.studying-in-germany.org/germany-international-student-statistics/>
- Sugars, B. J. (2006). *Business coach*. New York: McGraw-Hill Professional.
- Sursock, A. (2015). *Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities*. Brussels: European University Association.
- Szczyrba, B., & Wiemer, M. (2011). Forschungsfeld Tutorien: vom Nachhilfebetrieb zum Motor guter Lehre an Hochschulen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*. Retrieved from: <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/360>
- Technical University of Applied Sciences Wildau*. (2019). Retrieved from: <https://www.en.th-wildau.de>

- Teichler, U. (2009). Internationalisation of Higher Education: European Experiences. *Asia Pacific Education Review*, 10(1), 93–106.
- Terrion, J., & Leonard, D. (2007). A taxonomy of the characteristics of student peer mentors in higher education: Findings from a literature review. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(2), 149–164. doi:10.1080/13611260601086311.
- The Babes-Bolyai University*. (2017). Retrieved from: <http://www.ubbcluj.ro/ro/studenti/tutoriat.php>
- The Mittelhessen Univeristy of Applied Sciences*. (2018). Retrieved from: <https://www.thm.de/site/>
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: a typology and review of the literature. *Higher education*, 32(3), 321–345.
- Topping, K. J., & Ehly, S. W. (2001). Peer Assisted Learning: A Framework for Consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 12(2), 113–132.
- Tyler, K. (2004). Is it mentoring or coaching? *HR Magazine*, 49(3), 89.
- Tzuriel, D., & Shamir, A. (2004). The effects of peer mediation with young children (PMYC) on children's cognitive modifiability. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 143–165.
- Universität zu Köln*. (2019). Retrieved from: <https://www.uni-koeln.de>
- University of Applied Sciences Erfurt*. (2018). Retrieved from: <https://www.fh-erfurt.de/fhe/en/university-of-applied-sciences/>
- University of Applied Sciences, Potsdam*. (2018). Retrieved from: <https://www.fh-potsdam.de>
- University of Erlangen-Nuremberg*. (2018). Retrieved from: <http://www.fau.de>
- University of Stuttgart*. (2019). Retrieved from: <https://www.uni-stuttgart.de/en/>
- University of Wuerzburg*. (2019). Retrieved from: <https://www.uni-wuerzburg.de/en/university/>
- University Tübingen*. (2018). Retrieved from: <https://www.uni-tuebingen.de>

- Vainio-Mattila, A. (2009). Internationalizing Curriculum: A new kind of education? *New Directions for Teaching and Learning*, 118, 95–103. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1002/tl.356>
- Van Der Wende, M. C. (2001). Internationalisation policies: About new trends and contrasting paradigms. *Higher Education Policy*, 14(3), 249–259.
- VanLehn, K. (2006). The Behavior of Tutoring Systems. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 16(3), 227–265.
- VanLehn, K. (2011). The relative effectiveness of human tutoring, intelligent tutoring systems, and other tutoring systems. *Educational Psychologist*, 46, 1–25.
- VanLehn, K., Graesser, A. C., Jackson, G. T., Jordan, P., Olney, A., & Rose, C. P. (2007). When are tutorial dialogues more effective than reading? *Cognitive Science*, 31, 3–62.
- Veiga Simao, A. M., Flores, M. A., Fernandes, S., & Figueira, C. (2008). Tutoring in higher education: concepts and practices. Sisifo. *Educational Sciences Journal*, 07, 73–86.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (eds.). Cambridge MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (1978). *Mind in society*: Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wallace, S., & Gravells, J. (2005). *Professional Development. Lifelong Learning Sector: Mentoring*. Exeter: Learning Matters.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A (2003) Mentoring Research: A Review and dynamic process model. In Martocchio, J., & Ferris, J. (Eds.) *Research in Personnel & Human Resource Management*, 22. (pp. 39–124). Oxford Elsevier Science Limited.

- Welbers, U., & Gaus, O. (2005). *The shift from teaching to learning. Konstruktionsbedingungen eines Ideals (Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 116)*. Bielefeld: Bertelsmann.
- West, D. (2004). Group mentoring: Benefits and tensions. *Training and Development in Australia*, 31(2), 22–24.
- White, D. (2006). *Coaching leaders: guiding people who guide others*. San Francisco, USA: John Wiley and Sons.
- Whitmore, J. (2002). *Coaching for performance: growing people, performance and purpose*. (3rd ed.). London: Nicholas Brealey.
- Wildt, J. (2013). Ein hochschuldidaktischer Blick auf die Tutorenqualifizierung, In Kröpke, H., & Ladwig, A. (Hrsg.). *Tutorienarbeit im Diskurs. Qualifizierung für die Zukunft*. Berlin: LIT Verlag.
- Winkler, D. R. (1989). *Decentralisation in education: an economic perspective*. Washington: The World Bank. Population and Human Resource Department.
- Winnifred, R., & Browne-Glaude, Sh. H. (2009). *Doing diversity in higher education. Faculty leaders share challenges and strategies*. Retrieved from: <https://www.amazon.com/Doing-Diversity-Higher-Education-Challenges/dp/0813544475>
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem solving*. Pergamon press, vol. 17, 89–100.
- Woodhouse, D. (1999). Quality and Quality Assurance. In: J. Knight, & H. Wit (Eds.). 1999. *Quality and Internationalisation of Higher Education*. Paris, France: OECD.
- Wörner, A. (2006). *Lehren an der Hochschule. Eine praxisbezogene Anleitung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Yackel, E., & Cobb, P. (1990). Experience, problem solving, and discourse as central aspects of constructivism. *Arithmetic Teacher*, 38(4), 34–35.

- Yat Wai Lo, W. (2010). Decentralization of higher education and its implications for educational autonomy in Taiwan. *Asia Pacific Journal of Education*, 30(2), 127–139.
- Zachary, L. J. (2000). *The Mentor's Guide*. San Francisco: Jossey Bass.
- Zachary, L. J. (2002). The Role of Teacher as Mentor. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 2002(93), 27–38.
- Zamyat, K. M. (2003). *Kreative Seminarmethoden. 100 kreative Methoden für erfolgreiche Seminare*. Offenbach: Gabal Verlag.
- ZekoLL. *Zentrum für Kooperatives Lehren und Lernen*. (2019). Retrieved from: <https://www.thm.de/zekoll/daszentrum/zekoll/weiterbildung.html>
- Zimmermann, T., & Zellweger, F. (2012). *Lernendenorientierung. Studierende im Fokus*. Retrieved from: <https://www.amazon.de/Lernendenorientierung-Hochschuldidaktik-Erwachsenenbildung-Tobias-Zimmermann/dp/3039057839>

ДОДАТКИ

Додаток А Додаток А-1

Інтерв'ю з Нарін Жорж (Narine George), координатором проекту для біженців (Service for refugees) Бранденбурзького технічного університету (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg)

(Інтерв'ю проведено 30.05.2018 р. під час реалізації академічної мобільності в рамках програми Еразмус + (28.05.2018 – 01.06.2018) у Бранденбурзькому технічному університеті)

Інтерв'юер: Доброго дня, пані Нарін!

Респондент: Доброго дня, пані Оксано!

Інтерв'юер: Ваша колега Крістін Гандрек повідомила мене, що Ви працюєте над проектом, що передбачає роботу з біженцями і, що Ваш напрям роботи передбачає залучення тьюторів.

Респондент: Саме так! Ви знаєте, що в зв'язку з війною в Сирії кількість біженців до Німеччини різко зросла. Німеччина намагається створити всі умови для людей, які залишили свої домівки, надаючи можливість працювати та здобувати освіту. Такі студенти особливі, адже майже всі психологічно травмовані. На відміну від інших іноземних студентів, у біженців крім мовних питань та культурних відмінностей існують ще проблеми, пов'язані з недовірою, страхом, невпевненістю. Саме тому вони потребують постійної опіки, що може бути забезпечена в університеті через тьюторів.

Інтерв'юер: Чи зацікавлені біженці в навчанні у ЗВО?

Респондент: Все більше бажаючих навчатися з'являється з кожним роком. Вони розуміють, що після отримання освіти вони мають більше шансів самореалізуватися в Німеччині чи інших країнах Європи.

Інтерв'юер: Які першочергові завдання ставляться перед тьютором?

Респондент: Насамперед, це відкритість. Біженці мають відчутти дружнє середовище. По-друге, це відповідальне ставлення до тьюторіалів – тьютори мають бути в зазначеному місці в зазначений час. Крім цього, координація та узгодження всіх заходів в навчальному процесі для досягнення глобальної цілі – успішності та гармонійного розвитку кожного студента-біженця.

Інтерв'юер: Яка система оплати для тьюторів існує у Вашому Університеті?

Респондент: Для студентів бакалаврату – 9,05 євро за год при максимальному навантаженні 10 год на тиждень; для студентів магістратури – 10,54 євро за год при максимальному навантаженні 8 год на тиждень.

Інтерв'юер: Які перспективи існують для тьюторів в майбутньому?

Респондент: Для тьюторів це хороший старт в їхній подальшій кар'єрі, оскільки вони вже працюють у міжнародному відділі університету, що додає престижності їхньому професійному розвитку.

Інтерв'юер: Які ще додаткові бонуси отримують тьютори?

Респондент: У Бранденбурзькому технічному університеті дуже турбуються про самих тьюторів, адже вони вислуховують багато жакливих історій, що могло б погано відобразитися на їхньому здоров'ї та психіці. Саме тому, працівники міжнародного відділу регулярно організують зустрічі для спільного обговорення проблем. Крім цього, кожного року організують воркшоп «Гігієна для душі», під час якого обговорюють, як позбутися негативних емоцій, а також проводять ознайомчі бесіди про різні культури та відповідну поведінку.

Інтерв'юер: Пані Нарін, чому Ви для себе обрали таку важку і відповідальну ділянку роботи?

Респондент: Це не було заздалегідь запланованим проектом, так склалась обставина, я для себе вирішила, що лише невеличкий період попрацюю в цьому напрямку. Але після

спілкування з цими людьми, вислухавши сотні життєвих історій, я переглянула цінності та життєві пріоритети і зрозуміла, що не хочу кидати цих людей, а навпаки мрію працювати заради їхнього благополуччя.

Інтерв'юер: Знаєте, пані Нарін, в нашій країні також війна і є багато переселенців зі Сходу України. Слухаючи Вас, я проводжу паралелі з нашими реаліями і розумію, що кожен університет в Україні має докласти максимум зусиль, щоб створити комфортні умови для студентів-переселенців. Дуже дякую Вам за відверту та емоційну розмову! Бажаю Вам витримки та реалізації всіх задумів!

Респондент: Дякую, пані Оксано! Я також Вам бажаю успіхів, а Україні миру!

Інтерв'юер: Щиро дякую!

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-2
Інтерв'ю зі студентами
Національного університету «Львівська політехніка»:
Романом Дидаю та Богданом Мартиником

(Інтерв'ю проведено 12.09.2017 у Національному університеті «Львівська політехніка»)

Інтерв'юер: Доброго дня, шановні студенти!

Респондент (Роман Дида): Доброго дня!

Респондент (Богдан Мартиник): Доброго дня!

Інтерв'юер: Вітаю з поверненням до Львівської політехніки! Романе, в якому ЗВО Польщі Ви перебували та з якою метою?

Респондент (Роман Дида): Я навчався в Жешівському Технічному Університеті в рамках програми Еразмус + протягом одного семестру.

Інтерв'юер: Чи задоволені Ви організацією освітнього процесу у Жешівській політехніці, які особливості та відмінності в навчанні?

Респондент (Роман Дида): Я дуже задоволений можливістю навчатися протягом одного семестру у Польщі. Перш за все, я мав змогу ознайомитися з сучасним обладнанням та лабораторіями Жешівської політехніки. Особливістю навчального процесу є студентоцентризований підхід та практичне застосування умінь та навичок. Оскільки Жешівська політехніка є технічним закладом вищої освіти, велику увагу приділяють інженерним розробкам та стартапам в інженерних напрямках. Багато спеціальностей є схожими у Жешівській та Львівській політехніках. Проте, на відміну від Львівської політехніки, яка охоплює широкий спектр спеціальностей, включаючи право, психологію, соціологію, політологію та низку інженерних напрямків, Жешівський Технічний Університет включає сім факультетів, притаманних лише технічним закладам освіти. Особливої уваги заслуговує Факультет машинобудування та аеронавтики (Wydział Budowy Maszyn i Lotnictwa (RM) / The Faculty of Mechanical Engineering and Aeronautics). При університеті успішно функціонує Авіаційний навчальний центр (Centre Ośrodek Kształcenia Lotniczego / The Aviation Training) де студенти вищезгаданого факультету проходять практику.

Інтерв'юер: Чи виникали у Вас труднощі під час навчання у Жешівській політехніці?

Респондент (Роман Дида): Найважче було адаптуватися до навчання протягом перших двох тижнів. Здебільшого, всі труднощі пов'язані з навчанням на англійській та польській мові, узгодженням професійної термінології на різних мовах тощо. Проте, допомога польських викладачів та студентів допомогли при вирішенні всіх проблем.

Інтерв'юер: Чи забезпечується допомога тьюторів, або менторів протягом навчання?

Респондент (Роман Дида): В Університеті немає окремого відділу тьюторства та менторства, однак студенти отримують допомогу від представників міжнародного відділу. У відділі працює відповідальна особа за міжнародних студентів – ментор, яка консулює, допомагає адаптуватися до навчання та вирішити проблеми, які виникають в процесі навчання і є посередником між викладачами.

Інтерв'юер: Романе, уточніть, будь ласка, що входить до обов'язків ментора у Жешівській політехніці?

Респондент (Роман Дида): По-перше, ментор допомагає з поселенням у гуртожитку та оформленням документів ще до приїзду студента. По-друге, ментор допомагає заповнити Навчальну Угоду (Learning Agreement – Student Mobility for Studies). По-третє, ментор рекомендує додаткові курси, наприклад, з вивчення іноземних мов, для успішного навчання. Крім цього, до ментора можна звертатись, якщо виникають труднощі при вивченні певних предметів.

Інтерв'юер: Чи задоволені Ви досвідом навчання у Жешівській політехніці?

Респондент (Роман Дида): Я позитивно вражений від отриманого досвіду. Я порекомендував би кожному студенту поїхати в іншу країну Європи на частковий курс навчання, оскільки це дає можливість ознайомитись з іншим підходом до навчання та

організації навчального процесу, вдосконалити свій рівень знань іноземних мов та побачити глобальніше свої перспективи на майбутнє.

Інтерв'юер: Богдане, а в якому ЗВО Ви навчались у Польщі?

Респондент (Богдан Мартиник): Я навчався в Лодзькому Технічному Університеті в Рамках програми Еразмус +.

Інтерв'юер: Розкажіть, будь ласка, детальніше про Лодзький Технічний Університет.

Респондент (Богдан Мартиник): Лодзька політехніка являє собою класичний технічний заклад вищої освіти, включає дев'ять факультетів, а саме: Механічний факультет (Faculty of Mechanical Engineering); Факультет електротехніки, електроніки, інформатики і автоматики (Faculty of Electrical, Electronic, Computer and Control Engineering); Хімічний факультет (Faculty of Chemistry); Факультет технології матеріалів і текстильного дизайну (Faculty of Material Technologies and Textile Design); Факультет біотехнології і науки про продовольство (Faculty of Biotechnology and Food Sciences); Факультет будівництва та інженерії навколишнього середовища (Faculty of Civil Engineering, Architecture and Environmental Engineering); Факультет технічної фізики, інформатики і прикладної математики (Faculty of Technical Physics, Information Technology and Applied Mathematics); Факультет управління та інженерії продукції (Faculty of Management and Production Engineering); Факультет інженерних процесів і охорони навколишнього середовища (Faculty of Process and Environmental Engineering).

Інтерв'юер: Чи реалізовується система тьюторства і менторства у Лодзькій політехніці?

Респондент (Богдан Мартиник): В Лодзькому Технічному Університеті є ментори, які працюють у відділі міжнародних зв'язків та забезпечують комфортні умови навчання іноземних студентів. Крім цього, здивувало залучення студентів до менторської діяльності. На кафедрі також були студенти – тьютори, які допомагали з вивченням предметів.

Інтерв'юер: Тобто тьюторська та менторська діяльність координується відділом міжнародних зв'язків?

Респондент (Богдан Мартиник): Саме так. Біля відділу міжнародних зв'язків у коридорі розміщений відкритий офіс, в якому постійно знаходяться студенти – тьютори. До них можна звернутись за допомогою. Зокрема, вони допомагають підготувати необхідну документацію для іноземних студентів та надають консультації.

Інтерв'юер: Як мотивують польських студентів до тьюторської та менторської діяльності у Лодзькій політехніці?

Респондент (Богдан Мартиник): Такі студенти мають першочергове право на отримання стипендії за програмою Еразмус + на навчання в іншій країні, а також їх нагороджують сертифікатами та надають позитивні рекомендації.

Інтерв'юер: Шановні студенти, дякую Вам за цікаву та інформаційну бесіду. Надзвичайно приємно чути, що українські студенти сьогодні мають більше можливостей в навчанні, що є поштовхом до самореалізації та успішності на ринку праці. Бажаю Вам подальших успіхів!

Респондент (Роман Дида): Дякую Вам за запитання. А також хочу висловити вдячність Львівській політехніці за надання можливості отримати безцінний досвід.

Респондент (Богдан Мартиник): Бажаємо Вам успіхів у Вашому дослідженні!

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-3

Інтерв'ю з Малгожатою Світ (Małgorzata Świt) – працівницею Центру міжнародної співпраці (International Cooperation Center CWM / Centrum Współpracy Międzynarodowej) Лодзького технічного університету (Lodz Technical University / Politechnika Łódzka)

(Інтерв'ю проведено 05.04.2017)

Інтерв'юер: Доброго дня, пані Малгожато! Дякую за те, що знайшли можливість обговорити існуючу співпрацю та перспективи подальшої співпраці між Лодзьким Технічним Університетом та Національним університетом «Львівська політехніка».

Респондент: Доброго дня, пані Оксано! Рада нашій зустрічі.

Інтерв'юер: Перш за все, хочу висловити подяку від імені нашого Університету за організаційну допомогу та надання консультацій для наших студентів і викладачів під час їхнього перебування у Лодзькій політехніці.

Респондент: Ми також дякуємо Вам за супровід наших представників у Львівській політехніці. Добре, що крім Рамкової Угоди про співпрацю ми співпрацюємо в рамках програми Еразмус +.

Інтерв'юер: Очевидно, програма Еразмус + забезпечує необхідне фінансування навчання для студентів та відряджень для викладачів, що, у свою чергу, збільшує кількість мобільностей між нашими Університетами. Пані Малгожато, чи вплинула програма Еразмус + на організацію навчального процесу та структури Вашого Університету?

Респондент: Без сумніву, зміни відбулися, і досі ми адаптуємось до різких змін, які спричинені інтернаціоналізацією у вищій школі в Європі. Насамперед, йдеться про збільшення кількості іноземних студентів, які приїжджають в рамках кредитної мобільності (один – два семестри), або ступеневої мобільності (магістратура).

Інтерв'юер: З яких країн приїжджають студенти на навчання в рамках програми Еразмус +?

Респондент: Географія іноземних студентів охоплює майже всі країни ЄС, Міжінституційні Угоди підписані із ЗВО України, Німеччини, Франції, Швеції, Італії, Іспанії, Португалії тощо.

Інтерв'юер: Які зміни відбулись та які виклики з'явилися пов'язані із збільшенням кількості іноземних студентів у Вашому Університеті?

Респондент: Викликом стало забезпечення викладання дисциплін англійською мовою. Особливо, це стосувалось дисциплін інженерного напрямку. Є також відмінності між студентами різних країн Європи. Наприклад, рівень знання англійської мови нижчий у студентів країн Південної Європи, а у студентів країн Західної Європи – значно вищий. Таким чином, важливо не лише забезпечити викладання дисциплін англійською мовою, а й забезпечити візуалізацію на лекціях, консультувати студентів при першій необхідності тощо. Саме тому, з'явилась потреба у наставництві для студентів, особливо іноземних.

Інтерв'юер: Малгожато, опишіть, будь ласка, чи функціонує у Вашому Університеті тьюторство та менторство?

Респондент: У Центрі міжнародної співпраці працюють ментори, які допомагають в організації освітнього процесу. Біля відділу знаходиться відкритий офіс, в якому постійно знаходяться декілька тьюторів для надання консультацій. Тьютори допомагають заповнити Угоду на навчання в рамках програми «Еразмус+» (Learning Agreement), консультують щодо необхідної кількості кредитів, які дисципліни перезараховуються тощо.

Інтерв'юер: Хто виконує роль тьюторів – студенти чи працівники?

Респондент: Тьюторами можуть бути тільки студенти.

Інтерв'юер: Чи отримують тьютори оплату за свою роботу?

Респондент: Ні. Але, беручи до уваги їхню роботу, такі студенти першочергово скеровуються закордон на навчання, їх рекомендують для отримання стипендій, в окремих

випадках навіть зараховують певну кількість кредитів, заохочують до продовження навчання в аспірантурі та побудови кар'єри в університеті.

Інтерв'юер: Чи достатньо мотивованих студентів для виконання тьюторських обов'язків?

Респондент: Так, вони самі підходять у Центр міжнародної співпраці для того, щоб запропонувати свої кандидатури.

Інтерв'юер: Яким чином студенти дізнаються про свої обов'язки?

Респондент: З студентами старших курсів проводять тренінги працівники Центру міжнародної співпраці. На тренінгах студентам чітко окреслюють структуру Університету, розповідають про всі відділи, можливості, також навчають, як підготувати необхідну документацію, заповнювати Навчальні Угоди (Learning Agreements) тощо. Крім цього, студенти мають бути готові швидко відреагувати на різні запити іноземців, тому вони мають перелік телефонів, електронних пошт, адреси корпусів, карти.

Інтерв'юер: Як Ви гадаєте, чи успішно є така комунікація між студентами, чи готові студенти старших курсів до вирішення серйозних проблем?

Респондент: Звісно, що передбачити все неможливо. Але, у більшості випадків тьютори відповідально ставляться до своїх обов'язків.

Інтерв'юер: Чи перевіряєте Ви якість тьюторської роботи?

Респондент: Формальної перевірки немає. Але для нас важливими є позитивні відгуки партнерських ЗВО.

Інтерв'юер: Пані Малгожато, дуже дякую Вам за цікаву бесіду. Сподіваюсь на подальшу плідну співпрацю!

Респондент: Ми також сподіваємось, що зможемо активно працювати над розвитком співпраці та реалізовувати спільні освітні та наукові проекти. А Вам бажаю успіху у Вашому дослідженні.

Інтерв'юер: Дуже Вам дякую.

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-4

Інтерв'ю з Мартою Ліпінською (Marta Lipinska) – координатором програми Еразмус + у Познанському технічному університеті (Poznan University of Technology / Politechnika Poznańska)

(Інтерв'ю проведено 27.02.2018)

Інтерв'юер: Доброго дня, пані Марто!

Респондент: Доброго дня, пані Оксано!

Інтерв'юер: Сьогодні у Вашому Університеті багато іноземців, Ви організовуєте якусь подію?

Респондент: Так у нас міжнародний семінар, майже кожного тижня ми організовуємо різні міжнародні заходи, конференції, семінари, круглі столи. На сьогоднішній день важливо ознайомлюватися з досвідом іноземних колег для розвитку міжнародної співпраці.

Інтерв'юер: Розкажіть, будь ласка, детальніше про структуру Вашого Університету.

Респондент: Познанська політехніка є молодшою від Львівської, також у нас менша кількість студентів – понад двадцять тисяч. Університет включає десять факультетів, а саме: Факультет Архітектури (Faculty of Architecture), Факультет Будівництва та Інженерії Довкілля (Faculty of Civil and Environmental Engineering), Факультет Машинобудування і Управління (Faculty of Mechanical Engineering and Management), Факультет Електроніки і Телекомунікацій (Faculty of Electronics and Telecommunications), Факультет Електротехнічної Інженерії (Faculty of Electrical Engineering), Факультет Технічної Фізики (Faculty of Technical Physics), Факультет Інформатики та Обчислювальної Техніки (Faculty of Computing), Факультет Транспортної Інженерії (Faculty of Transport Engineering), Факультет Управління Проектуванням (Faculty of Engineering Management), Факультет Хімічної Технології (Faculty of Chemical Technology).

Інтерв'юер: У наших Університетах багато спільних навчально-наукових напрямків.

Респондент: Саме так. Ми вже давно співпрацюємо в таких напрямках як комп'ютерні науки, менеджмент, електротехніка тощо.

Інтерв'юер: Чи є у Вас окремий відділ, який працює над розвитком міжнародної співпраці?

Респондент: Так, це Міжнародний відділ, який відповідає за міжнародні програми, проекти, підписання Угод про співпрацю, координує діяльність за програмою Еразмус +.

Інтерв'юер: Чи готова Познанська політехніка до збільшення кількості іноземних студентів?

Респондент: Ми можемо запропонувати велику кількість дисциплін англійською мовою, також ми маємо достатню кількість професорів та кваліфікованих адміністративних працівників, щоб забезпечити комфортні умови навчання для іноземних студентів.

Інтерв'юер: Чи функціонує у Вас система тьюторства?

Респондент: Це питання є на порядку денному, проте на даний час ми можемо говорити лише про неформальне тьюторство.

Інтерв'юер: Пані Марто, чи потрібно сьогодні, на Вашу думку, впроваджувати тьюторство у ЗВО?

Респондент: На мою думку, тьютори надзвичайно потрібні для роботи з іноземними студентами та при вивченні інженерних дисциплін. Це може стати запорукою успіху студентів, які навчаються в технічних університетах.

Інтерв'юер: Чи зацікавлені студенти Вашого Університету у можливості стати тьюторами для інших студентів?

Респондент: Студенти шукають можливості для тимчасового працевлаштування, відповідно і тьюторство вони розглядають як один із способів підробітку зацікавлення програмами подвійних дипломів, можливістю проходження практики закордоном, в участі в програмах академічної мобільності.

Інтерв'юер: На який досвід орієнтується Познанська політехніка щодо реалізації тьюторства?

Респондент: Познанська політехніка реалізує різноманітні програми обмінів у співпраці із німецькими університетами. У студентському товаристві обговорюють різноманітні питання, зокрема й тьюторство, яке у Німеччині реалізується на основі оплати праці.

Інтерв'юер: Шановна пані Марто, дякую Вам за бесіду!

Респондент: І Вам, пані Оксано! На мою думку, Ви обрали цікаву і важливу тему для дослідження! Бажаємо Вам в Україні успішно впровадити тьюторство в систему вищої освіти.

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-5

Інтерв'ю з координатором міжнародного співробітництва Коледжу Форсайт Північної Кароліни (США) Тоддом Шоафом (Todd Shoaf)

(Інтерв'ю проведено 22.02.2018 у Національному університеті «Львівська політехніка»)

Інтерв'юер: Пане Шоаф, раді вітати Вас у Львівській політехніці.

Респондент: Дякую за запрошення та організацію нашої зустрічі.

Інтерв'юер: Ми сподіваємось на розширення співпраці з американськими освітніми закладами, тому Ваш візит надзвичайно актуальний для нас. Скажіть, будь ласка, які Ваші враження від Львова та нашого Університету?

Респондент: На превеликий жаль, Україна помилково ще не розкрита для світу. Я вражений архітектурою Львова, вишуканими ресторанами та смачною кухнею. Також я зачарований головним корпусом Львівської політехніки.

Інтерв'юер: Приємно це чути. Корпус збудований в 70-х роках ХІХ століття. Головним архітектором був Юліан Захирієвич.

Респондент: У Вас потужна архітектурна школа, якою Ви можете пишатись. Не менше я вражений картинами відомого польського художника Яна Матейка.

Інтерв'юер: Ми підготували для Вас Угоду про співпрацю, яка охоплює декілька напрямків для співпраці, які з цих напрямків будуть для Вас пріоритетними?

Респондент: Ми вже погодили майбутні плани з Інститутом Економіки і Менеджменту та Інститутом Архітектури Львівської політехніки щодо проходження практики в США. Наш коледж зможе частково покрити витрати на переліт та проживання в Сполучених Штатах Америки.

Інтерв'юер: Для студентів це буде прекрасною нагодою не лише пройти практику, а також вдосконалити свій рівень знання англійської мови. Але чи не стане це додатковою перешкодою, оскільки студентам може бути важко повністю перейти на спілкування англійською мовою та розуміння термінології?

Респондент: Варто зазначити, що студенти мають відбиратися відповідно до рівня знання англійської мови. Крім цього, в Коледжі багато іноземних студентів, тому навчальний процес адаптований до кожного студента незалежно від країни, релігії, кольору шкіри.

Інтерв'юер: Чи реалізується тьюторство та менторство в навчальному процесі у США?

Респондент: У Сполучених Штатах Америки інститут тьюторства та менторства в освітніх закладах має давню історію розвитку. На сучасному етапі у всіх закладах освіти певною мірою реалізується тьюторство та менторство, відрізняються форми та способи організації. Особливо тьюторство є невід'ємним компонентом освітнього процесу.

Інтерв'юер: Чому, на Вашу думку, тьютори такі важливі в навчальному процесі?

Респондент: Не лише в освітньому середовищі. Наставництво присутнє у всіх великих корпораціях, компаніях, особливо в ІТ секторі. Для американців важливо відчувати комфорт і в навчанні і в роботі.

Інтерв'юер: В Україні також в ІТ фірмах реалізується така практика. До прикладу відома ІТ компанія SoftServe практикує менторство для подальшого розвитку своїх працівників (Learning Coordinator (Mentorship)).

Респондент: Як показує досвід, люди, яких правильно скеровують, успішніші та швидше досягають поставлених цілей.

Інтерв'юер: Дякую Вам за дискусію та готовність співпрацювати з нашим Університетом.

Респондент: Дякую. Сподіваюсь на реалізацію наших планів.

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-6

Інтерв'ю з американським дослідником Гансом Шнайдером (Hans Schneider)

(Інтерв'ю проведено 12.06.2017)

Інтерв'юер: Гансе, рада чути Вас! Як Ваші справи? Не плануєте свого візиту в Україну?

Респондент: Оксано, я також радий нашій розмові. На даний час ми з дружиною не плануємо їхати в Україну, проте, за деякий час ми приїдемо і завітаємо до Львова, обов'язково Вас попередимо. А як Ваші успіхи в роботі і з написанням дисертації?

Інтерв'юер: Гансе, дякую! Я активно працюю над дисертацією, як я вже розповідала основу дисертаційного дослідження становить розвиток та реалізація тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини. Проте, ми також подаємо огляд тьюторства у вищій освіті інших країн. Тому, важливо, щоб Ви прокоментували особливості реалізації тьюторства у США. Передусім, Гансе, нагадайте декілька слів про себе та мету Вашого перебування у Львівській політехніці.

Респондент: До Національного університету «Львівська політехніка» я приїхав проводити дослідження в рамках своєї дисертації як стипендіат програми імені Фулбрайта. У співпраці з працівниками Львівської політехніки я розробив регіональний план для збереження окремих дерев'яних церков у восьми переважно сільських громадах Західної України. Цей план включав відповідні теорії збереження історії та сільського регіонального планування, оскільки вони стосуються об'єктів культурної спадщини. Було також оцінено доцільність і бажання використання цих історичних церков для сприяння економічному розвитку цих громад. Результатом розробки цього регіонального плану був не просто план, що застосовується до цих восьми громад, а модель, яка буде служити шаблоном в подібних ситуаціях. У рамках плану збереження та розвитку були розроблені контакти в кожній з восьми громад для забезпечення узгодженого підходу. Крім того, були проведені консультації експертів з усієї наукової та охоронної спільноти в Україні та за кордоном з метою розробки найкращого плану збереження. Я був єдиним американським представником професійного дослідження «Початкове дослідження дерев'яних церков, що входять до світової спадщини ЮНЕСКО» в Україні та Польщі. У нас була п'ятиденна екскурсія по всіх шістнадцяти номінованих дерев'яних церквах Західної України та Східної Польщі. Під час дослідження я був спеціальним гостем української делегації, до складу якої увійшли шість фахівців з кола науковців та представників уряду. Серед моїх обов'язків як стипендіата програми імені Фулбрайта було також написання статей та брошур про дерев'яні церкви, розвиток освітніх обмінів та спільне викладання курсу з ділової англійської мови та курсу управління проектами німецькою мовою у Національному університеті «Львівська політехніка». Також я був запрошеним лектором в Інституті Архітектури Національного університету «Львівська політехніка» та в Центрі сучасних іноземних мов при Українському католицькому університеті у Львові. Крім того, я подорожував по всій Європі, читаючи лекції англійською та німецькою мовами про свою роботу із збереження дерев'яних церков, включаючи Національний університет «Львівська політехніка» (Україна), Київський національний економічний університет (Україна), Харківський національний університет будівництва та архітектури (Україна), Харківська державна академія дизайну та мистецтв (Україна), Вроцлавський технічний університет (Польща), Жодинський регіональний громадський центр (Білорусь) і Кохановська середня школа (Білорусь).

Інтерв'юер: Гансе, сподіваюсь Ви задоволені досвідом, який отримали в Україні, а також організацією Вашого стажування.

Респондент: Так, дуже дякую. Я зустрів багатьох висококваліфікованих спеціалістів, які допомогли мені зробити дослідження. Також я дуже вдячний за дружнє ставлення українців до мене.

Інтерв'юер: Приємно це чути. А як в американських університетах працюють з іноземними студентами та науковцями. Як організоване тьюторство та/або менторство?

Респондент: Менторство і тьюторство в американських університетах є неформальним. Можливо тому, що студенти не навчаються постійних академічних групах, як в інших країнах. Натомість вони можуть вивчати навчальну дисципліну «Хімія» з однією групою, а «Інженерію» з іншою. Також з метою забезпечення індивідуального підходу до організації освітнього процесу освітня програма передбачає вибіркові курси, які диверсифіковані кількома опціями. Наприклад, в Університеті Південної Індіани студенти можуть відвідувати заняття з іноземної мови, або іншої гуманітарної дисципліни упродовж чотирьох семестрів.

Інтерв'юер: Чим зумовлена неформальність та неструктурованість менторства і тьюторства у США?

Респондент: Особливість менторства і тьюторства у США пов'язана з неможливістю спрогнозувати кількість випускників. Інколи тьютори та ментори працюють відразу з декількома групами, оскільки кількість випускників за однією спеціальністю може бути різною – від двох осіб і до декілька десятків випускників, оскільки освітньо-професійні програми, що їх пропонують університети США побудовані таким чином, що дозволяють здійснити зміну спеціальності у бідь-який час. Тому забезпечити сталість та формальність менторства і тьюторства дуже важко. Натомість, на практиці студенти старших курсів допомагають студентам молодших курсів однієї спеціальності.

Інтерв'юер: Чи є окремі відділи в американських університетах, які координують роботу тьюторів?

Респондент: У деяких університетах працюють Відділи з розвитку академічних навичок (англ. Academic Skills Departments), які забезпечують організацію предметного тьюторства, а саме з математики, письма та академічного коучингу. Проте, до освітньо-професійних програм входять такі важкі предмети, як «Динаміка структур» (англ. Dynamics of Structures) і відсутність організованого тьюторства на рівні університету, факультету чи кафедри змушує студентів звертатися по допомогу до своїх одногрупників, або студентів старших курсів, оплативши їм приватні заняття. У Техаському університеті (англ. Texas A&M University) функціонує Центр академічної успішності (англ. Academic Success Center). У цьому центрі працюють викладачі, які протягом заздалегідь визначеного часу надають консультації студентам.

Інтерв'юер: Гансе, як Ви вважаєте чи реально буде впровадити тьюторство в українських закладах вищої освіти?

Респондент: На мою думку, так. Важливо, щоб більше українських науковців досліджували міжнародні практики тьюторства для подальшого впровадження в Україні.

Інтерв'юер: Гансе, Ви відчували потребу в такому наставництві під час перебування у Львівській політехніці?

Респондент: Ні, я отримував необхідні консультації від завідувача кафедри архітектури та реставрації професора Бевза Миколи Валентиновича, працівників кафедри, керівництва Інституту Архітектури, а також вдячний за Вашу допомогу, Оксано, у підготовці та оформленні необхідної документації.

Інтерв'юер: Гансе, я бажаю Вам успіхів у всіх Ваших починаннях! Чекаємо Вас у Львові!

Респондент: Дуже дякую, Оксано! Вам також бажаю успіхів! До зустрічі.

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-7

Інтерв'ю з Крістін Гандрек (Christin Handrek), працівником відділу міжнародних зв'язків (International Relations Office) Бранденбурзького технічного університету (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg)

(Інтерв'ю проведено 30.05.2018 р. під час реалізації академічної мобільності в рамках програми Еразмус + (28.05.2018 – 01.06.2018))

Інтерв'юер: Доброго дня, пані Крістін!

Респондент: Доброго дня, пані Оксано! Вітаю Вас у місті Котбус!

Інтерв'юер: Дякую! Пані Крістін, відповідно до програми мого перебування у нас буде достатньо часу обговорити перспективи подальшої співпраці між нашими університетами та проаналізувати співпрацю в рамках програми Еразмус +.

Респондент: Звісно. Також хотіла б Вам повідомити, що Ви, як наша гостя можете користуватися бібліотекою університету, там Ви знайдете багато матеріалів про тьюторство в німецьких ЗВО.

Інтерв'юер: Дякую за те, що включили моє дослідження до тематики стажування.

Респондент: Добре, що Ви запропонували. Для нас буде приємністю допомогти Вам у дослідженні, адже країною дослідження Ви обрали Німеччину, тому ми зможемо ознайомити Вас з практичними деталями реалізації тьюторства.

Інтерв'юер: Дякую. Перш за все, розкажіть декілька слів про Ваш університет.

Респондент: Бранденбурзький Технічний Університет був заснований ще у ХХ столітті, проте у 2013 році відбулось об'єднання з Вищою Технічною Школою Лужиці. На сьогодні ми включаємо шість факультетів, понад вісім тисяч студентів, близько вісімсот викладачів.

Інтерв'юер: Чи працюють тьютори з німецькими студентами над вирішенням проблемних питань?

Респондент: Як правило, німецькі студенти всі свої проблеми вирішують під час засідань студентської ради (англ. Student board).

Інтерв'юер: Чи можуть вони отримати психологічну допомогу при потребі та звернутись за консультацією?

Респондент: З ними працюють викладачі-ментори та професійні психологи.

Інтерв'юер: Пані Крістін, Ви все таки згадували про роботу тьюторів з окремими студентами.

Респондент: Так, у нас запланована зустріч цього тижня з Нарін Жорж, яка працює з біженцями, вона детальніше розповість Вам про роботу в цьому напрямку.

Інтерв'юер: Дякую. Я так розумію, що на даному етапі Ви не зацікавлені ширше впроваджувати тьюторство в навчальний процес для роботи також з німецькими студентами.

Респондент: Не зовсім так. Ми усвідомлюємо, що тьюторство є необхідним елементом для досягнення студентської успішності, проте у порівнянні з іншими ЗВО Бранденбурзький Технічний Університет є менший за кількістю факультетів та студентів, крім цього нам потрібне додаткове фінансування для тьюторів. Якщо ми подамо заявку на грант і отримаємо фінансування, тоді реально буде впровадити тьюторство для всіх студентів та в різних напрямках (subject tutoring, tutoring for international students etc.).

Інтерв'юер: Пані Крістін, дякую Вам за організацію мого візиту та важливу інформацію.

Респондент: З приємністю консультуватиму Вас цього тижня!

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-8

Інтерв'ю з Тіною Моргенроф (Tina Morgenroth), працівницею відділу міжнародних зв'язків (International Office) Університету прикладних наук м. Ерфурт (Fachhochschule Erfurt /University of Applied Sciences)

(Інтерв'ю проведено 17.07.2018 – під час перебування в Університеті прикладних наук м. Ерфурт (16.07.2018 – 20.07.2018) з метою обговорення перспектив подальшої співпраці та ознайомлення з особливостями функціонування тьюторства та менторства у цьому університеті)

Інтерв'юер: Тіно, рада знову Вас бачити!

Респондент: І я Вас, Оксано. Це наша друга зустріч після семінару у Фульді минулого року.

Інтерв'юер: Так. Надзвичайно приємно вже вдруге зустрічати представників ЗВО, які входять до Мережі тьюторів, після зустрічі Мережі. Декількох представників з німецьких ЗВО я зустріла на конференції у Києві, що організовувалась Німецькою службою академічних обмінів DAAD. Приємно відчувати себе частинкою німецької спільноти тьюторів.

Респондент: Приємно чути, що Ви активно працюєте над своїм дослідженням.

Інтерв'юер: Дякую, Тіно. Скажіть, будь ласка, чи є у Вашому Університеті окремий відділ, який координує тьюторську діяльність?

Респондент: В Університеті прикладних наук м. Ерфурт функціонує Центр якості (англ. Center for Quality), який координує роботу тьюторів та менторів.

Інтерв'юер: Які види діяльності реалізуються за допомогою Центру?

Респондент: Серед основних видів діяльності Центру – організація «Ознайомчого тижня» (англ. Refreshing week) для першокурсників, під час якого студенти ознайомлюються з основними принципами роботи університету, правами і обов'язками студентів. Також реалізується проект для біженців Welcome Project, в рамках якого студенти-тьютори працюють зі студентами-біженцями та допомагають з мовними питаннями, надають рекомендації щодо коректного оформлення документації тощо. На початку семестру координатори збирають всіх тьюторів для настанов. Спочатку тьюторів обирають на факультетах, після цього в Центрі якості складають загальний список. Необхідною умовою для тьюторів є проходження кваліфікаційного навчання у кількості 10 год упродовж одного семестру: 2 години під час першої настановної зустрічі та 2 кваліфікаційні курси за вибором: «Управління часом», «Як робити презентації». Тьютори, задіяні у проведенні «Ознайомчого тижня», додатково вивчають структуру університету та факультетів.

Інтерв'юер: Чи є фіксована оплата для тьюторів та яке їхнє навантаження?

Респондент: Кожного семестру 80 тьюторів працюють на погодинній оплаті праці. Передбачена оплата праці для студентів бакалаврату 9,50 євро за год та магістратури – 11 євро за год. Викладачі вирішують скільки годин на тиждень може працювати тьютор. Максимальне навантаження тьютора може сягати 180 год упродовж семестру. Зараз в університеті працюють над розробкою системи сертифікації тьюторів.

Інтерв'юер: Чи працюють тьютори з іноземними студентами?

Респондент: Кількість іноземних студентів становить 20-25 осіб, з якими працюють 2-3 тьютори протягом семестру. Тьютори інформують студентів-іноземців про перебіг подій та ознайомлюють зі структурою університету. Також вони зустрічають під час прибуття до міста іноземних студентів та відповідають за їхнє поселення, допомагають заповнити угоди на навчання, розповідають, як працювати в бібліотеках, проводять екскурсії тощо. Особливістю роботи цих тьюторів є те, що вони також тісно співпрацюють з міжнародним відділом університету. Створення комфортних умов для іноземців підвищує престиж закладу вищої освіти та є одним із показників, які враховуються для визначення його позиції у рейтингу.

Інтерв'юер: Який результат, на Вашу думку, роботи тьюторів з іноземними студентами?

Респондент: Застосування диверситивного підходу до формування академічних груп дає можливість налагодити співпрацю та спільне навчання студентів-іноземців та німецьких студентів для кращої комунікації та обміну ідеями й знаннями.

Інтерв'юер: Тіно, дякую Вам за розмову. Знаю, що плануєте візит до Львова. Запрошую на смачну Львівську каву та на екскурсію до Львівської політехніки.

Респондент: Дуже дякую, Оксано. Обов'язково Вам зателефоную. До зустрічі!

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-9

Інтерв'ю з Мейке Гольшер (Meike Hölscher) – працівницею Центру кооперативного викладання та навчання (ZekoLL) Університету прикладних наук м. Гіссен (The Mittelhessen University of Applied Sciences)
(Інтерв'ю проведено 15.05.2017 – під час проходження стажування в рамках програми Еразмус + 15.05.2017 – 20.05.2017)

Інтерв'юер: Доброго дня, Мейке! Дуже приємно зустрітись з Вами!

Респондент: Доброго дня, Оксано! Вітаю Вас у Гессені.

Інтерв'юер: Дуже дякую Вам за можливість прийняти участь у зустрічі Мережі тьюторів. На скільки мені відомо, серед учасників – лише представники з німецьких ЗВО?

Респондент: Саме так. Вже традиційно двічі на рік Мережа тьюторів збирає координаторів тьюторської діяльності із закладів вищої освіти Німеччини. Тому Ваша присутність буде дещо незвичною. Водночас, нам приємно, що особливостями реалізації тьюторства у Німеччині цікавляться представники інших країн.

Інтерв'юер: Я дізналася, що цьогорічна зустріч відбудеться в Університеті прикладних наук м. Фульда (Fulda University of Applied Sciences). Чому саме цей університет і місто?

Респондент: На кожній зустрічі обговорюють місце проведення наступної зустрічі. Місце проведення обирають за принципом комфортності: до університету легко дістатися, локація влаштовує усіх членів Мережі.

Інтерв'юер: Опишіть коротко систему тьюторства у ЗВО Німеччини.

Респондент: Перш за все, хотіла б коротко сказати про особливості вищої освіти Німеччини. Вища освіта регулюється децентралізовано, тобто управляється на рівні 16-ти федеральних Земель, а Федеральне Міністерство Освіти лише частково координує освітні процеси. Щодо тьюторства, в системі вищої освіти є певні відмінності. Варто зазначити, що крім тьюторів є ще ментори. Тьюторами є студенти, менторами – працівники ЗВО. Ментори надають психологічну допомогу та забезпечують організаційну роботу під час навчання, допомагають з працевлаштуванням тощо. Тьютори допомагають з вивченням предметів, виконання практичних та лабораторних робіт (subject tutors); адаптації під час першого семестру, консультують іноземних студентів (first semester tutors); допомагають з академічним письмом (academic writing tutors) тощо. У кожному ЗВО форма реалізації тьюторства відрізняється. Все залежить від фінансування, оскільки кожен окремий ЗВО подає свій проект для отримання фінансування на оплату праці тьюторів та координування тьюторської і менторської діяльності. Як правило, у ЗВО, в якому впроваджене тьюторство, створений окремий відділ, який координує таку діяльність. Наприклад, в Університеті прикладних наук м. Гіссен (The Mittelhessen University of Applied Sciences) функціонує Центр кооперативного викладання та навчання (ZekoLL), який організовує роботу тьюторів та менторів.

Інтерв'юер: Як проводиться оплата тьюторам та менторам?

Респондент: Ментори отримують заробітну плату, як і інші працівники ЗВО. Тьютори отримують погодинну оплату за проведення тьюторіалів (в залежності від ЗВО – 9-11€/год.),

Інтерв'юер: Яка роль Мережі тьюторів?

Респондент: Мережа відіграє роль координаційної інституції, що регулює тьюторство та менторство у всій Німеччині. Двічі на рік проходять зустрічі Мережі в різних містах Німеччини, де обговорюються проблемні питання та шляхи їх вирішення.

Інтерв'юер: Скільки закладів вищої освіти входить до Мережі тьюторів?

Респондент: На це питання важко відповісти, оскільки Мережа постійно розширюється, ЗВО, які ще не є членами Мережі, постійно реєструються та виконують умови для членства в Мережі. Хочу лише зазначити, що відбулись дві основні хвилі

приєднання закладів вищої освіти до Мережі. Перша – разом із створенням Мережі в 2009 році, тоді було десять ЗВО, друга – в 2013 році, коли приєдналось понад шістдесят ЗВО.

Інтерв'юер: Як готують тьюторів, хто проводить консультації для тьюторів?

Респондент: Тьюторів консультують куратори, або коучі.

Інтерв'юер: В якому форматі організовані консультації?

Респондент: Кожен студент може у будь-який час узгодити зустріч-консультацію. Під час зустрічі він має змогу поставити будь-які запитання щодо тьюторської діяльності: наприклад, запитання щодо організації тьюторіалів, нових методів викладання або ж щодо розв'язання складних ситуацій на заняттях. Також куратори можуть бути присутні на відкритих заняттях і після заняття підводять підсумки.

Інтерв'юер: Чи ефективно проведення таких консультацій?

Респондент: Така форма кураторства допомагає тьютору стати впевненішим, розвинути професіоналізм та ознайомитися з новими ідеями.

Інтерв'юер: Чи повідомляють тьюторів про відвідування занять?

Респондент: Інформація про відвідання того чи іншого заняття є прихованою, тому ніхто не може підготуватися завчасно.

Інтерв'юер: Чи брали Ви приклад з інших країн в реалізації тьюторства?

Респондент: Німецькі університети сьогодні орієнтуються здебільшого на Мережу тьюторів і ті матеріали, які презентуються Мережею. Водночас, ми також вивчаємо досвід країн, в яких тьюторство впроваджено вже багато років. Це насамперед Великобританія та США.

Інтерв'юер: Мейке, як Ви гадаєте, чи зможу я провести анкетування учасників сьогоденної зустрічі?

Респондент: Я думаю, що так. Перед початком семінару я запитаю дозволу в представників Мережі тьюторів.

Інтерв'юер: Мейке, дуже дякую Вам!

Респондент: Бажаю Вам успіху, Оксано!

Додаток підготовлений автором.

Додаток А-10

Інтерв'ю з Людією Пейфер (Lydia Pfeiffer) – працівницею Центру кооперативного викладання та навчання (ZekoLL) Університету прикладних наук м. Гіссен (The Mittelhessen University of Applied Sciences)
(Інтерв'ю проведено 16.05.2017 – під час проходження стажування в рамках програми Еразмус + 15.05.2017 – 20.05.2017)

Інтерв'юер: Доброго дня, Людіє! Приємно з Вами познайомитись.

Респондент: Доброго дня, Оксано! Рада вітати Вас у Фульдї.

Інтерв'юер: Людіє, я вже спілкувалася з Вашою колегою Мейке Гольшер, вона розповіла мені багато цікавої інформації щодо реалізації тьюторства у вищій освіті Німеччини та у Вашому Університеті зокрема. Чи можна уточнити ще декілька питань?

Респондент: Звісно, у Фульдї ми перебуватимемо протягом двох днів. Ви можете запитувати про все, що Вас цікавить.

Інтерв'юер: Яким чином вимірюється якість тьюторської діяльності?

Респондент: Офіційних загальних критеріїв не існує. Кожен заклад вищої освіти проводить певну аналітику та відслідковує успішність студентів. Федеральне Міністерство Освіти аналізує загальні тенденції та зміни у вищій освіті, а також аналізує рейтинги того чи іншого університету, рівень працевлаштованості після його закінчення тощо. Власне підвищення успішності серед студентів у ЗВО після впровадження тьюторства вплинуло на створення Мережі з метою ширшого впровадження у ЗВО та збільшення досліджень за даною тематикою.

Інтерв'юер: Що може стати перешкодою в процесі впровадження тьюторства?

Респондент: Є багато чинників. Серед яких: недостатньо мотивованих працівників, які можуть організувати тьюторську діяльність, особливо якщо заклад вищої освіти невеликий; відсутність фінансування, якщо ЗВО не подає проект на отримання гранту, відповідно тьюторам не зможуть оплатити проведення тьюторіалів.

Інтерв'юер: Людіє, в розмові Мейке згадувала про кваліфікаційні курси. Для кого ці курси проводяться у Вашому університеті?

Респондент: Кваліфікаційні курси в Університеті прикладних наук м. Гіссен зорієнтовані на усіх тьюторів, які беруть участь у викладанні та підтримують студентів в освітньому процесі.

Інтерв'юер: Які саме кваліфікації існують для тьюторів?

Респондент: Для початківців існує два види кваліфікацій, які можна отримати: базовий курс кваліфікації, заняття цього курсу тривають неповний робочий день; посилений курс кваліфікації, який можна прослухати, як доповнення до базового курсу.

Інтерв'юер: Чи у всіх ЗВО такі вимоги пов'язані з кваліфікаціями?

Респондент: Ні, кожен ЗВО розробляє свою структуру організації тьюторства. Зустрічі-семінари Мережі є надзвичайно актуальними, адже саме на таких зустрічах ми обговорюємо практики реалізації тьюторства усіх ЗВО, визначаємо успішні, або навпаки і рекомендуємо своїм колегам, що варто змінити, або впровадити.

Інтерв'юер: Людіє, дуже Вам дякую.

Респондент: Прошу, Оксано. Якщо у Вас виникнуть запитання під час семінару, Ви можете запитувати.

Додаток підготовлений автором.

Додаток Б
Додаток Б – 1
Заклади вищої освіти Німеччини – засновники Мережі тьюторства
(2009 р.)

Ruhr-Universität **Bochum**
Technische Universität Dortmund
Universität **Duisburg-Essen**
Heinrich-Heine-Universität **Düsseldorf**
Universität **Kassel**

Deutsche Sporthochschule **Köln**
Universität zu **Köln**
Hochschule **Niederrhein**
Universität **Paderborn**
Universität **Wuppertal**

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

Додаток Б – 2
Заклади вищої освіти, які доєдналися до
Мережі тьюторства у вищій школі Німеччини у 2013 р.

Fachhochschule Aachen	Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
Freie Universität Berlin	Fachhochschule Kiel
Technische Universität Berlin	Hochschule Koblenz
Fachhochschule Bielefeld	Universität Koblenz-Landau
Universität Bielefeld	Technische Hochschule Köln
Hochschule Bochum	Universität Konstanz
Technische Universität Chemnitz	Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig
Technische Universität Clausthal	Universität Leipzig
Hochschule Coburg	Universität Mainz
Technische Universität Darmstadt Programm1 (HDA) Programm 2 (KI²VA)	Philipps-Universität Marburg
Fachhochschule Erfurt	Technische Hochschule Mittelhessen
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg	Hochschule Mittweida
Hochschule Esslingen	Ludwig-Maximilians-Universität München
Goethe-Universität Frankfurt am Main	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen Nürnberg
Europa Universität Viadrina Frankfurt (Oder)	Technische Hochschule Nürnberg
Frankfurt University of Applied Sciences	Hochschule für Wirtschaft und Umwelt Nürtingen-Geislingen
Hochschule Fulda	Hochschule Osnabrück
Justus Liebig Universität Gießen	Hochschule Ostwestfalen-Lippe
Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg	Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften
Universität Hamburg	Fachhochschule Potsdam
Technische Universität Hamburg	Hochschule Rhein-Waal
Leibniz Universität Hannover	Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes
Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim/Holzwinden/Göttingen	Eberhard Karls Universität Tübingen
Jade Hochschule	Westfälische Hochschule
Hochschule Karlsruhe - Technik und Wirtschaft	Technische Hochschule Wildau
	Universität Würzburg

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

Додаток В

**Порівняльна таблиця реалізації тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини
(узагальнена інформація, отримана на основі опрацювання нормативно-правової документації закладів вищої освіти Німеччини, опитування та анкетування учасників Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини у м. Фульда, 2017 р.)**

№	ЗВО Німеччини	Рік заснування	Кількість студентів	Кількість викладачів	Чи впроваджена стратегія тьюторства у закладі вищої освіти?	Коротка характеристика розвитку тьюторства у закладі вищої освіти	Хто реалізує програми тьюторства у закладі вищої освіти?	Реалізація програм тьюторства на безоплатній / платній основі у закладі вищої освіти	Коротка характеристика функцій тьюторів закладі вищої освіти	Нормативно-правове регулювання розвитку тьюторства
1	Університет Прикладних Наук м. Ерфурт (Тюрингія) / University of Applied Sciences Erfurt (Thuringia)	1991 р.	4248	200	З 2011 р.	З 2011 р. університет фінансує розвиток тьюторства, проте кошти на професійний розвиток тьюторів не виділялись. З 2016 р. тьютори мають можливість пройти тренінги	Студенти	Тьютори отримують заробітну плату.	Працюють зі студентами, організовують вступний тиждень для студентів-першокурсників, виконують проекти. Ментори (викладачі)	Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі рекомендацій Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини.

						за кошти університету. Факультети мають право додатково виділяти кошти для реалізації факультетських тьюторських програм.			сприяють в організації додаткового вивчення таких навчальних дисциплін як математика, інформатика, природничі науки та технології.	
2	Університет Прикладних Наук Нюртинген-Гейслінген (Баден-Вюртемберг) / Hochschule für Wirtschaft und Umwelt Nürtingen-Geislingen / Nürtingen-Geislingen University of Applied Science (Baden-Württemberg)	1949/ 1972	5338	125 професорів+ 400 (часткова зайнятість)						
3	Університет Прикладних Наук м. Вільдау (Бранденбург)/ Technische	1991	4000	----	Тільки проектна діяльність	Системне предметне тьюторство, зокрема для вивчення	Студенти	Заробітна плата та сертифікація.	Надання підтримки з метою вивчення фізико-математичних	Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі

	Hochschule Wildau / Technical University of Applied Sciences Wildau (Brandenburg)					математики для всіх студентів. Тьюторство для вивчення інших предметів має ситуативний характер			дисциплін.	рекомендацій Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини.
4	Технічний Університет м. Хемніц (Саксонія)/ Chemnitz University of Technology (Saxony)	1836	10000	-----	5 років	Основний курс (дидактика)	Студенти	Тьютори отримують заробітну плату.	Організаційна	Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі рекомендацій Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини.
5	Університет Прикладних Наук м. Кіль (Шлезвіг-Гольштейн) / Fachhochschule Kiel: University of Applied Sciences (Schleswig-Holstein)	1969	7800	140	Впроваджена на окремих факультетах	Відсутнє системне предметне тьюторство; ситуативний характер відповідно до поточних потреб студентів окремих факультетів	Студенти	Тьютори отримують заробітну плату.	Предметне тьюторство в малих групах.	Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі рекомендацій Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини.
6	Мюнхенський університет Людвіга-Максиміліана (Баварія) / LMU Munich / Ludwig	1472	51025	6017	Кінець XX – початок XXI століття	Системне предметне тьюторство	Студенти	Тьютори отримують заробітну плату. Можливе	Тьютори сприяють освоєнню навчальних дисциплін. Ментори	Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі рекомендацій

	Maximilian University of Munich (Bavaria)							нараховування кредитів ЄКТС	(викладачі) надають консультації з кар'єрного та професійного розвитку.	Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини.
7	Університет Ерлангена-Нюрнберга (Баварія) / Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg / University of Erlangen-Nuremberg (Bavaria)	1743	39868	4040	З 2009 р. Кваліфікаційна програма	Системне предметне тьюторство	Студенти	Студенти отримують заробітну плату	Тьютори сприяють освоєнню навчальних дисциплін, допомагають студентам підготуватися до екзаменів.	Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі рекомендацій Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини.
8	Університет прикладних наук м. Франкфурт (Гессен) / Frankfurt University of Applied Sciences (Hessen)	1971	14407	250 професорів + 1195	Розвивається з часів заснування університету. Як головна стратегія – 3-4 роки.	Системне предметне тьюторство. Проект триватиме ще наступні 3 роки. На меті – розробка цілої кваліфікаційної програми для тьюторів і менторів.	Студенти та допоміжний персонал	Студенти отримують заробітну плату, ментори – ні	Тьютори сприяють освоєнню навчальних дисциплін, допомагають студентам підготуватися до екзаменів. Ментори надають додаткові консультації.	Законодавство федеральної землі Гессен. Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі рекомендацій Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини. Передбачено підписання

										контракту з Університетом.
9	Тюбінгенський Університет (Баден- Вюртемберг) / University of Tübingen / Eberhard Karls University of Tübingen (Baden- Württemberg)	1477	28515	3604	Впрова- джена вже декілька десяти- літь.	Системне предметне тьюторство	Студенти та аспіранти.	Студенти отримуют ь заробітну плату	Перевірка домашніх завдань, відповіді на запитання;	Відсутня
10	Падерборнський Університет (Північний Рейн - Вестфалія) / Paderborn University / Universität Paderborn (North Rhine- Westphalia)	1972	20308	1151	Впровад жено	Системне предметне тьюторство; навчання методиці викладання предмету на факультеті; зарахування 3 кредитів ЄКТС, надання сертифікату	Студенти	Студенти отримуют ь заробітну плату	Технічна допомога, підтримка сервісу	Відсутня
11	Університет прикладних наук Есслінген (м. Есслінген- ам-Неккар, земля – Баден- Вюртемберг) / Esslingen University of Applied Sciences	1868	6056	207	Впровад жена на факульт етах згідно зі strate- гією тьютор- ства / ментор-	Системне предметне тьюторство для освоєння права та соціально- поведінкових дисциплін	Студенти	Студенти отримуют ь заробітну плату	Предметне тьюторство, організаційно- педагогічний супровід, психологічний супровід, соціально- культурна адаптація під час	Відсутня

	/ Hochschule Esslingen (city – Esslingen am Neckar, land – Baden-Württemberg)				ства Університету.				першого семестру.	
12	Ганноверський Університет імені Готфріда Вільгельма Лейбніца (Нижня Саксонія) / Leibniz Universität Hannover (Lower Saxony)	1831	27625	3046	Розвиток з 60-их років ХХ століття	Не має обов'язкового характеру. Тьюторський офіс пропонує підготовче навчання / воркшопи для майбутніх та досвідчених тьюторів. Офіс працює для забезпечення роботи факультетів та інститутів Університету. Тому, професор з конкретного інституту контактує з тьюторським офісом, тоді працівники офісу погоджують потребу щодо тьюторів та обговорюють	Зазвичай, професори чи науковці проводять структуровані лекції. Студенти мають можливість практикувати матеріал, вирішувати завдання під час тьюторіалів. Тьюторіали проводяться / готуються тьюторами	Офіційне працевлаштування на погодинній оплаті праці	Різноманітні види тьюторства	Трудове законодавство Нижньої Саксонії. Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі рекомендацій Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини.

						побажання професора, з'ясовують, що саме він викладає, які очікування від роботи тьюторів.				
13	Університет Прикладних Наук м. Кобург (Баварія) / Coburg University of Applied Sciences / Hochschule Coburg (Bavaria)	1814	5000	250	3 2012 р.	Тьютори з орієнтації / адаптації допомагають першокурсникам протягом перших 3 тижнів навчання. Предметні тьютори переважно викладають 2 рази (45 хв) під час тижня на протязі семестру	Студенти	Студенти отримують заробітну плату	Предметні тьютори та Тьютори з адаптації до академічного середовища університету	Внутрішньо-університетська, що розробляється на основі рекомендацій Мережі тьюторства у вищій освіті Німеччини.
14	Університет Прикладних Наук м. Потсдам (Бранденбург) / Fachhochschule Potsdam / University of Applied Sciences Potsdam (Brandenburg)	1991	3282	102	Дидактична тьюторська програм а запроваджена у травні 2016 р.	Орієнтаційна тьюторська, менторська програма для студентів з освоєння предметів технічного спрямування. Забезпечується учасниками проекту з розвитку	Студенти	Студенти отримують заробітну плату	Тьютори (математика, прикладні науки) працюють більше над освоєнням змісту навчальної дисципліни. Ментори здебільшого виконують	Відсутня

						соціальних компетентностей. Заплановано програму розвитку колегіального викладання (peer teaching) як одну із форм професійного розвитку тьюторів.			психологічну та мотиваційну функцію	
15	Клаустальський Технічний Університет (Нижня Саксонія) / Clausthal University of Technology / Technische Universität Clausthal (Lower Saxony)	1775	5600	513	Так	Системне предметне тьюторство	Студенти	Студенти отримують заробітну плату	Підтримка під час вивчення предметів, виконання окремих завдань.	Відсутня
16	Університет Прикладних Наук м. Гіссен (Гессен) / Technische Hochschule Mittelhessen – University of Applied Sciences (Hessen)	1971	16000	213	Так	Системне предметне тьюторство	Студенти	Студенти отримують заробітну плату	Підтримка під час вивчення предметів, виконання окремих завдань.	Відсутня

17	Вюрцбурзький Університет Юліуса Максиміліана (Баварія) / The Julius Maximilian University of Würzburg / University of Wuerzburg (Bavaria)	1402	28878	2371	Так	Системне предметне тьюторство	Студенти	Студенти отримують заробітну плату	Підтримка під час вивчення предметів, виконання окремих завдань.	Відсутня
----	--	------	-------	------	-----	-------------------------------------	----------	---	--	----------

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.

Додаток Г

Мережа тьюторства у вищій школі Німеччини

Загальні стандарти підготовки тьюторів



Gemeinsame Standards der Tutor*innenausbildung des Netzwerks Tutorienarbeit an Hochschulen

Übergreifende Prinzipien für Tutor*innenschulungen

Die Ausbildung studentischer Tutor*innen folgt unabhängig von Inhalten und Formaten folgenden Grundprinzipien:

1. Die Angebote sind teilnehmerorientiert zu gestalten.
2. Die Angebote sind prozessorientiert zu gestalten.
3. Die Angebote sind methodisch kongruent zu ihren Inhalten zu gestalten.

Empfehlungen für den Aufbau eines Weiterbildungsprogramms

Dieses Konzept ist für ein zweistufiges Ausbildungssystem ausgelegt. So könnte das erste Modul einem „Basiszertifikat“, das zweite Modul einem „Erweiterungszertifikat“ mit jeweils 30 Arbeitseinheiten (AE; 1AE = 45min.) entsprechen. Für die Erfüllung der hier formulierten Standards gelten 30 AE als Mindestwert. Dabei muss ein angemessener Anteil von mindestens 20 AE der 30 AE pro Modul in Präsenzveranstaltungen abgeleistet werden.

Standards

Inhaltliche Standards für das Basismodul

Die folgenden Themen (zu den Intended Learning Outcomes siehe ausführliche Beschreibung der Standards) sollten im Basismodul (Basiszertifikat) erfasst werden. Dabei gilt, dass bedarfsorientiert Inhalte dazukommen oder im Einzelfall ausgelassen werden können. Die Themen „Gender und Diversity“ sind entweder Modulausteine oder Querschnittsthemen, die parallel dazu thematisiert und berücksichtigt werden sollten.

1. Rolle und Selbstverständnis
2. Didaktische und fachdidaktische Grundlagen
3. Methodisch/didaktische Planung und Gestaltung
4. Visualisierung und Präsentation
5. Umgang mit Gruppen
6. Umgang mit schwierigen Lehr-Lernsituationen

Netzwerkpartnerin:
Helke Kröpke, Dipl.-Päd.
Hochschule Niederrhein
Hochschulzentrum für Lehre und Lernen (HLL)
E-Mail: helke.kroepke@hs-niederrhein.de

Netzwerkpartner:
Marko Heyner, Dipl.-Päd., MBA
HAW Hamburg
Team Studien-einstieg
E-Mail: marko.heyner@haw-hamburg.de



Inhaltliche Standards für das Erweiterungsmodul

Im Erweiterungsmodul können alle Themen aus dem Basismodul aufgegriffen und vertieft werden.

Strukturelle Standards für beide Module: Formate

Die 30 Arbeitseinheiten können sich aus folgenden Formaten zusammensetzen:

1. Veranstaltungen (Workshops, Seminare, ...)
2. Hospitationen
3. Selbstlernphasen oder Online-Phasen
4. Beratungsangebote (z.B. kollegiale Fallberatung, Einzelberatung)
5. Schriftliche Ausarbeitung des Lehrkonzeptes
6. Schriftliche Ausarbeitung der persönlichen Reflexion der Tutorentätigkeit
7. Weitere Formate nach Absprache

Die Formate können beliebig kombiniert werden.

Заявка на акредитацію



AKKREDITIERUNGSKOMMISSION

Akkreditierungsantrag

(Das Feld ist durch Mitarbeiter*innen der Akkreditierungskommission auszufüllen.)

Antragszugang:

Antragsnummer:

Antragsbe-
treuer*in:

1. Angaben Programm

Hochschule:	
Name des Programms:	
Institutionelle Anbindung:	
Straße/Hausnr.:	
PLZ/Ort:	
Bundesland:	
Projekt-E-Mail:	
Programmverantwortliche*r:	

2. Angaben Antragssteller*in 3. Ansprechpartner*in (optional)¹

Akad. Titel:		
Nachname:		
Vorname:		
Telefon:		
E-Mail:		
Funktionsbezeichnung:		

¹ Bevollmächtigt, die im Rahmen des Akkreditierungsverfahrens erforderlichen Erklärungen abzugeben und entgegenzunehmen

Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen

Akkreditierungskommission
www.tutorienarbeit.de
akkreditierung.tutorienarbeit@hs-niederrhein.de
 Stand 08/2018

Koordinatorinnen:

Dr. Martina Oster, HAWK Hildesheim, Holzminden, Göttingen
 E-Mail: martina.oster@hawk.de
 Susanne Wiesner, Dipl.-Päd., Universität Hamburg
 E-Mail: susanne.wiesner@uni-hamburg.de

S. 1

4. Antragsart/ Anlass des Antrages

<input type="checkbox"/>	Erstakkreditierung
<input type="checkbox"/>	Reakkreditierung
<input type="checkbox"/>	Änderung der Akkreditierung

5. Beantragung der Verwendung des Akkreditierungssymbols²

Die Verwendung des Akkreditierungssymbols wird beantragt:	Ja <input type="checkbox"/>	Nein <input type="checkbox"/>
Die Nutzung des Akkreditierungssymbols wird beantragt zur Verwendung von/auf:		
Dokumenten, z.B. Ergebnisberichten, Zertifikaten usw.	<input type="checkbox"/>	
Werbematerialien (Flyer, Prospekte, Internetauftritt)	<input type="checkbox"/>	
Sonstige Verwendung (bitte spezifizieren)	<input type="checkbox"/>	
<hr/>		

6. Folgende Unterlagen werden mit dem Antrag eingereicht bzw. werden nachgereicht:

Angaben über die Programmverantwortlichen	<input type="checkbox"/> mit eingereicht	<input type="checkbox"/> werden nachgereicht
Angaben über zu akkreditierende Module und Programme	<input type="checkbox"/> mit eingereicht	<input type="checkbox"/> werden nachgereicht
Angaben zur Bewährung des Konzeptes und zur Qualitätssicherung	<input type="checkbox"/> mit eingereicht	<input type="checkbox"/> werden nachgereicht

7. Erklärung zum Akkreditierungsverfahren

Mit Unterzeichnung dieser Erklärung verpflichtet sich der/die Antragsteller*in,

- die Akkreditierungsregeln fortdauernd für diejenigen Bereiche zu erfüllen, für die die Akkreditierung/Reakkreditierung/Erweiterung beantragt oder erteilt wurde,
- das Netzwerk Tutorienarbeit an Hochschulen bzw. dessen Vertreter*in für Akkreditierungsbelange unverzüglich über Änderungen oder Vorkommnisse schriftlich zu informieren, die sich auf die fachliche Kompetenz und Eignung zur Konformitätsbewertung auswirken können.

Ort, Datum	Unterschrift/en des Antragstellers/ der Antragstellerin	Name in Klartext
------------	--	------------------

² Gilt nur bei erfolgreicher Akkreditierung

Додаток Д

Тьютори в українських навчальних закладах – новий експеримент МОН

26.10.2015

Чи зможе тьюторство стати частиною української освіти? У цьому навчальному році МОН розпочало експеримент під назвою «Тьюторська технологія як засіб реалізації принципу індивідуалізації в освіті», який триватиме п'ять років.

Вже цього року у кількох навчальних закладах України має розпочатися впровадження тьюторства – системи навчання, яка поєднує у собі наявність особистих наставників та створення окремої освітньої програми для кожного школяра. До участі в експерименті залучені деякі школи так ВНЗ у Дніпропетровській, Київській, Тернопільській та Харківській областях. Тьюторство буде впроваджене згідно з наказом «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі загальноосвітніх навчальних закладів України», з яким можна ознайомитись тут.

Автори проекту говорять про те, що сучасна система освіти не дає змоги розвинути в дитині такі якості, як вміння працювати у великих та малих групах, комунікабельність, стресостійкість, відповідальність, здатність приймати рішення, рефлексивність та адаптивність. А вчитель, який фактично керує навчанням і виступає головним джерелом знань, не здатен адаптуватися до сучасних потреб дітей. Саме тому Міністерство освіти вирішило спробувати тьюторський підхід, основна перевага якого – акцент на індивідуальності дитини.

Перелік закладів освіти, на базі яких проводився експеримент за участі МОН України та Тьюторської асоціації України «Тьюторська технологія як засіб реалізації принципу індивідуалізації в освіті»

Загальноосвітні навчальні заклади:

Криворізький гуманітарно-технічний ліцей №129 (м. Кривий Ріг);
 Криворізька педагогічна гімназія (м. Кривий Ріг);
 «Навчально-виховний комплекс №12 «Загальноосвітній навчальний заклад I ступеня – гімназія» (м. Дніпропетровськ);
 Харківська гімназія №12 (м. Харків);
 Харківський ліцей №89 (м. Харків);
 Харківська приватна гімназія «Очаг» (м. Харків);
 Лозівська загальноосвітня школа I-III ступенів №3 (М. Лозова, Харківська область);
 Боярська загальноосвітня школа №1 (м. Боярка, Київська область);
 Боярська загальноосвітня школа №3 (м. Боярка, Київська область);
 Вишнівська загальноосвітня школа №3 (м. Вишневе, Київська область);
 Комунальний заклад Київської обласної ради «Переяслав-Хмельницька загальноосвітня школа-інтернат» (м. Переяслав-Хмельницький, Київська область);
 Южненська Авторська М.П. Гузика експериментальна спеціалізована загальноосвітня школа-комплекс (м.Южне, Одеська область);
 Тернопільський навчально-виховний комплекс «Школа-ліцей №6 імені Назарія Яремчука» (м. Тернопіль);

Вищі навчальні заклади:

Інститут модернізації змісту освіти МОН України;
 Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України;
 Харківська академія неперервної освіти;
 Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
 Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів;
 Інститут післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Громадські організації:
Тьюторська асоціація України;
Міжнародна шкільна аспірантура.

Матеріал, висвітлений у Додатку Д, взято з: <https://starylev.com.ua/news/tyutory-v-ukrayinskyh-navchalnyh-zakladah-novyuy-eksperyment-mon>

**Додаток Ж
Додаток Ж-1**



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код СДРПОУ 02125674

22.01.2019 № 3

На № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Іваницької Оксани Степанівни
на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки»**


Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка упродовж 2018 р. здійснював апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження Іваницької Оксани Степанівни на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини».

Вивчення теорій, концепцій, підходів, принципів, методів і форм організації тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини має значне теоретичне і практичне значення. Пошук оптимальної моделі організації освітнього процесу, спрямованого на реалізацію національної освітньої стратегії та досягнення визначених навчальних результатів, вимагає використання студентоцентрованого підходу, забезпечення постійного зворотного зв'язку студент-викладач відповідно до стандартів забезпечення якості освітніх послуг, які надає заклад вищої освіти. Оскільки Україна гармонізує власну систему вищої освіти відповідно до євроінтеграційних процесів та міжнародних освітніх стандартів, вважаємо дослідження Іваницької О. С. актуальним та доцільним.

Процес інтернаціоналізації окреслює широке коло перспектив для закладів вищої освіти та, водночас, вимагає запровадження низки змін, вчасного реагування на виклики. Саме тому, використання тьюторства як посередництва між студентами та викладачами є необхідним інструментом підвищення успішності студентів та забезпечення якості у вищій освіті.

Зважаючи на наукову значущість дисертаційного дослідження Іваницької О. С., зроблено висновок про те, що результати дослідження можуть використовуватись педагогічними факультетами закладів вищої освіти, науковцями у галузі порівняльної педагогіки для поглиблення знань із питань розвитку вищої освіти у Німеччині.

Перший проректор
проректор з науково-педагогічної роботи


В.О.Дятлов

Міненок А.О. 0462-23-03-66

Додаток Ж-2



01630

УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

вул. С. Бандери, 12, Львів, 79013, тел. (380-32) 237-49-93, 258-27-58, факс: (380-32) 258-26-80
 ел. пошта: coffice@lpnu.ua, інтернет: www.lp.edu.ua

23.01.2019 № 67-01-103

на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Іваницької Оксани Степанівни на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти
 Німеччини» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Кафедра педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка» впродовж 2016–2018 рр. здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки» Іваницької Оксани Степанівни на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини».

Основні положення дисертаційної роботи використовувались у процесі викладання навчальної дисципліни «Професійна педагогіка» (теми «Викладач закладу вищої освіти як організатор освітнього процесу», «Методи і форми організації навчання у вищій школі»). В апробованих матеріалах розглянуто можливості модернізації вищої освіти в Україні, зокрема організації освітнього процесу. Вдосконалення моделі професійної підготовки фахівців в Україні рекомендується здійснити шляхом розробки нових механізмів співпраці у форматі студент-студент, студент-викладач, що дасть можливість диверсифікувати форми участі здобувачів вищої освіти у різноманітних проєктах освітнього, наукового, культурного спрямування.

Науково-педагогічні працівники і студенти використовували матеріали, положення і висновки дисертаційного дослідження під час лекційних та практичних занять.

Здобувач у співпраці з Мейке Гольшер (Meike Hölscher) – координатором тьюторської програми Центру кооперативного навчання (Zentrum für Kooperatives Lehren und Lernen (ZekoLL) Університету прикладних наук м. Гіссен (Technische Hochschule Mittelhessen) у період 08-12.10.2018 р. провела низку семінарів і воркшопів для студентів та викладачів кафедри іноземних мов з метою ознайомлення зі специфікою тьюторства та перевагами його використання.

Довідку про впровадження результатів дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки» Іваницької Оксани Степанівни на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини» затверджено на засіданні кафедри педагогіки та соціального управління (протокол №9 від 09.01.2019 р.) та кафедри іноземних мов (протокол № 3 від 03.12.2018 р.).

Проректор
 з науково-педагогічної роботи



О. Р. Давидчак

Додаток Ж-3



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 61-80-72 факс (0432) 61-26-15, E-mail: info@vpsu.net.ua код ЄДРПОУ 021250

24.01.2019 № 06/8

на № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Іваницької Оксани Степанівни
 на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини»
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки»

Кафедра дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського впродовж 2017-2018 н.р. здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки» Іваницької Оксани Степанівни на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини».

Результати дисертаційного дослідження свідчать про те, що в Німеччині значна увага приділяється розвитку тьюторства, активізації самостійної роботи студентів, розробці стандартів та механізмів заохочення тьюторської діяльності студентів-старшокурсників, вдосконаленню методики викладання професійно спрямованих навчальних дисциплін, соціальної, культурної та академічної адаптації студентів в умовах університетського середовища. Моделі тьюторства, які використовуються у закладах вищої освіти Німеччини, є успішними та ефективними і можуть бути запозичені для використання в Україні.

Матеріали, положення та висновки дослідження Іваницької О. С. апробовано під час лекційних та практичних занять і рекомендовано для використання у практиці закладів вищої освіти України.

Дисертантка виступила на науковому семінарі кафедри дошкільної та початкової освіти з доповіддю: «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини: переваги, недоліки, виклики», надавала консультації викладачам і здобувачам вищої освіти щодо можливостей впровадження тьюторства у системі вищої освіти України.

Зважаючи на наукову якість дисертаційного дослідження Іваницької О.С., важливість й актуальність проблематики реалізації тьюторства в рамках реформування вищої освіти України, колективом кафедри дошкільної та початкової освіти були зроблені висновки про доцільність впровадження його результатів у практику закладів вищої освіти України.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з наукової роботи
 доктор педагогічних наук, професор



А.М. Коломієць

Громов (0432) 61-80-72

Додаток Ж-4



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Розрахунковий рахунок 35415031032413, 35420231032413, 35427331032413 ГУДКСУ в Харківській області
МФО 851011 Код 02125591

23.01.2019 № 4/13/66

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Іваницької Оксани Степанівни на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти
Німеччини» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі
спеціальності 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки»

Упродовж 2017–2018 н.р. в освітній процес КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради здійснювалося впровадження результатів дослідження здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки Іваницької Оксани Степанівни на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини».

Викладачі та студенти Харківської гуманітарно-педагогічної академії використовували матеріали, положення і висновки дослідження дисертанта під час проведення лекційних і практичних занять, при підготовці курсових і кваліфікаційних робіт з апробованої тематики. Зокрема, використовувались матеріали, що висвітлюють теорії, концепції, підходи, покладені в основу сучасного тьюторства, характеристику сучасної системи освіти Німеччини, специфіку організації тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини.

Результати порівняльного аналізу практики навчання й виховання в Німеччині сприяли підвищенню методологічного рівня педагогічних досліджень і стали джерелом запозичення передового досвіду для впровадження окремих його елементів в освітню практику академії.

ПРОРЕКТОР
З НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ



І. О. СТЕПАНЕЦЬ

Додаток Ж-5



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
 E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

29.01.19 № 11

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Іваницької Оксани Степанівни
 на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини»
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Кафедра практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету упродовж 2018 р. здійснювала апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження О. С. Іваницької на тему «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки».

В апробованих матеріалах розглянуто питання організації тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини, в основу якого покладено теоретико-прикладні засади педагогічного процесу, що забезпечують його демократизацію, активізацію студентоцентрованого, індивідуалізованого навчання.

Викладачі та студенти кафедри практики іноземної мови та методики викладання використовували матеріали і висновки дослідження дисертантки під час проведення лекційних та практичних занять. Здобувач Іваницька О. С. виступила на науковому семінарі кафедри з доповіддю: «Підготовка тьюторів до роботи з іноземними студентами: досвід ЗВО Німеччини», надавала консультації науково-педагогічним працівникам з окресленої проблематики.

Проведена апробація довела актуальність дослідження Іваницької О. С. та доцільність впровадження його результатів в умовах університетської освіти України.

Проректор з науково-педагогічної роботи

Матюх С. А.

Завідувач кафедри практики іноземної мови
та методики викладання

Бідюк Н. М.



Додаток 3

Список публікацій здобувача

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Монографія

1. Kozyk, V., Lesyk, L., Symak, A., & Ivanytska, O. (2019). Problems of the professionals training in economic specialties. In: *Organizational-economic mechanism of management innovative development of economic entities*, in 3 vol.; M. Bezpartocnhyi (Ed.). (Vol. 2, pp. 31–41). Przeworsk, Poland: WSSG. (авторський внесок: визначено роль працедавців та вимог ринку праці щодо професійної підготовки фахівців в умовах закладів вищої освіти)

Публікації у наукових фахових виданнях України

2. Ivanytska, O. (2018i). Tutoring influence on the formation of personal values at higher educational establishment: European experience, *Молодь і ринок*, 3(158), 131–135.

3. Іваницька, О. С. (2018с). Еразмус + координатор як тьютор та ментор в умовах зростання академічної мобільності у ЗВО України. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 5(25), 14–18.

4. Ivanytska, O. (2018g). Tendencies of tutoring and mentoring development at higher educational establishments of Germany. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 7/39, 73–84.

5. Ivanytska, O. (2018f). Methods and forms of tutoring and mentoring at Higher Educational Establishments of Germany. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 7 (27), 21–25.

6. Іваницька, О. С. (2018d). Особливості реформування вищої освіти у Європі в контексті студентоцентрованого навчання та реалізації тьюторства і менторства у ЗВО (за матеріалами конференції: «Reforming European Higher Education – From Policy to Practice», Kyiv, June, 08-09, 2018). *Вісник Черкаського Університету, Серія Педагогічні науки*, 14, 34–40.

Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав

7. Ivanytska O. S. (2019). Peculiarities of tutoring functioning at the German HEEs in accordance with higher education standards and norms. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 7 (81), Iss. 201, 11–13.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Ivanytska, O. (2017b). Tutoring as an essential tool for quality assurance in frames of distant learning and higher education reforming in Ukraine. *Управління в освіті: збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції*

(с. 153–154). Львів, Україна: Інститут права та психології НУ «Львівська політехніка».

9. Іваницька, О. С. (2017а). *Тьюторство в університетах Європейських країн*. Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції «Формування цінностей особистості: Європейський вектор і національний контекст», (с. 121–123). Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького педагогічного університету ім. І. Франка.

10. Іваницька, О. С. (2018е). Позитивний вплив тьюторів на своїх однолітків у ЗВО Європи. *Лідерство – фундаментальний інструмент комунікацій: європейський діалог: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції*. (с. 17–19). Глухів, Україна: ТОВ «ВВП «Фабрика друку».

11. Mukan, N. V., & Ivanytska, O. S. (2018). Peculiarities of the tutoring and mentoring realization at higher educational establishments of Germany. In Busch P. (Ed.) *Humanitarian approaches to the Periodic Law // Science and society. Proceedings of the 5th International conference*. Accent Graphics Communications & Publishing. Hamilton, Canada. 2018. (pp. 571–576).

12. Іваницька, О. С. (2018h). The role of the Network of tutors in the successful implementation of tutoring and mentoring at higher educational establishments of Germany. *Advances of science: proceedings of the international scientific conference*. Czech Republic, Karlovy vary – Ukraine, Kyiv. (pp. 677–680).

13. Іваницька, О. С. (2018а). The impact of tutors qualification on the tutoring activity quality assurance at Higher educational establishments of Germany. In Siebenberg, L., & Meyer, P. (Eds.). “*Science progress in European countries: new concepts and modern solutions*”: *Papers of the 3rd International Scientific Conference* (November 23, 2018). (pp. 271–274). Stuttgart, Germany.

14. Ivanytska, O. (2019b). The necessity of tutoring implementation at higher education of Ukraine in accordance with European standards. *Управління в освіті: збірник матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 15–16). Львів, Україна: Видавництво «Левада».

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

15. Іваницька, О. С. (2019). *Методи, форми та організація тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини: дидактичні матеріали до курсу «Порівняльна педагогіка» для здобувачів вищої освіти III рівня спеціальності 011 «Науки про освіту»*. Львів, Україна: Видавництво Львівської політехніки.

Відомості про апробацію результатів дослідження

1. VIII Міжнародна науково-практична конференція «Управління в освіті» (м. Львів, Україна, 26-27 квітня 2017). Доповідь: Tutoring as an essential tool for quality assurance in frames of distant learning and higher education reforming in Ukraine.
2. Міжнародна науково-практична конференція «Формування цінностей особистості: Європейський вектор і національний контекст» (м. Дрогобич, Україна, 26-27 жовтня, 2017). Доповідь: Тьюторство в університетах Європейських країн.
3. VIII Міжнародна науково-практична конференція «Лідерство – фундаментальний інструмент комунікацій: європейський діалог». (м. Глухів, Україна, 14-16 вересня 2018). Доповідь: Позитивний вплив тьюторів на своїх однолітків у ЗВО Європи.
4. The 5th International conference «Humanitarian approaches to the Periodic Law // Science and society». (Hamilton, Canada, 15 червня 2018 / June 15, 2018). Доповідь: Peculiarities of the tutoring and mentoring realization at higher educational establishments of Germany.
5. The international scientific conference «Advances of science». (Karlovy vary, Check Republic – Kyiv, Ukraine, 28 вересня 2018 / September 28, 2018). Доповідь: The role of the Network of tutors in the successful implementation of tutoring and mentoring at higher educational establishments of Germany.
6. The 3rd International Scientific Conference «Science progress in European countries: new concepts and modern solutions» (Stuttgart, Germany, November 23, 2018). Доповідь: The impact of tutors qualification on the tutoring activity quality assurance at Higher educational establishments of Germany.
7. IX Міжнародна науково-практична конференція «Управління в освіті». (м. Львів, Україна, 04-05 квітня 2018). Доповідь: The necessity of tutoring implementation at higher education of Ukraine in accordance with European standards.