



**Исследовательская статья**

УДК 005.963.2

DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.4.01

**МОДЕЛЬ И КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ  
К ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ НАСТАВНИКОВ  
К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ НЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Индира Ильмуратовна Ирисметова<sup>1</sup>,  
Альфия Рафисовна Масалимова<sup>2</sup> ✉***

<sup>1</sup> *Казанский национальный исследовательский технологический университет,  
Казань, Россия,  
indirok85@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5879-7145>*

<sup>2</sup> *Казанский федеральный университет,  
Казань, Россия,  
alfkazan@mail.ru ✉, <http://orcid.org/0000-0003-3711-2527>*

**Аннотация.** Наставничество как направление кадровой политики предприятия представляет собой непрофессиональную педагогическую деятельность, осуществляемую на общественных началах сотрудниками предприятий, не имеющими специального образования, по отношению к начинающим работникам с целью их педагогического сопровождения, адаптации на предприятии, социального и профессионального становления и карьерного развития. Наставничество является двусторонним процессом, который включает в себя деятельность наставника и стажера, взаимоотношения которых способствуют взаимному карьерному росту и дают определенные преимущества всем субъектам процесса корпоративного обучения. Цель данной статьи заключается в разработке теоретических основ моделирования процесса подготовки наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности. Методология данного исследования коррелирует достижения производственной педагогики советского периода и теоретические положения современного наставничества как непрофессиональной педагогической деятельности, учитывающей инновационные черты организаций XXI века; строится с учетом нормативно-правовой базы этой деятельности в нашей стране и опирается на организационные внешние и внутренние

контуры, обеспечивающие эффективную подготовку наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве. Авторами представлены подходы (средовый, андрагогический, деятельностный, интегративный), принципы (сознательности и активности, интеграции теории и практики, преемственности и непрерывности, адресности и корпоративности, гуманности и требовательности), задачи (взаимодействие образовательных и производственных организаций; взаимосвязь профессиональной и непрофессиональной педагогической деятельности; интеграция офлайн и онлайн форм обучения; корпоративное обучение и воспитание), содержание, технологии и компоненты сформированной готовности наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности.

*Ключевые слова:* концептуальные подходы, модель, непрофессиональная педагогическая деятельность, подготовка наставников, повышение квалификации

#### Research article

UDC 005.963.2

DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.4.01

## MENTORS' READINESS TO CARRY OUT NON-PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY: CONCEPTUAL APPROACHES TO MODELING ITS FORMATION

*Indira I. Irismetova*<sup>1</sup>,

*Alfiya R. Masalimova*<sup>2</sup> ✉

<sup>1</sup> *Kazan National Research Technological University,  
Kazan, Russia,  
indirok85@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5879-7145>*

<sup>2</sup> *Kazan (Volga Region) Federal University,  
Kazan, Russia,  
alfkazan@mail.ru ✉, <http://orcid.org/0000-0003-3711-2527>*

**Abstract.** Mentoring as an enterprise's direction of the personnel policy is an unprofessional pedagogical activity carried out on a voluntary basis by employees of enterprises who do not have special education in relation to novice employees for the purpose of their pedagogical accompany, adaptation at the enterprise, social and professional formation and career development. Mentoring is a two-way process that includes the activities of a mentor and an intern, whose relationship promotes mutual career growth and gives certain advantages to all entities of the corporate training process. The purpose of this article is to develop the theoretical foundations of modeling the process of training mentors to carry out non-professional pedagogical activities. The methodology of this study correlates the achievements of industrial pedagogy of the Soviet period and the theoretical provisions of modern mentoring as a non-professional pedagogical activity that takes into account the innovative peculiarities of the XXI century organizations; it is built taking into account the regulatory framework of this activity in this country and relies on organizational external and internal boundaries that ensure effective training of mentors for non-professional pedagogical activity in the workplace. The authors present approaches (environmental, andragogic,

activity-based, integrative), principles (consciousness and activity, integration of theory and practice, succession and continuity, targeting and corporatism, humanity and exactingness), tasks (interaction of educational and industrial organizations; interrelation of professional and non-professional pedagogical activity; integration of offline and online forms of education; corporate training and education), the content, technologies and components of the formed readiness of mentors to carry out non-professional pedagogical activities.

*Keywords:* conceptual approaches, model, non-professional pedagogical activity, training of mentors

**Для цитирования:** Ирисметова, И. И., Масалимова, А. Р. (2022). Модель и концептуальные подходы к формированию готовности наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология»*, 16(4), 10–25. DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.4.01

**For citation:** Irismetova, I. I., & Masalimova, A. R. (2022). Mentors' readiness to carry out non-professional pedagogical activity: conceptual approaches to modeling its formation. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 16(4), 10–25. DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.4.01

## Введение

Развитие российской экономики, цифровая трансформация общества требуют своевременного и очень гибкого реагирования на любые производственные модификации и инновационные решения в связи с возникающими экономическими и социальными вызовами. Молодым рабочим и инженерным кадрам становится все труднее справиться с натиском производственной информации, найти свою единственно правильную траекторию профессионального развития, выбрать оптимальные стратегические ориентиры, осознать собственные профессиональные возможности. В связи с этим многие выпускники образовательных организаций, начинающие свою профессиональную деятельность, нуждаются в дополнительной подготовке, приближенной к производственным реалиям современных предприятий, в сопровождении наставнического корпуса.

Особое развитие наставничество получило в 70–80-е годы XX века, что, по мнению П. Н. Осипова, И. И. Ирисметовой, было вызвано рядом причин: «ростом численности работающей молодежи на предприятиях и стройках страны, сменой взаимоотношений и взаимозависимости людей в процессе трудовой деятельности в условиях НТР, значительным ростом педагогических функций трудовых коллективов. Немаловажно, что развитию наставничества во многом способствовала деятельность партийных и общественных организаций, прежде всего профсоюзов и комсомола» (Осипов и Ирисметова, 2019). Однако в 1990-е годы в связи с переходом к рыночным отношениям оно прекратило свое существование и, соответственно, интерес

к исследованию проблем наставничества пропал, что явилось причиной исчезновения механизмов обеспечения ее преемственности. В конце 1990-х годов данная проблема вновь начала появляться.

В настоящее время следует отметить, отсутствие системности в организации данного вида деятельности, его научно- и учебно-методического обеспечения, педагогического сопровождения и координации деятельности наставников и стажеров, методики корпоративного обучения в силу отсутствия базового психолого-педагогического образования у наставнического корпуса.

На современном этапе данные проблемы привели к переосмыслению категории наставничества. Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления» было определено внедрение системы наставничества, наряду со многими другими мерами, в качестве нового принципа кадровой политики. Позже Постановлением Правительства Российской Федерации от 7 октября 2019 года № 1296 «Об утверждении Положения о наставничестве на государственной гражданской службе Российской Федерации» была подчеркнута необходимость подготовки наставников к условиям современных предприятий. В связи с тем что предстоящий, 2023 год — год празднования 200-летия со дня рождения педагога, основоположника отечественной научной педагогики Константина Ушинского, — объявлен Годом педагога и наставника, данная проблема становится как никогда популярной и для системы российского образования, то есть распространяется не только на профессиональную сферу и сферу общественных взаимоотношений, но и на образование, воспитание и развитие личности.

В рамках данного исследования мы рассматриваем подготовку наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности на предприятиях сотрудниками, не имеющими специального образования, по отношению к начинающим работникам с целью их педагогического сопровождения, адаптации на предприятии, социального и профессионального становления и карьерного развития. Такая подготовка не только обеспечивает наставника знаниями в области педагогики, психологии и других гуманитарных наук, но и выступает самостоятельным процессом формирования его готовности к осуществлению данного вида деятельности.

Теоретическая основа данного исследования строится на достижениях производственной педагогики советского периода, предложенных С. Я. Батышевым (Батышев, 1985); на концептуальных положениях психолого-педагогической подготовки наставников советского периода, разработанных коллективом лаборатории наставничества в Институте профессионально-технической педагогики (Казань, 1977) Н. М. Таланчуком, П. Н. Осиповым, Н. А. Непримеровой, В. Архипенко<sup>1</sup>, и на теоретических положениях современного

<sup>1</sup> Таланчук Н. М., Осипов П. Н., Непримерова Н. А., Архипенко В. Отчеты лаборатории наставничества. Казань: Институт профессионально-технической педагогики, 1976, 1977, 1978, 1979, 1980 гг.

наставничества как непрофессиональной педагогической деятельности, учитывающей инновационные черты организаций XXI века, предложенные А. Р. Масалимовой<sup>2</sup>.

Учитывая, что наставничество представляет собой непрофессиональную педагогическую деятельность, осуществляемую сотрудниками предприятий, не имеющими специальной педагогической подготовки, мы обратились также к исследованиям различных аспектов обеспечения готовности специалистов, не имеющих педагогического образования, к образовательной деятельности на современном предприятии (Арбузова<sup>3</sup>, Павлов, 2011; Масалимова, 2016; Фаляхов, 2017 и др.).

Анализ зарубежной (Noe, Greenberger и Wang, 2002; Peterson и др., 2010; Zachary, 2009; Ekiz, 2006; Schmidt, 2008; Hudson, Usak и Savran-Gencer, 2009; Yavuz, 2011) научно-педагогической литературы, научных работ позволяет сделать вывод о том, что Североамериканская школа наставничества сводится к пониманию личности наставника как старшего по возрасту, обладающего большим авторитетом среди своих коллег и осуществляющего мудрое руководство и помощь в профессиональной адаптации. В европейском же понимании наставником является сотрудник организации, обладающий скорее большим опытом, чем желанием оказывать влияние на стажера. Данные отношения характеризуются равноправием между наставником и стажером. Российские теории наставничества сводятся к тому, что оно представляет собой одну из форм обучения на рабочем месте. В отечественных исследованиях в основном отражены отдельные вопросы подготовки наставников в условиях внутрифирменного обучения либо раскрыты проблемы и перспективы дуального обучения. Однако недостаточно представлены исследования, посвященные проблеме формирования готовности наставников промышленных предприятий к непрофессиональной педагогической деятельности. Это подразумевает необходимость разработки соответствующего научно-методического обеспечения формирования готовности наставников к осуществлению такого рода деятельности на производстве.

## Методологические основания исследования

Предлагаемая нами содержательно-процессуальная модель формирования готовности наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической

<sup>2</sup> Масалимова, А. Р. (2014). *Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства*. Диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.08 [Место защиты: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы]. Уфа. 428 с.

<sup>3</sup> Арбузова, Л. В. (2007). *Подготовка специалистов, не имеющих педагогического образования, к преподавательской деятельности средствами повышения квалификации (на примере внутрифирменных образовательных подразделений)*. Диссертация ... канд. пед. наук. Новосибирск. 227 с.

деятельности опирается на нормативно-правовую базу Российской Федерации. Нормативную правовую базу этой деятельности (Осипов и Ирismetова, 2021) в нашей стране в разных сферах на федеральном уровне обеспечивают:

- Федеральный Закон РФ № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 28, 47, 48;
- Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления»;
- Указ Президента РФ от 02.03.2018 № 94 «Об учреждении знака отличия «За наставничество»;
- Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
- национальный проект «Образование»: «Молодые профессионалы», «Учитель будущего».

В качестве методологии исследования нами также была взята за основу идея целевой модели наставничества, предложенная коллективом авторов — Н. Ю. Синягиной и др.<sup>4</sup> (2019), — которые выделили внешний и внутренний контуры реализации процесса подготовки наставников.

*Внешний контур* образуют сотрудники некоммерческих организаций, участники бизнес-сообщества (предприятия и организации), в том числе работодатели, представители образовательных организаций и другие субъекты, заинтересованные в реализации программы повышения квалификации наставников. Работа с внешней средой предполагает:

- информационное освещение (начальный этап — привлечение участников программы, промежуточные опорные точки — информирование предприятие-заказчика о ходе реализации программы, финальный этап — отчет о результатах обучения слушателей);
- взаимодействие с заказчиками-партнерами на мероприятиях (научные конференции, научные школы, круглые столы).

*Внутренний контур* представляют руководитель и администрация образовательной организации, куратор образовательной программы, обучающиеся, профессорско-преподавательский состав.

Работа с внутренней средой направлена на поддержание программы подготовки наставников внутри организации и обеспечение:

- взаимодействия с административной командой, профессорско-преподавательским составом и обучающимися;
- взаимодействия с обучающимися, формирования базы слушателей, сбора данных и обратной связи о ходе программы (Синягина и др., 2019).

<sup>4</sup> Синягина, Н. Ю., Березина, В. А., Богачева, Т. Ю., Пронькина, И. Л., Кондратьева, И. А., Давыдова, О. Г., & Бубнова, А. Н. (2019). *Методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися*. Москва. URL: <https://нпэк.рф/data/2020/01/2020-mentoring-metod1.pdf>

## Результаты исследования

Реализация модели формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности включает четыре основных блока: целевой, содержательный, процессуальный, результативный.

*Целевой блок модели* обеспечивает целеполагание процесса на основе требований работодателя и социального заказа, из которых вытекает следующая *цель*: формирование готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве.

Поставленная цель подготовки наставников направлена на решение следующих *задач*: взаимодействие образовательных и производственных организаций; взаимосвязь профессиональной и непрофессиональной педагогической деятельности; интеграция офлайн- и онлайн-обучения; корпоративное обучение и воспитание.

Целевой блок содержательно-процессуальной модели формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве строится в соответствии со спецификой обучения взрослых и отражает совокупность следующих *подходов*, обеспечивающих эффективное формирование готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве.

*Андрагогический подход*, заложенный в основу модели формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве, определяет значимость и специфику организации данного процесса для взрослых, уже имеющих наработанный социальный опыт, методы и способы профессиональной деятельности.

К особенностям реализации данного подхода применительно к процессу формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве мы относим следующие: осознанное отношение к обучению и воспитанию начинающих работников; учет психологических барьеров наставников (стереотипы, установки, опасения), препятствующих их эффективной наставнической деятельности; использование и аккумуляция наработанного социального и профессионального опыта в процессе подготовки наставников; обучение наставников в виде совместной педагогической деятельности, основанной на партнерском характере; учет временных барьеров, ограничивающих их в процессе подготовки к непрофессиональной педагогической деятельности.

*Средовой подход*, заложенный в основу формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве, обусловлен актуализацией производственной и образовательной среды наставника, в которой происходит его социальное и профессиональное развитие и как кадровой единицы, и как наставника, а также аккумулируется коллективное знание, которое включает в себе существенный интеллектуальный потенциал организации, способный обеспечить ей стратегическое развитие в позитивном ключе.

Образовательная среда в контексте подготовки наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности может быть представлена формальными, неформальными и информальными ее формами, которые были введены Европейским союзом и активно находят отражение в российской «Стратегии 2020»<sup>5</sup>.

Формальная модель, как общеизвестно, находит свое отражение в базовом образовании кадровой единицы и показывает его профессиональные компетенции, необходимые для осуществления того или иного вида деятельности.

Неформальная модель характеризуется приобретением или развитием новых компетенций вне специализированного образовательного пространства, но при этом может осуществляться различными образовательными или общественными организациями и подтверждаться сертификатом или дипломом повышения квалификации. В контексте подготовки наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности такой моделью может служить система дополнительного профессионального образования, которая олицетворяет собой программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Информальная модель в контексте нашего исследования заключается в участии наставников в различных сетевых сообществах наставников по обмену опытом; в их участии на внутрифирменных научно-технических конференциях, корпоративных выставках достижений науки и техники, корпоративных аукционах инновационных идей и др., способствующих их профессиональному и социальному развитию.

В рамках нашего исследования средовой подход находит свое отражение в двух последних моделях, а именно в неформальной и информальной, совокупность которых образует ту образовательную среду подготовки наставников, в которой происходит формирование и развитие компонентов его готовности к осуществлению педагогической деятельности.

*Деятельностный подход* к формированию готовности наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности отражает специфику наставничества в условиях производственной деятельности. Готовность наставника к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве охватывает все виды деятельности: умственную, интеллектуальную, нравственную, эстетическую, психологическую, правовую в целях уменьшения разрыва между требованиями рынка труда и уровнем готовности выпускников организаций профессионального образования.

Деятельностный подход в контексте нашего исследования предполагает трансформацию видов деятельности — из опыта профессиональной деятельности

<sup>5</sup> Кузьмина, Я., & Фрумина, И. (Ред.) (2008). *Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях*: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1–3 апреля 2008 г., Гос. ун-т — Высшая школа экономики. Москва: Изд. дом ГУ ВШЭ. 39 с.



в деятельность наставника, в процессе которой он способен осуществлять корпоративное обучение стажеров, используя психолого-педагогические приемы и методы обучения. В процессе осуществления наставнической деятельности происходит рефлексия, совершенствование и коррекция психолого-педагогических компетенций наставников.

Ведущим подходом среди предложенных нами является *интегративный подход*, предполагающий встраивание производственной деятельности наставника в его непрофессиональную педагогическую деятельность.

В рамках нашего исследования мы придерживаемся сущности интегративного подхода, предложенной А. Р. Масалимовой, Г. Р. Туйсиной и Ю. М. Махмутова, которая заключается «в интеграции двух видов деятельности — профессиональной и непрофессиональной педагогической деятельности; интеграции производственной и их педагогической подготовки; взаимодействия образовательных и производственных структур; интеграции организационного, учебно-методического и психолого-педагогического обеспечения корпоративной подготовки наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности в условиях современного производства» (Масалимова, Туйсина и Махмутов, 2015, с. 76).

Реализации данных подходов способствует выделенная нами совокупность принципов подготовки наставников к непрофессиональной педагогической деятельности: сознательности и активности, интеграции теории и практики, преемственности и непрерывности, адресности и корпоративности, гуманности и требовательности.

*Принцип сознательности и активности* предполагает глубокое осознание личностью необходимости в восполнении недостающих знаний для полноценной реализации ею на практике своих профессиональных обязанностей, что обеспечивает активную позицию в освоении новых актуальных знаний. Только сознательно усвоенные знания можно творчески применить на практике. Обучая и воспитывая начинающих работников, необходимо строить наставническую работу таким образом, чтобы усвоение знаний, умений и навыков осуществлялось наставниками осознанно, чтобы в этот процесс личность воспитуемого вовлекалась творчески.

*Принцип интеграции теории и практики* является основной движущей силой для обеспечения релевантности полученных личностью знаний на практике. Наставники в большей мере нацелены в своем обучении на практическое обучение, что во многом связано с тем, что все наставники достаточно подготовлены в профессиональном отношении, обладают огромным жизненным опытом, в совершенстве знают свое дело, однако их теоретическая подготовка к непрофессиональной педагогической деятельности нуждается в обновлении и актуализации. Это приводит к тому, что наставники в большей мере стремятся практически передавать свой опыт, меньше склоняются к совершенствованию теории в плане подготовки к непрофессиональной

педагогической деятельности. Очевидно, что такой перекося процесс обучения в практическую плоскость в ущерб теоретической составляющей, отрицательно сказывается на его качестве. Лишь взаимосвязь, взаимообогащение теории и практики обеспечивают глубину и прочность знаний, умений и навыков, позволяя личности обучаемого поддерживать качество производственного процесса. Анализ учебного процесса и воспитательной работы свидетельствует, что принцип единства теории и практики обучения и воспитания имеет важное значение для эффективности выполнения наставником своих педагогических функций, успешного формирования личности квалифицированного начинающего работника.

*Принцип преемственности и непрерывности* предполагает аккумуляцию, сохранение и приумножение знаний и опыта в осуществлении наставнической деятельности, что может быть достигнуто лишь при соблюдении условий преемственности научно-педагогических школ подготовки наставников и непрерывном процессе передачи накопленного опыта деятельности личности обучаемого, способной сохранять и экстраполировать накопленный опыт с последующим обновлением и совершенствованием лучших традиций наставничества.

*Принцип адресности и корпоративности* требует, чтобы, с одной стороны, весь процесс обучения и воспитания строился дифференцированно, в зависимости от уровня развития умственных и физических качеств личности, ее индивидуальных психических, возрастных особенностей, от степени подготовленности к труду, а с другой — проходил в коллективе и осуществлялся через коллектив, что предполагает использование комбинации индивидуальных и коллективных методов воздействия вкуче, что обеспечивает достаточно эффективный результат в формировании личности, осознающей себя активным субъектом коллектива, способным повышать качество жизнедеятельности этого коллектива. В зависимости от особенностей дифференцируются требования, темп овладения знаниями, умениями, навыками, определяются критерии оценки их деятельности. Принцип адресности и корпоративности в условиях современного производства является необходимым требованием для подготовки профессионалов под конкретные производственные проекты.

Сам наставник выступает как представитель трудового коллектива, обучает начинающих работников не только на личном примере, но и на примере всего коллектива, в полной мере используя воспитательные функции трудового коллектива, а также координируя действия членов коллектива по воспитанию начинающих работников, вырабатывая единство требований и действий наставника и трудового коллектива.

*Принцип гуманности и требовательности* процесса подготовки наставников состоит в том, что, воспитывая каждую личность, необходимо строить свою работу на основе глубокого к ней уважения, верить в силы и возможности наставника и начинающего работника. Гуманность отношения к начинающему

работнику предполагает возвращение новых качеств личности с опорой на ее положительные стороны. Любить человека — это значит прививать ему лучшие деловые, личностные и профессиональные качества на фундаменте его и своих собственных добрых поступков. В связи с этим каждый наставник должен быть требовательным не только к личности обучающего, но и прежде всего к самому себе, а именно добросовестно относиться к своим профессиональным обязанностям и к своему профессиональному самосовершенствованию. В практике работы наставников это имеет исключительно важное значение.

Все принципы подготовки наставников к непрофессиональной педагогической деятельности тесно связаны, взаимно дополняют друг друга и представляют собой определенное единство в построении гармонично развитой личности воспитуемого.

*Содержательный блок* модели формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве формирует целостную систему обучения — от постановки целей к достижению ее результатов. Данный блок включает в себя программу повышения квалификации «Наставничество как средство социального и профессионального становления молодежи на производстве», содержащий следующие модули: модуль 1 «Наставничество — возрождение традиций»; модуль 2 «Нормативное правовое и локальное нормативное регулирование деятельности наставника»; модуль 3 «Формирование культуры наставничества»; модуль 4 «Психологические аспекты наставничества»; модуль 5 «Использование дистанционных образовательных технологий в системе развития персонала» и методические рекомендации для наставников (Осипов и Ирисметова, 2020).

*Процессуальный блок* модели представлен групповыми и индивидуальными формами офлайн- и онлайн-обучения; методами (кейс-метод, виртуальный тур, игры), средствами обучения (цифровые образовательные ресурсы, учебные пособия), необходимыми для непрерывного формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве.

*Результативный блок* является завершающим блоком модели формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности, который предусматривает диагностику результатов их готовности к осуществлению данного вида деятельности на производстве. Данный блок включает в себя следующие критерии: мотивационный, когнитивный, операционный и рефлексивно-аналитический, их показатели: сформированность интересов и мотивов к непрофессиональной педагогической деятельности, сформированность знаний к области непрофессиональной педагогической деятельности, владение способами организации подготовки начинающих работников предприятий, способность осуществлять рефлексию своей педагогической деятельности и принимать решения по ее оптимизации; а также

уровни сформированности готовности наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности: низкий, средний, высокий (Осипов и Ирисметова, 2020).

## Дискуссионные вопросы

Прерванная наставническая деятельность в период перехода к рыночным отношениям, смены профессиональных интересов и потери устоявшихся корпоративных ценностей, согласно А. Р. Масалимовой, «послужила причиной исчезновения механизмов обеспечения ее преемственности в современный период» (Масалимова, 2014). Наставническая деятельность, возродившая свои традиции в начале 2000-х гг., все же носит фрагментарный характер и не основана на ее комплексном научно-методическом обеспечении. Анализ современных практик наставничества показывает, что уровень их готовности к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве недостаточен для эффективного осуществления возлагаемых на них функций. Такая деятельность не только обеспечивает наставника знаниями в области педагогики, психологии и других гуманитарных наук, но и выступает самостоятельным процессом формирования его готовности к осуществлению данного вида деятельности. Современное наставничество необходимо рассматривать как двусторонний процесс, включающий в себя деятельность наставника и стажера, взаимоотношения которых способствуют взаимному карьерному росту и дают определенные преимущества всем субъектам процесса корпоративного обучения.

## Заключение

Таким образом, подготовка наставников к непрофессиональной педагогической деятельности направлена на всестороннее и гармоничное развитие личности, а ее центральным звеном выступает интеграция внешней и внутренней среды. Внешний контур образуют сотрудники некоммерческих организаций, участники бизнес-сообщества (предприятия и организации), в том числе работодатели, представители образовательных организаций и другие субъекты, заинтересованные в реализации программ повышения квалификации наставников. Внутренний контур представляют руководитель и администрация образовательной организации, куратор образовательной программы, обучающиеся, профессорско-преподавательский состав.

Содержательно-процессуальная модель формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве состоит из 4 взаимосвязанных блоков: целевой, содержательный, процессуальный и результативный. Целевой блок модели представлен *подходами*

(средовый, андрагогический, деятельностный, интегративный), *целью* (формирование готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности), *задачами* (взаимодействие образовательных и производственных организаций; взаимосвязь профессиональной и непрофессиональной педагогической деятельности; интеграция офлайн- и онлайн-обучения; корпоративное обучение и воспитание), *принципами* формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности (сознательности и активности, интеграции теории и практики, преемственности и непрерывности, адресности и корпоративности, гуманности и требовательности).

Содержательный блок модели формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве предполагает реализацию программы повышения квалификации «Наставничество как средство социального и профессионального становления молодежи на производстве».

Процессуальный блок модели представлен групповыми и индивидуальными формами офлайн- и онлайн-обучения; методами (кейс-метод, виртуальный тур, игры), средствами обучения (цифровые образовательные ресурсы, учебные пособия, необходимые для непрерывного формирования готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на производстве).

Результативный блок предусматривает диагностику результатов их готовности к осуществлению данного вида деятельности на производстве. Данный блок включает в себя следующие критерии: мотивационный, когнитивный, операционный и рефлексивно-аналитический, их показатели: сформированность интересов, мотивов к непрофессиональной педагогической деятельности; сформированность знаний в области непрофессиональной педагогической деятельности; владение способами организации подготовки начинающих работников предприятий; способность осуществлять рефлексию своей педагогической деятельности и принимать решения по ее оптимизации и уровни сформированности готовности наставников к осуществлению непрофессиональной педагогической деятельности: низкий, средний, высокий.

### Список источников

1. Осипов, П. Н., Ирисметова, И. И. (2019). Развитие наставничества как средство подготовки кадров. *Казанский педагогический журнал*, 1, 100–105.
2. Батышев, А. С. (1985). *Педагогическая система наставничества в трудовом коллективе*. Москва: Высшая школа. 272 с.
3. Павлов, В. С. (2011). Наставничество в организации: эффективность и ошибки. *Консультант*, 3, 67–71.
4. Масалимова, А. Р. (2016). О Концептуальных основах корпоративной подготовки наставников в условиях современных предприятий. *Казанский педагогический журнал*, 1, 70–74.

5. Фаляхов, И. И. (2017). Структура научно-методического обеспечения подготовки наставников производственного обучения для дуальной системы профессионального образования. *Казанский педагогический журнал*, 4, 26–31.
6. Noe, R. A., Greenberger, D. B., Wang, S. (2002). Mentoring: What we know and where we might go. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 21, 129–173.
7. Peterson, S. M., Valk, C., Baker, A. C., Brugger L., Hightower, A. D. (2010). “We’re Not Just Interested in the Work”: Social and Emotional Aspects of Early Educator Mentoring Relationships. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 18(2), 155–175.
8. Zachary, L. J. (2009). *The mentee’s guide: Making mentoring work for you*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
9. Ekiz, D. (2006). Mentoring primary school student teachers in Turkey: Seeing it from the perspectives of student teachers and mentors. *International Education Journal*, 7(7), 924–934.
10. Schmidt, M. (2008). Mentoring and being mentored: The story of a novice music teacher’s success. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 635–648.
11. Hudson, P., Usak, M., Savran-Gencer, A. (2009). Employing the five-factor mentoring instrument: Analysing mentoring practices for teaching primary science. *European Journal of Teacher Education*, 32(1), 63–74.
12. Yavuz, A. (2011). The problematic context of mentoring: Evidence from an english language teaching department at a Turkish University. *European Journal of Teacher Education*, 34(1), 43–59.
13. Осипов, П. Н., Ирисметова, И. И. (2021). Нормативно-правовое обеспечение наставничества. *Право и образование*, 1, 57–64.
14. Масалимова, А. Р., Туйсина, Г. Р., Махмутов, Ю. М. (2015). Интегративный подход к корпоративной подготовке наставников в условиях современного производства. *Образование и саморазвитие*, 1(43), 73–76.
15. Осипов, П. Н., Ирисметова, И. И. (2020). Наставничество как объект научных исследований. *Профессиональное образование и рынок труда*, 2, 109–115. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2020-10234>
16. Масалимова, А. Р. (2021). Корпоративная подготовка наставников в условиях современных вызовов (2-е изд., дораб. ред.). Монография. Казань: Печать-Сервис – XXI век. 158 с. ISBN 978-5-91838-119-8
17. Осипов, П. Н., Ирисметова, И. И. (2020). Наставничество как форма дополнительного профессионального образования. *Казанский педагогический журнал*, 4, 52–57.
18. Масалимова, А. Р. (2014). Традиционные и современные модели корпоративной подготовки наставников. *Фундаментальные исследования*, 3(4), 830–836.

## References

1. Osipov, P. N., & Irismetova, I. I. (2019). The development of mentoring as a means of training. *Kazan Pedagogical Journal*, 1, 100–105. (In Russ.).
2. Batsyshev, A. S. (1985). *Pedagogical system of mentoring in the labor collective*. Moscow: Higher school. 272 p. (In Russ.).
3. Pavlov, V. S. (2011). Mentoring in the organization: effectiveness and mistakes. *Consultant*, 3, 67–71. (In Russ.).

4. Masalimova, A. R. (2016). On the Conceptual Foundations of Corporate Training of Mentors in the Conditions of Modern Enterprises. *Kazan Pedagogical Journal*, 1, 70–74. (In Russ.).
5. Falyakhov, I. I. (2017). The structure of scientific and methodological support for the training of industrial training mentors for the dual system of vocational education. *Kazan Pedagogical Journal*, 4, 26–31. (In Russ.).
6. Noe, R. A., Greenberger, D. B., & Wang, S. (2002). Mentoring: What we know and where we might go. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 21, 129–173.
7. Peterson, S. M., Valk, C., Baker, A. C., Brugger L., & Hightower, A. D. (2010). “We’re Not Just Interested in the Work”: Social and Emotional Aspects of Early Educator Mentoring Relationships. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 18(2), 155–175.
8. Zachary, L. J. (2009). *The mentee’s guide: Making mentoring work for you*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
9. Ekiz, D. (2006). Mentoring primary school student teachers in Turkey: Seeing it from the perspectives of student teachers and mentors. *International Education Journal*, 7(7), 924–934.
10. Schmidt, M. (2008). Mentoring and being mentored: The story of a novice music teacher’s success. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 635–648.
11. Hudson, P., Usak, M., & Savran-Gencer, A. (2009). Employing the five-factor mentoring instrument: Analysing mentoring practices for teaching primary science. *European Journal of Teacher Education*, 32(1), 63–74.
12. Yavuz, A. (2011). The problematic context of mentoring: Evidence from an english language teaching department at a Turkish University. *European Journal of Teacher Education*, 34(1), 43–59.
13. Osipov, P. N., & Irismetova, I. I. (2021). Legal support of mentoring. *Law and education*, 1, 57–64.
14. Masalimova, A. R., Tuysina, G. R., & Makhmutov, Yu. M. (2015). Integrative approach to corporate training of mentors in the conditions of modern production. *Education and self-development*, 1(43), 73–76.
15. Osipov, P. N., & Irismetova, I. I. (2020). Mentoring as an object of scientific research. *Vocational education and labor market*, 2, 109–115. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2020-10234>
16. Masalimova, A. R. (2021). *Corporate Mentor Training for Today’s Challenges* (2nd edition, revised ed.). Monograph. Kazan: Print-Service – XXI century. 158 p. ISBN 978-5-91838-119-8
17. Osipov, P. N., & Irismetova, I. I. (2020). Mentorship as a form of additional professional education. *Kazan Pedagogical Journal*, 4, 52–57.
18. Masalimova, A. R. (2014). Traditional and modern models of corporate training of mentors. *Fundamental research*, 3(4), 830–836.

Статья поступила в редакцию: 03.06.2022;  
одобрена после рецензирования: 15.08.2022;  
принята к публикации: 06.09.2022.

The article was submitted: 03.06.2022;  
approved after reviewing: 15.08.2022;  
accepted for publication: 06.09.2022.

**Информация об авторах:**

**Индира Ильмуратовна Ирисметова** — ведущий менеджер Центра непрерывного образования, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Казань, Россия,

indirok85@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5879-7145>

**Альфия Рафисовна Масалимова** — доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики высшей школы Института психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия,

alfkazan@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-3711-2527>

**Information about the authors:**

**Indira I. Irismetova** — Leading Manager of the Center for Continuing Education, Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia,

indirok85@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5879-7145>

**Alfiya R. Masalimova** — Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy of Higher School of the Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia,

alfkazan@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-3711-2527>

**Вклад авторов:** все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Contribution of the authors:** the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.