

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ШЛЯХТІНА Олена** – старший викладач кафедри мовної підготовки Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

**Наукові інтереси:** методика викладання іноземних мов у немовних ЗВО, ESP.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**SHLIAKHTINA Olena** – Senior lecturer of Department of Language Training Admiral Makarov National University of Shipbuilding.

**Scientific interests:** methods of teaching foreign languages in non-language higher educational institutions, ESP.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2026 р.

Стаття прийнята до друку 29.03.2026 р.

УДК 378.091.12:371.13:37.036

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-223-778-783

ISSN 2415–7988 (Print) ISSN 2521–1919 (Online)

**БЕДРІЙ Христинна** –

аспірант третього курсу ДЗВО

«Університет менеджменту освіти»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4808-1984>

e-mail: kristina040416@gmail.com

### КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ТЬЮТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено результати теоретичного дослідження проблеми діагностики тьюторської компетентності вчителів закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО). Актуальність порушеного питання зумовлена реалізацією концепції Нової української школи, яка визначає індивідуалізацію та орієнтацію на потреби кожного учня пріоритетом освітнього процесу, а також зростанням наукового інтересу до тьюторського підходу як інструмента супроводу індивідуальної освітньої траєкторії учня. Метою статті є визначення, теоретичне обґрунтування й опис критеріїв, показників та рівнів сформованості тьюторської компетентності вчителів ЗЗСО. У ході дослідження використано методи теоретичного аналізу, синтезу, порівняння й узагальнення наукової літератури з проблем діагностики тьюторської компетентності педагога. Автором обґрунтовано доцільність виокремлення чотирьох взаємопов'язаних критеріїв, які відповідають структурним компонентам тьюторської компетентності: мотиваційного (мотиваційно-ціннісного компонент), когнітивного (когнітивно-змістовий), діяльнісного (операційно-діяльнісного) та рефлексивного (особистісно-рефлексивний). До кожного з критеріїв визначено систему показників, що охоплюють ціннісні орієнтири, теоретичні знання, практичні вміння та рефлексивні здатності вчителя з тьюторською компетентністю; загалом сформульовано десять діагностованих показників. Установлено та змістовно описано три рівні сформованості тьюторської компетентності педагога: низький (репродуктивний), достатній (реконструктивний) та високий (творчий), а також надано детальну характеристику кожного рівня за всіма критеріями. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше розроблено критеріально-рівневу модель тьюторської компетентності саме для практикуючих вчителів ЗЗСО (а не майбутніх педагогів), яка враховує специфіку реалізації тьюторського підходу безпосередньо в урочній діяльності. Запропонована модель може слугувати теоретико-методологічною основою для розроблення діагностичного інструментарію та обґрунтування педагогічних умов формування тьюторської компетентності вчителів ЗЗСО в системі безперервної професійної освіти.

**Ключові слова:** тьютор, тьюторська компетентність, критерії сформованості тьюторської компетентності, показники сформованості тьюторської компетентності, рівні сформованості тьюторської компетентності, вчитель закладу загальної середньої освіти, індивідуалізація навчання, індивідуальна освітня траєкторія.

**BEDRII Khrystyna** –

Third-year PhD Student, State Higher

Education Institution «University of Educational Management»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4808-1984>

e-mail: kristina040416@gmail.com

### CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF TUTORING COMPETENCE FORMATION OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS

The article presents the results of a theoretical study addressing the problem of diagnosing the tutoring competence of teachers in general secondary education institutions (GSEIs). The relevance of the issue stems from the implementation of the New Ukrainian School concept, which establishes individualisation and a focus on the needs of every student as priorities of the educational process, as well as from the growing scholarly interest in the tutoring approach as a means of supporting a student's individual educational trajectory. The purpose of the article is to identify, theoretically substantiate, and describe the criteria, indicators, and levels of tutoring competence formation among GSEI teachers. The study employs methods of theoretical analysis, synthesis, comparison, and generalisation of scientific literature on the diagnostics of teachers' tutoring competence. The author substantiates the expediency of distinguishing four interrelated criteria that correspond to the structural components of tutoring competence: the motivational criterion (motivational-value component), the cognitive criterion (cognitive-content component), the activity-based criterion (operational-activity component), and the reflective criterion (personal-reflective component). For each criterion, a system of indicators has been developed, encompassing the value orientations, theoretical knowledge, practical skills, and reflective abilities of a teacher possessing tutoring competence; in total, ten diagnosable indicators have been formulated. Three levels of tutoring competence formation have been established and substantively described: low (reproductive), sufficient (reconstructive), and high (creative); a detailed characterisation of each level across all criteria is provided. The scientific novelty of the research lies in the fact that, for the first time, a criteria-and-levels model of tutoring competence has been developed specifically for in-service GSEI teachers (rather than pre-service teachers), taking into account the specifics of implementing the tutoring approach directly within lesson-based activities. The proposed model may serve as a theoretical and methodological foundation for designing diagnostic tools

and substantiating the pedagogical conditions for the formation of tutoring competence of GSEI teachers within the system of continuous professional education.

**Key words:** tutor, tutoring competence, criteria of tutoring competence formation, indicators of tutoring competence formation, levels of tutoring competence formation, teacher of a general secondary education institution, individualisation of learning, individual educational trajectory.

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Концепція Нової Української Школи (НУШ) пріоритетом освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти визначає індивідуалізацію, орієнтацію на потреби кожного учня та формування здатності до навчання впродовж життя. Відповідно до цієї концепції роль учителя трансформується до фасилітатора та наставника, який супроводжує індивідуальний освітній шлях кожної дитини, підтримує її пізнавальний інтерес і здатність до самостійного навчання [4].

Підтвердженням ефективності тьюторського підходу в Україні слугує перше у світі у час війни рандомізовано-контрольоване дослідження (RCT), проведене ГО «Навчай для України» у партнерстві зі Світовим банком. За результатами трьох експериментальних досліджень, програма продемонструвала статистично значущий вплив на навчальні результати та психоемоційний стан учнів. Розмір ефекту склав 0,32 стандартного відхилення (SD) для математики, 0,28 SD – для української мови, а також -0,12 SD для рівня стресу [10].

Незважаючи на зростаючий науковий інтерес до тьюторингу, питання діагностики сформованості тьюторської компетентності вчителів ЗЗСО залишається недостатньо дослідженим. Більшість наявних критеріально-рівневих моделей тьюторської компетентності розроблені для системи вищої освіти [2; 3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Базові засади тьюторингу, питання професійної підготовки до тьюторської діяльності, тьюторського супроводу розробляються українськими вченими: А. Бойко, Н. Дем'яненко, О. Іваніцькою, М. Іващенко, Т. Койчевою, В. Кухаренко, О. Літовкою, О. Лось, К. Осадчою, Т. Осиповою Т. Швець та ін. У зарубіжних наукових практиках тьюторинг вивчався Ю. Балахович (J. Bałachowicz), Х. Барроу (H. Barrows), Г. Бейлі (G. Bailey), А. Бжежинською (A. Brzezińska), М. Брей (M. Bray), М. Будзинським (M. Budziński), Д. Вудом (D. Wood), Ед. Гордоном та Ел. Гордон (E. Gordon and E. Gordon), П. Кальковскі (P. Kalkowski), Дж. Колвіном (J. Colvin), Д. Палфрейманом (D. Palfreyman), А. Сарнат-Частко (A. Sarnat-Ciastko), К. Топпінг (K. Topping), Н. Фальчіков (N. Falchikov), А. Фіалковським (A. Fijałkowski), Н. Фрей (N. Frey) та ін.

Питання структури та критеріїв тьюторської компетентності досліджувала О. Гармаш, яка у своєму дослідженні виокремила мотиваційний, теоретичний, практичний і рефлексивний критерії у контексті підготовки майбутніх учителів іноземних мов [2].

К. Осадча формування тьюторських компетентностей розглядає з позиції міждисциплінарного підходу та виокремлює у структурі тьюторської компетентності педагогічну, психологічну, методичну, інформаційно-технологічну компетентності. Також автор зазначає, що тьютори повинні володіти особистісними якостями, такими як: толерантність,

адаптивність, комунікабельність, ввічливість, акуратність, терпимість, доброзичливість, тактовність, врівноваженість, організованість, відповідальність, емпатія, креативність, комунікабельність, товариськість, інтелігентність, вимогливість, спостережливість, любов до дітей, старанність [5, с. 57].

Науковиця Т. Е. Швець в рамках свого дослідження визначає такі основні функції вчителя в контексті тьюторської діяльності, що сприяють розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів засобами тьюторингу як діагностичну, проєктувально-технологічну, інформаційно-змістову, консультативну, соціально-емоційну, мотиваційну, організаційно-діяльнісну та рефлексивну функції [9, с. 220].

Аналіз наукових праць засвідчує відсутність єдиної критеріально-рівневої системи для оцінювання тьюторської компетентності вчителів ЗЗСО, що й зумовлює мету цієї статті.

**Мета статті** – визначити, теоретично обґрунтувати та описати критерії, показники й рівні сформованості тьюторської компетентності вчителів закладу загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Методологічною основою для розробки критеріально-рівневої системи є розуміння поняття «критерій» у педагогічній науці. Т. Осіпова визначає критерій як ознаку, яка відображає суттєві характеристики досліджуваного явища та слугує основою для класифікації й оцінювання [6, с. 264]. І. Сидорук зазначає, що критерій це – характерна ознака, на основі якої оцінюються, визначаються чи класифікуються певні об'єкти [7, с. 178]. Показник як компонент критерію є конкретним і типовим проявом суттєвої ознаки певної якості, що дає змогу оцінити рівень її сформованості.

Аналіз наукової праці Г. Білецької дозволяє сформулювати вимоги до критеріїв у контексті нашого дослідження: критерії мають розкриватися через показники; відображати динаміку якості в часі; охоплювати основні види педагогічної діяльності; відбивати закономірності формування особистості; якісні показники мають бути в єдності з кількісними [1].

У нашому дослідженні тьюторська компетентність вчителя ЗЗСО визначається як інтегральна характеристика педагога, що включає у себе комплексне поєднання глибоких, систематичних, міждисциплінарних знань, спеціальних здібностей, навичок та вмінь, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, власної професійної позиції [8, с. 9].

Опираючись на попередні дослідження структура тьюторської компетентності вчителя ЗЗСО охоплює чотири взаємопов'язані компоненти, кожному з яких відповідає певний критерій (таблиця 1).

Проаналізуємо критерії, показники формування тьюторської компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти.

Таблиця 1

Структура тьюторської компетентності вчителя ЗЗСО: компоненти, критерії та показники

Компонент	Критерій	Показники
Мотиваційно-ціннісний	Мотиваційний	1.1. Ціннісна орієнтація на розвиток потенціалу учня. 1.2. Внутрішня мотивація до здійснення тьюторського підходу. 1.3. Готовність до безперервного професійного зростання як тьютора.
Когнітивно-змістовий	Когнітивний	2.1. Знання змісту, принципів і функцій тьюторського підходу 2.2. Знання психолого-педагогічних засад діагностики учня та індивідуалізації навчання
Операційно-діяльнісний	Діяльнісний	3.1. Уміння здійснювати педагогічну діагностику та реалізувати індивідуалізований підхід 3.2. Уміння будувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію та реалізовувати підхід, орієнтований на сильні сторони і ресурси учня 3.3. Уміння розпізнавати емоційний стан учнів і забезпечувати психоемоційну підтримку
Особистісно-рефлексивний	Рефлексивний	4.1. Здатність до саморефлексії та самооцінки власної тьюторської діяльності 4.2. Відкритість до зворотного зв'язку і наполегливість у безперервному професійному розвитку

Примітка: складено автором

**Мотиваційний критерій** відповідає мотиваційно-ціннісному компоненту тьюторської компетентності і визначає характер спрямованості вчителя ЗЗСО на реалізацію тьюторського підходу в урочній діяльності. В основу критерію покладено аксіологічний і гуманістичний підходи, а також концепцію мислення зростання К. Двек [12], яка обґрунтовує важливість переконання педагога у динамічному потенціалі кожного учня. Показниками мотиваційного критерію є: ціннісна орієнтація на розвиток потенціалу учня – переконання вчителя у тому, що здібності й досягнення учня є динамічними і розвиваються через зусилля, вибудовану стратегію і тьюторську підтримку; внутрішня мотивація до тьюторського підходу – відчуття особистісного сенсу і цінності тьюторського підходу; готовність до безперервного професійного зростання як тьютора – орієнтація на самоосвіту з питань тьюторингу та індивідуалізації, участь у профільних формах підвищення кваліфікації, супервізіях і спільнотах практиків.

**Когнітивний критерій** відповідає когнітивно-змістовому компоненту тьюторської компетентності і відображає рівень теоретичної обізнаності вчителя у сфері тьюторського підходу. Показниками когнітивного критерію є: знання змісту, принципів і функцій тьюторського підходу в урочній діяльності – розуміння відмінностей тьюторингу від менторингу і коучингу, знання функцій тьютора; знання психолого-педагогічних засад здійснення діагностики учня та індивідуалізації навчання – розуміння методів виявлення освітнього запиту, пізнавального стилю і сильних сторін учня, знання технік цілепокладання, алгоритму побудови індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) в межах уроку та принципів зворотного зв'язку.

**Діяльнісний критерій** відповідає операційно-діяльнісному компоненту тьюторської компетентності і визначає здатність вчителя ЗЗСО практично реалізовувати тьюторський підхід безпосередньо в урочній діяльності. Показниками діяльнісного критерію є: уміння здійснювати педагогічну

діагностику та реалізовувати індивідуалізований підхід – виявляти освітній запит учнів, спільно формувати освітні цілі, диференціювати завдання відповідно до ІОТ, організовувати рефлексію учнями власної діяльності; уміння будувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію та реалізовувати підхід орієнтований на сильні сторони учня [13] – застосовувати техніки відкритих запитань, активне слухання, зворотний зв'язок від ресурсу, ненасильницьку комунікацію; уміння розпізнавати емоційний стан учнів і забезпечувати психоемоційну безпеку в урочній діяльності – відстежувати і педагогічно доцільно реагувати на емоційні стани учнів, усвідомлювати вплив власних емоцій на атмосферу уроку і свідомо їх саморегулювати.

**Рефлексивний критерій** відповідає особистісно-рефлексивному компоненту тьюторської компетентності і відображає здатність вчителя ЗЗСО до усвідомленого аналізу власної тьюторської практики та цілеспрямованого професійного розвитку. Показниками рефлексивного критерію є: здатність до саморефлексії та самооцінки власної тьюторської діяльності – систематичний аналіз якості індивідуалізованої взаємодії з учнями, усвідомлення впливу власних емоцій на педагогічний процес, постановка реалістичних цілей професійного зростання; відкритість до зворотного зв'язку і наполегливість у безперервному професійному розвитку – активний пошук зворотного зв'язку від учнів і колег, конструктивне сприйняття коментарів і наполегливість у реалізації тьюторського підходу навіть за відсутності швидких результатів, що спирається на концепцію наполегливості (grit) А. Дакворт [11].

Відповідно до традиційного підходу у педагогічних дослідженнях, ми виокремимо **три рівні сформованості тьюторської компетентності вчителів ЗЗСО**: низький (репродуктивний), достатній (реконструктивний) та високий (творчий).

Опис рівнів сформованості тьюторської компетентності за кожним показником наведено у таблиці 2.

Таблиця 2

Рівні сформованості тьюторської компетентності вчителів ЗЗСО

Мотиваційний критерій		
<p><b>Високий рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- стійка орієнтація на розвиток потенціалу учня;</li> <li>-стійка мотивація до тьюторської діяльності; переважають внутрішні мотиви;</li> <li>-тьюторський підхід реалізується за власним переконанням, незалежно від зовнішнього контролю;</li> <li>-індивідуалізація навчання є особистісною педагогічною цінністю, а не додатковим навантаженням;</li> <li>-системна самоосвіта з тьюторингу, активна участь у спільнотах практиків і супервізіях.</li> </ul>	<p><b>Достатній рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-елементи мислення зростання присутні, однак нестійкі;</li> <li>-внутрішня мотивація до тьюторської діяльності присутня ситуативно; залежить від зовнішніх умов, підтримки та видимого результату;</li> <li>-цінність індивідуалізації не є стійкою основою педагогічних рішень;</li> <li>-самоосвіта з тьюторингу відбувається нерегулярно</li> </ul>	<p><b>Низький рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-переважає фіксоване мислення щодо потенціалу учнів;</li> <li>-тьюторський підхід реалізується лише за зовнішньою вимогою; домінують зовнішні мотиви або мотивація відсутня взагалі.</li> <li>-відсутній особистісний сенс у тьюторській взаємодії;</li> <li>-індивідуалізація сприймається як додаткове навантаження;</li> <li>-відсутня системна самоосвіта з тьюторингу</li> </ul>
Когнітивний		
<p><b>Високий рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-системні знання про сутність, принципи і функції тьюторського підходу;</li> <li>- чітке розуміння методів педагогічної діагностики учнів, виявлення освітнього запиту, технік цілепокладання і принципів побудови ІОТ</li> <li>- розмежування тьюторингу і суміжних практик (менторинг, коучинг, репетиторство);</li> <li>-впевнене оперування поняттями ІОТ, освітнього запиту, діагностичної, проєктувально-технологічної і рефлексивної функції тьютора.</li> </ul>	<p><b>Достатній рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-загальні знання про тьюторський підхід присутні без системності; -вчитель розуміє окремі принципи без цілісної картини;</li> <li>-часткове розуміння методів виявлення освітнього запиту і принципів індивідуалізації</li> </ul>	<p><b>Низький рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-знання фрагментарні та несистематизовані;</li> <li>-вчитель плує тьюторинг із менторингом, репетиторством або коучингом;</li> <li>-відсутнє розуміння алгоритму виявлення освітнього запиту учня, технік цілепокладання і принципів побудови ІОТ.</li> </ul>
Діяльнісний		
<p><b>Високий рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-системні вміння виявляти освітній запит учнів, ставити цілі, здійснювати диференціацію;</li> <li>-стійка суб'єкт-суб'єктна взаємодія;</li> <li>- зворотний зв'язок будується від ресурсу; активне слухання є усвідомленим інструментом тьюторської взаємодії; -самостійність учня підтримується системно;</li> <li>-систематичний моніторинг емоційного стану учнів; -усвідомлена саморегуляція власних емоцій</li> </ul>	<p><b>Достатній рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-епізодичне виявлення освітнього запиту та здійснення цілепокладання з учнями;</li> <li>-диференціація здійснюється не системно;</li> <li>-техніки зворотного зв'язку, активне слухання і підтримка самостійності учня застосовуються нерегулярно;</li> <li>-вчитель помічає емоційний стан учнів, але реагує ситуативно;</li> <li>-саморегуляція власних емоцій часткова</li> </ul>	<p><b>Низький рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-відсутнє виявлення освітнього запиту;</li> <li>- диференціація не відбувається; - цілепокладання не здійснюється або є формальним;</li> <li>-переважає суб'єкт-об'єктна взаємодія;</li> <li>-зворотний зв'язок не надається; відсутнє активне слухання;</li> <li>-самостійність учня не підтримується;</li> <li>-вчитель не відстежує емоційний стан учнів, власні емоції переносяться на клас</li> </ul>
Рефлексивний критерій		
<p><b>Високий рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-системний аналіз якості тьюторської взаємодії;</li> <li>-чітке розуміння причинно-наслідкових зв'язків між власними педагогічними діями і поведінкою учнів;</li> <li>-здатність визнавати помилки без надмірного самозвинувачення;</li> <li>-системний і ініціативний пошук зворотного зв'язку від учнів і колег;</li> <li>-стійка наполегливість у тьюторській практиці;</li> <li>-участь у супервізіях і спільнотах практиків є усвідомленим вибором.</li> </ul>	<p><b>Достатній рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-рефлексія є епізодичною; -вчитель частково усвідомлює вплив своїх дій на учнів, але аналіз є поверховим;</li> <li>-зворотний зв'язок сприймається в окремих ситуаціях, але не шукається системно;</li> <li>-наполегливість у тьюторській практиці знижується за умов навантаження або відсутності швидкого результату.</li> </ul>	<p><b>Низький рівень</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-аналіз тьюторського підходу зводиться до перевірки виконання плану заняття без осмислення якості взаємодії;</li> <li>- вчитель не усвідомлює зв'язок між своїми діями і залученістю учнів;</li> <li>- педагог уникає зворотного зв'язку або відкидає його;</li> <li>-за перших труднощів у реалізації тьюторського підходу відмовляється від його впровадження;</li> <li>-участь у супервізіях з тьюторингу і профільних спільнотах відсутня або формальна</li> </ul>

Примітка: складено автором

Вчитель з **високим (творчий)** рівнем тьюторської компетентності характеризується системними знаннями з тьюторингу, стійкою внутрішньою мотивацією та відчуттям особистісного змісту тьюторського підходу. Педагог регулярно виявляє освітній запит учнів, будує ІОТ та забезпечує психологічну безпеку на уроці. Самоосвіта вчителя на цьому рівні є систематичною, він активно бере участь у супервізіях і спільнотах практиків. На даному рівні рефлексія є багаторівневою: від аналізу конкретного уроку до осмислення загальних тенденцій власної педагогічної практики.

Вчитель з **достатнім (реконструктивний)** рівнем тьюторської компетентності характеризується загальними знаннями про тьюторський підхід. Педагог може пояснити основні принципи та засади, але відчуває труднощі у побудові ІОТ без підтримки. Внутрішня мотивація на даному рівні присутня, але нестійка і залежить від зовнішніх умов та видимих результатів. У практичній діяльності вчитель застосовує елементи тьюторського підходу і нерегулярно. На цьому рівні рефлексія відбувається піздовично: не здатен описати труднощі, але не завжди виявляє їх причини.

**Низький (репродуктивний)** рівень характеризується фрагментарними знаннями про тьюторський підхід, відсутністю системного розуміння його відмінності від суміжних практик. Мотивація до тьюторської діяльності нестійка і здебільшого зовнішня. Вчитель реалізує тьюторські елементи лише за прямою вимогою адміністрації або у межах участі у певному проєкті. У практичній діяльності переважає суб'єкт-об'єктна взаємодія, зворотний зв'язок будується від дефіциту. Рефлексія ситуативна, зводиться до оцінки виконання плану уроку.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** На основі теоретичного аналізу наукової літератури та власних дослідницьких розробок визначено і обґрунтовано критеріально-рівневу базу сформованості тьюторської компетентності вчителів ЗЗСО. Запропонована система включає чотири взаємопов'язані критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний), десять діагностованих показників та три рівні сформованості низький (репродуктивний), достатній (реконструктивний), високий (творчий)

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше розроблено критеріально-рівневу модель тьюторської компетентності для практикуючих вчителів ЗЗСО (а не майбутніх педагогів), яка враховує специфіку реалізації тьюторського підходу в урочній діяльності. Перспективи подальших досліджень – теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування тьюторської компетентності вчителів ЗЗСО у системі безперервної професійної освіти.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білецька Г. А. Критерії та рівні сформованості компетентностей у педагогічних дослідженнях. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2019. № 4. С. 18–27.
2. Гармаш О. М. Критерії, показники та рівні сформованості тьюторської компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2020. Вип. 1(21). Ч. 1. С. 48–56. DOI: 10.31499/2307-4914.21.2020.205453.

3. Дем'яненко Н. М. Тьюторство в освіті: теорія, досвід, перспективи : монографія. Київ : Логос, 2019. 302 с.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи : схвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova\\_ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova_ukrainska-shkola-compressed.pdf) (дата звернення: 21.01.2026).
5. Осадча К. П. Теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 ; Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького. Мелітополь, 2020. 705 с.
6. Осіпова Т. Ю. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів освіти до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Одеса : Астропринт, 2015. 320 с.
7. Сидорук І. І. Критерії та показники сформованості педагогічної компетентності. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2016. Вип. 47. С. 175–182.
8. Швець Т. Є. Професійні компетентності вчителя-тьютора закладу загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2023. № 2. С. 40–48.
9. Швець Т. Є. Теорія і практика тьюторського забезпечення розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів : дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2025. 720 с.
10. Dinarte-Diaz L., Gresham J., Lemos R., Patrinos H. A., Rodriguez-Ramirez R. Investing in Human Capital During Wartime: Experimental Evidence from Ukraine. *World Bank Policy Research Working Paper 11196*. Washington, D.C. : World Bank Group, 2025. URL: [https://documents-reports/documentdetail/099918209022550719](https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099918209022550719) (дата звернення: 20.01.2026).
11. Duckworth A. L., Quinn P. D. Development and Validation of the Short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*. 2009. Vol. 91. No. 2. P. 166–174. DOI: 10.1080/00223890902935563.
12. Dweck C. S. *Mindset: The New Psychology of Success*. New York : Random House, 2006. 276 p.
13. Seligman M. E. P. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York : Free Press, 2011. 349 p.

#### REFERENCES

1. Biletska, H. A. (2019). Kryterii ta rivni sformovanosti kompetentnosti u pedahohichnykh doslidzhenniakh [Criteria and levels of competence formation in pedagogical research]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*. №4. S. 18–27. [in Ukrainian]
2. Harmash, O. M. (2020). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti tiutorskoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv inozemnykh mov [Criteria, indicators and levels of tutoring competence formation of future foreign language teachers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. 1(21). part 1. S. 48–56. <https://doi.org/10.31499/2307-4914.21.2020.205453> [in Ukrainian]
3. Demianenko, N. M. (2019). Tiutorstvo v osviti: teoriia, dosvid, perspektyvy [Tutoring in education: theory, experience, prospects] : monohrafiia. Kyiv : Lohos. 302 s. [in Ukrainian]
4. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The New Ukrainian School: conceptual foundations of secondary school reform] (2016). *Skhvaleno rishenniam Kolehii MON Ukrainy* 20.10.2016. Kyiv : MON Ukrainy. 40 s. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian]
5. Osadcha, K. P. (2020). Teoretichni ta metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv do tiutorskoi diialnosti [Theoretical and methodological foundations of professional preparation of future teachers for tutoring activities] : avtoref. dys. ... dokt. pед. nauk : 13.00.04 ; Melitopolskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Bohdana Khmelnytskoho. Melitopol. 705 s. [in Ukrainian]

6. Osipova, T. Yu. (2015). Formuvannia hotovnosti studentiv vyshchyykh pedahohichnykh zakladiv osvity do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzyynoho navchannia [Formation of readiness of students of higher pedagogical educational institutions for professional activity in conditions of inclusive education]. Odesa : Astroprint. 320 s. [in Ukrainian]

7. Sydoruk, I. I. (2016). Kryterii ta pokaznyky sformovanosti pedahohichnoi kompetentnosti [Criteria and indicators of pedagogical competence formation]. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly. №47. S. 175–182. [in Ukrainian]

8. Shvets, T. Ye. (2023). Profesiini kompetentnosti vchytelia-tiutora zakladu zahalnoi serednoi osvity [Professional competencies of a teacher-tutor of a general secondary education institution]. Naukovi zapysky. Seriya: pedahohika. №2. S. 40–48. [in Ukrainian]

9. Shvets, T. Ye. (2025). Teoriia i praktyka tiutorskoho zabezpechennia rozvytku sotsialno-osobystisnykh kompetentnosti uchniv starshykh klasiv [Theory and practice of tutor support for the development of social and personal competencies of high school students] : dys. ... dokt. ped. nauk. Kyiv. 720 s. [in Ukrainian]

10. Dinarte-Diaz, L., Gresham, J., Lemos, R., Patrinos, H. A., & Rodriguez-Ramirez, R. (2025). Investing in Human Capital During Wartime: Experimental Evidence from Ukraine. World Bank Policy Research Working Paper 11196. Washington, D.C. : World Bank Group. URL: <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099918209022550719> [in English]

11. Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and Validation of the Short Grit Scale (Grit-S). Journal of Personality Assessment. 91(2). Pp. 166–174. DOI: <https://doi.org/10.1080/00223890902935563> [in English]

12. Dweck, C. S. (2006). Mindset: The New Psychology of Success. New York : Random House. 276 p. [in English]

13. Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. New York : Free Press. 349 p. [in English]

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**БЕДРІЙ Христиня** – аспірант третього курсу ДЗВО «Університет менеджменту освіти».

**Наукові інтереси:** критерії, показники та рівні сформованості тьюторської компетентності вчителів закладу загальної середньої освіти.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**BEDRII Khrystyna** – Third-year PhD Student, State Higher Education Institution «University of Educational Management».

**Scientific interests:** criteria, indicators and levels of tutoring competence formation of secondary school teachers.

*Стаття надійшла до редакції 19.03.2026 р.*

*Стаття прийнята до друку 29.03.2026 р.*

УДК 378.147:61:004.9

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-223-783-788

ISSN 2415–7988 (Print) ISSN 2521–1919 (Online)

**НОВІКОВА Катерина** –

здобувач ступеня доктора філософії

Державного вищого навчального закладу

«Донбаський державний

педагогічний університет»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6675-4513>

e-mail: [katyanovik93@gmail.com](mailto:katyanovik93@gmail.com)

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

*У статті обґрунтовано педагогічні умови ефективної реалізації технології розвитку готовності викладачів медичних закладів вищої освіти до роботи в умовах змішаного навчання. Актуальність проблеми зумовлено трансформацією медичної освіти, поширенням цифрових форматів організації освітнього процесу, необхідністю забезпечення безперервності навчання в умовах суспільної нестабільності, а також потребою у практикоорієнтованій підготовці викладачів до використання змішаного навчання не як тимчасового інструменту, а як педагогічно обґрунтованої моделі професійної підготовки майбутніх медичних фахівців. Наголошено, що готовність викладача медичного ЗВО до роботи в умовах змішаного навчання не може бути зведена до володіння цифровими платформами або технічного перенесення навчальних матеріалів в електронне середовище. Вона передбачає здатність проєктувати освітній процес із урахуванням клінічної спрямованості, симуляційного навчання, кейс-методу, проблемно-орієнтованих завдань, інтерактивної взаємодії, формувального оцінювання, зворотного зв'язку та рефлексії.*

*Метою статті є визначення й теоретичне обґрунтування педагогічних умов ефективної реалізації технології розвитку готовності викладачів медичних закладів вищої освіти до роботи в умовах змішаного навчання. У статті уточнено, що педагогічні умови не тотожні самому процесу розвитку готовності, а є спеціально створеними передумовами, які забезпечують практичну дієвість технології. Обґрунтовано чотири взаємопов'язані педагогічні умови: забезпечення в медичному ЗВО керованого цифрово-методичного середовища для змішаного навчання; практикоорієнтоване змістово-методичне забезпечення підготовки викладачів з питань медичної педагогіки, цифрової дидактики, клінічно орієнтованого, симуляційного, кейсового та проблемно-орієнтованого навчання; дидактичне проєктування змішаного навчання медичної дисципліни на основі раціонального поєднання онлайн-, офлайн-, синхронної та асинхронної взаємодії; запровадження рефлексивно-моніторингового супроводу професійної діяльності викладачів у змішаному навчанні. Доведено, що курс підвищення кваліфікації не є окремою педагогічною умовою, а виступає змістово-процесуальним механізмом реалізації визначених умов у межах технології.*

**Ключові слова:** педагогічні умови, готовність викладача, медичний заклад вищої освіти, змішане навчання, медична педагогіка, цифрова дидактика, курс підвищення кваліфікації, рефлексивно-моніторинговий супровід.

**NOVIKOVA Kateryna** –

PhD student State Higher Educational Institution

«Donbas State Pedagogical University»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6675-4513>

e-mail: [katyanovik93@gmail.com](mailto:katyanovik93@gmail.com)