

Научная статья

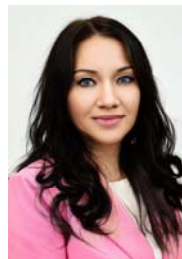
УДК [377.112:371.13]:378.147.88

DOI: 10.17853/2686-8970-2023-4-39-50

ФОРМИРОВАНИЕ НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Наталья Николаевна Ильина

*кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*
*nataly_ul@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-6906-6081>*



Николай Иванович Ульяшин

*кандидат технических наук, доцент
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*
*ulyashin57@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-8256-0145>*



Александр Алексеевич Боткин

*магистрант
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*
*botkin21230@mail.ru,
<https://orcid.org/0009-0008-3426-8511>*



Аннотация. Изучена роль наставнической деятельности будущих педагогов профессионального обучения, описаны способы ее формирования в процессе прохождения педагогической практики. В результате проведенного исследования установлено, что педагогическая практика может быть рассмотрена как одно из условий создания среды, способствующей формированию наставнической деятельности. Предложен вариант создания среды для будущего наставника на основе процесса моделирования. Уточнены понятия «наставническая деятельность в условиях педагогической практики» и «модель подготовки наставника».

© Ильина Н. Н., Ульяшин Н. И., Боткин А. А., 2023

Ключевые слова: система подготовки кадров, профессионально-педагогическое образование, наставническая деятельность, педагогическая практика, модель подготовки наставника

Благодарности: авторы выражают благодарность организаторам 3-й Всероссийской научной конференции «Актуальные вопросы науки и образования: теория и практика», на которой были представлены результаты исследования.

Для цитирования: Ильина Н. Н., Ульяшин Н. И., Боткин А. А. Формирование наставнической деятельности студентов профессионально-педагогического вуза в процессе прохождения педагогической практики // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2023. № 4 (16). С. 39–50. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2023-4-39-50>.

Original article

FORMATION OF MENTORING ACTIVITY OF STUDENTS OF A VOCATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE PROCESS OF PASSING PEDAGOGICAL PRACTICE

Natalia N. Ilyina

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

nataly_ul@mail.ru,

<https://orcid.org/0000-0001-6906-6081>

Nikolay I. Ulyashin

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

ulyashin57@mail.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-8256-0145>

Alexander A. Botkin

Master's Student

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

botkin21230@mail.ru,

<https://orcid.org/0009-0008-3426-8511>

Abstract. The role of mentoring activity of future teachers of vocational training has been studied; the ways of its formation in the whole period of educational practice have been described. As a result of the conducted research, it was found that pedagogical

practice can be considered as one of the conditions for creating an environment conducive to the formation of mentoring activities. The article offers a variant of creating an environment for a future mentor based on the modeling process. The concepts of "mentoring activity in the conditions of pedagogical practice" and "mentor training model" are clarified.

Keywords: personnel training system, professional and pedagogical education, mentoring, pedagogical practice, mentor training model

Acknowledgments: the authors are grateful to the organizers of the 3rd All-Russian Scientific Conference "Current Issues of Science and Education: Theory and Practice" at which the research results were presented.

For citation: Ilyina N. N., Ulyashin N. I., Botkin A. A. Formation of mentoring activity of students of a vocational pedagogical university in the process of passing pedagogical practice // INSIGHT. 2023. № 4 (16). P. 39–50. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2023-4-39-50>.

Введение. В современных реалиях развития нашей страны и социума в целом наметились существенные изменения приоритетных направлений подготовки производственно-технологических кадров. В 2023 г. на уровне правительства Российской Федерации был поднят вопрос об утверждении статуса педагогического работника с позиции наставнической деятельности, что стало лишь началом в изучении данной проблемы не только в области образования, но и в промышленной сфере, секторах экономики и производства. Появившиеся проекты профессиональных стандартов становятся тому примером и подтверждают необходимость закрепления роли наставника на новом качественном уровне.

В данных условиях находят свое отражение идеи обновления теоретических и прикладных знаний о процессах дидактико-технологической переподготовки кадров производственно-технологических сфер деятельности, а также совершенствования подготовки будущих педагогов профессионального обучения. В связи с этим нами выдвинута следующая гипотеза: если будет создана специально организованная образовательная среда и определены условия, максимально приближенные к будущей профессиональной деятельности, то процесс формирования наставнической деятельности будет отвечать целевым запросам социальных и профессиональных сфер.

Отметим, что потребность в обновлении содержания подготовки будущих педагогов профессионального обучения в сфере современных технологий и производств подразумевает совершенствование методико-инструментального обеспечения, напрямую связанное с орга-

низационно-методической деятельностью. При этом одной из основных целей технологии наставничества в образовании становится развитие профессиональных навыков и компетенций у обучающихся путем практического применения знаний на реальных производственных объектах. Таким образом, технология наставничества способствует формированию у студентов опыта работы, максимально ориентированного на практическую деятельность.

Сама технология наставничества основана на взаимодействии наставников и обучающихся. Наставник – опытный специалист в своей области, который передает знания и опыт студентам, помогает им развиваться профессионально и решать практические задачи. Он не только является преподавателем, но и проводником, который направляет обучающихся на всех этапах их профессиональной подготовки.

Технология наставничества также позволяет интегрировать практику в учебный процесс. Обучающиеся получают возможность применять свои знания и навыки на реальной производственной площадке, а также понимать взаимосвязь теории и практики. Это способствует повышению мотивации у студентов и формированию у них целостного и практического представления о профессии.

Исторический аспект наставничества. Учитывая многомерность исследуемой проблемы, обратимся к истокам профессионально-педагогического образования. Наставничеству уделялось большое внимание еще в древнем Риме, где ведущую роль в развитии личности возлагали не только на семью, но и на педагогов (рабы-педагоги, рабы-няньки, рабы-воспитатели), которые не только сопровождали ребенка своего хозяина, но и были сами по себе носителями ценностей образовательной и воспитательной направленности. Позднее роль педагога была существенно переосмыслена, изменился подход и к самому процессу обучения, где понятие «вести» стало употребляться в более широком смысле: «вести по жизни», т. е. воспитывать, обучать, развивать, прививать ценностные ориентиры, формировать и т. д.

В древнем Египте абсолютной воспитательной нормой считалось наказание обучающихся, где наставник таким образом приучал их не только слышать, но и слушать истины, необходимые для формирования, например, ремесленных навыков. Роль наставника в древнем Египте

была неоспоримой, что нашло отражение в писаниях того времени (например, «Поучения гераклеопольского царя»). В этих писаниях отражен процесс передачи профессиональных навыков по наследству, где в роли наставника может выступать не только педагог, но и отец.

В древнем Китае наставничество было внутрисемейным, а старшие дети обучали младших с ранних лет. Такая форма наставничества позволяла прививать семейные и духовные ценности еще во младенчестве. Обучались в школах только мальчики, и уже в начальной школе ученикам предстояло изучить от двух до трех тысяч иероглифов и только потом приступить к изучению арифметики, которая считалась знанием ремесленников. Также для системы подготовки того времени было важно знание учений Конфуция наизусть. Обучающиеся должны были знать и уметь воспроизвести конфуцианские книги без запинки. Это четко отслеживал педагог-наставник.

Для дохристианского периода Древней Руси были характерны нравственно-религиозные воспитательные модели с принципами языческого мировоззрения, которые прививала семья. В основном постигающему эту жизнь ребенку были дарованы знания об окружающем мире и народной культуре того времени (бытовые обряды, праздники, обычаи и т. д.). В христианский период основа для обучения и воспитания – постижение нравственных и религиозных истин с сохранением семейных ценностей. Роль педагога высоко почитается. Она становится ключевой в формировании личности ребенка, а основными методами обучения являются наставления, преподносимые в образно-поэтической форме.

Отметим, что в древнерусской начальной образовательной школе, по мнению В. О. Ключевского, образовательная среда должна была стать для ребенка семьей. Обучающегося воспитывают сами условия, в которых он оказывается, а также пространство и его содержание, «где ученик правильно начинает мыслить, перенимает привычки, формирует взгляды и представления» [1].

Научно-методологический аспект наставничества. По мнению К. Д. Ушинского, педагогические идеи которого отражены в работе А. А. Коновалова и Н. Н. Ильиной [2], наставничество должно быть основано на теоретических знаниях, поскольку только практических навыков недостаточно для полноценного образования обучающихся.

Он считал, что теоретическое и практическое знания должны дополнять друг друга и сочетаться в процессе обучения. К. Д. Ушинский также подчеркивал важность профессионального развития наставника. Он полагал, что наставник должен постоянно совершенствовать свои знания и методики работы, чтобы быть эффективным и авторитетным учителем. Однако только в 60-е гг. XX в. методика наставничества начала получать научное обоснование. Ранее передача опыта авторитетных педагогов осуществлялась в основном от мастера ученику или на основе личного опыта педагога.

Наставничество, по мнению Л. С. Выготского, трудам которого посвящена работа В. Еун, носит не только образовательный, но и нормативный характер [3]. Если наставническую деятельность рассматривать как процесс, то изначально поставленная цель, направленная на обучающегося, должна быть в итоге эффективно достигнута и привести к желаемому максимально положительному результату. Для достижения поставленных целей необходимо применить ряд условий, в частности внедрить средства, обеспечивающие процесс обучения и способствующие формированию профессиональных навыков. К такому роду средств обучения можно отнести следующие: 1) нормативно-правовое обеспечение: свод правил, норм и требований по обеспечению наставнической деятельности; 2) дидактическое обеспечение: авторские методики и технологии обучения; 3) методико-инструментальное обеспечение: инструкционно-технологические карты, тренажеры, учебные модули и т. д.

Основоположник системы, связанной с формированием производственных навыков, А. К. Гастев отдельное внимание уделял роли наставника при проведении инструктажей (письменных, устных), анализу движений рабочего, фиксируемых фото- и киносъемкой, что отражено в исследованиях Н. И. Макиенко в материалах работы производственной системы Центрального института труда [4].

Следующий этап в изучении вопросов наставничества связан с исследованиями, где профессиональная подготовка рассмотрена с позиции методологических основ в условиях производства. Производственный характер организации деятельности определяет путь формирования наставника с позиции подготовки мастера. Методы производственного обучения, инструктажи становятся инструментарием для

наставнической деятельности, а их обоснование находит отражение в исследованиях отечественных авторов. С. Я. Батышевым система наставнической деятельности рассмотрена в контексте методической обоснованности вопросов применения трудовых операций. Многообразие форм, методов и средств обучения представляют возможность поэтапного формирования производственных навыков и умений [5]. В работах А. П. Беляевой контекст наставничества рассмотрен с позиции общепедагогических и методологических подходов, которые становятся основой для исследования вопросов подготовки кадров в системе профессионально-педагогического образования [6]. Этот подход отражен и в концептуальных идеях Г. М. Романцева, направленных на подготовку рабочих, стремящихся получить высшее рабочее образование и стать мастером своего дела – инженером-педагогом (педагогом профессионального обучения), а также специалистом, готовым транслировать ценностно-смысловые ориентиры последующим поколениям [7] и др. А подготовке кадров высшей квалификации в системе профессионального и профессионально-педагогического образования посвящена работа «Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации» В. А. Беляевой, В. И. Загвязинского, Э. Ф. Зеера, В. В. Краевского, Н. В. Кузьминой, Г. М. Романцева, Е. В. Ткаченко, В. А. Федорова и др. [8]. В данном труде показан дальнейший этап подготовки специалистов для отраслей предприятий и промышленных производств.

В целом технология наставничества позволяет эффективно развивать профессиональные навыки у обучающихся и готовить их к реальной профессиональной деятельности. Она интегрирует педагогические и производственные аспекты, обеспечивая более полное и комплексное обучение студентов. Поэтому данная технология становится основой развития современной системы образования.

В системе профессиональной подготовки ориентиром для обучающихся становится мастер производственного обучения. Именно ему отведена роль наставника, которая характеризуется поэтапным процессом организации образовательной деятельности обучающихся на каждом уроке производственного обучения. Но прежде чем стать мастером такого уровня, будущему педагогу профессионального обучения необходимо пройти стажировку или педагогическую практику

в реальных условиях колледжа, где будут сформированы не только навыки производственных процессов, но и образовательная наставническая деятельность. Для студента профессионально-педагогического вуза этот процесс межпрофессиональный [9]. С одной стороны, в процессе педагогической практики перед ним стоит задача теоретически и практически научить основам производственных процессов будущих рабочих (в данном случае это студенты колледжа), с другой стороны, обладая методическими знаниями о процессе организации образовательной деятельности в учебном процессе, он становится наставником для педагогов и мастеров колледжа. Такая форма наставничества также имеет место быть, когда наставник и наставляемый меняются местами. В данном случае мастер производственного обучения, имея опыт в области производственных процессов и организации технических объектов, учится выстраивать производственный процесс с учетом современных требований и технологий обучения.

Педагогическая практика рассмотрена нами с позиции среды, определяющей характер взаимодействия между участниками процесса при организации наставнической деятельности, при этом она выступает условием, необходимым для формирования элементов наставничества.

Педагогическая практика для студентов направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) проходит на третьем и четвертом курсах. Такой распределенный вид практики обоснован поэтапным погружением обучающегося в среду образовательной организации, которая станет для него дальнейшим предполагаемым ориентиром в профессиональном самоопределении. Первый этап педагогической практики знакомит студента с нормативными и правовыми аспектами деятельности колледжа, методическим инструментарием, педагогическим коллективом и контингентом обучающихся. Здесь будущий педагог профессионального обучения под контролем опытного педагога колледжа начинает проводить пробные занятия, делать первые самостоятельные шаги к профессии педагога-наставника. На втором этапе прохождения педагогической практики важно организовать процесс таким образом, чтобы среда колледжа стала пространством для формирования наставнических навыков студента. Обновление программ проведения педагогической практики на нормативно-методическом и организационно-управленческом уровнях

становится необходимым требованием для моделирования среды, направленной на формирование наставнической деятельности.

В проведенном нами исследовании было уточнено понятие «*наставническая деятельность в условиях педагогической практики*». Она характеризуется как диалогическое взаимодействие мастера-наставника и будущего педагога профессионального обучения в специально организованной образовательной среде колледжа, где с помощью наджинга (от англ. *nudge* – подталкивать) происходит компенсация недостающих сведений и переход на качественно новый профессиональный уровень участников данного процесса. На современном этапе вопросы наставнической деятельности с применением различных форм взаимодействия отражены в ряде исследований, что подтверждает возможность организации процесса подготовки с элементами перераспределения управленческих акцентов.

Мы разделяем позицию В. И. Блинова и Е. Ю. Есениной по структурному взаимодействию наставника и сопровождаемого [10] и считаем ее оптимальной для моделирования образовательного пространства в среде колледжа. Таким образом, для организации взаимодействия между мастером-наставником и будущим педагогом профессионального обучения необходимо организовать образовательное пространство, представляющее собой системное единство компонентов образовательного процесса на основе принципов моделирования, благодаря которым построена модель подготовки наставника в процессе прохождения педагогической практики.

Моделирование процесса подготовки наставника. В. А. Ясвин в своих исследованиях подчеркнул возможность смоделировать образовательную среду той направленности, которая будет отвечать целевым запросам и ценностным установкам социума [11]. По мнению автора, образовательная среда должна быть ориентиром и процессом приобретения тех навыков, которые помогают самоопределению личности, а также в неопределенных ситуациях (ситуациях нового вида). Таким образом, создание образовательной среды, способствующей формированию наставнической деятельности, возможно только при насыщении ее ситуациями, которые максимально приближают обучающегося к будущей деятельности [12]. Для создания модели подготовки наставника одним из ключевых условий становится осуществление деятельности в ходе прохождения педагогической практики [13].

Компонентный состав модели подготовки наставника и ее структурно-описательное наполнение для подготовки наставника.

Первым компонентом модели становится *содержательно-целевой* компонент, он отражает характер и специфику подготовки будущего педагога в условиях образовательной среды колледжа с позиции наставнической деятельности. Содержательно-целевой компонент интегрирован из целевого и ценностно-смыслового элементов, которые образуют системное единство, базирующееся на нормативно-правовой основе организации и проведения педагогической практики в условиях колледжа [14].

Следующий компонент модели формирования наставнической деятельности – *методологический*. Данный компонент базируется на подходах, применяемых к системе профессионально-педагогического образования. На наш взгляд, для внедрения этого компонента модели наиболее существенными будут системный, деятельностный, практико-ориентированный подходы, выстраивающиеся на современных педагогических концепциях [15]. *Условием* для формирования наставнической деятельности становится образовательная среда колледжа.

Методико-инструментальный компонент – это третий элемент модели подготовки наставника. Он включает в себя формы наставнической деятельности (индивидуальные, групповые), методы (наджинг, инструктирование, мастер-класс, беседа, диалог, проблемное изложение и др.), средства (кейс-наставника, персонализированные инструкционные карты, имитационные боксы и т. д.).

Оценочно-результативный компонент – завершающий элемент модели. Он представлен диагностическими методиками для определения уровня сформированности наставнической деятельности будущего педагога профессионального обучения [16]. Критериями оценки становятся выполненные задания на высоком, среднем и базовом уровнях [17].

Заключение. Наставничество играет важную роль в образовательном процессе, обеспечивая поддержку и помощь наставляемым в их развитии и достижении определенных целей, которые они ставят перед собой. Это не только взаимодействие между опытными участниками, позволяющее достичь лучших результатов, чем при самостоятельной работе, но и процесс взаимного обогащения новыми знаниями. Таким образом, представленная модель подготовки наставника

становится универсальным алгоритмом для формирования ключевых профессиональных и дидактических навыков, необходимых будущему педагогу профессионального обучения в процессе прохождения педагогической практики.

Список источников

1. Ключевский В. О. Очерки и речи: второй сборник статей В. Ключевского. М.: Тип. П. П. Рябушинского, 1913. 518 с. URL: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_003804504?page=5&rotate=0&theme=white.
2. Коновалов А. А., Ильина Н. Н. Модель подготовки будущих педагогов профессионального образования на основе педагогических идей К. Д. Ушинского // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2023. № 1 (68). С. 148–157. http://doi.org/10.51944/20722516_2023_1_148.
3. Eun B. The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories // Educational Philosophy and Theory. 2019. Vol. 51, iss. 1. P. 18–30. <http://doi.org/10.1080/00131857.2017.1421941>.
4. Макиенко Н. И. Педагогический процесс в училищах профессионально-технического образования. М.: Высш. шк., 1983. 344 с.
5. Профессиональная педагогика / С. Я. Батышев [и др.]; под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. 3-е изд., перераб. М.: ЭГВЕС, 2009. 456 с.
6. Беляева А. П. Проблемы методологии и методики дидактических исследований в профтехобразовании. М.: Высш. шк., 1978. 160 с.
7. Романцев Г. М. Теоретические и организационные проблемы развития профессионально-педагогического образования России // Образование и наука. 2001. № 6 (12). С. 19–28.
8. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации / Г. М. Романцев [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 544 с.
9. Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности / Э. Ф. Зеер [и др.]; под ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. 142 с.
10. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10301>.

11. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 2001. 365 с.

12. Improving the training of personnel based on the model of interaction between educational organizations and centers for assessing qualifications / L. V. Semenova [et al.] // *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2018. Vol. 8, iss. 3. P. 356–368.

13. Головнев А. В. Проблемы подготовки наставников для практики студентов колледжа // *Современные наукоемкие технологии*. 2019. № 2. С. 163–167. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37428>.

14. Осипова И. В., Ильина Н. Н., Шульц О. Н. Особенности подготовки транспрофессионала в условиях прохождения педагогической практики (компетентностно-ориентированный подход) // *Среднее профессиональное образование*. 2021. № 4 (308). С. 12–17.

15. Осипова И. В., Ильина Н. Н., Ульяшин Н. И. Современные условия транспрофессиональной подготовки специалиста на основе системно-деятельностного, кластерного подходов в профессионально-педагогическом вузе // *Современное педагогическое образование*. 2021. № 2. С. 104–107.

16. Шаров А. А., Коновалов А. А. Универсальные компетенции педагогов профессионального образования: методика оценки и анализ взаимосвязей // *Science for Education Today*. 2022. Т. 12, № 5. С. 7–21. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2205.01>.

17. Kelly M. O. An examination of the critical and creative thinking dispositions of teacher education students at the practicum point. Boston, Massachusetts, U. S., 2003. 214 p.

Статья поступила в редакцию 26.10.2023; одобрена после рецензирования 16.11.2023; принята к публикации 20.11.2023.

The article was submitted 26.10.2023; approved after reviewing 16.11.2023; accepted for publication 20.11.2023.