

ПЕДАГОГИКА

(шифр научной специальности: 5.8.7)

Научная статья
УДК 005.963.2
doi: 10.18522/2070-1403-2024-107-6-224-230

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КАТЕГОРИЯ: ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ И СОВРЕМЕННАЯ СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ

© *Виктория Александровна Матлаева*
Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия
matlaeva@sfedu.ru

Аннотация. Представлен ретроспективный и понятийный анализ наставничества. Методологической основой исследования выступают диалектический метод познания, частно-научные методы, методы ретроспективного анализа и восхождение от абстрактного к конкретному. Проанализировано влияние исторического нарратива на эволюцию концептуального, содержательного и функционального ядра наставничества. На базе чего сформирован понятийный аппарат: сформулированы определения «наставничества», «наставника», осуществлено разотождествление понятий со смежными дефинициями. Определены существенные характеристики наставничества, выявлены преимущества перед стандартными способами обучения, а также представлен процесс реализации наставничества.

Ключевые слова: наставничество, наставник, образовательный дефицит, мотивация, адаптация, педагогическая поддержка.

Для цитирования: Матлаева В.А. Наставничество как образовательная категория: понятийный аппарат и современная специфика реализации // Гуманитарные и социальные науки. 2024. Т. 107. № 6. С. 224-230. doi: 10.18522/2070-1403-2024-107-6-224-230

PEDAGOGY

(specialty: 5.8.7)

Original article

Mentoring as an educational category: conceptual framework and modern specificity of implementation

© *Victoria A. Matlaeva*
Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation
matlaeva@sfedu.ru

Abstract. The purpose of the study is a retrospective and conceptual analysis of mentoring. Materials and methods. The methodological basis of the study is the dialectical method of cognition, private scientific methods, methods of retrospective analysis and ascent from the abstract to the concrete. Research results. The work analyzes the influence of the historical narrative on the evolution of the conceptual, substantive and functional core of mentoring. On the basis of which the conceptual apparatus is formed: the definitions of “mentoring”, “mentor” are formulated, the concepts are disidentified from related definitions. The essential characteristics of mentoring are determined, the advantages over standard teaching methods are revealed, and the process of mentoring implementation is presented.

Key words: mentoring, mentor, educational deficit, motivation, adaptation, pedagogical support.

For citation: Matlaeva V.A. Mentoring as an educational category: conceptual framework and modern specificity of implementation. *The Humanities and Social Sciences*. 2024. Vol. 107. No 6. P. 224-230. doi: 10.18522/2070-1403-2024-107-6-224-230

Введение

Наставническая деятельность традиционно имеет доминирующее значение в передаче знаний, навыков, компетенций, что детерминировано рядом исторических предпосылок. Наставничество как общеисторический, социально-культурный, философский, экономический и педагогический феномен охватывает широкую ретроспективу становления, развития и

масштабирования – инструментария, форм, функций, направлений. Начало формирования института наставничества датируется глубокой древностью, когда человечество обрело объективную потребность в передаче культурного опыта, что в свою очередь было обусловлено совершенствованием орудий труда и усложнением общественных и производственных отношений. Модель наставничества в ранних обществах характеризовались простой трансляцией знаний, производимой посредством ритуала инициации старшими членами общества. С развитием производительных сил знания конвертировались в практические навыки, а роль наставника трансформировалась от компилятора знаний к координатору.

Важно отметить, что эволюция института наставничества осуществлялась в тесной корреляции с развитием общественных институтов, в первую очередь семьи как социального института, что оказало значительное влияние на поведенческие паттерны и перечень задач наставника, возлагавшиеся преимущественно на старших членов семьи или родственников. Семейное наставничество было связано, главным образом, с интеграцией младших членов семьи во внешнюю коммуникационную среду посредством обучения родовому ремеслу: так, кузнец передавал навыки кузнечного дела, гончар – гончарного, плотник – плотницкого. Ремесленничество выступало главным лейтмотивом в развитии наставничества, вовлекая подрастающее поколение в производственный процесс и производительный, однако, будучи узконаправленным и не тождественным образованию [4].

Новой вехой в прогрессировании наставничества как явления и института стал период промышленной революции, ознаменовавшаяся сменой экономического уклада, переходом от мануфактуры к фабрике, заменой ручного труда машинным. С вытеснением ремесленнического труда на обочину рынка и корреспондирующим с этим процессом становления системы профессионального образования инициируются структурные изменения в концепции института наставничества. Если в доиндустриальный период приоритеты в системе наставничества в рамках экономики имели индивидуально-ориентированный характер, то в эпоху массового производства – массовый, направленный на унификацию знаний. Необходимо констатировать, что, несмотря на единую идеологическую линию влияния экономики на идейное полотно наставничества, методы его организации и формы реализации исторически варьировались в разных странах в зависимости от социокультурного дискурса.

Российская империя, будучи на протяжении длительного периода страной с аграрным укладом и директивной экономикой, трактовала наставничество, в отличие от европейских стран, не как инструмент стимулирования, а меру поощрения и порицания в профессиональном ученичестве. Если в странах с гибким рынком наставничество базировалось на гуманистических ценностях, а наставнику отводилась роль ментора, советчика, то в нашей стране – на нормативных требованиях. Соответственно, наставнику отводилась роль учителя и воспитателя. Более того, в России должность наставника в 1813 г. была нормативно закреплена и заключалась в осуществлении наставником воспитания преданных самодержавно-монархическому строю учащихся, в частности – наблюдения за учениками, поправления их ошибок, внушения приличия и вкусов, а также положительного влияния на нравственные качества [7].

Развитие промышленных производств, продиктовавшее учреждение в России профессионального наставничества, существенным образом не исказило содержательный контур наставничества. Начиная с 50-х гг., и вплоть до 80-х гг. XX в., институт наставничества выступал некой ментально-нравственной колонной производственного труда, реализуясь в форме шефства опытных передовых рабочих над молодыми учащимися. В условиях обретения производством массового характера наставники продолжали пребывать в роли моральных камертонов, что выражалось в возложении на них задач по политическому и нравственному воспитанию. Вплоть до 90-х гг. XX в. система наставничества в стране была ориентирована на производство и трудовое воспитание, а не удовлетворение интересов отдельной личности [8].

Переход на рыночные рельсы обеспечил обогащение концептуального ядра наставничества. В силу трансформации профессиональной среды и переориентации на компетентностный подход наставничество стало более адаптивным, призванным интегрировать работ-

ников к внешним возмущениям и изменениям экономического ландшафта. Если при директивно-плановой экономике наставничество реализовывалось с миссией обучения специальности, а в идеологическом плане господствовали нравственные императивы, то с утверждением прогрессивных форм хозяйственных отношений наставничество приобретает гуманистические нарративы, в фокусе внимания – человеческий капитал.

Историческая рефлексия в исследовании наставничества демонстрирует высокую взаимосвязь сущностного значения феномена с запросами общественно-политических и экономических институтов, которые в свою очередь оказали доминирующее влияние на формирование наставничества как педагогического инструментария. В период ручного труда и узкоспециализированного ремесленничества функциональное ядро наставничества заключалось в передаче знаний об орудиях, предмете и результатах труда, в период массового производства – обеспечении корректного исполнения трудовых обязательств, а в рамках диверсификации рынка и инновационной направленности экономики – формирование компетенций и адаптация к внешней среде. Содержательное ядро наставничества от одной хозяйственной вехи к другой также видоизменялось: на дорыночном этапе, в условиях тесной принадлежности человека роду, семье, партии, отечеству сущность наставничества заключалась в воспитании чувства верности общественным интересам, поднятии умственного и нравственного состояния трудящихся. Но уже в рыночную эпоху, когда экономика зиждется на человекоцентричности и индивидуалистических установках, наставничество направлено на обеспечение автономного стремления индивида к самообучению, личностному и профессиональному саморазвитию.

Обсуждение

Эволюция феномена наставничества на протяжении всего исторического периода в экономической и педагогической системе была тесно коррелирована и взаимодетерминирована. В частности, в научной среде проблематикой наставничества занимались как экономисты, так и педагоги, поскольку, во-первых, личностная и профессиональная самоидентификация неотделимы, а во-вторых, характер производства и потребности рынка прямо влияют на построение педагогического процесса. Проще говоря, образование и труд взаимообуславливают и актуализируют друг друга: когда процесс и результаты труда строго регламентированы, педагогическая и наставническая деятельность связаны преимущественно с передачей знаний. Однако в условиях тотального обновления знаний, связанных с цифровизацией и инноватизацией труда, в рамках наставничества должны формироваться не просто знания, а актуальные знания. В этом случае роль наставника значительно расширяется – от проводника знаний к активизатору внутренних побуждений обучающегося к самостоятельному приобретению, обогащению и обновлению знаний. То есть речь идет о переформатировании наставнической деятельности: от обучения конкретным знаниям, навыкам и умениям к формированию компетенций, ключевая из которых – способность к непрерывному образованию.

Поскольку труд имеет нематериальную надстройку, как неоднократно констатировалось нами выше, наставничество не может интерпретироваться исключительно в утилитарном срезе. Духовная составляющая наставничества за период становления института наставничества трансформировалась от служения общественным интересам и подготовки к нравственному самоопределению к развитию собственной мотивации к обучению, самореализации и самосовершенствованию. В соответствии с этим прогрессировала и роль наставника, приобретшая в России официальный статус лишь в 60-е гг. XX в. До обозначенного периода обязанности наставника возлагались на лиц духовенства, что свидетельствует о духовности как базисном элементе наставничества [1, с. 42].

Несмотря на трансформации миссии, целей и форм наставничества, ценностно-смысловое ядро феномена и понятийный аппарат наставничества остаются эквивалентными. Так, в терминологических словарях дефиниция «наставничество» определяется как процесс преемственности культуры, ценностей, навыков, профессионального опыта. При этом наставничество не отождествляется со смежными педагогическими категориями образованием и воспитанием [5]. Образование в семантических словарях идентифицируется как передача знаний,

воспитание – как передача социальных норм и ценностей. Наставничество же, как нами выявлено их вышеизложенных характеристик, связано скорее с конвертацией знаний, социальных норм и ценностей в компетенции, навыками и профессиональным мастерством.

Интересно, что в ряде словарей, в том числе «Советском энциклопедическом словаре», наставничество трактуется как форма воспитания и профессиональной подготовки *передовыми* работниками, что указывает на важную характеристику наставничества – направленность на инновации, новаторство. В «Педагогическом словаре» новаторство также постулируется в качестве значимой составляющей процесса и результата наставничества, трактуясь как передачу успешного опыта в достижении личностной и профессиональной самореализации и самосовершенствования наставляемого. Как видно, смысловые границы наставничества существенно шире образования и воспитания, что приводит нас к закономерной мысли о нетождественности функциональных ролей наставника, воспитателя и учителя.

Центральное отличие между данными педагогическими фигурами заключается в степени свободы реализации действий: если воспитатель и учитель ограничены рамками образовательной программы и результаты их взаимодействия с учащимися подлежат регламентации в виде критериального оценивания, то наставник не оценивает знания наставляемого, его компетенции находятся за пределами образовательной программы. То есть наставничество реализуется на метауровне, вне границ образовательных стандартов и направлено на компенсацию образовательного дефицита, образуемого в рамках стандартных способов обучения. Следовательно, наставничество – не просто дополнительный образовательный инструмент, а альтернативный, поскольку фундаментально направлен на самосознание субъекта, актуализацию профессиональной самоидентификации.

В свою очередь формирование профессионального Я-образа способствует движению от размытого образа Я к целостному, содержащему, помимо представлений о себе как личности, образ будущей профессиональной деятельности. В рамках наставнической деятельности устанавливается диалектическая взаимосвязь между субъектом, процессом и средствами познания, в ходе взаимообусловленного преобразования которых формируется личностная и профессиональная идентичность студента.

В информационных электронных словарях понятие наставничество синонимизируется с более 50 дефинициями, в том числе: руководитель, путеводитель, педагог, инструктор, наездатель, тьютор и т.д. Во всех случаях смыслообразующим корнем является «обучение», однако, несмотря на наличие корреляции между данными терминами, они не являются тождественными. Деятельность наставника специфична и характеризуется несколькими ключевыми признаками, разотождествляющими ее от деятельности других лиц, осуществляющих обучение:

- оказание поддержки, помощи и сопровождения;
- направленность на развитие самореализации и самосовершенствование наставляемого;
- обеспечение компенсации внутреннего образовательного дефицита посредством формирования компетенций, лежащих за пределами образовательной программы;
- применение гибких образовательных технологий, способствующих формированию навыков, знаний, умений быстрее, чем при использовании традиционных способов обучения;
- обратная связь.

Итак, в отличие от остальных педагогических фигур, наставник не просто передает знания, навыки, умения, он конвертирует их в компетенции, которые в свою очередь лежат за пределами образовательной программы, а оценка результатов наставнической деятельности производится с опорой на степень удовлетворенности этими результатами всех сторон процесса, в том числе, самого наставляемого.

Схематически процесс реализации наставничества можно представить следующим образом (см. рисунок). Как видно, процесс имеет циклический характер, поскольку наставничество реализуется в рамках концепции непрерывного образования и, в отличие от традиционных форм обучения, не завершается формальной оценкой. В наставничестве результаты связаны не тем, насколько

качественно наставляемый усвоил материал, а с качеством сформированного человеческого капитала, соответственно, конечной оценке подвергаются не наставляемый и его знания, а реальные общие успехи совместного труда наставника и наставляемого.



Рисунок. Процесс реализации наставничества

Опираясь на вышеизложенный нарративный, историко-генетический и категориально-понятийный анализ наставничества, сформулируем сущностные характеристики исследуемого феномена:

- 1) кадровая технология, обеспечивающая передачу знаний, навыков, умений, установок и успешных моделей поведения;
- 2) образовательная технология, обеспечивающая формирование компетенций, лежащих вне границ образовательных программ, и преодоление внутреннего образовательного дефицита;
- 3) форма обеспечения личностного и профессионального становления, развития и адаптации субъекта;
- 4) система непрерывного образования и постоянного развития имеющегося потенциала, направленная на самообучение, саморазвитие, самоидентификацию, самосовершенствование;
- 5) индивидуально-ориентированная система мотивации, обеспечивающая субъекту образовательных отношений возможность автономного формирования образовательной траектории и маршрута.

Наиболее близко к сущностному, изначальному пониманию наставничество сохранилось именно в педагогическом образовании. В рамках школьного обучения наставник является уважаемым и авторитетным человеком, который способен обеспечить взаимосвязь и взаимосоотрудничество между различными общественными институтами для установления контакта с учеником для того, чтобы подготовить его к самообучению, сформировать у него исследовательские навыки, стимулировать поиск оригинальных решений и побудить к выдвижению инновационных непривычных идей. Однако даже в рамках педагогического образования эволюция института наставничества детерминировала трансформацию роли наставника – от транслятора знаний к тьютору, андрагогу. Вокруг этой роли на нескольких онтологических уровнях формируется компетентность наставника, прежде всего на уровнях социальной и профессиональной онтологий.

На уровне социальной онтологии – гуманитарная компетентность, продиктованная гуманистическими мотивами (мотивы альтруистической, коммуникативной, глористической, эстетической и т.д. направленности.). Речь идет о педагогической поддержке, которая заключается в том, чтобы помочь преодолеть те или иные внешние барьеры, на преодоление которых обучающийся самостоятельно не способен. В частности, внешним барьером может оказаться дефицит ресурсов, отсутствие организационных механизмов, и т.д. На уровне профессиональной онтологии – профессионально-педагогическая компетентность, направленная на преодоление внутреннего образовательного дефицита наставляемого. За счет этого создаются условия, позволяющие сформировать у обучающихся готовность к самостоятельному разрешению возникающих проблем [2].

Выводы

Потребность в наставничестве на современном этапе аргументируется самой парадигмой образования, постулирующей ценность непрерывности, взаимообусловленности и преемственности знаний и идей, что предполагает организацию образовательной деятельности с ориентацией на перманентное развитие личности в рамках профессиональной модернизации. Наставничество является дополнительным элементом современной образовательной системы, однако признак «дополнительности» в данном контексте не тождественен декларативности.

Наставничество, будучи многовековой традицией и древнейшей формой обучения, известной с периода первобытнообщинного строя, неоднократно преобразовавшись в содержательном и функциональном отношении как институт, система и педагогический инструмент, сохранило актуальность по сегодняшний день. Зародившись в древнейшую эпоху как способ выживания, сохранения и развития человеческого рода, а в дальнейшем эволюционировав до идеолого-политического инструмента воспитания верного гражданина и работника, наставничество сформировалось в саморегулируемый, саморазвивающийся социально-экономический институт, обеспечивающий симбиотическое единство интересов всех субъектов общественных отношений.

Сегодня наставничество выступает катализатором перемен в образовательной сфере, поддерживающим и обеспечивающим элементом педагогического ядра системы дополнительного образования, базирующегося на активных методах обучения, активнотворческих формах и технологиях и реализуемого в рамках практико-ориентированного (прикладного) подхода. Наставническая деятельность направлена не на оценку, а оказание помощи и поддержки, что пробуждает истинные внутренние потребности наставляемого, мотивирует к автономному овладению знаний, навыков и компетенций, их обогащению и обновлению. В отличие от традиционных способов обучения, наставничество интегрирует личность в процессы самопознания, самоосмысления, самооценки, самоконтроля и непрерывного саморазвития и самоосуществления. В рамках наставничества формируется вектор развития индивидуальных возможностей обучающихся, инициируется инновационная активность, удовлетворяются потребности образовательной и рыночной среды в качественном человеческом капитале.

Резюмируя вышеизложенные положения, сформулируем авторскую позицию содержания наставничества в современной образовательной системе. Наставничество – это деятельный процесс формирования личностных и профессиональных качеств индивида посредством оказания ему поддержки в преодолении внутреннего образовательного дефицита, направленный на его саморазвитие и непрерывное наращивание компетенций, выходящих за рамки государственных образовательных стандартов, с целью достижения баланса личных и общественных интересов. Эффективная наставническая деятельность характеризуется рядом специфических черт: сформированы профессиональные и надпрофессиональные компетенции, компенсирован внутренний образовательный дефицит, сформирована мотивация к самообучению, достигнут баланс личных и общественных интересов.

Список источников

1. *Гаспаршвили А.Т., Крухмалева О.В.* Наставничество как социальный феномен: современные вызовы и новые реалии // Народное образование. 2019. № 4. С. 40–50.
2. *Гаспарян Д.И.* Феноменология без трансцендентального субъекта: нейрофеноменология и энактивизм в поисках перспективы от первого лица // Философский журнал. 2020. Т. 13. № 1. С. 80–96.
3. *Киртава Г.Т.* Влияние социокультурных факторов на развитие профессиональной направленности будущего педагога // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 101-1. С. 40–43.
4. *Кленина Л.И., Макаров П.В.* Исторические аспекты наставничества в образовании // История и педагогика естествознания. 2023. № 1. С. 56–62.
5. *Крысько В.Г.* Основы общей педагогики и психологии. Учебник для СПО. М.: Юрайт, 2019. 472 с.
6. *Нагаева И.А., Кузнецов И.А.* Гибридное обучение как потенциал современного образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 3. С. 126–139.
7. *Суртаева Н.Н., Ройтблат О.В., Косицына Ж.Б.* Наставничество: история и современность // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4. С. 23–30.
8. *Югфельд Е.А.* К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf>.

References

1. *Gasparishvili A.T., Krukhmaleeva O.V.* Mentoring as a social phenomenon: modern challenges and new realities // National education. 2019. No. 4. P. 40-50.
2. *Gasparyan D.I.* Phenomenology without a transcendental subject: neurophenomenology and enactivism in search of a first-person perspective // Philosophical Journal. 2020. Vol. 13. No. 1. P. 80-96.
3. *Kirtava G.T.* The influence of socio-cultural factors on the development of the professional orientation of a future teacher // Trends in the development of science and education. 2023. No. 101-1. P. 40-43.
4. *Klenina L.I., Makarov P.V.* Historical aspects of mentoring in education // History and pedagogy of natural sciences. 2023. No. 1. P. 56-62.
5. *Krysko V.G.* Fundamentals of general pedagogy and psychology. Textbook for SPO. M.: Yurait, 2019. 472 p.
6. *Nagaeva I.A., Kuznetsov I.A.* Hybrid learning as a potential of the modern educational process // Domestic and foreign pedagogy. 2022. Vol. 1. No. 3. P. 126-139.
7. *Surtayeva N.N., Roitblat O.V., Kositsyna Zh.B.* Mentoring: history and modernity // World of Science, culture, education. 2023. No. 4. P. 23-30.
8. *Yugfeld E.A.* On the phenomenon of mentoring: a historical aspect // The world of science. Pedagogy and psychology. 2022. Vol. 10. No. 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf>.

Статья поступила в редакцию 18.10.2024; одобрена после рецензирования 05.11.2024; принята к публикации 09.11.2024.

The article was submitted 18.10.2024; approved after reviewing 05.11.2024; accepted for publication 09.11.2024.