

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ СТАНОВЛЕННЯ ТЬЮТОРСЬКОГО СУПРОВОДУ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЯК НА ОСОБЛИВУ ФОРМУ НАСТАВНИЦТВА

Світлана Подплота

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У сучасній науці система наставництва розглядається як найбільш ефективний шлях використання людського ресурсу для виконання організацією стратегічних завдань. У статті висвітлено історичний аспект виникнення наставництва як методу передачі досвіду, який використовувався для морального виховання дітей та молоді. Наголошено, що наставництво є багатовіковою традицією, характерною для всіх країн, і як соціальний феномен притаманне всім періодам розвитку людства. Його зміст полягає в передачі низки моральних, інтелектуальних, іноді фізичних та матеріальних якостей підопічним. Наставник – людина, яка має певний досвід і знання, високий рівень комунікації; прагне допомогти своїм підопічним набутти досвіду, необхідного для самовдосконалення. Окрім професіоналізму та досвіду, наставника характеризують такі особистісні якості, як уміння говорити, слухати, взаємодіяти, такт, переконаність в істинності та правильності своєї справи. У статті розглянуто процес становлення тьюторського супроводу як особливої форми наставництва, здійснено опис передумов його виникнення та ступінь актуальності в наш час. Доведено, що тьюторство і моральне наставництво мають спільні витоки, оскільки, зародившись разом із першими європейськими університетами, сучасний інститут тьюторства зберіг і примножив норми, традиції та правила наставництва часів середньовічних університетів. Інакше кажучи, тьюторство виникло в класичних англійських університетах саме на ґрунті наставництва. У роботі акцентовано на необхідності модернізації сучасної системи освіти України для розв'язання проблем духовно-морального розвитку особистості. Упровадження нових стратегій, зокрема тьюторського супроводу, має стати ключем для подолання проблем сучасної системи освіти.

Ключові слова:

історичний аспект; моральне виховання; наставник; наставництво; тьютор; тьюторський супровід.

Анотация:

Подплёта Светлана. Ретроспективный взгляд на проблему становления тьюторского сопровождения нравственного воспитания студентов как на особую форму наставничества.

В современной науке система наставничества рассматривается как наиболее эффективный путь использования человеческого ресурса для решения организацией стратегических задач. В статье освещается исторический аспект возникновения наставничества как метода передачи опыта, который использовался для нравственного воспитания детей и молодежи. Отмечено, что наставничество является многовековой традицией, характерной для всех стран, и как социальный феномен присуще всем периодам развития человечества. Его смысл заключается в передаче ряда нравственных, интеллектуальных, иногда физических и материальных качеств подопечному. Наставник – человек, обладающий определенным опытом и знаниями, высоким уровнем коммуникации; стремится помочь своим подопечным приобрести опыт, необходимый для самосовершенствования. Кроме профессионализма и опыта, наставника отличают личностные качества: умение говорить, слушать, взаимодействовать, такт, убежденность в истинности и правильности своего дела. В статье раскрыт процесс становления тьюторского сопровождения как особой формы наставничества, описаны предпосылки его возникновения и степень актуальности в наше время. Доказано, что тьюторство и моральное наставничество имеют одни и те же корни, поскольку, зародившись совместно с первыми европейскими университетами, современный институт тьюторства сохранил и приумножил нормы, традиции и правила наставничества времен средневековых университетов. Иными словами, тьюторство появилось в классических английских университетах именно на основе наставничества. В работе акцентировано на необходимости модернизации современной системы образования Украины для решения проблем духовно-нравственного развития личности. Введение новых стратегий, в частности тьюторского сопровождения, должно стать ключом для преодоления проблем современной системы образования.

Ключевые слова:

исторический аспект; нравственное воспитание; наставник; наставничество; тьютор; тьюторское сопровождение.

Resume:

Podplota Svitlana. A retrospective view on the problem of tutor support formation of moral education of students as a special form of mentoring.

In modern science, it is important to consider the mentoring system as the most effective way to use the human resources of the organization to solve strategic problems. The article considers the historical aspect of the emergence of mentoring as a method of transfer of experience, which was used for the moral education of children and youth. It is emphasized that mentoring is a centuries-old tradition, characteristic of all countries and as a social phenomenon inherent in all periods of human development. Its content is the transfer of a number of moral, intellectual, sometimes physical and material qualities. Mentor is a person who has some experience and knowledge, a high level of communication; seeks to help his students gain the experience necessary for self-improvement. The professionalism and experience of the mentors are joined by personal qualities: the ability to speak, listen, and interact. The work traces the formation of tutoring as a special form of mentoring, describes the prerequisites for its emergence and the degree of its relevance in our time. Born together with the first European universities, the modern institute of tutoring preserved and multiplied the norms, traditions and rules of mentoring of medieval universities; the author argues that tutoring and moral mentoring have the same roots. That is, tutoring appeared in classical English universities based on mentoring. The author emphasizes the need to modernize the modern education system of Ukraine in order to solve the problems of spiritual and moral development of the individual. The introduction of new strategies, in particular, tutoring, should be the key to solving the problems of the modern education system.

Key words:

historical aspect; moral education; guidance; tutoring; tutor; tutor support.

Постановка проблеми. Питання – «Хто такий тьютор?» і «Що таке тьюторський супровід? – викликають неабияку цікавість у багатьох сучасних дослідників. Прогресивні педагоги

зайняті пошуком і аналізом ефективних інноваційних практик, а також способів і методів морального виховання своїх підопічних. Задовольнити цю потребу може тьюторський

супровід, будучи інноваційною технологією. Для більш детального вивчення проблеми впровадження тьюторського супроводу в систему освіти України необхідно звернутися до витоків тьюторства, до історії виникнення, розвитку та сучасного стану цього феномену.

Формування європейського інституту тьюторства відбувалося протягом століть. Зародившись спільно з першими європейськими університетами, сучасний інститут тьюторства зберіг і примножив норми, традиції і правила наставництва часів середньовічних університетів. Тож можна з упевненістю сказати, що тьюторство і моральне наставництво мають одне й те саме коріння. Тьюторство виникло в класичних англійських університетах саме на ґрунті наставництва.

Наставництво є багатовіковою традицією, характерною для всіх країн. Наставник – це людина, яка має певний досвід і знання, високий рівень комунікації; прагне допомогти своїм підопічним набутти досвіду, необхідного для оволодіння професією, а також для самовдосконалення. Наставництво як соціальний феномен притаманне усім періодам розвитку людства. Його зміст полягає в передачі низки моральних, інтелектуальних, іноді фізичних та матеріальних якостей підопічному. Окрім професіоналізму та досвіду, наставника характеризують такі особистісні якості, як уміння говорити, слухати, взаємодіяти, такт, переконаність в істинності та правильності своєї справи (Maksymov et al., 2020).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми наставництва неодноразово зверталися зарубіжні дослідники, зокрема Б. Джонсон, М. Годшалк, Ч. Рідлі, К. Скамп, М. Фуллан, А. Харгрівз. Серед вітчизняних науковців цьому питанню присвячено праці З. Бондаренко, Н. Гаврилів, М. Морозової, Н. Ничкало, Т. Новаченко, Т. Розвадовської та інших. Проблема становлення тьюторського супроводу морального виховання студентів як особливої форми наставництва є актуальною та відкритою для сучасних досліджень. Зміст, форми, методи тьюторського супроводу розкрито в роботах таких вчених, як Н. Акініна, О. Воронкін, О. Гончар, Д. Житло, С. Журкіна, М. Іващенко, І. Карапузова, О. Літовка, О. Лось, Л. Москальова, С. Сисоєва, Л. Шеїна та ін. Проте проблема становлення тьюторського супроводу морального виховання студентів як особливої форми наставництва не представлена належним чином загалом. Зокрема, бракує комплексної характеристики передумов виникнення такого явища, як наставництво, не висвітлено його роль у моральному вихованні особистості.

Формулювання цілей статті. Мета статті – здійснити ретроспективний огляд проблеми

становлення тьюторського супроводу морального виховання студентів як особливої форми наставництва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідність появи морального наставника постала в родовому суспільстві епохи матріархату. Первісне суспільство усвідомило необхідність працювати, захищати свій рід, будувати родинні стосунки. Моральні наставники передавали знання про норми життя, звичаї, правила поведінки, моральний вибір від покоління до покоління. Отже, уже в древніх неписьменних спільнотах сформувалися примітивні школи, де молоді люди отримували від своїх наставників не тільки нові знання, а й духовне виховання (набуття корисних навичок, почуття самодисципліни, розуміння сімейних обов'язків тощо).

У Стародавній Греції моральному вихованню надавалося особливого значення. Ідеальною людиною вважали ту, яка була прекрасно як фізично, так і морально. Між давньогрецькими наставниками не було єдності у виборі форм і методів виховання, але у визначенні самого поняття й мети формування у вихованців високих і незмінних, на їхню думку, моральних уявлень вони були єдині. Моральні наставники прагнули навчити вихованців цінувати красу тіла й моральні чесноти, вільно висловлювати свої думки, високо цінувати мужність, великодушність, щедрість, правдивість, товариськість, справедливість, люб'язність, засуджувати скупість, дріб'язковість, легкодухність, несправедливість, грубість.

Демокріт уважав, що найголовнішим у формуванні моральних якостей є виховання. Саме від виховання залежить добродесний спосіб життя. Завдяки моральному наставнику людина вчиться розпізнавати добро і зло, чинити за законами моралі, досягати найвищого блага, спокою, рівноваги, блаженства й щастя. Філософ-ідеаліст Сократ мету виховання вбачав у пізнанні людиною самої себе, у вдосконаленні моральності, пов'язуючи її із самовихованням. Самовиховання, на думку філософа, має тривати впродовж усього життя людини і є важкою та кропіткою працею, яка неможлива без втручання наставника.

Платон був переконаний у тому, що наближення до вищої ідеї блага здійснюється шляхом морального виховання. Моральний наставник мав навчити цінувати правдивість, справедливість, кмітливість, розсудливість і добровільно коритися законам. Учень Платона Арістотель надавав великого значення моральним навичкам і вправам про моральні вчинки. Природні задатки, розвиток навичок і розум – ось три джерела морального виховання за

Арістотелем. У «Нікомаховій етиці» філософ вказував на те, що наставники мають навчити людину як стати моральною і водночас щасливою. Він уважав моральність продуктом людської, а не божественної волі. Природні задатки як такі ще не забезпечують моральності, оскільки остання має спиратися на розум. Лише тоді склад душі, хоча він подібний до природної добродетності, буде справді добродетістю, коли душа буде керуватися законами розумного. «Є два види чеснот – інтелектуальні й моральні, відповідно до двох частин душі. Інтелектуальні чесноти – результат навчання, моральні – звички» (Aristotle, 1963, p. 28).

Представники стоїцизму (Епіктет, Сенека, Марк Аврелій) також вбачали основу морального життя людини у вихованні добродетності й милосердя, людинолюбства, співчуття, шанобливого ставлення до всіх людей. Визнаючи вроджений характер моралі, вони не виключали можливості морального виховання людини наставником протягом життя. Наставники закликали покладатися на Бога та прагнути до самоізоляції від світу гріхів. «Люди повсюди шукають утіх, – писав Сенека, – кожний порок б'є через край. Жадоба до розкошів скочується до зажерливості; чесність у забутті; що обіцяє приємну нагороду, того не соромляться ...» (Кольцова, 2008, с. 100).

В епоху середньовіччя мораль була нерозривно пов'язана з релігією. Августин Аврелій уважав Бога абсолютним творцем, вищим благом, моральним законом, якому людина повинна цілковито довіритися. Моральні наставники переконували, що благо не може існувати окремо від Бога, оскільки благо – це Бог, а вище благо – воля Божа. Натомість Фома Аквінський, уважаючи добродетність наслідком діяльності людського розуму, вбачав моральність життя людини в дотриманні Божого порядку.

Філософія епохи Відродження мала гуманістичний характер, визнаючи людину як вільну істоту. Філософи були переконані в тому, що людина, одержавши від Бога свободу волі, повинна сама ухвалювати рішення. Людина розглядалася як частина природи. В основу тогочасної освіти було покладено вивчення античної класики. Знання моральної філософії, етики, історії, літератури були покликані спонукати людей до благородних вчинків. Мораль виступала формою самоствердження особистості. Моральна людина повинна була прагнути до оновлення, розвитку та руху вперед. Людина в змозі змінювати не лише себе, а й усе, що її оточує. Вершиною саморозвитку особистості вважали любов – єдність тілесних, емоційних та інтелектуальних здібностей, що виходить за межі буденності. Щоб впливати на

розум, волю та емоції людей, потрібні були наставники, для яких, як писав Ф. Петрарка (1998), «... перше й останнє прагнення ... полягає в тому, щоб удосконалити свого слухача та читача», укорінити в людські душі «любов до гарних справ» (с. 354). Учителі-наставники мали виконувати роль батьків, любити та поважати кожного підопічного та бути благородними носіями знань про мораль, бо, як зазначав Маффео Веджо (1999), «чим чистішим і поживнішим буде молоко годувальниці, тим здоровішою, міцнішою буде дитина; так і з учителями – чим кращими будуть їхні освіченість і звичаї, тим міцніше коріння добродетності й ученості вони залишать своїм викладанням у дітях» (с. 211). Важливо також, «щоб життя наставників не було заплямовано поганими вчинками, щоб звичаї були бездоганними, служили прикладом», – наголошував Сільвіо Пікколоміні (Петрарка, 1998, с. 217). Також поряд з освіченістю та моральністю гуманізм вимагав від морального наставника необхідного професіоналізму у володінні засобами виховного впливу та знання індивідуальних особливостей підопічних.

Френсіс Бекон (1954) присвятив свою працю «Досвіди, або напучування моральні і політичні» проблемам моралі. Філософ писав про красу внутрішнього світу людини, її звички й особливості виховання, ставлення до дружби, любові, щастя, лицемірства, марнославства тощо. Особливу увагу звертав на виховання доброти, розвиток альтруїстичного начала особистості.

Хуан Луїс Вівес, іспанський гуманіст епохи Відродження, був переконаний у тому, що знання й освіта повинні служити моральному вдосконаленню особистості, оскільки людина може помилятися будь у чому, тільки не в питаннях моральності. Моральному вихованню Хуан Вівес надавав надзвичайно великого значення, робив акцент на розвитку розумових здібностей і вважав релігію вагомим фактором морального виховання. Вівес твердив, що учнів слід виховувати в дусі християнського благочестя й заповітів Христа. А вчитель повинен любити дитину і прагнути завоювати її любов і довіру, адже це перший крок до виховання і навчання, запорука їх успішності, засіб морального впливу на учня. Ніколи не можна принижувати дитину, оскільки це підриває її віру у свої сили, насміхатися над нею, глузувати з неї, вказувати на її помилки. Утім, щодо моральності, то недоліки потрібно викорінювати якомога раніше. Отже, щоб досягти успіху, треба добре знати людину, її внутрішній світ і зовнішні вияви. Вивчаючи вихованця, зауважував Вівес, необхідно звернути увагу на «... його моральний настрій,

інтелектуальні здібності, специфічні нахили, фізичний стан і майбутнє покликання» (Год, 2002, с. 112).

Ян Амос Каменський присвятив проблемі морального виховання низку своїх творів – «Велика дидактика», «Материнська школа», «Закони добре організованої школи» та інші. Він уважав, що наставникам важливо виховувати у молодого покоління чотири основні добродієвості: мудрість, мужність, помірність і справедливість. Моральним наставникам «необхідно якомога більше пропагувати мудрість, щоб учні, охоплені любов'ю до неї, не відчували труднощів під час її досягнення. Але що означає бути мудрим? Це означає знати відмінності речей, скрізь надавати перевагу добру перед злом, кращому – менш кращому, завжди вміти знайти найкращі засоби для досягнення визначеної благородної мети, мати напоготові необхідні для їх використання способи і, таким чином, де б ти не був і щоб ти не робив або в якому становищі не перебував, ясно все бачити й бути в змозі іншим дати добру пораду; бути людиною привабливою красномовності, прекрасної моральності та істинної релігійності, через те заслужити любов від Бога й від людей і в такий спосіб уже в цьому житті бути щасливим і блаженим» (Коменський, 1982, с. 127).

В основу морального виховання Джон Локк поклав «добрі почуття» природної людини й був упевнений, що разом із розвитком держави стосунки між людьми поступово мають покращуватися. Моральне виховання наставників має бути спрямоване на виконання пріоритетного завдання – формування високоморальної людини, громадянина, здатного утверджувати моральні ідеали. Моральні наставники, на думку Джона Локка (1939), повинні працювати над виробленням характеру, розвитком волі та моральної дисциплінованості підопічних, а основними виховними засобами морального виховання повинні бути приклад, оточення та середовище (с. 169).

Жан-Жак Руссо, висуваючи ідею вільного виховання, уважав моральне виховання найголовнішим і першочерговим педагогічним завданням. «Сформувати серце, судження і розум, і саме в тому порядку, у якому назвав їх», – писав він у «Проекті виховання де Сент-Марі» (Руссо, 1981, Т. 2, с. 10). У романі-трактаті «Еміль, або Про виховання» Жан-Жак Руссо (1981, Т. 1) особливу увагу радить приділяти моральному вихованню в підлітковому віці, зокрема вихованню добрих почуттів, суджень та доброї волі завдяки зразковим прикладам, гарним справам, вивченню біографій видатних людей, літератури, мистецтва. Філософ наголошує на

тому, що виховання дуже важливе, адже воно може створити вільну та щасливу людину. Три вчителі беруть участь у вихованні дитини: Люди, Предмети та Природа. Мислитель твердить: «Ми народжуємося всього позбавленими – нам потрібна допомога; ми народжуємося безглуздими – нам потрібен розум. Усе, чого ми не маємо під час народження й без чого ми не можемо обійтися, ставши дорослими, дається нам вихованням». Природна людина, за Руссо, гармонійна, цілеспрямована й абсолютно вільна від егоїзму.

Моральна концепція Іммануїла Канта ґрунтується на відмінності між теоретичним і практичним розумом. Підсумком теоретичного розуму є наука, а практичного – мораль. Мораль обмежує прагнення й нахили людини. Моральні закони визначають поведінку людини ззовні й водночас виступають як щось внутрішнє й усвідомлюване. Моральні вчинки безкорисливі. Філософ визначив, що мораль перебуває в межах людської свободи, де воля особистості є автономною. Морально-позитивного значення вона набуває лише завдяки її узгодженості з вищим моральним законом. У «Критиці практичного розуму» звучить відома думка Канта щодо місця людини у Всесвіті: «Дві речі сповнюють душу завжди новим і все більш сильним здивуванням і благоговінням, чим частіше й триваліше ми розмірковуємо про них, – це зоряне небо наді мною і моральний закон у мені» (Кант, 1965, с. 499).

Георг Вільгельм Фрідріх Гегель уважав, що виховання повинно відбуватися в умовах повної гармонії та любові. Виховувати в дитині можна тільки ті чесноти, якими наставники володіють самі. Дитину слід навчати загальних норм поведінки та обов'язково навчити слухатись і слухати, вміти відрізнити добро від зла, виховувати волю. За Гегелем виконання морального обов'язку полягає в тому, щоб «здійснювати справедливе й турбуватися про власне благо та про благо у його загальному розумінні, про благо інших» (Гегель, 1934, с. 153).

Людвіг Феєрбах у своїх працях «Про спіритуалізм і матеріалізм, особливо у ставленні до свободи волі», «Евдемонізм», «Сутність християнства» відокремлює мораль від релігії. В основі моралі, на думку філософа, – духовність зв'язків між людьми. Мораль «не знає жодного щастя без щастя чужого, не знає і не хоче жодного ізолюваного щастя, відокремленого й незалежного від щастя інших людей або свідомого й навмисне заснованого на їх нещасті; вона знає лише їх товариство, загальне щастя» (Фейєрбах, 1955, Т. 1, с. 621). Моральна діяльність є запорукою щастя, оскільки добро приносить почуття радості та задоволення, а зло – відчуття

болю та втрати. Особистість є центром морального життя, суб'єктом моральності, що свідомо вибирає морально добре й чинить згідно з вибором.

У XIX–XX ст. етичний радикалізм розглядав можливість удосконалення людського духу не засобами моральної саморефлексії особистості, а шляхом удосконалення соціальних інституцій за умови якісної зміни суспільного життя, а саме – встановлення майнової та соціальної рівності для морального вдосконалення кожного члена суспільства.

Найдавнішою українською літературною пам'яткою, у якій порушуються питання наставництва, є філософсько-педагогічний трактат морально-патріотичного спрямування «Слово про закон і благодать», написаний київським митрополитом Іларіоном між 1037 і 1050 рр. У ньому опосередковано віддзеркалюються етичні вимоги до педагога, а мета виховання подається як істина й благодать, що трактується як слуги життя вічного – основної мети людського життя. Іларіон не підтримував візантійської ідеї аскетичного виховання, будуючи при цьому свою концепцію формування особистості на основі впровадження принципу активної діяльності. Тому виховним ідеалом русичів він називав підготовку молодого покоління до захисту рідної землі. Загальнодержавною умовою виховання молоді він уважав героїзацію славетного минулого. До канону референтних постатей, на прикладі яких мало здійснюватися патріотичне виховання молоді, на думку Іларіона, належали князі Ігор та Святослав, які самовіддано захищали свою землю; Володимир Великий та Ярослав Мудрий, котрі примножували славу й велич Київської Русі (*Слово про Закон і Благодать*, 2007).

У середньовічній Європі «Повчання дітям» Володимира Мономаха (1096 або 1117 р.) було першим твором, який написала світська особа й у якому так само вперше було обґрунтовано необхідність переходу від релігійно-аскетичного виховання до наставництва, і пов'язувалося це з практичними потребами людини. Мономах уважав, що запорукою всіх успіхів людини є праця й особистий приклад наставника (*Повчання Дітям*, 2015).

Практика наставництва тривала й в епоху Відродження. Так, в Італії авторитет мали керівники, які намагалися гармонійно виховувати своїх підопічних. Традиційно такий підхід спостерігався у вихованні майбутніх правителів. Наприклад, гуманіст Гуаріно з Верони викладав у Флоренції, Венеції та рідній Вероні й завжди був зразком для наслідування. Гуаріно започаткував практичне застосування знань наставника, що вивело цей феномен за рамки теорії.

В Англії в епоху Просвітництва формування характеру людей, що відповідав би потребам соціуму, було однією з головних цілей закладів освіти для бідних. Спроби такого роду виховання виявлялися в суворій дисципліні та покаранні, що було формою соціального контролю й не сприяло моральному розвитку. Вікторіанський період, безумовно, був важливим моментом у моральному вихованні, але увага приділялася більше ідеї волі, бо зазвичай уважалося, що люди знають різницю між правильним і неправильним, і лише слабкість волі змушує їх чинити неправильно (Arthur, 2010). Експеримент Роберта Оуена з соціальної реконструкції характеру через його інтеграцію з суспільством був прикладом утопічної теорії формування характеру. Поруч зі своєю фабрикою в Нью-Ланарку (Шотландія), він побудував «школу», відкриття якої відбулося 1 січня 1816 року під назвою «Установа для формування характеру». Це була перша спроба морального виховання бідних, але вона тривала недовго. У той час панувала думка, що характер дорівнює соціалізації за доброю вдачею та певною формою суспільної поведінки. У 1820-х роках спостерігалось помітне позбавлення інтересу до морального виховання людей середнього класу, яке почалося в деяких реформованих державних закладах освіти (Rothblatt, 1976). Це був рух за відновлення релігії та моралі. Освіта в Англії вирізнялась серед усіх інших західних освітніх систем акцентом на моральному вихованні.

Шелдон Ротблатт зауважував, що саме в 1860-х роках формуванню моральних якостей надавали великого значення в Оксфордському та Кембриджському університетах. Проте класове суспільство швидко змінювалося, і неможливо було розробити стійкі уявлення про моральні норми для всіх. Тож моральне виховання в Британії знає приклади неефективних і невдалих зусиль (Rothblatt, 1976; Arthur, 2010).

На переконання видатного німецького педагога-теоретика XIX століття Йоганна Фрідріха Гербарта, моральне виховання особистості має будуватися на ідеї внутрішньої свободи, ідеї досконалості, ідеї приязні, ідеї права та ідеї справедливості. Людина повинна усвідомити ці ідеї і прийти до свободи, до вільного розвитку, до добродійності (Гербарт, 1940).

Найважливішими завданнями моральної освіти Йоган Песталоцці вважав розвиток у дітей високих моральних почуттів, вироблення моральних звичок, формування моральної свідомості та стійких моральних переконань. «Формування істинної людяності» – провідний лейтмотив творів педагога-демократа. Переносючи природне почуття довіри та любові від батьків на безпосереднє оточення, дитина на

певному етапі свого розвитку починає відчувати любов до свого народу, зрештою, до всього людства. Без такої моральної вихованості «неможлива гармонія наших сил, немислимий внутрішній світ ні з самим собою, ні з людьми» (Песталоцци, 1981, Т. 2, с. 298).

Карл Маркс і Фрідріх Енгельс, переглянувши ідеї утопічного соціалізму XIX ст., запропонували нове розв'язання питань щодо формування особистості та місця морального наставника в розвитку людини. Вони вважали мораль не лише продуктом історичного розвитку, а й формою суспільної свідомості, зумовленої певними суспільними відносинами. Вироблення комуністичної ідейності, класової непримиренності, комуністичного бачення світу й ставлення до нього, відданості справі комунізму – такі рішучі вимоги висунули К. Маркс і Ф. Енгельс до виховання особистості нової людини в новому суспільстві.

Громадський прогрес, пов'язаний із переходом від феодалізму до капіталізму, сприяв подальшому розвитку педагогічної думки, педагогічної науки й безпосередньо теорії морального виховання. У цей період (II пол. XIX ст.), переоцінюються всі основні концепції морального виховання, здійснюються спроби з наукових позицій підійти до розроблення теорії морального виховання, переосмислюється його соціальна роль, моральні поняття збагачуються новим змістом відповідно до умов, що змінилися.

Жан Піаже (Piaget, 1932) вбачав основну мету освіти у створенні чоловіків і жінок, здатних робити нові речі, а не просто повторювати те, що робили інші покоління; чоловіків і жінок, які є творчими і винахідливими, які можуть бути критичними й не приймати все, що їм пропонують. Теорія Жана Піаже мала великий вплив на розуміння морального розвитку й на наукові доробки дослідників пізнішого часу, наприклад, Лоренца Кольберга (Kohlberg, 1984), який не цілком погодився з Жаном Піаже, вважаючи, що останній недооцінив вік, коли діти усвідомлюють моральні наміри іншої людини. Моральний розвиток не завершується в молоді роки, як твердив Жан Піаже, а триває й у зрілому віці. Л. Кольберг розробив модель з трьох різних рівнів морального мислення, кожен з яких охоплює дві стадії. Учений пов'язав виділені ним рівні морального розвитку з рівнями розвитку інтелекту за Ж. Піаже. На його думку, наявність необхідного рівня розвитку інтелекту ще не гарантує переходу на вищий рівень морального розвитку. Для того, щоб цей перехід відбувся, необхідна стимуляція ззовні, зокрема, людині необхідний наставник, на якого вона могла б рівнятися.

Наставництво в Україні є досить поширеним явищем іще з дохристиянських часів. Відомо, що духовними наставниками вважали хрещених. Їх шанували, як рідних батьків, дослухалися до їхніх порад. Хрещені вважалися взірцем моральності та духовності, тож брали на себе зобов'язання піклуватись про хрещеників та виховувати їх. Елементи наставництва помітні в діяльності деяких українських організацій, зокрема скаутської організації «Пласт», старші члени якої вибудовували наставницькі стосунки з молодшими. На теренах колишнього СРСР наставництво розвивалось у системі професійно-технічної освіти. Воно розглядалось як поєднання навчання професійних навичок, формування комуністичного світогляду, наслідування моральних цінностей тогочасного суспільства. Відомими наставниками, які пропагували наставництво у вихованні та становленні молодого покоління, були видатні педагоги Ян Амос Коменський та Антон Семенович Макаренко.

Отже, починаючи з античності, ролі наставника в підготовці молодого покоління до тієї чи іншої діяльності приділялася велика увага. Головним інструментом наставництва були власний життєвий досвід і зразкова моральна поведінка наставника, а його головним завданням – пробудження потужних душевних сил підопічного. Отже, у всі часи бути наставником – велика честь і відповідальність. Зміст наставництва постійно еволюціонує, а сам процес відбувається в будь-якій сфері – соціальній, релігійній чи професійній, проте вимоги до особистості наставника залишаються незмінними: він має бути мудрим, досвідченим і моральним. Наставник, надаючи консультативну допомогу своєму підопічному, вибудовує позитивний емоційний зв'язок, який виявляється в повазі й довірі один до одного. Таким чином, наставництво як педагогічний феномен має глибокі історичні витоки і передбачає не тільки навчання, а й виховання особистості. Для наставництва характерним є виховання через життєвий досвід наставника. Тому важливим складником реалізації наставництва є навчання та підготовка наставника до діяльності. Програми наставництва активно використовуються у всьому світі, що свідчить про їх актуальність.

Останнім часом все частіше замість терміна «наставник» використовують термін «тьютор». Сьогодні тьюторство має велику популярність серед освітніх установ різних типів у всьому світі. Однією з причин підвищеного інтересу до тьюторства в наш час є його популярність, а також необхідність організації освітнього процесу, заснованого на принципах відкритості,

варіативності та індивідуалізації. Це зумовлює соціальний запит на технології тьюторського супроводу в сучасних освітніх організаціях.

Ми є свідками формування нового соціокультурного простору, що визнає цінність вибору кожною особистістю індивідуальної освітньої траєкторії навчання та виховання. В умовах необхідності побудови та супроводу індивідуальної освітньої траєкторії, створення індивідуальних освітніх програм, що забезпечують цей процес, виникає необхідність допомоги тьютора. Саме таке розширення можливостей навчання особистості виводить освіту на новий рівень – відкритий освітній простір. Тьютор приміряє на себе роль психолога, вчителя, помічника, партнера, друга, що вимагає від нього енергійності, зацікавленості і великої відповідальності, адже тьютор – це не просто додатковий учитель або вихователь, а посередник між традиційним педагогом і вихованцем.

Висновки. Отже, можна твердити, що практики наставництва в освіті тривала в усі часи і, попри те, що сам фокус наставництва не був в офіційній педагогіці пріоритетним напрямом, у педагогічній

практиці завжди знаходилися конкретні люди, які свою реальну діяльність розгортали насамперед як практику наставництва.

Тьюторський супровід пройшов досить тривалий шлях розвитку й оформлення як педагогічна технологія і доволі давно поширений в інших країнах. Упровадження нових стратегій, зокрема тьюторського супроводу, у сучасну систему освіти України, що потребує модернізації для подолання проблем духовно-морального розвитку особистості, є безсумнівним. Проте в нашій країні тьюторство ще не набуло остаточного змісту та оформлення, хоча в цьому напрямі ведеться активна робота різних шкіл і дослідників. Основна проблема, з якою стикаються освітні установи, – це брак науково-методичної інформації про можливості тьюторського супроводу, необхідність рекомендацій щодо впровадження тьюторства в практику роботи, які охоплюють насамперед підготовку педагогів-тьюторів, питання загальної спрямованості педагогічного процесу, норми взаємодії учасників, а також нормативно-правове забезпечення тьюторської діяльності.

Список використаних джерел

Бэкон, Ф. (1954). *Новая Атлантида. Опыты и наставления нравственные и политические*. Москва: АН СССР. 244 с.

Веджо, М. (1999). О воспитании детей и об их достойных нравах. *Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV–XVII вв.)*. Москва: УРАО. 400 с.

Гегель, Г.-В.-Ф. (1934). *Философия права: сочинения*. Т. VII. Москва: Соцэкгиз. 380 с.

Герbart, И. Ф. (1940). *Избранные педагогические сочинения*. Москва: ГУПИ наркомпроса РСФСР. 292 с.

Год, Б. В. (2002). Мудрість вихователя (видатний іспанський гуманіст) Х. Л. Вівес про виховання і навчання особистості. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету імені Петра Могили. Серія «Педагогічні наук»; вип. 24 (11). С. 107–114.*

Кант, И. (1965). *Сочинения : в 6 т. (Т. 4.)* Москва: Мысль. 544 с.

Кольцова, О. С. (2008). Моральне виховання в історії педагогічної науки. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту: зб. наук. праць*, 11. С. 100.

Коменский, Я. А. (1982). *Избранные педагогические сочинения: в 2 т.* Москва: Педагогика. (Т. 1.) 656 с.; (Т. 2.) 576 с.

Локк, Дж. (1939). *Педагогические сочинения*. Москва: Педагогика. 305 с.

Песталоцци, И. Г. (1981). *Избранные педагогические сочинения: в 2 т.* Москва: Педагогика. (Т. 1). 336 с.; (Т. 2). 416 с.

Петрарка, Ф. (1998). *Сочинения философские и полемические*. Москва: РОССПЭН. 477 с.

Пикколомини, Э. С. (1999). О воспитании детей. *Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV–XVII вв.)*. Москва: Изд-во УРАО. С. 215–223.

«Повчання» Володимира Мономаха (2015). *Хрестоматія з історії української мови X–XIII ст.* В. В. Німчук (Ред.). Житомир: Полісся. С. 150–155.

References

Bacon F. (1954). *New Atlantis. Experiments and instructions are moral and political*. Moscow: AN SSSR, 244 p. [in Russian].

Veggio M. (1999). On the upbringing of children and their worthy morals. *The image of a person in the mirror of humanism: thinkers and educators of the Renaissance on the formation of personality (XIV-XVII centuries)*. Moscow: URAO, 400 p. [in Russian]

Hegel (1934). *Philosophy of Law: Op. T. VII*. Moscow: Sotsekgiz, 380 p. [in Russian]

Herbart I.F. (1940). *Selected pedagogical works*. Moscow: GUPI of the RSFSR People's Commissariat for Education, 292 p.[in Russian]

God B.V (2002). The wisdom of the educator (prominent Spanish humanist H.L Vives on the education and training of the individual). *Scientific works: scientific method. Petro Mohyla Mykolayiv State University of Humanities. Series «Pedagogical Sciences». № 24 (11). P. 107–114.* [in Ukrainian]

Kant I. (1965). *Essays: in 6 vols. V. 4*. Moscow: Idea, 544 p. [in Russian]

Koltsova O.S. (2008). Moral education in the history of pedagogical science. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports: a collection of scientific papers*. Kharkiv, № 11. P. 100. [in Ukrainian]

Comenius Ya.A. (1982). *Selected pedagogical works: in 2 volumes*. Moscow: Pedagogy, Vol. 1. 656 p. Vol. 2. 576 p. [in Russian]

Locke J. (1939). *Pedagogical works*. M.: Pedagogika, 305 p., P 169. [in Russian]

Pestalozzi J.H. (1981). *Selected pedagogical works: in 2 volumes*. Moscow: Pedagogy, Vol. 1. 336 p.; Vol. 2. 416 p. [in Russian]

Petrarca F. (1998). *Philosophical and polemical works*. Moscow: ROSSPEN, 477 p. [in Russian]

Piccolomini E.S (1999). *About raising children. The image of a human in the mirror of humanism: thinkers and teachers of the Renaissance on the formation of personality (XIV - XVII centuries.)*. Moscow: URAO, P. 215–223. [in Russian]

- Руссо, Ж.-Ж. (1981). *Педагогические сочинения: в 2 т.* (Т. 1). Москва: Педагогика. 656 с.
- Руссо, Ж.-Ж. (1981). *Педагогические сочинения: в 2 т.* (Т. 2). Москва: Педагогика. 336 с.
- Слово про Закон і Благодать (2007). *Літературознавча енциклопедія: у 2 т.* (Т. 2). Київ: Академія. С. 411–412.
- Фейербах, Л. (1955). *Эвдемонизм: избр. филос. произв.: в 2 т.* (Т. 1). Москва: Политиздат. С. 578–641.
- Чорна, В.В. & Яковенко, І.О. (2018). Тьютор особистісного розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. *Проблеми гуманітарних наук. Серія: Філософія (39)*. С. 142-152.
- Aristotle, (1963). *Ethics* J. Warrington & Trans (Ed.). London: J. M. Dent & Sons. P. 33–39. (Original work published approximately 353 BC).
- Arthur, J. (2010). Citizenship and character education in British education policy. J. Arthur (Ed.) *Citizens of Character: New Directions in Character and Values Education* (Exeter, Imprint). P. 21–40.
- Kohlberg, L. (1984). The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages. *Essays on Moral Development*, Vol. 2. Harper & Row.
- Maksymov, O., Fedorova, O., Yakovleva, V., Gurov, S., Fedorov, M., & Dubiaga, S. (2020). Tutors' Psychological Readiness For Professional Activity In Ukraine. *Journal Of Organizational Behavior Research*, 5 (1). P. 1–8.
- Piaget, Jean (1932). The Moral Judgment of the Child. Marjorie Gabain (Translated). Glencore, Illinois: The Free Press. Available online: <https://ia600407.us.archive.org/18/items/moraljudgmentoft005613mbp/moraljudgmentoft005613mbp.pdf> (accessed July 22, 2019).
- Rothblatt, S. (1976). *Tradition and Change in English Liberal Education*. London: Faber and Faber. P. 133–134.
- Teachings of Vladimir Monomakh. (2015). A textbook on the history of the Ukrainian language of X-XIII centuries. Zhytomyr: Polissya, P. 150-155. [in Ukrainian]
- Rousseau J.-J. (1981). *Pedagogical works: in 2 volumes* Vol. 1. M.: Pedagogy, 656 p. [in Russian]
- Rousseau J.-J. (1981). *Pedagogical works: in 2 volumes* Vol. 2. M.: Pedagogy, 336 p. [in Russian]
- A word about the Law and Grace. (2007). *Literary Encyclopedia: in 2 volumes*. Vol. 2. Kyiv: Academy, P. 411-412. [in Ukrainian]
- Feuerbach L. (1955). *Eudemism: selected philosophical papers in 2 volumes*. Vol. 1. Moscow: Politizdat, P. 578–641. [in Russian]
- Chorna V.V. & Yakovenko I.O. (2018). Tutor of the personal development of a child with special educational needs in the conditions of inclusion. *Problems of the humanities. Series: Philosophy (39)*. P. 142-152.
- Aristotle (1963) *Ethics* (J. Warrington, Ed. & Trans., pp. 33-39). London: J. M. Dent & Sons. (Original work published approximately 353 BC). [in English]
- Arthur, J. (2010) *Citizenship and character education in British education policy*. In J. Arthur (Ed.) *Citizens of Character: New Directions in Character and Values Education* (Exeter, Imprint), 21–40. [in English]
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages* (Essays on Moral Development, Volume 2). Harper & Row. [in English]
- Maksymov O, Fedorova O, Yakovleva V, Gurov S, Fedorov M, Dubiaga S. *Tutors' Psychological Readiness For Professional Activity In Ukraine*. *Journal Of Organizational Behavior Research* 2020; 5 (1): P.1-8. [in English]
- Piaget, Jean (1932): *The Moral Judgment of the Child*. Glencore, Illinois: The Free Press. Translated by Marjorie Gabain. Available online: <https://ia600407.us.archive.org/18/items/moraljudgmentoft005613mbp/moraljudgmentoft005613mbp.pdf> (accessed in July 22, 2019). [in English]
- Rothblatt, S., (1976) *Tradition and Change in English Liberal Education*, London: Faber and Faber, P.133-134. [in English]

Відомості про автора:**Подпльота Світлана Володимирівна**

spodpleta@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203/2021/26/34/41

Матеріал надійшов до редакції 17. 03. 2021 р.
Прийнято до друку 23. 04. 2021 р.**Information about the author:****Podpliota Svitlana Volodymyrivna**

spodpleta@gmail.com

Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20, Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhya region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203/2021/26/34/41

Received at the editorial office 17. 03. 2021.
Accepted for publishing 23. 04. 2021.