

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ  
THEORY OF TRAINING AND EDUCATIONAL TECHNIQUES**<https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.049-076>EDN: <https://elibrary.ru/gskfek>

УДК / UDC 378 - 057.21

Оригинальная статья / Original article

**Видовое многообразие наставнических практик в условиях подготовки высококвалифицированных специалистов****Ю. А. Плужникова<sup>1</sup>✉, М. А. Ерофеева<sup>2</sup>**<sup>1</sup> Коломенский институт (филиал)

Московского политехнического университета,

г. Коломна, Российская Федерация, <https://ror.org/03paz2a60><sup>2</sup> Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя,г. Москва, Российская Федерация, <https://ror.org/03st4jm89>✉ [JuliaAP72@yandex.ru](mailto:JuliaAP72@yandex.ru)*Аннотация*

**Введение.** Потребность в совершенствовании подготовки выпускников в системе высшего образования с использованием механизмов наставничества определяет актуальность темы. В отечественной педагогике недостаточно изучены факторы результативной институционализации и масштабирования различных видов наставнической деятельности в высшей школе. Цель исследования – выявить и систематизировать наставнические практики в российских вузах, направленные на подготовку высококвалифицированных специалистов; определить способы продуктивной институционализации и масштабирования наставничества в высшем образовании.

**Материалы и методы.** На основе системного, деятельностного и исторического методологических подходов был осуществлен анализ нормативно-правовых актов, отечественных и зарубежных литературных источников. Полученные данные обобщались и систематизировались с помощью табличного и графического методов. Эмпирическую базу исследования составили результаты экспертного опроса (34 участника из 13 регионов России) с целью изучения признаков системности в организации наставничества в вузах, а также взаимосвязи многообразия наставнических практик и факторов формализации и институционализации наставничества. Обработка первичных данных производилась методами дескриптивной статистики, позволяющими выявить основные тенденции в организации наставнической деятельности в отечественных вузах.

**Результаты исследования.** Проведен анализ нормативно-правовых документов, отражающих основы российской государственной политики в области наставничества, в том числе в высшем образовании. Эффективная модель наставничества в современном вузе представляет собой интеграцию устойчивой формальной структуры и гибкого неформального содержания при взаимодополняющем характере институционализации наставничества и многообразия его видов. Многочисленные виды наставнических практик свидетельствует о гибкости и адаптивности наставничества как социально-педагогической технологии подготовки высококвалифицированного специалиста в вузе. Выявлены факторы, влияющие на обеспечение видового многообразия наставнических практик в вузе, предложены способы масштабирования лучших практик с учетом цифровизации общества.

**Обсуждение и заключение.** Результаты проведенного исследования вносят вклад в развитие научно-педагогических основ наставничества в высшем образовании, стимулируют масштабное исследование наставнической деятельности в отечественных вузах, изучение региональных особенностей, сетевого взаимодействия вузов с целью выделения и распространения лучших практик. Практическая значимость заключается в разработке систематизированного описания видов, форматов и каналов

© Плужникова Ю. А., Ерофеева М. А., 2026

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.  
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.



масштабирования успешных наставнических практик, что может быть использовано руководством вузов для диагностики состояния, проектирования и развития собственных систем наставничества, а также программ подготовки и поддержки наставников.

*Ключевые слова:* подготовка кадров, наставничество, наставник, наставляемые, высококвалифицированные специалисты, наставнические практики, форматы наставнической деятельности

*Конфликт интересов:* авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*Для цитирования:* Плужникова Ю.А., Ерофеева М.А. Видовое многообразие наставнических практик в условиях подготовки высококвалифицированных специалистов. *Интеграция образования.* 2026;30(1):49–76. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.049-076>

## Diversity of Mentoring Practices in the Training of Highly Qualified Specialists

Yu. A. Pluzhnikova<sup>a</sup>✉, M. A. Erofeeva<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Kolomna Institute (Branch) of Moscow Polytechnic University, Kolomna, Russian Federation, <https://ror.org/03paz2a60>

<sup>b</sup> Moscow University of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V.Y. Kikot,

Moscow, Russian Federation, <https://ror.org/03st4jm89>

✉ [JuliaAP72@yandex.ru](mailto:JuliaAP72@yandex.ru)

### Abstract

**Introduction.** The need to improve the quality of graduate training in the higher education system through a mentorship system determines the relevance of the topic. However, in Russian pedagogy, the factors of effective institutionalization and scaling of various types of mentoring activities in higher education are insufficiently studied. The aim of the study is to identify and systematize mentoring practices in Russian universities aimed at training highly qualified specialists, as well as to determine ways to productively institutionalize and scale up mentoring in higher education.

**Materials and Methods.** Regulatory legal acts, domestic and foreign literary sources were analyzed based on systemic, activity-based, and historical methodological approaches. The obtained data were summarized and systematized using tabular and graphical methods. The empirical basis of the study consisted of the results of an expert survey (34 participants from 13 regions of Russia) aimed at examining the signs of systematization in the implementation of mentoring in universities, as well as the relationship between the diversity of mentoring practices and the factor of formalization and institutionalization of mentoring. The processing of primary data was carried out using descriptive statistical methods, which allowed identifying the main trends in the organization of mentoring activities in domestic universities.

**Results.** An analysis of regulatory and legal documents reflecting the foundations of state policy of the Russian Federation in the field of mentoring, including in higher education, was conducted. It was determined that an effective mentoring model in a modern university represents an integration of a stable formal structure and flexible informal content, with a complementary nature of mentoring institutionalization and diversity of its types. The variety of mentoring practices indicates the flexibility and adaptability of mentoring as a socio-pedagogical technology for training highly qualified specialists in universities. Factors influencing the provision of a variety of mentoring practices in universities were identified, and ways to scale up best practices were proposed taking into account the digitalization of society.

**Discussion and Conclusion.** The results of the conducted study contribute to the development of the scientific and pedagogical foundations of mentoring in higher education, encourage large-scale research on mentoring activities in domestic universities, and the study of regional characteristics and network interactions between universities to identify and disseminate best practices. The practical significance of the study lies in the development of a systematized description of the types, formats, and channels for scaling successful mentoring practices, which can be used by university management for assessing the current state, designing, and developing their own mentoring systems, as well as training and supporting mentors.

*Keywords:* personnel training, mentoring, mentor, mentees, highly qualified specialists, mentoring practices, formats of mentoring activities

*Conflict of interest:* The authors declare no conflict of interest.

*For citation:* Pluzhnikova Yu.A., Erofeeva M.A. Diversity of Mentoring Practices in the Training of Highly Qualified Specialists. *Integration of Education.* 2026;30(1):49–76. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.049-076>

## Введение

Высшее учебное заведение сегодня позиционируется как фундаментальная точка сборки системной воспитательной работы с молодежью. Создание в современном университете среды, воспитывающей патриотичную, социально ответственную, гармонично развитую личность, формирующей устойчивый ценностный иммунитет у молодых людей – задача государственной важности<sup>1</sup>.

Реализация потенциала каждого молодого гражданина, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей во многом зависят от личности воспитателя, его способности и готовности поддержать студентов, стимулировать их к личностному и профессиональному росту. Общественное признание этой ответственной миссии нашло выражение в объявлении 2023 года в России Годом педагога и наставника (по решению Президента РФ от 27.06.2022 г.).

Педагоги традиционно находятся в сфере общественного и государственного внимания, поскольку обеспечивают работу образовательной системы в стране, обучая и воспитывая в едином педагогическом процессе. Акцент на наставничестве отражает актуальные тенденции в развитии отечественной системы образования: усиление внимания к ценностной составляющей образовательного процесса, к обеспечению связи поколений, к реализации практико-ориентированного и индивидуального подходов в педагогическом процессе, к «бесшовности» перехода обучающихся к новым социальным ролям и функциям и др.<sup>2</sup>

Объединение двух важных социальных сфер – педагогики и наставничества (имеющих много общего, но не

тождественных друг другу) – актуализирует необходимость уточнения нормативно-правового, терминологического и функционального аспектов феномена «наставник», переосмысления роли наставничества в современном высшем образовании на основе анализа педагогической истории, теории и практики. Актуальность терминов «наставник», «наставничество» не должна подменять собой изучение их потенциала в контексте повышения эффективности выстраивания «воспитательной экосистемы вуза» для подготовки современных высококвалифицированных специалистов.

Цель исследования состоит в том, чтобы выявить и упорядочить многочисленные и разнообразные наставнические практики, реализуемые в отечественных вузах при подготовке молодых специалистов, а также предложить способы для результативной институционализации и масштабирования наставничества в высшем образовании.

Гипотеза исследования: формализация наставничества в вузе, проявляющаяся в системной разработке и внедрении в образовательную практику локальных нормативных актов (положений, регламентов, стандартов деятельности, показателей эффективности), служит основой для его успешной институционализации. В свою очередь этот процесс приводит к расширению спектра используемых наставнических практик, повышению их устойчивости и результативности. Полагаем, что формализацию следует рассматривать как ключевой этап перехода к зрелой институционализированной системе наставничества в организации высшего образования.

## Обзор литературы

Образовательный процесс в высшем учебном заведении традиционно ассоциируется с передачей знаний и умений, подготовкой молодых людей к будущей профессиональной деятельности. Очевидна неправомерность такого суждения, поскольку воспитательная составляющая – неотъемлемая часть образования, наряду с обучающей. Это характерно для любой ступени образования, в том числе высшего. Воспитание предполагает формирование личности, освоение ею

<sup>1</sup> О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента РФ от 07.05.2024 г. № 309 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_475991/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_475991/) (дата обращения: 12.12.2024).

<sup>2</sup> Итоги Года педагога и наставника: эффекты и перспективы [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--80aapamcavoccigmpc9ab4d0fkj.xn--p1ai/news/itogi-goda-pedagoga-i-nastavnika-effekty-i-perspektivy/> (дата обращения: 02.01.2025).

знаний, способов деятельности, присвоение ценностей и смыслов, развитие личностных качеств и свойств – именно на такой результат должна быть нацелена подготовка высококвалифицированных специалистов с высшим образованием.

Несмотря на попытки интегрировать запросы работодателей в образовательные программы, учитывать требования отраслевых профессиональных стандартов при подготовке квалифицированных специалистов в вузе, эксперты все еще констатируют недостаточную степень соответствия полученных выпускниками профессиональных компетенций реальным потребностям рынка труда [1], что может указывать на проблемы востребованности молодых специалистов и длительного периода их профессиональной адаптации. Решению этих проблем способствует обращение к наставничеству как кадровой технологии, обеспечивающей профессиональное становление, развитие и адаптацию молодого специалиста на рабочем месте.

История наставничества, его роль в воспитании, становлении и профессиональной реализации молодого поколения изучались в работах отечественных (С. Г. Антипин, С. Я. Багышев, Б. М. Бим-Бад, В. С. Бутенко и О. С. Бутенко, С. Г. Вершловский и др.) и зарубежных (Т. Д. Аллен, Д. Клаттербак, Л. А. Далоз, К. Деннис, Т. Махфуд, С. Мерриам и др.) авторов. Социально-педагогические основы деятельности педагога и наставника, базирующейся на технологии педагогической поддержки и сопровождения, разработаны в трудах российских педагогов 1990–2010 гг. (Э. П. Бакшеева, О. С. Газман, С. С. Гиль, И. А. Зимняя, Н. Б. Крылова, Г. В. Пичугина и др.).

Целесообразно рассматривать наставничество как особый вид педагогической деятельности с позиций системно-деятельностного методологического подхода: определена структура наставнической деятельности и исследованы основные контексты ее реализации [2]. В отечественной педагогике изучены исторические аспекты становления наставничества как социального феномена [3]; представлен терминологический анализ и разграничение понятий «наставник», «педагог», «тьютор»,

«ментор», «коуч», «фасилитатор», «эд-вайзер» и др. [4–6]. Ряд работ посвящен отдельным типам наставнической деятельности: двумерному [7], реверсивному [8], сетевому [9].

В работах российских исследователей [10; 11] аналитически описываются различные форматы и модели современного наставничества, которые можно группировать по временным характеристикам (эпизодическое, периодическое, систематическое, ситуационное, скоростное, флэш-наставничество), по составу или количеству участников (традиционное или индивидуальное, партнерское, групповое, коллективно-индивидуальное, коллективно-групповое, командное, сетевое), по содержанию и направленности деятельности (менторинг, супервизия, баддинг, шэдоуинг, секондмент, обратное/реверсивное наставничество, корпоративное наставничество, социальное наставничество, квалификационное наставничество, комплементарное наставничество и др.).

С методологической точки зрения наиболее полной следует признать типологию наставничества по двум основаниям, представленную В. И. Блиновым, Е. Ю. Есениной и И. С. Сергеевым [12]. Исходя из типов базового процесса развития наставляемых, исследователи выделяют ряд наставнических задач (социализацию, личностное развитие, профессиональное самоопределение, самообразование и др.), соотносимых с различными вариантами институционализации наставничества (ментор, тренер, коуч, тьютор, мастер производственного обучения и др.). Вторым основанием для классификации служат различные типы образовательных дефицитов у наставляемых (ограниченные возможности здоровья, самоопределения, субъективная новизна ситуации различных видов, дефицит мотивации и др.). Сочетание названных типологий позволяет вывести «матрицу видов наставничества», которая, на наш взгляд, имеет теоретическое значение, поскольку в реальной ситуации наставник нередко сочетает в деятельности решение нескольких задач, что не противоречит позиции авторов.

Наставничество рассматривается как важный стратегический ресурс повышения качества профессионального

образования [13; 14] и формирования образовательного и технологического суверенитета нашей страны [15] в непростых современных условиях. Отраслевые особенности организации наставнической работы становились предметом изучения многих российских исследователей в контексте подготовки педагогов<sup>3</sup> [16–18], в правоохранительных органах [19; 20] и уголовно-исполнительной системе [21; 22], на производстве/в организации<sup>4</sup> [23; 24], на государственной службе [25; 26], где подробно разработан и внедрен методический инструментарий по осуществлению наставничества<sup>5</sup>.

Среди зарубежных подходов к реализации наставничества принято выделять две основные модели<sup>6</sup>, условно называемые «американская» («спонсорское наставничество») и «европейская» («развивающее наставничество»). Дифференциация происходит на основании функциональной роли наставника и характера взаимоотношений между наставником и наставляемым: в первом случае передача знаний, опыта, ценностей однонаправленна, от наставника (совмещение роли руководителя, учителя и собственно наставника) к наставляемому; во втором – речь идет о недиригентном управлении и партнерских взаимоотношениях, возможности взаимовыгодного обмена между наставником и подопечным.

В зарубежных странах успешные практики наставничества исследуются и анализируются в академической [27–29] и профессионально-отрас-

левой средах [30; 31], рассматриваются как «флагманский инструмент» развития человеческого капитала и используются для формирования специальных образовательных программ: *National Mentoring Partnership* (США)<sup>7</sup>, *Australian Mentoring Network* – «Сеть отраслевого наставничества в области STEM» (Австралия)<sup>8</sup> и др. В целом в зарубежной практике особенно активно развиваются профессиональное, академическое, научное наставничество, социальное наставничество, наставничество для иностранных студентов, людей со специальными потребностями.

На основе анализа многочисленных определений и трактовок термина «наставничество» [13; 14] можно интерпретировать его как целенаправленный процесс педагогической поддержки и сопровождения наставляемых, который осуществляется более опытным и компетентным профессионалом для решения определенных задач. Это могут быть образовательные задачи, задачи личностного роста, профессиональной адаптации, профессионального развития, самоопределения в социально-культурном или профессиональном отношении, самосовершенствования и саморазвития, формирования гражданской позиции наставляемых. Кроме того, распространена и более широкая трактовка наставничества: «универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное, взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве»<sup>9</sup>.

<sup>3</sup> Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя: книга для учителя. М.: Просвещение; 1992. 224 с.

<sup>4</sup> Джиоева Ф.А. Наставничество как форма управления персоналом организации на основе компетентностного подхода. В: VIII Фестиваль науки МГУ имени М.В. Ломоносова, Сб. статей по материалам IV круглого стола «Российский рынок труда глазами молодых ученых». М.: Экономический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова; 2015. С. 63–70. URL: <https://www.econ.msu.ru/ext/lib/Category/x0f/x95/3989/file/СБОРНИК%202013.pdf> (дата обращения: 20.05.2025).

<sup>5</sup> О Методическом инструментарии по осуществлению наставничества на государственной гражданской службе Российской Федерации (версия 2.0): письмо Минтруда России от 28.05.2020 г. № 18-4/10/П-4994 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_353980/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_353980/) (дата обращения: 02.01.2025).

<sup>6</sup> Clutterbuck D. Everyone Needs a Mentor: Fostering Talent at Work. London: Chartered Institute of Personnel and Development; 2014. 224 p.

<sup>7</sup> Mentoring Model/Population Reviews [Электронный ресурс]. URL: <https://nationalmentoringresourcecenter.org/research-tools/evidence-reviews/mentoring-model-population-reviews/> (дата обращения: 20.05.2025).

<sup>8</sup> Australian Academy of Technological Sciences and Engineering [Электронный ресурс]. URL: <https://www.atse.org.au/what-we-do/pathways-into-through-stem/innis/innis-faqs/> (дата обращения: 20.05.2025).

<sup>9</sup> Об утверждении методологии (целевой модели) 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: Распоряжение Министрства Просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 г. № P-145 [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b014f0f434e770efc527956bdb272a38/download/2649/> (дата обращения: 15.01.2025).

Наставничество как фундамент профессионального развития было востребовано в советский период отечественной истории в качестве эффективного решения актуальной проблемы быстрой подготовки недостающих производственных кадров, особенно в послевоенные годы острого «кадрового голода». Сравнение современных наставнических практик в организациях с советским опытом наставничества как способа профессиональной адаптации и воспроизводства кадров в СССР проведено М. В. Клариним [11]. Ученый приходит к выводу о трансформации подхода к наставничеству как основе корпоративной культуры организации, которое нацелено на стимулирование непрерывного обучения и развития всех (не только новых или молодых) ее сотрудников.

Применение современных практик наставничества в организациях и на производстве позволяет улучшать такие ключевые показатели, как закрепляемость кадров, удовлетворенность сотрудников престижностью работы в компании и возможностью карьерного роста, вовлеченность молодых кадров, снижение уровня стресса на рабочем месте и др. [32]. Таким образом, наставничество в сфере производительного труда рассматривается как значимый элемент системы развития персонала, фактор повышения лояльности работников, производительности их труда, качества продукции или услуг предприятий, уделяющих особое внимание системной организации наставнических практик.

Анализ современных отечественных практик наставничества позволяет утверждать, что параллельно формированию общего подхода в России за последние годы развивались конкретные виды и направления: наставничество в сфере труда (быстрая профессиональная адаптация молодого специалиста, его дальнейшее обучение и развитие), в рамках «Профессионалитета» в колледжах при подготовке рабочих кадров (профессиональное самоопределение и качественная подготовка молодых работников); социальное наставничество для подростков (помощь в жизненном и профессиональном самоопределении, социализации, особенно для тех, кто

попал в сложную жизненную ситуацию). Специфика данных практик заключается в задачах, решаемых наставником.

Однако наставничество до недавнего времени носило неформальный характер, а в непроектной сфере развивалось хаотично и точечно, как кадровая социальная технология. Тема наставничества долгое время оставалась факультативной и существовала за рамками нормативно-правового поля. Именно неформальность процесса не позволяла выработать научно обоснованную методологию, разработать понятийный аппарат и систему технологий, приемов, методов и инструментов для выделения наставничества в качестве отдельного направления воспитательной деятельности.

Описанная выше ситуация определила необходимость изучения и возрождения института наставничества в сфере высшего образования вслед за аналогичными процессами в профессиональной среде, на производстве, в среднем профессиональном образовании и в школах. Задача формирования целостной системы наставничества для детей и молодежи была сформулирована Президентом РФ В. В. Путиным на заседании Государственного совета при подведении итогов Года педагога и наставника в России<sup>10</sup>, что позже было закреплено законодательно<sup>11</sup>.

Учреждение в 2018 г. знака отличия «За наставничество» стало существенной вехой в «легализации» института наставничества в современной России. Этим почетным знаком стали награждать лучших наставников молодежи за их заслуги «в содействии молодым рабочим и специалистам в успешном овладении ими профессиональными знаниями, навыками и умениями, в их профессиональном становлении»;

<sup>10</sup> Госсовет подвел итоги Года педагога и наставника [Электронный ресурс]. URL: <https://nark.ru/news/regions/gossovet-podvel-itogigoda-pedagoga-i-nastavnika/> (дата обращения: 12.01.2025).

<sup>11</sup> Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года и плана мероприятий по ее реализации: Распоряжение Правительства РФ от 21.05.2025 г. № 1 264-р [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/411951838/> (дата обращения: 11.06.2025).

в проведении действенной работы по воспитанию трудящейся молодежи, повышению их общественной активности и формированию гражданской позиции»<sup>12</sup>.

Речь идет о наставниках для молодых сотрудников с упором на их профессиональном становлении и развитии. Тем не менее, профессиональная подготовка будущих специалистов начинается в период получения образования и квалификации. На данном этапе существуют «точки роста», связанные с социокультурными барьерами: между поколениями, а также между вузом и последующей профессиональной деятельностью. Именно наставник может выполнять функцию индивидуального сопровождения личности в процессе профессионального самоопределения, выстраивания карьерного пути, например, через проектную деятельность или молодежное технологическое предпринимательство. При этом важно, чтобы наставник обладал успешным профессиональным опытом, поскольку основу его наставнической деятельности составляет рефлексия успешного опыта в профессии, что подразумевает «повествование», нарратив как передачу знаний и опыта, а также организацию деятельности наставляемого.

Организация наставничества в сфере труда получила новый импульс с момента введения в Трудовой кодекс РФ статьи, регулирующей труд наставников. Законодательно закреплены понятие «наставничество в сфере труда», особенности регулирования труда работников, выполняющих обязанности наставника в сфере труда, условия и размер оплаты наставнической деятельности<sup>13</sup>.

Однако наставничество в сфере высшего образования невозможно рассматривать в рамках данного законодательного акта, поскольку речь идет именно о «выполнении работником на основании его письменного согласия по поручению работодателя работы по

оказанию другому работнику помощи в овладении навыками работы на производстве и (или) рабочем месте»<sup>14</sup>. Следовательно, несмотря на позитивные изменения в нормативно-правовой базе, проблемы с реализацией наставнических практик преподавателями в вузах пока не получают своего решения. «Точки роста» касаются нехватки у преподавателей времени на осуществление наставнической деятельности, отсутствия заинтересованности, поскольку наставничество не связано с карьерным ростом и повышением статуса, со снижением рабочей нагрузки, с материальным стимулированием. Решению этих проблем могла бы способствовать формализация наставнической работы в вузе, предполагающая разработку регламентов, механизмов поддержки и стимулирования наставников и др.

Существенный вклад в масштабирование наставничества в образовании как общественного движения был внесен в 2023 г.: институционализация наставничества в профессиональной роли в системах образования, воспитания, работы с кадрами, осмысление, понимание роли и функций наставника, осознание наставничества в качестве нового общественного уклада (одна из жизненных ролей), а также института личного и общественного развития<sup>15</sup>.

Государством предприняты меры для масштабирования лучших практик наставничества: работа методического Центра знаний «Машук», предлагающего в рамках образовательного проекта «Голос поколения» программы по развитию наставнической деятельности в молодежной политике, где аккумулируются лучшие практики внедрения наставничества со всех вузов России. Помимо традиционных обучающих форматов (лекции, круглые столы, мастерские, семинары и др.) отличительной характеристикой образовательных программ Центра можно назвать применение

<sup>12</sup> Об учреждении знака отличия «За наставничество» (вместе с «Положением о знаке отличия «За наставничество»): Указ Президента РФ от 02.03.2018 г. № 94 (ред. от 19.11.2021 г.) [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/3QyAFu/> (дата обращения: 12.02.2025).

<sup>13</sup> Там же.

<sup>14</sup> Особенности регулирования труда работников, выполняющих работу по наставничеству в сфере труда: Статья 351.8. ТК РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/12125268/2922135c21b865b5d875ec105297ea37/> (дата обращения: 23.05.2025).

<sup>15</sup> Итоги Года педагога и наставника: эффекты и перспективы [Электронный ресурс].

иммерсивных интерактивных технологий, позволяющих преподавателям на практике ознакомиться с действенными методами погружения (иммерсивности), соучастия и сотворчества в многослойных контекстах.

Одним из инструментов масштабирования наставничества является платформа для наставников, созданная на базе экосистемы «Добро.рф» (в настоящее время цифровая платформа «Наставник.рф»)<sup>16</sup>, где формируется единый каталог-реестр операторов – крупных организаций, объединяющих наставников (среди них «Большая перемена», «Движение первых», Ассоциация «Добро.рф» и др.), а также верифицированных наставников из различных сфер (бизнес-наставники, наставники в молодежных проектах и конкурсах, внеучебной деятельности, наставники для молодых специалистов, детей-сирот, студентов, госслужащих, эксперты Движения первых и др.). Пользователям новой цифровой платформы уже доступны различные сервисы: тематические онлайн-курсы, CRM-система для работы с заявками, меры поддержки «Добро.Навигатора», аналитика по волонтерству, вдохновляющие истории наставников от «Добро.Журнала» и др. Показатели этой платформы планируется использовать как объективную метрику развития наставничества в стране.

Развитие и наполнение цифровой платформы «Наставник.рф», отражающей потребности в наставнической поддержке и наставниках в сферах общественной деятельности и молодежной политики, признано государством одной из приоритетных задач: помимо пополнения упомянутых реестров, планируется продолжить работу по разработке и размещению на этой платформе онлайн-курсов по основным направлениям наставничества<sup>17</sup>.

Ответом на многочисленные предложения законодательства по определению

статуса наставника, требований к уровню его компетенции, цели и задач его деятельности, зоны его ответственности стала разработка профессионального стандарта «Наставник»<sup>18</sup>. Разработчики полагали, что новый профессиональный стандарт, носящий «внеотраслевой» характер, сформирует нормативную правовую основу для оформления трудовых отношений с наставниками, а также будет способствовать повышению их общественного статуса.

Тем не менее, следует с осторожностью подходить к институционализации и формализации наставнической деятельности. Так, заместитель председателя Правительства РФ Т. А. Голикова обращает внимание на возможные риски бюрократизации сферы наставничества: «излишняя формализация и структурирование могут привести к тому, что добровольное наставничество, наставничество по велению души, исчезнет»<sup>19</sup>. В наибольшей степени такие риски касаются наставничества в социальной сфере (работа с «трудными» подростками, детьми из неполных или сложных семей и др.).

Кроме того, высказываются опасения, что многообразие и неформальный характер деятельности наставника будет препятствовать формированию «профессионального стандарта наставника»; стандартизация может оказать негативное влияние на общественные инициативы. Риски относительно институционализации наставничества включают в себя «механическое» внедрение ради имитации наличия наставнических практик, смещение цели наставничества в сторону «миссионерства» для продвижения определенных ценностей, его использование в качестве оптимизационного ресурса организации за счет бесплатной работы наставников-волонтеров [12].

Важно учитывать эти проблемные позиции при планировании работы по организации наставничества, в том числе в организациях высшего образования. Следует исходить из концептуальных идей о том, что наставничество должно

<sup>16</sup> Платформа по наставничеству [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--80aagyknd3aj.xn--p1ai/> (дата обращения: 02.01.2025).

<sup>17</sup> Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года и плана мероприятий по ее реализации: Распоряжение Правительства РФ от 21.05.2025 г. № 1 264-р [Электронный ресурс].

<sup>18</sup> Проект профессионального стандарта «Наставник» [Электронный ресурс]. URL: <https://spkobr.ru/napravleniya-deyatelnosti/professionalnyestandardy/nastavnik/> (дата обращения: 17.04.2025).

<sup>19</sup> Госсовет подвел итоги Года педагога и наставника [Электронный ресурс].

быть инструментом, средством профессионально-личностного развития молодых людей. В связи с этим такие инициативы и практики необходимо «взращивать», поддерживать и развивать, нежели внедрять и масштабировать «по вертикали». Неотъемлемые условия реализации такого подхода к наставничеству – общественная активность, социальное доверие, определенный уровень образовательной культуры и корпоративной культуры организации.

Формирование целостной государственной политики в области наставничества в России отражает переход от локальных или отраслевых инициатив к созданию общедоменной системы. Анализ нормативно-правовой базы позволил выделить ряд ключевых документов, которые закладывают концептуальные и организационные основы наставнической деятельности в системе высшего образования.

На уровне стратегий одним из таких основополагающих документов является Указ Президента РФ<sup>20</sup>, в котором национальными приоритетами названы реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности. Среди целевых показателей указаны: «увеличение к 2030 году доли молодых людей, участвующих в проектах и программах, направленных на профессиональное, личностное развитие и патриотическое воспитание», «обеспечение к 2030 году функционирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи, основанной на принципах ответственности, справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию 100 процентов обучающихся»<sup>21</sup>. Для достижения этих целевых показателей необходимы инвестиции в «человеческий капитал», способствующие его развитию, где наставничество можно назвать ключевым инструментом.

<sup>20</sup> О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента РФ от 07.05.2024 г. № 309 [Электронный ресурс].

<sup>21</sup> Там же.

На стратегическом уровне одной из основных задач научно-технологического развития страны признается создание возможности «для выявления и воспитания талантливой молодежи, построения успешной карьеры в области науки, технологий и технологического предпринимательства, обеспечив сохранение и развитие интеллектуального потенциала науки, повышение престижа профессии ученого и инженера»<sup>22</sup>, что напрямую связано с наставнической работой в организациях высшего образования.

Деятельность российских вузов тесно связана с реализацией молодежной политики<sup>23</sup>. Развитие института наставничества – одно из основных направлений молодежной политики, которое создает правовую основу для наставнической деятельности в вузе, включенности наставничества в образовательный процесс и его институционализации.

«Концепция развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года» (далее – Концепция)<sup>24</sup> определяет государственную политику в области наставничества, призвана решить задачи определения единой терминологии, обобщения и систематизации наставнических практик, повышения их эффективности, планирования приоритетных направлений.

Принятый нормативно-правовой акт определяет наставничество как «социально-педагогическую технологию сопровождения личностного и профессионального развития человека, формирования у него традиционных российских духовно-нравственных ценностей», рассматривая его в качестве «института развития гражданского общества, направленного на развитие его

<sup>22</sup> О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента РФ от 28.02.2024 г. № 145 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408518353/> (дата обращения: 03.08.2025).

<sup>23</sup> О молодежной политике в Российской Федерации (с изменениями на 25 июля 2025 г.): Федеральный закон от 30.12.2020 г. № 489-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/46328> (дата обращения: 04.08.2025).

<sup>24</sup> Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года и плана мероприятий по ее реализации: Распоряжение Правительства РФ от 21.05.2025 г. № 1 264-р [Электронный ресурс].

человеческого капитала»<sup>25</sup>. «Концепция» обозначает задачи, принципы, виды и формы наставничества в молодежных и детско-взрослых коллективах, а также в сфере труда в соответствии с задачами экономического и социального развития российского общества.

Системное развитие наставничества предполагается в учреждениях образования, социальной сферы, здравоохранения; на промышленных предприятиях. Один из целевых показателей – доля государственных и муниципальных организаций, осуществляющих образовательную деятельность и реализующих наставничество, к 2030 г. должна составить не менее 70 %<sup>26</sup>. Следовательно, отечественному высшему образованию предстоит активизировать работу по созданию эффективной системы наставничества в вузах, обеспечив механизмы реализации наставнической деятельности и мониторинг вовлеченности преподавателей и студентов.

Проведенный анализ показал, что в «Концепции» нашли отражение тенденции последних лет, связанные с цифровизацией общества, расширяющимся сотрудничеством образовательных учреждений с предприятиями реального сектора экономики, с бизнесом, общественно-государственными объединениями, движениями и организациями. Важной особенностью в реализации государственного подхода к наставничеству в новых условиях можно назвать особое внимание, уделяемое аксиологической составляющей, а именно формированию у наставляемых традиционных российских духовно-нравственных ценностей, признание одним из ключевых рисков «трансляцию через наставничество деструктивных идей».

С учетом многоаспектности задач реализация наставничества в образовательных учреждениях высшего образования, очевидно, будет иметь свои особенности по сравнению с другими молодежными и детско-взрослыми коллективами.

<sup>25</sup> Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года и плана мероприятий по ее реализации: Распоряжение Правительства РФ от 21.05.2025 г. № 1 264-р [Электронный ресурс].

<sup>26</sup> Там же.

На основе данных официальных сайтов были проанализированы успешные практики и программы наставничества в отечественных вузах, систематизированы его виды в высшем образовании и предложена авторская модель как обобщенный механизм реализации наставничества в вузе, включающая формальные и неформальные отношения через различные мероприятия, программы, техники и практики наставнической деятельности [33]. С нашей точки зрения, особенно интересна и перспективна разработка уровней профессионального наставничества в высшей школе [33], которая предполагает поэтапное продвижение к целевому уровню, что способствует системной организации наставнической работы в вузе, придавая траектории современного наставничества стратегический вектор.

Таким образом, сделанные выводы позволяют констатировать формирование в России многоуровневой экосистемы наставничества на основе нормативно-правовой базы, от стратегических целей развития страны до конкретных задач, решаемых образовательными организациями. Обзор литературных источников выявил значительный научный интерес к историческим, типологическим, отраслевым аспектам наставничества, его организационным и методическим основам. Актуален запрос на масштабирование лучших наставнических практик, интегрированных в процессы подготовки высококвалифицированных кадров и реализацию молодежной политики в нашей стране.

Однако между декларируемыми нормами и реальной образовательной практикой наблюдается определенный разрыв [11; 12; 18]. Важно иметь представление о том, как принимаемые руководством вуза правовые и организационные решения (формализация) в области наставнической работы трансформируются в работающие практики, какие способы институционализации создают условия и опорную структуру, где вузовское наставничество развивается естественно, а не внедряется директивно и «вертикально». Недостаточно изучены факторы, способствующие переходу от теоретических положений и нормативных

основ к устойчивой и разнообразной наставнической деятельности в вузах. Наблюдается дефицит исследований, прослеживающих взаимосвязь между степенью формализации, институционализации наставничества и реальным многообразием наставнических практик в высшей школе. Это актуализирует необходимость эмпирического исследования, направленного на изучение реализации анализируемых целевых установок по наставнической деятельности в отечественных вузах.

Нередко «точечные» инициативы отдельных преподавателей-наставников зависят от их энтузиазма и могут угаснуть с течением времени. Институциональная среда (нормы, регламенты, стимулы, признание) позволяет закрепить успешный опыт наставничества, сделать его устойчивым и распространить на другие подразделения вуза. Однако в научно-педагогической литературе по тематике наставничества отсутствует целостное представление о факторах, которые обеспечивали бы результативное масштабирование «лучших практик», реализующих различные виды и форматы наставнической деятельности. Изучение взаимосвязи между формализацией, институционализацией и реальным многообразием наставнических практик в высшей школе поможет ответить на ключевой вопрос: как преобразовать наставничество из ряда разрозненных активностей и инициатив в целостную, гибкую и эффективную экосистему, интегрированную в миссию современного университета по подготовке конкурентоспособных специалистов?

### Материалы и методы

*Дизайн исследования.* Исследование носит комплексный характер и включает в себя теоретическую и эмпирическую составляющие. В рамках теоретической части осуществлены анализ и обобщение нормативно-правовых актов, отечественных и зарубежных педагогических, философских, социально-экономических литературных источников по проблематике наставничества в высшем образовании. Эмпирическая часть исследования реализована в рамках формализованного экспертного опроса, нацеленного

на выявление практик и институциональных особенностей наставничества в вузах.

*Участники исследования.* Для проведения экспертного опроса при формировании выборки использовался метод «снежного кома» (*Snowball Sampling*), применяемый для поиска и привлечения компетентных респондентов в профессиональных сообществах. Исходными участниками выступили 10 экспертов, известных своими публикациями или ведущей ролью в реализации программ наставничества в российских вузах. Каждый из них рекомендовал компетентных коллег, соответствующих основному критерию отбора – наличию значительного профессионального опыта (не менее 5 лет) в организации или реализации наставнической деятельности в высшем учебном заведении. Для минимизации потенциальной однородности выборки, связанной с методом «снежного кома», на этапе рекомендаций акцентировалась необходимость указания коллег из других вузов и регионов.

В экспертном опросе приняли участие 34 представителя российских вузов, в выборке представлены 13 регионов страны (г. Москва, Московская область, г. Воронеж, г. Калининград, г. Ульяновск, г. Новгород, Кабардино-Балкария, Удмуртия, Ярославская, Запорожская, Тюменская, Омская области, Донецкая Народная Республика). Для оценки репрезентативности и интерпретации результатов представлена характеристика экспертов по параметрам: тип вуза, стаж работы в сфере наставничества, занимаемая должность.

Большинство участников опроса (44 %) представляют отраслевые учебные заведения (медицинские, педагогические, финансовые и др.), 26 % респондентов работают в классических университетах, 19 % – в вузах силовых ведомств, 11 % – в технических университетах. По параметру «стаж работы в сфере наставничества» 44 % экспертов имеют опыт от 5 до 7 лет, 56 % – более 7 лет. В экспертной выборке представлены профессорско-преподавательский состав, реализующий наставнические функции (53 %), заведующие кафедрами (19 %), руководители центров карьеры

и наставничества (16 %), руководители учебно-методических управлений (12 %). Все респонденты были проинформированы о цели исследования и выразили готовность к сотрудничеству.

*Инструменты сбора данных.* Эмпирические данные получены с помощью исследовательского инструментария в формате формализованного экспертного опроса. Инструментарий состоял из закрытых вопросов, выявляющих особенности организации наставничества в образовательных организациях высшего образования, признаки системности в осуществлении наставничества в вузах, фиксирующих реализуемые виды и форматы наставнической деятельности, проверяющих гипотезу о взаимосвязи многообразия наставнических практик в организациях высшего образования и фактора формализации и институционализации наставничества.

Для теоретической части исследования использован контент-анализ. Единицами выступили положения нормативно-правовых актов, регулирующих наставничество; описанные модели и практики наставничества в отечественных и зарубежных источниках.

*Процедура сбора данных.* Экспертный опрос проводился дистанционно весной 2025 г. с использованием онлайн-сервиса Яндекс.Формы. Приглашение к участию в экспертном опросе и ссылка на него распространялись методом цепной рассылки (*Chain Referral*). Исходная группа экспертов получила ссылку на опрос непосредственно от исследователей, последующие – персональное приглашение через коллег, уже принявших участие в опросе.

*Методы анализа данных.* Анализ данных проводился с применением комплекса методов, соответствующих задачам каждой части исследования. В теоретической части использовались системный, деятельностный и исторический подходы, что позволило рассмотреть феномен наставничества в развитии и во взаимосвязи с институциональной средой вуза. Для сбора первичных данных применялись контент-анализ документов и литературных источников, а также метод формализованного экспертного опроса. Первичные

количественные данные опроса обрабатывались методами дескриптивной статистики для характеристики состояния и выявления основных тенденций в организации наставнической деятельности в отечественных вузах. Обработка данных осуществлялась с использованием программного обеспечения Microsoft Excel. Результаты были визуализированы с помощью методов табличного и графического представления данных.

### Результаты исследования

*Результаты теоретической части исследования.* Проведенный анализ нормативно-правовой базы, включающей Федеральный закон «О молодежной политике в РФ», Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», «Концепцию развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года», «Методологию (целевую модель) наставничества обучающихся», позволил выявить устойчивую тенденцию к формированию целостной государственной политики в сфере наставничества. Ее ключевой вектор – переход от стихийных и узкоотраслевых практик к системной, институционализированной деятельности, интегрированной в образовательный процесс и направленной на личностное и профессиональное развитие обучающихся на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Выделение конкретных видов наставничества в сфере высшего образования обусловлено диверсификацией задач современного вуза, неоднородностью контингента обучающихся, запросом со стороны рынка труда и работодателей, необходимостью преодоления определенных «разрывов», обеспечением «бесшовности» перехода к новому этапу жизнедеятельности наставляемых.

Современная организация высшего образования решает комплекс важных задач, выходящих за рамки предметно-дисциплинарного обучения: воспитание патриотичной и социально ответственной личности, социализация молодежи, ее личностное и профессиональное

развитие; вовлечение в технологическое предпринимательство, проектную и научно-исследовательскую деятельность; развитие «мягких навыков», карьерное сопровождение.

При этом среди студентов отечественных вузов наблюдаются отличия по уровню довузовской подготовки, мотивации, жизненным обстоятельствам (иностранные граждане, иногородние студенты, инвалиды и лица с ОВЗ, сироты, особо одаренные, талантливые студенты и др.), что требует от преподавателя и наставника дифференцированного подхода.

Решая ключевую задачу по подготовке высококвалифицированных специалистов, современные университеты ориентируются на запросы работодателей. Конкретные виды наставничества предлагают эффективный ответ на запросы относительно фундаментальных знаний, а также сформированных компетенций, умения работать в команде и проектного мышления.

Именно наставничество призвано смягчить и сгладить основные переходные этапы в жизни молодых людей, обеспечить их «бесшовное» соединение, например, переход «школа – вуз» (адаптационное наставничество), «вуз – профессия» (профессиональное наставничество), «теория – практика» (проектное наставничество).

Выделяя конкретные виды наставничества в контексте высшего образования, ориентиром послужили определенные параметры:

- наличие четкой цели и круга задач, отличающих один вид наставнической деятельности от других;
- определенность целевой группы наставляемых (первокурсники, старшекурсники, иностранные студенты, молодые ученые, участники конкурсов и др.);
- специфика содержания деятельности наставника – преподавателя вуза (научное руководство, профессиональный нетворкинг, подготовка к грантовому конкурсу и др.);
- особенности взаимодействия с наставляемыми и ключевые компетенции наставника (зависят от роли – карьерный консультант, педагог, ученый, куратор стартапа и др.).

Сложность и многоаспектность задач подготовки квалифицированных специалистов в вузах обусловили многообразие видов наставнической деятельности, необходимой для их продуктивного решения.

Традиционно образовательное или учебное наставничество направлено на помощь студентам в преодолении учебных дефицитов, на создание или укрепление внутренней мотивации к учебе и достижению высоких результатов. Наблюдаемая в последние годы тенденция к «поляризации» студенческого контингента (от высокомотивированных, разносторонне развитых, подготовленных к вузовской методике организации образовательного процесса, умеющих структурировать собственную деятельность, до полной противоположности – инфантильных, слабо мотивированных к получению образования, привыкших к постоянному внешнему контролю) усиливает необходимость их индивидуального наставнического сопровождения.

Адаптационное наставничество пересекается с учебным и осуществляется прежде всего в отношении потенциальных абитуриентов и первокурсников в плане формирования ценностных установок и смыслов будущей профессиональной деятельности, поддержки в адаптации к новым форматам работы, в том числе самостоятельной, к новым требованиям, к новому типу учебного коллектива. Важная задача адаптационного наставничества – познакомить студентов с традициями университета и возможностями самореализации во внеучебной деятельности. Специальная подготовка наставников необходима для решения задач наставничества адаптационного периода отдельных групп студентов: иногородних, проживающих в общежитии, иностранных абитуриентов, обучающихся из числа детей-сирот, оставшихся без попечения родителей, студентов с ограниченными возможностями здоровья и др.

Для этих категорий студентов адаптационное наставничество функционально близко к социально-воспитательному, направленному на преодоление дефицитов в социализации, оказание помощи в трудных жизненных ситуациях. В его



фокусе – формирование моральных и этических норм молодого гражданина, развитие определенных качеств личности (критического мышления, эмоционального интеллекта, умения взаимодействовать с коллективом и др.), а также личностное развитие в целом.

Патриотическое наставничество также направлено на личностное развитие студента, однако основной акцент делается на трансляции российских духовно-нравственных ценностей, формировании чувства культурно-национальной идентичности, патриотизма, уважении к истории, культуре, традициям России; вовлечении молодых людей в социально-гражданские и патриотические мероприятия, волонтерскую/добровольческую деятельность. Важен личный пример наставника, его отношение к событиям и явлениям общественной жизни, способность противостоять попыткам фальсификации исторических фактов и искажениям информации, готовность разъяснять это наставляемым.

Академическое (научное) наставничество получило в последние годы новый импульс к развитию в связи с процессами цифровизации и импортозамещения. Это проявилось в переориентации международного сотрудничества в научной сфере и в выборе научной тематики под новые задачи. Важно подчеркнуть, что научное наставничество предполагает руководство научно-исследовательской работой студентов, поддержку и коррекцию в формировании их академических навыков и компетенций, организационную и консультационную помощь в оформлении заявок на гранты или конкурсы, а также содействие в нетворкинге, знакомстве с научным сообществом отрасли, создании научных коллабораций.

Проектное наставничество представляет собой относительно новый феномен в российских вузах. Распространение проектного обучения, развитие студенческого технологического предпринимательства обусловили формирование данного вида наставничества. Наставник курирует проектную команду от стадии проектной идеи до ее реализации, совмещая экспертизу, педагогику и психологию, а также функции мотиватора, транслятора знаний и экспертного

консультанта. Особенности практик проектного наставничества во многом зависят от отрасли проектной работы. Так, в ИТ-сфере акцентируется внимание на актуальности технологий, быстрой итеративности; в социально-гуманитарных проектах – на работе с локальным сообществом с учетом региональных особенностей и потребностей, выстраивании взаимоотношений с муниципальной властью. Проектное наставничество в значительной степени ориентировано на групповую работу, однако не исключает задачи личностного и профессионального роста участников проектной команды.

Конкурсное наставничество выделено в отдельную категорию в связи с четкой ориентацией на конкретный, измеримый результат (победа в конкурсе, получение гранта и др.) в условиях ограниченного времени. Роль наставника фактически смыкается с ролью тренера, обладающего определенным набором компетенций: владение методикой и критериями оценивания конкурсных достижений, способность и готовность мотивировать наставляемых, особенно в условиях стресса, а также высокий экспертный уровень в конкретной сфере.

Профессиональное наставничество в вузе, как и в сфере труда, направлено на профессионально-личностное развитие студентов, передачу профессионального опыта, помощь в адаптации и самосовершенствовании в профессиональной деятельности, выстраивание карьерного пути. Как правило, профессиональное наставничество в вузе лимитировано периодами практик и стажировок, что может снижать его продуктивность.

Практика создания базовых вузовских кафедр при промышленных предприятиях получила распространение еще в советские времена и продолжается сегодня. Будущих специалистов готовят под конкретные требования и условия, содействуют развитию необходимых компетенций, дополняя тем самым их фундаментальную подготовку. Нередко студенты работают на предприятии, совмещая профессионально-трудовую, учебную и проектную деятельность. В такой ситуации снимается

необходимость «двойного» наставничества (наставник от вуза и от предприятия), что экономит ресурсы обеих организаций.

Таким образом, многообразие видов наставнических практик, реализуемых в организациях высшего образования, свидетельствует о гибкости и адаптивности этой социально-педагогической технологии, о способности отвечать на самые разнообразные вызовы, потребности и ситуации образовательного процесса в вузах.

Анализ предъявляемых к наставникам требований позволяет сделать вывод о схожести необходимых навыков и компетенций (коммуникативных, управленческих, рефлексивных, аналитических и др.). При этом выполняемые задачи, функции и форматы наставнической деятельности могут быть различными. Специфика результатов во многом определяется видом и направлением наставнической деятельности: учебно-образовательная, научная, проектная деятельность; молодежное предпринимательство, волонтерство, социализация и адаптация, творчество, спорт, подготовка к олимпиадам и конкурсам и др.

Анализ нормативных документов и научно-педагогических источников позволяет наглядно представить виды наставничества в высшем образовании (таблица).

Одной из задач, поставленных в Концепции развития наставничества в РФ, является масштабирование и популяризация наставнической деятельности. Позитивная подача наставничества в социальных сетях вузов, а также освещение лучших примеров наставнической деятельности и достигнутых успехов способствуют его популяризации в образовательных организациях как новой социальной роли. Повышению информированности о лучших и наиболее успешных практиках содействует участие в конкурсах наставников как стимулирующий фактор. Однако масштабирование наставничества выходит за рамки использования только информационных ресурсов. Разумным способом представляется организация обучения преподавателей и сотрудников

основам деятельности наставника, предложение программ повышения квалификации для преподавателей, заинтересованных в этом и ощущающих дефицит знаний/компетенций. При этом важно организационно и административно поддерживать инициативу преподавателей-наставников, а также стимулировать к наставнической деятельности.

На основе проведенного исследования можно утверждать, что масштабирование лучших практик наставничества следует осуществлять через определенные каналы (рис. 1).

Масштабирование наставнических практик нельзя отождествлять с «тиражированием», поскольку это комплексный процесс, которому необходима поддержка институциональной среды, в том числе сетевых сообществ преподавателей вузов. Подобные объединения («Клубы создателей смыслов») создаются в отечественных вузах под патронажем заместителя министра науки и высшего образования РФ О. В. Петровой и председателя Координационного совета при Общественной палате РФ О. М. Голышенковой как точки объединения гражданских сил с фокусом на их ценностные основания.

Обзор литературных источников показал, что одним из условий эффективности наставнической деятельности в образовательных организациях является комплексный системный подход к ее организации и реализации. Ключевым формальным признаком-индикатором, свидетельствующим о системном подходе к наставничеству в конкретном вузе, служит наличие утвержденного локального нормативного акта – Положения о наставничестве. Данный нормативный документ формализует наставничество в организации, определяет цель, задачи, формы и порядок осуществления наставнической деятельности, а также правила взаимодействия наставников и наставляемых.

Наличие Положения о наставничестве – необходимый, но недостаточный признак реальной работы системы наставничества и сформированности в вузе культуры наставничества, включенной в образовательный процесс, а также в корпоративную культуру университета.

Т а б л и ц а. **Виды наставничества в высшем образовании**  
 T a b l e. **Types of mentoring in higher education**

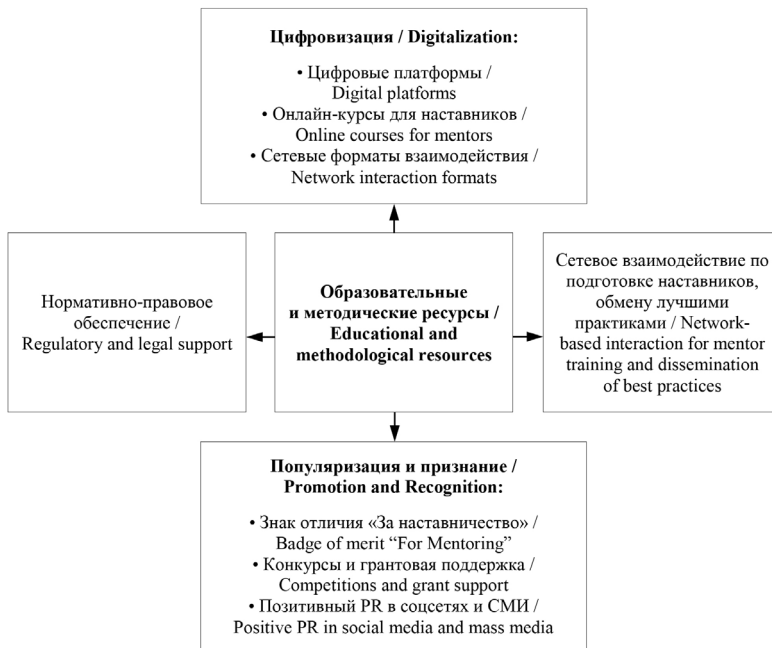
Вид наставничества / Mentoring type	Решаемая проблема / Problem solved	Целевая аудитория / Target audience	Форматы реализации / Formats	Ключевые компетенции наставника / Mentor's key competences
1	2	3	4	5
Адаптационное / Adaptation-based	Смягчение перехода «школа-вуз», информирование о возможностях вуза / Smoothing the "school-to-university" transition, informing about university opportunities	Первокурсники, иностранные студенты / First-year students, international students	Индивидуальные встречи, кураторство, тьюторское сопровождение, ознакомительные тренинги / Individual meetings, supportive guidance, tutoring, introductory trainings	Коммуникативная компетенция, эмпатия, знание институциональной среды вуза / Communication skills, empathy, knowledge of the university's institutional environment
Образовательное (учебное) / Educational	Преодоление учебных дефицитов, создание внутренней мотивации к обучению, повышение успеваемости / Overcoming academic deficits, creating internal motivation for learning, improving academic performance	Студенты с академическими затрудненностями, слабой мотивацией; одаренные, талантливые студенты / Students with academic deficiencies, low motivation; gifted and talented students	Консультации, мастер-классы, факультативы, сопровождение в выполнении учебных заданий / Advisory assistance, workshops, elective courses, support in performing academic assignments	Высокий уровень профессионализма, педагогическое мастерство, глубокое знание преподаваемой дисциплины / High level of expertise, pedagogical proficiency, deep knowledge of the subject taught
Академическое (научное) / Academic	Погружение в научную среду, формирование исследовательских компетенций / Immersion into the scientific environment, forming research competences	Студенты, магистранты, аспиранты, молодые ученые / Undergraduate and postgraduate students, PhD students, young scientists	Научное руководство, студенческие научные кружки и конкурсы, подготовка к конференциям, семинарам, публикационная активность / Research supervision, students' scientific clubs and design bureaus, preparing for conferences and seminars, publication activities	Нетворкинг, экспертиза в научной области, методология исследования / Networking, expertise in the scientific field, research methodology
Социально-воспитательное / Socio-educational	Личностное развитие, помощь в социализации, преодолении трудных жизненных ситуаций / Personal development, assistance with socialization, with overcoming difficult life situations	Студенты из групп риска, сироты, студенты с ОВЗ, испытывающие сложности в коммуникации / Students from at-risk groups, orphans, students with disabilities, students experiencing communication difficulties	Индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение, индивидуальные беседы, участие в социальных проектах / Individual psychological and pedagogical support, individual tutorial sessions, participation in social projects	Психолого-педагогическая грамотность, жизненный опыт, высокий уровень эмоционального интеллекта и эмпатии / Psychological and pedagogical proficiency, life experience, high level of emotional intelligence, empathy



Окончание таблицы / End of table

	2	3	4	5
Патриотическое / Patriotic	Формирование гражданской идентичности, трансляция традиционных российских духовно-нравственных ценностей / Forming civic identity, transmitting traditional Russian moral and spiritual values	Все студенты, магистранты, аспиранты, молодые ученые / All undergraduate and postgraduate students, PhD students, young scientists	Волонтерские проекты, встречи с ветеранами, дискуссионные клубы, историко-патриотические клубы и объединения / Volunteer projects and meetings with veterans, discussion clubs, historical-patriotic clubs and associations	Личный пример участия в патриотической деятельности, глубокая личная позиция, знание истории и культуры России / Personal example of participation in patriotic activities, strong personal standing, knowledge of Russian history and culture
Профессиональное / Professional	Формирование профессиональной идентичности, помощь в карьерном ориентировании, адаптация к требованиям профессии / Forming professional identity, assisting with career orientation, adaptation to professional requirements	Студенты старших курсов, выпускники и стажировки / Senior students, graduates, participants in internship and work placement programs	Карьерные консультации, экскурсии на предприятия, стажировки, моделирование профессиональных ситуаций / Career consultations, company tours, internships, simulation of professional situations	Опыт успешной работы в профессии, знание рынка труда, отраслевые контакты, нетворкинг / Successful professional experience, knowledge of the labour market, industry contacts, networking
Проектное / Project-based	Развитие проектного мышления, получение практического опыта от идеи до реализации, навыки командной работы / Development of project-based thinking, gaining hands-on experience from idea to implementation, teamwork skills	Студенты, участвующие в проектном обучении, технологическом предпринимательстве, грантовых конкурсах / Students involved in project-based learning, technological entrepreneurship, grant competitions	Работа проектных команд, стартапов, участие в акселераторах, хакатонах / Work in project teams, start-ups, participation in accelerators and hackathons	Экспертиза в предметной области проекта, управлении проектами, фасилитация / Expertise in the project's subject area, project management, facilitation
Конкурсное / Competition-oriented	Достижение конкретного измеримого результата (победа в олимпиаде, достижение гранта) в сжатые сроки / Achieving a specific measurable result (e.g. winning an olympiad, receiving a grant) in a short timeframe	Участники олимпиад, грантовых конкурсов, студенческих соревнований / Participants of olympiads, grant competitions, student contests	Интенсивные тренировки, решение кейсов, репетиции выступлений, работа с конкурсной документацией / Intensive training, case study solving, rehearsal of presentations, preparing contest entries	«Тренерские» компетенции, знание критериев и методики оценивания конкурсантов, умение мотивировать в условиях стресса / "Coaching" competences, knowledge of evaluation criteria and methodology for contestants, ability to motivate under stress

Источник: составлено авторами.  
Source: Compiled by the authors.



Р и с. 1. Каналы масштабирования наставнических практик  
 F i g. 1. Channels for scaling mentoring practices

*Источник:* здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.  
*Source:* Hereinafter in this article all figures were drawn by the authors.

К дифференцирующим признакам М. В. Кларин [11] относит наличие регулярно действующего организационного механизма подбора наставников, контактов наставников и наставляемых; требований-стандартов наставнической работы; практик подготовки наставников (внутренняя практика вуза или с привлечением внешних специалистов и ресурсов). При этом в организации сформулированы и приняты ключевые показатели эффективности (КПЭ) наставника, действует система их стимулирования (на основе утвержденных КПЭ).

В свою очередь В. И. Блиновым, Е. Ю. Есениной и И. С. Сергеевым обозначены условия результативного функционирования наставничества: наличие внутреннего образовательного дефицита у наставляемых, достаточный уровень зрелости социокультурной среды и/или корпоративной культуры, для которого характерна атмосфера сотрудничества, стимулирование деятельности наставника (материальное и нематериальное), соответствие навыкам специальной подготовки [12]. Данные условия свидетельствуют о необходимости

институционализации наставничества, а также об определенном уровне формализации наставнической деятельности.

Исходя из этих теоретических позиций, была предпринята попытка изучить, какое влияние факторы институционализации и формализации наставничества оказывают на реализацию наставнических практик в вузе, имеется ли взаимосвязь между степенью институционализации и формализации наставнических практик и их видовым многообразием.

Институционализация наставничества в системе высшего образования трактуется в данном исследовании как процесс преобразования этой практики в устойчивый, признанный и неотъемлемый общественный институт в рамках образовательной организации. Предполагается создание норм и правил, закрепление определенных ценностей на уровне корпоративной культуры вуза, формирование соответствующих функций, статусов и ролей, интеграция в другие процессы университета, признание необходимости наставнических практик для эффективной подготовки кадров.

В этом контексте формализация наставничества в образовательных организациях высшего образования рассматривается как частный инструмент институционализации, процесс закрепления правил, норм и процедур наставнической работы в письменной и документальной форме. Речь идет о разработке ряда документов (Положения о наставничестве, регламентов, требований и стандартов наставнической деятельности, форм отчетности и др.) и фиксации показателей (разработка и утверждение КПЭ в работе наставника, критериев для оценки результата), о закреплении организационных процедур и определении условий работы (материально-техническое и методическое обеспечение наставничества, утвержденная система стимулирования наставников, включающая материальные и нематериальные стимулы). Таким образом, формализация призвана придать наставнической деятельности в вузе измеримость, определенность и обязательность исполнения.

Изучение вопроса институционализации и формализации наставничества актуализирует проблему потенциального противоречия, поскольку наставничество обобщенно рассматривается как передача молодому поколению знаний, опыта, ценностей, моделей поведения через неформальное общение, основанное на доверии и партнерстве. Однако речь идет о диалектическом, взаимообогащающем единстве формализации наставничества как рамочного условия и неформального доверительного общения. Формализация определяет четкую цель, фокусирует общение наставника и наставляемого, решает организационные вопросы (регламент работы, показатели успешности), защищает обе стороны от выгорания и так называемой «эксплуатации» через определение прав и обязанностей. Благодаря определенной степени формализации стороны наставничества чувствуют себя защищенными, понимая «правила игры» и реализуя доверительное партнерство с определенным фокусом и задачами. Без этого неформальное общение наставников и наставляемых рискует превратиться в хаотичные, редкие и малопродуктивные встречи.

Формализация наставнической работы может способствовать равномерному распределению нагрузки среди преподавателей вуза и признанию ценности труда наставника, что делает систему наставничества более устойчивой. Следовательно, можно интерпретировать формализацию и институционализацию наставничества как два уровня единой системы: формальный инфраструктурный уровень (формирование рамочных условий, предсказуемость, безопасность и обеспеченность ресурсами) и неформальный содержательный уровень (наполнение выстроенной системы смыслом, доверием и уникальным содержанием наставнических практик).

В ходе исследования была выдвинута гипотеза о том, что формализация наставничества в вузе (предполагающая признаки системности – наличие положения о наставничестве, регламентов или стандартов, КПЭ и др.) ведет к его институционализации, которая проявляется в многообразии видов наставнических практик, их устойчивости, более высокой эффективности наставничества. Другими словами, формализация становится значимым и необходимым этапом на пути к полноценной институционализации наставнической работы в вузе. Однако высокая степень формализации не всегда гарантирует высокий уровень институционализации, если наставничество не становится нормой жизни, реальной ценностью для сотрудников, не встроено в корпоративную и образовательную культуру вуза.

*Результаты эмпирической части исследования.* Способы организации наставничества в учреждениях высшего образования, условия осуществления наставнических практик были проанализированы с помощью инструментария формализованного экспертного опроса. Респондентам предлагались вопросы о наличии в вузе признаков системности в реализации наставнической деятельности: утвержденного Положения о наставничестве, требований или стандартов наставнической работы, действующего механизма подбора наставников, практик их подготовки в соответствии с принятыми требованиями/стандартами силами организации либо с привлечением

внешних ресурсов, методических материалов для наставнической работы; наличие КПЭ для наставнической деятельности, а также системы стимулирования наставников. Кроме того, опрошенные отмечали применяемые в вузе форматы организации наставничества и виды наставнической деятельности.

Эмпирические данные позволили оценить степень распространенности в российских вузах теоретически выделенных видов наставнических практик, а также уровень системности в их реализации.

Наставнические практики существуют во всех университетах, чьи представители участвовали в опросе, при этом максимально системно (по семи выделенным признакам) наставническая работа ведется в 35 % вузов, в 47 % – наставничество формализовано частично, в 18 % – не отмечено ни одного из признаков формализации и институционализации.

Наличие в образовательной организации высшего образования Положения о наставничестве, утвержденного приказом руководства, считается основным признаком-индикатором системности. Данный локальный нормативный акт утвержден и действует в 56 % вузов. По результатам опроса наиболее распространенными признаками системности в организации наставнической деятельности можно назвать наличие механизма подбора наставников (67,6 %), практик их подготовки (70,6 %) собственными силами, а также с привлечением внешних ресурсов. Менее распространены разработанные методические материалы по наставничеству, системы стимулирования наставников и действующие КПЭ наставнической деятельности (около половины вузов-респондентов).

На основании отмеченных опрошенными признаков системности в организации наставничества можно утверждать, что 44 % вузов относятся к группе с высоким показателем системности (5–7 признаков), 35 % – к группе со средним показателем (3–4), 13 % – с низким (1–2 признака) и 8 % – полностью лишены механизмов систематизации в наставнической деятельности, что свидетельствует о сохранении

элементов стихийности в организации наставничества.

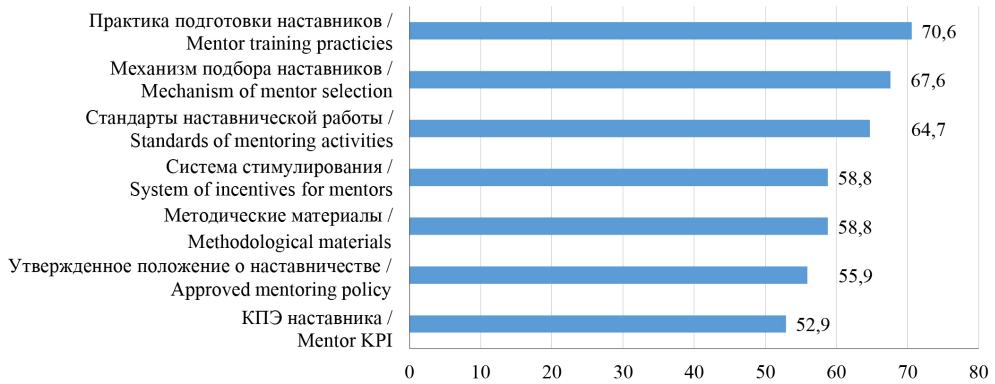
Полученные данные по ключевым признакам-индикаторам системности в осуществлении наставнической деятельности детально визуализируются на рисунке 2.

Проанализировав осуществляемую в вузах наставническую деятельность, можно отметить наличие всех ее видов в вузовской практике (рис. 3), при этом их распространенность довольно неравномерна. По этому критерию лидирует проектное наставничество (62 %), отражая тем самым общий тренд на внедрение проектного обучения в вузовский контекст и курс на развитие студенческого технологического предпринимательства. Свыше 50 % респондентов традиционно уделяют внимание наставничеству в учебной (образовательной), академической (научной) и социально-воспитательной сферах. Около трети опрошенных отмечают реализацию адаптационного и конкурсного наставничества в своих организациях высшего образования, что диссонирует с их декларируемой важностью в проанализированных нормативных документах.

Большинство экспертов отмечают реализацию от четырех до шести видов наставнических практик. Только в одном вузе были отмечены все предложенные виды наставничества, что свидетельствует о максимальном разнообразии реализуемых видов наставнической деятельности.

Об узкой специализации, предусмотренной в университете для осуществления наставничества, либо о начальной стадии развития системы наставничества в конкретном вузе свидетельствует выбор 35,3 % участников экспертного опроса от одного до трех видов наставнической работы.

Для оценки взаимосвязи между признаками системности и количеством видов наставничества был рассчитан коэффициент корреляции Пирсона, результаты которого показали сильную прямую связь (+0,81). С учетом небольшого объема выборки ( $n = 34$ ), нельзя считать этот итог строгим статистическим доказательством, однако можно интерпретировать его как выраженную

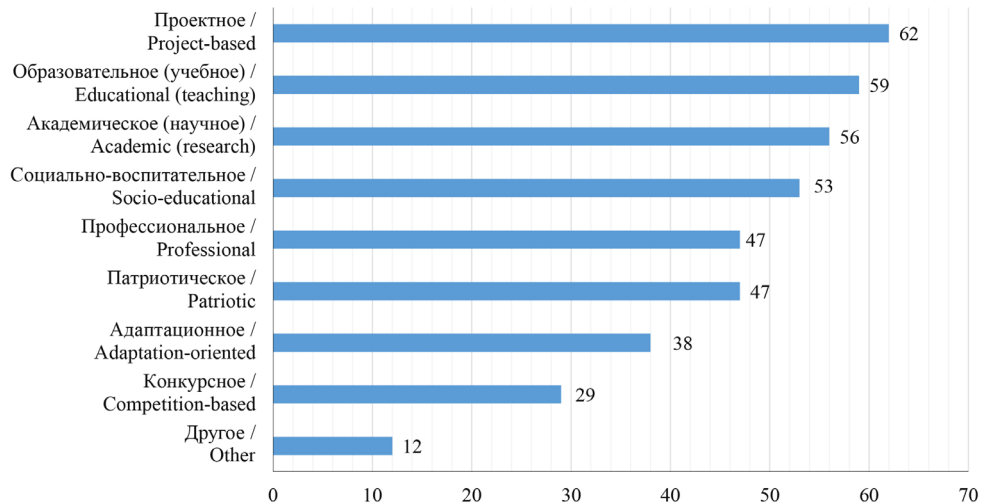


Р и с. 2. Наличие признаков-индикаторов системности в осуществлении наставнических практик в образовательных организациях высшего образования, %

F i g. 2. The presence of indicators of the systematic approach to mentoring practices in the higher educational institutions, %

Примечание: КПЭ – ключевой показатель эффективности.

Note: KPI – key performance indicator.



Р и с. 3. Виды наставнической деятельности, реализуемые в вузах, %

F i g. 3. Types of mentoring activities implemented in the surveyed educational institutions, %

тенденцию и качественную закономерность, выявленную на основании проведенного экспертного опроса. При этом рассчитанный показатель ( $p < 0,0001$ ), несмотря на ограничения, накладываемые объемом выборки, указывает на высокую степень согласованности полученных данных. Это позволяет сделать вывод о наличии устойчивой взаимосвязи в исследуемой группе респондентов.

Кроме того, формализованный экспертный опрос охватывал сведения о форматах реализации наставничества в вузах-респондентах. Участникам было

предложено отметить такие модели наставнической работы, как индивидуальные встречи, групповая работа, коллективное наставничество, сетевое наставничество, обучающие тренинги, игры, симуляции, консультации (либо все вышеперечисленное). При этом их выделение является условным и не может быть строгим, поскольку, например, индивидуальные встречи могут носить характер консультаций, в ходе групповой работы возможно проведение тренингов или игр, сетевое наставничество может предполагать коллективный формат.

Согласно результатам опроса, среди условно выделяемых форматов взаимодействия наставников и наставляемых в вузах-респондентах преобладают традиционные: индивидуальные встречи (56 %), групповая работа (56 %) и консультации (53 %) (рис. 4). Интерактивные форматы взаимодействия наставников со студентами пока не получили широкого распространения в вузовской практике (21 %). Аналогичная закономерность прослеживается относительно практик сетевого наставничества, что указывает на потенциал для развития и обогащения применяемого спектра методов работы наставников в организациях высшего образования.

Таким образом, видовое разнообразие практик наставнической деятельности, а также форматов взаимодействия ее сторон коррелирует с уровнем формализации наставничества в образовательных организациях, который проявляется в наличии признаков-индикаторов системности: утвержденного Положения о наставничестве, разработанных требований и стандартов наставнической работы, методических материалов, действующих механизмов подготовки наставников, подбора наставников и наставляемых, внедренных КПЭ наставника и системы стимулирования наставничества.

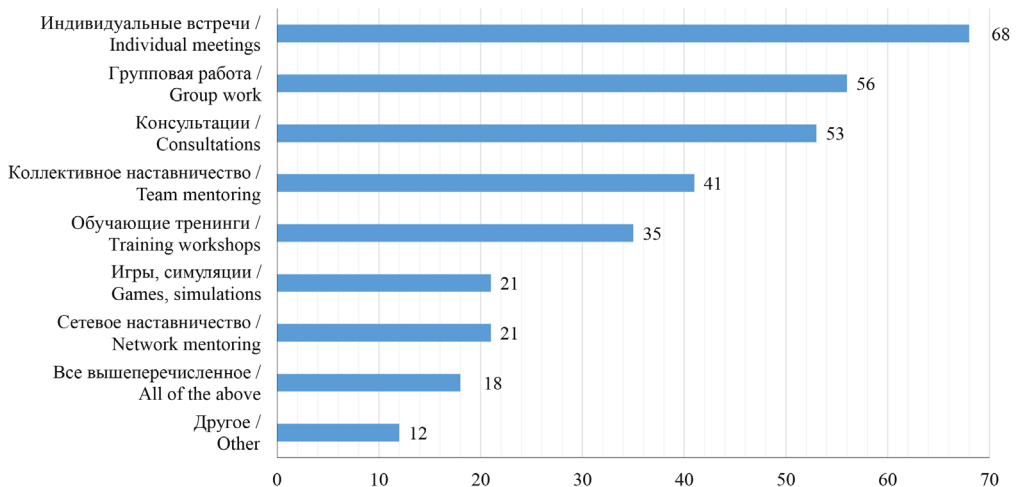
Данные экспертного опроса показывают, что только около трети опрошенных вузов реализуют развернутую систему наставнической работы. При

этом наиболее распространенным видом является проектное наставничество, что свидетельствует о его высокой востребованности в современном образовательном контексте. Кроме того, наблюдается тенденция определенного дисбаланса между видовым разнообразием наставнических практик, реализуемых в вузах-респондентах, и преобладанием традиционных, индивидуально ориентированных форматов их реализации.

### Обсуждение и заключение

Современные социально-политические, экономические, научно-технологические реалии и новые акценты в образовательном процессе высшей школы требуют от преподавателей трансформации педагогического мышления, активного, осознанного и творческого применения практик наставничества для обеспечения эффективности в подготовке будущих профессионалов. Наставничество как социальное явление, выдержавшее проверку временем, связано с профессиональным образованием молодежи, с приобретением знаний, умений и навыков, а также с освоением под руководством наставников определенных мировоззренческих ценностей, смыслов и особого социального опыта.

Практика показывает, что российские вузы работают над возрождением и развитием системы наставничества в высшем образовании: во многих университетах разработаны и утверждены



Р и с. 4. Форматы наставнической деятельности, реализуемые в вузах-респондентах, %

F i g. 4. Frameworks of mentoring activities implemented in the surveyed educational institutions, %

локальные нормативные акты (Положение о наставничестве), в разных регионах России в университетском контексте уже действует система подбора наставников, проводится их целенаправленная подготовка, предполагающая освоение необходимых навыков, инструментов и ресурсов, а также использование цифровых платформ для коммуникации, отслеживания прогресса и организации взаимодействия с наставляемыми.

Проведенное исследование позволило уточнить понятия «институционализация» и «формализация» применительно к наставничеству в вузе, выявить и систематизировать существующие виды наставнических практик и каналы их масштабирования, а также провести верификацию теоретических положений на основе эмпирических данных. Сопоставление результатов экспертного опроса с предложенной систематизацией видов наставничества и результатами анализа документов позволяет сделать ряд выводов, описывающих диалектическую взаимосвязь формализации и институционализации наставничества и живого содержания наставнической деятельности в российских вузах.

Выявленная качественная закономерность между уровнем формализации и институционализации наставничества и его видовым многообразием подтверждает теоретический тезис о создании в вузах посредством институционализации наставничества рамочных условий для развития гибкой, адаптивной системы. Результаты экспертного опроса наглядно демонстрируют, что университеты с высоким уровнем системности (5–7 признаков) реализуют в среднем в 2 раза больше видов наставничества, чем вузы с низким показателем системности. Это доказывает, что элементы институционализации и формализации (утвержденное Положение о наставничестве, организационный механизм подбора наставников, КПЭ наставников) не сковывают практику, а предоставляют ей определенные ресурсы и задают стратегический вектор, стимулируя тем самым ее обогащение и разнообразие. Следовательно, подтверждена гипотеза исследования

о том, что институционализация и формализация наставнической работы – катализаторы, а не ограничители видового многообразия наставнических практик.

В результате проведенного исследования обнаружен определенный диссонанс между декларируемыми в нормативных документах приоритетами и реальной вузовской практикой. «Концепция развития наставничества до 2030 года» и другие документы делают значительный акцент на патриотическом и адаптационном наставничестве как на базовых видах. При этом эмпирические данные показывают, что именно они пока находятся в группе наименее распространенных, что указывает, с одной стороны, на необходимость изменений в вузовских практиках, а с другой – на потребность в более гибком подходе к нормативному регулированию, не только предписывающему, но и поддерживающему уже сложившиеся эффективные практики (например, проектное наставничество).

Проведенное исследование подтверждает теоретическую модель взаимодополняемости формализации наставничества и неформального общения наставников и наставляемых. Анализ применяемых в вузах форматов наставнической деятельности показал преобладание лично ориентированных форматов: индивидуальных встреч (68 %) и консультаций (53 %). В результате выстроенная институциональная рамка не бюрократизирует наставничество, а используется для организации доверительного, неформального общения, которое лежит в основе работы с наставляемыми. Рамочные условия не подменяют собой живое взаимодействие, а делают его более целенаправленным, защищенным, фокусированным и устойчивым.

По результатам исследования, слабо формализованное наставничество попадает в зону риска: вузы, в которых не было отмечено ни одного признака системности, реализуют 1–2 вида наставнических практик и минимальное количество форматов взаимодействия. Следовательно, без организационной и методической поддержки наставничество рискует остаться точечной

инициативой, зависящей от личной проактивной позиции отдельных преподавателей-энтузиастов, и не станет системным ресурсом развития вуза.

Внедрение полного набора системных признаков наставнической деятельности в образовательную практику университета способно гарантировать широкий охват видов наставнических практик, что положительно скажется на результатах подготовки будущих специалистов. Разнообразие наставнических практик позволяет учитывать индивидуальные потребности студентов и создает условия для их успешного обучения, развития и профессионального становления.

Таким образом, эффективная модель наставничества в современном вузе представляет собой интеграцию устойчивой формальной структуры и гибкого неформального содержания при взаимодополняющем характере институционализации наставничества и многообразия его видов. Полученные данные дают основание рекомендовать организациям высшего образования не избегать формализации наставничества, а выстраивать ее как стратегический инструмент для поддержки и масштабирования разнообразной наставнической работы, которая непосредственно влияет на качество подготовки высококвалифицированных специалистов для реального сектора российской экономики.

Практическая значимость исследования заключается в возможности предоставления его результатов руководству вузов, ответственным за воспитательную работу и реализацию молодежной политики, конкретных ориентиров для выстраивания или развития собственной системы наставничества. Предложенная систематизация видов и форматов наставнической деятельности, каналов масштабирования лучших практик служит основой для аудита, бенчмаркинга и планирования работы в области наставничества, запуска новых направлений, точек приложения усилий для системного развития. Подтвержденная взаимосвязь между институционализацией наставничества и его видовым многообразием обосновывает необходимость грамотно проектировать институциональные рамки, которые позволят создать внутренние стандарты и регламенты наставнической работы, планомерно осуществлять подготовку наставников, организацию, поддержку и стимулирование их деятельности.

Перспективными направлениями дальнейших исследований в области вузовского наставничества представляются изучение региональных особенностей наставничества в высшем образовании, сетевого взаимодействия вузов, а также цифровых инструментов масштабирования наставнических практик.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабич Н.С., Иващенко Н.В. Компетенции в высшем образовании и на рынке труда: социокогнитивный анализ проблемы интеграции. *Интеграция образования*. 2024;28(1):68–80. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.114.028.202401.068-080>
2. Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. 2017;7(5):25–36. <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1705.02>
3. Медведев Я.В. Развитие феномена «наставничество» в педагогической науке и практике. *Человек и образование*. 2021;(4):150–156. <https://elibrary.ru/qyxupx>
4. Соколова Е.И. Анализ терминологического ряда «Коуч», «Ментор», «Тьютор», «Фасилитатор», «Эдвайзер» в контексте непрерывного образования. *Непрерывное образование: XXI век*. 2013;(4). <http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2013.2171>
5. Фаляхов И.И. Диверсификация моделей наставничества: ментор, тьютор, коуч, фасилитатор и идентификация их готовности к осуществлению наставнической деятельности. *Казанский педагогический журнал*. 2016;(2–1):45–49. URL: [https://kpedj.ru/upload/iblock/25b/fbqd6dwxln7asnomp90nfb6y49tcpk5x/kpj\\_2016\\_2\\_1.pdf](https://kpedj.ru/upload/iblock/25b/fbqd6dwxln7asnomp90nfb6y49tcpk5x/kpj_2016_2_1.pdf) (дата обращения: 10.03.2025).
6. Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике. *Вестник Мининского университета*. 2018;6(4):11. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/893> (дата обращения: 10.03.2025).

7. Мамаева И.А. Двумерная модель наставничества в негуманитарном вузе. *Агроинженерия*. 2020;(5):71–77. <https://doi.org/10.26897/2687-1149-2020-5-71-77>
8. Дорохова Т.С., Галагузова Ю.Н. Методологические основания реверсивного наставничества в профессиональной деятельности педагогов. *Педагогическое образование в России*. 2022;(5):154–162. URL: <https://clck.ru/3Qu6R9> (дата обращения: 10.03.2025).
9. Милькевич О.А. Проектирование сетевой модели наставничества в Московской области. *Проблемы современного педагогического образования*. 2021;(72–3):239–242. URL: <https://gra.cfuv.ru/attachments/article/5212/Выпуск%2072%20часть%203,%202021%20год.pdf> (дата обращения: 20.05.2025).
10. Бондалетов В.В., Бондалетов Е.В. Становление и развитие наставничества как формы корпоративного обучения персонала в России и за рубежом. *Материалы Афанасьевских чтений*. 2019;(3):23–39. <https://elibrary.ru/trxkbf>
11. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века. *ЭТАП: Экономическая Теория, Анализ, Практика*. 2016;(5):92–112. <https://elibrary.ru/xaijbn>
12. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2019;(3):4–18. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10301>
13. Башарина О.В. Наставничество как стратегический ресурс повышения качества профессионального образования. *Инновационное развитие профессионального образования*. 2018;(3):18–26. URL: [https://chirpo.ru/files/novosti\\_izdatel/jurnal\\_19\\_2018.pdf](https://chirpo.ru/files/novosti_izdatel/jurnal_19_2018.pdf) (дата обращения: 20.05.2025).
14. Марголис А.А., Аржаных Е.В., Хуснутдинова М.Р. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития российских педагогов. *Вопросы образования*. 2019;(4):133–159. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-4-133-159>
15. Лихолетов В.В., Абдуллин А.Г. Педагог и наставник – ключевые фигуры формирования образовательно-технологического суверенитета страны. *Интеграция образования*. 2023;27(3):468–489. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.468-489>
16. Круглова И.В. Наставничество в повышении профессиональной компетентности молодого учителя. *Народное образование*. 2007;(9):109–116. URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2007-9/nastavnichestvo-v-povishenii-professionalnoiy-kompetentnosti-molodogo-uchitelya> (дата обращения: 20.05.2025).
17. Червонный М.А. Наставничество в построении концепции педагогического сопровождения будущих педагогов в интеграционных процессах систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования. *Научно-педагогическое обозрение*. 2017;(3):16–23. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2017-3-16-23>
18. Шилова О.Н., Ермолаева М.Г., Ахтиева Г.Р. Современное состояние и проблемы развития института наставничества молодых учителей. *Человек и образование*. 2018;(4):202–209. <https://elibrary.ru/povznl>
19. Душкин А.С., Гончарова Н.А., Коноплева И.Н., Костина Л.Н., Ковальчук И.А. Особенности профессиональных компетенций наставников и межличностных отношений наставников и стажеров в системе МВД России. *Психология и право*. 2022;12(1):54–66. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2022120105>
20. Василенко Т.Н., Денисенко Е.С. Индивидуальное обучение и перспективы развития института наставничества в органах внутренних дел. *Вестник Московского университета МВД России*. 2018;(2):139–144. <https://elibrary.ru/lwihid>
21. Ерофеева М.А., Лебедев М.В. Формирование коммуникативно-педагогической компетентности у сотрудников уголовно-исполнительной системы средствами профессионального наставничества: моногр. М.: Изд-во Юрайт; 2021. 160 с.
22. Нурбаев М.С. Наставничество в повышении качества работы с кадрами уголовно-исполнительной системы России на современном этапе. *Вестник Самарского юридического института*. 2014;(3):95–99. URL: [https://sui.fsin.gov.ru/upload/territory/Sui/Декабрь%202014/№%203\(14\)%202014.pdf](https://sui.fsin.gov.ru/upload/territory/Sui/Декабрь%202014/№%203(14)%202014.pdf) (дата обращения: 20.05.2025).
23. Дружинина А.А. Технология наставничества в подготовке специалистов социальной сферы. *Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки*. 2018;23(174):15–21. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-174-15-21>
24. Есенина Е.Ю. Наставничество на производстве: «забытое старое» и «желаемое новое». *Профессиональное образование и рынок труда*. 2015;(7):2–5. URL: <https://po-rt.ru/articles/765#annotation> (дата обращения: 25.03.2025).
25. Кеменев Д.А. Наставничество как новый формат профессионального развития госслужащих. *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2019;(11):59–65.

- URL: [https://online-science.ru/userfiles/file/vypusk\\_\\_11-2019\\_g\\_pdf\\_d3rfajhcnx.pdf](https://online-science.ru/userfiles/file/vypusk__11-2019_g_pdf_d3rfajhcnx.pdf) (дата обращения: 25.03.2025).
26. Савчук Д.А. Технология наставничества на государственной гражданской службе: трудности на этапе внедрения. *Среднерусский вестник общественных наук*. 2016;11(1):43–48. <https://doi.org/10.12737/18230>
  27. Downey C., Cunningham C., Buggy C. Peer Mentoring and Interaction among Mature Students: A Qualitative Study. *The Irish Journal of Education / Iris Eireannach an Oideachais*. 2023;46:1–18. URL: <https://www.jstor.org/stable/27305151> (дата обращения: 20.05.2025).
  28. Wisdom M.L. How to Mentor Anyone in Academia: Monograph. Princeton: Princeton University Press; 2025. <https://doi.org/10.2307/jj.19583516>
  29. Mölders B. Mentoring zur Begleitung des Übergangs vom Studium in den Beruf. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich; 2018. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0b2r>
  30. Hamilton S.F., Boren Z., Arabandi B. Mentoring in Practice: Supporting Mentors in Registered Apprenticeship for Young People. *Urban Institute*. 2022. URL: <http://www.jstor.org/stable/resrep67052> (дата обращения: 20.05.2025).
  31. Stein V., Carl M.-O., Küchel Ju. Mentoring – Wunsch Und Wirklichkeit: Dekonstruktion Und Rekontextualisierung Eines Versprechens. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich; 2017. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzp7v>
  32. Духанина Л.Н., Факторович А.А., Клинок О.Ф., Пронькина И.Л., Бубнова А.Н. Профессиональный стандарт как инструмент институционализации наставничества. *Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАИТ)*. 2023;(4):11–27. URL: <https://elar.usru.ru/handle/ru-usru/43484> (дата обращения: 25.03.2025).
  33. Гиндес Е.Г., Троян И.А., Кравченко Л.А. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития. *Высшее образование в России*. 2023;32(8–9):110–129. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129>

## REFERENCES

1. Babich N.S., Ivashchenkova N.V. Competencies in Higher Education and the Labor Market: A Sociocognitive Analysis of the Problem of Integration. *Integration of Education*. 2024;28(1):68–80. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.114.028.202401.068-080>
2. Dudina E.A. Mentoring as an Educational Activity: Essential Characteristics and Structure. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*. 2017;7(5):25–36. (In Russ., abstract in Eng.) <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1705.02>
3. Medvedev Ya.V. Development of the Phenomenon of “Mentoring” in Pedagogical Science and Practice. *Man and Education*. 2021;(4):150–156. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/quxupx>
4. Sokolova E.I. The Analysis of Terminological Row “Coach, Mentor, Tutor, Facilitator, Advisor” within the Frame of Lifelong Learning. *Lifelong Education: The 21<sup>st</sup> Century*. 2013;(4). (In Russ., abstract in Eng.) <http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2013.2171>
5. Falyakhov I. The Diversification of Mentoring Models: Mentor, Tutor, Coach, Facilitator and Their Readiness Identification to Implement Mentoring Activities. *Kazan Pedagogical Journal*. 2016;(2–1):45–49. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://kpedj.ru/upload/iblock/25b/fbqd6dwxln7asnomp90nfb6y49tepk5x/kpj\\_2016\\_2\\_1.pdf](https://kpedj.ru/upload/iblock/25b/fbqd6dwxln7asnomp90nfb6y49tepk5x/kpj_2016_2_1.pdf) (accessed 10.03.2025).
6. Chelnokova E.A., Tyumaseva Z.I. Development of Mentoring Institution in Pedagogical System. *Vestnik of Minin University*. 2018;6(4):11. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/893> (accessed 10.03.2025).
7. Mamaeva I.A. Two-Dimensional Model of Mentoring in a Non-Humanitarian University. *Agricultural Engineering*. 2020;(5):71–77. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26897/2687-1149-2020-5-71-77>
8. Dorokhova T.S., Galaguzova Yu.N. Methodological Bases of Reverse Mentoring in the Professional Activity of Teachers. *Pedagogical Education in Russia*. 2022;(5):154–162. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://clck.ru/3Qu6R9> (accessed 10.03.2025).
9. Milkevich O.A. [Designing the Network Model of Mentoring in the Moscow Region]. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2021;(72–3):239–242. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://gpa.cfuv.ru/attachments/article/5212/Выпуск%2072%20часть%203,%202021%20год.pdf> (accessed 20.05.2025).
10. Bondaletov V.V., Bondaletov E.V. The Formation and Development of Mentoring as a Form of Corporate Personnel Training in Russia and Abroad. *Materialy Afanasevskikh chtenii*. 2019;(3):23–39. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/trxkbf>

11. Klarin M.V. [Modern Mentoring: New Features of Traditional Practice in the Organizations of the 21<sup>st</sup> Century]. *ETAP: Economic Theory, Analysis, Practice*. 2016;(5):92–112. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xaijbn>
12. Blinov V.I., Yesenina E.Yu., Sergeev I.S. [Mentoring in Education: A Well-Sharpened Tool Is Needed]. *Vocational Education and Labour Market*. 2019;(3):4–18. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10301>
13. Basharina O.V. Apprenticeship as a Strategic Resource of Vocational Education Quality Improvement. *Innovative Development of Vocational Education*. 2018;(3):18–26. (In Russ., abstract in Eng.). Available at: [https://chirpo.ru/files/novosti\\_izdatel/jurnal\\_19\\_2018.pdf](https://chirpo.ru/files/novosti_izdatel/jurnal_19_2018.pdf) (accessed 20.05.2025).
14. Margolis A.A., Arzhanykh E.V., Khusnutdinova M.R. Institutionalization of Mentoring as a Resource for Professional Development of Russian Teachers. *Educational Studies Moscow*. 2019;(4):133–159. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-4-133-159>
15. Likholetov V.V., Abdullin A.G. Educator and Mentor Are Key Figures in Formation of Educational-Technological National Sovereignty. *Integration of Education*. 2023;27(3):468–489. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.468-489>
16. Kruglova I.V. [Tuition in the Beginning Teacher’s Professional Competence Improvement]. *Public Education*. 2007;(9):109–116. (In Russ.) Available at: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2007-9/nastavnichestvo-v-povishenii-professionalnoiy-kompetentnosti-molodogouchitelya> (accessed 20.05.2025).
17. Chervonnyy M.A. Mentoring in the Development of the Conception of Pedagogical Support of the Future Teachers within the Processes of Higher Pedagogical, General and Additional Education Systems Integration. *Pedagogical Review*. 2017;(3):16–23. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2017-3-16-23>
18. Shilova O.N., Ermolayeva M.G., Akhtiyeva G.R. Current State and Problems of Mentoring of Institute for Young Teachers Development. *Man and Education*. 2018;(4):202–209. (In Russ., abstract in Eng.) <https://elibrary.ru/povznl>
19. Dushkin A.S., Goncharova N.A., Konopleva I.N., Kostina L.N., Kovalchuk I.A. The Peculiarities of Tutors’ Professional Competences and Interpersonal Relationships between Tutors and Interns in the System of the Ministry of the Interior of Russia. *Psychology and Law*. 2022;12(1):54–66. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17759/psylaw.2022120105>
20. Vasilenko T.N., Denisenko E.S. [Individual Training and the Perspectives of the Development of Mentoring Institution in the Law Enforcement Bodies]. *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2018;(2):139–144. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lwihid>
21. Erofeeva M.A., Lebedev M.V. [Forming the Communicative-Pedagogical Competence of the Employees of Correctional System by Means of Professional Mentoring]: A Monograph. Moscow: Yurait; 2021. (In Russ.).
22. Nurbayev M.S. Mentoring to Improve the Quality of Work with the Staff of the Penal Correction System in Russia at the Present Stage. *Bulletin of Samara Law Institute*. 2014;(3):95–99. (In Russ., abstract in Eng.). Available at: [https://sui.fsin.gov.ru/upload/territory/Sui/Декабрь%202014/№%203\(14\)%202014.pdf](https://sui.fsin.gov.ru/upload/territory/Sui/Декабрь%202014/№%203(14)%202014.pdf) (accessed 20.05.2025).
23. Druzhinina A.A. Mentoring Technology in Social Sphere Specialists’ Training. *Tambov University Review. Series: Humanities*. 2018;23(174):15–21. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-174-15-21>
24. Esenina E.Yu. Trainers in Enterprises: “Forgotten Old” and “Dreaming New”. *Vocational Education and Labour Market*. 2015;(7):2–5. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://po-rt.ru/articles/765#annotation> (accessed 25.03.2025).
25. Kemenev D.A. Mentoring as a New Format of Professional Development of Civil Servants. *Humanities, Social-Economic and Social Sciences*. 2019;(11):59–65. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: [https://online-science.ru/userfiles/file/vypusk\\_\\_11-2019\\_g\\_pdf\\_d3rfajhcnx.pdf](https://online-science.ru/userfiles/file/vypusk__11-2019_g_pdf_d3rfajhcnx.pdf) (accessed 25.03.2025).
26. Savchuk D. Mentoring Technology at Civil Service: Difficulties at the Stage of Implementation. *Central Russian Journal of Social Sciences*. 2016;11(1):43–48. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.12737/18230>
27. Downey C., Cunningham C., Buggy C. Peer Mentoring and Interaction among Mature Students: A Qualitative Study. *The Irish Journal of Education / Iris Eireannach an Oideachais*. 2023;46:1–18. Available at: <https://www.jstor.org/stable/27305151> (accessed 20.05.2025).
28. Wisdom M.L. How to Mentor Anyone in Academia: Monograph. Princeton: Princeton University Press; 2025. <https://doi.org/10.2307/jj.19583516>
29. Mölders B. [Mentoring to Support the Transition from University to the Workplace]. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich; 2018. (In German) <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf0b2r>
30. Hamilton S.F., Boren Z., Arabandi B. Mentoring in Practice: Supporting Mentors in Registered Apprenticeship for Young People. *Urban Institute*. 2022. Available at: <http://www.jstor.org/stable/resrep67052> (accessed 20.05.2025).



31. Stein V., Carl M.-O., Küchel Ju. [Mentoring – Wish and Reality: Deconstruction and Recontextualization of a Promise]. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich; 2017. (In German) <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzp7v>
32. Dukhanina L.N., Faktorovich A.A., Klink O.F., Pronkina I.L., Bubnova A.N. Occupational Standard as a Tool for Institutionalization of Mentoring. *INSIGHT*. 2023;(4):11–27. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://elar.uspu.ru/handle/ru-uspu/43484> (accessed 25.03.2025).
33. Gindes E.G., Troyan I.A., Kravchenko L.A. Mentorship in Higher Education: A Concept, a Model and Development Prospects. *Higher Education in Russia*. 2023;32(8–9):110–129. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129>

*Об авторах:*

**Плужникова Юлия Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики предприятия и правового регулирования бизнеса Коломенского института (филиала) Московского политехнического университета (140402, Российская Федерация, г. Коломна, ул. Октябрьской революции, д. 408). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2031-4165>, **Scopus ID:** 57216300784, **Researcher ID:** AAQ-7471-2020, **SPIN-код:** 7543-6400, [JuliaAP72@yandex.ru](mailto:JuliaAP72@yandex.ru)

**Ерофеева Мария Александровна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя (117437, Российская Федерация, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 12). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7176-513X>, **Scopus ID:** 57205236527, **Researcher ID:** AAB-8232-2022, **SPIN-код:** 9462-7369, [erofeeva-ma72@yandex.ru](mailto:erofeeva-ma72@yandex.ru)

*Вклад авторов:*

Ю. А. Плужникова – осуществление научно-исследовательского процесса; визуализация результатов исследования; написание черновика рукописи.

М. А. Ерофеева – осуществление научно-исследовательского процесса; формулирование замысла, целей и задач исследования; критический анализ черновика рукописи.

*Доступность данных и материалов.* Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 13.09.2025; одобрена после рецензирования 10.11.2025; принята к публикации 17.11.2025.

*About the authors:*

**Yulia A. Pluzhnikova**, Cand.Sci. (Ped.), Associate Professor of the Chair of Corporate Economics and Business Regulation Law, Kolomna Institute (Branch) of Moscow Polytechnic University (408 Oktyabrskoi Revolutsii St., Kolomna 140402, Russian Federation). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2031-4165>, **Scopus ID:** 57216300784, **Researcher ID:** AAQ-7471-2020, **SPIN-code:** 7543-6400, [JuliaAP72@yandex.ru](mailto:JuliaAP72@yandex.ru)

**Maria A. Erofeeva**, Dr.Sci. (Ped.), Professor, Professor of the Chair of Pedagogy, Moscow University of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V.Y. Kikot (12 Akademika Volgina St., Moscow 117437, Russian Federation). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7176-513X>, **Scopus ID:** 57205236527, **Researcher ID:** AAB-8232-2022, **SPIN-code:** 9462-7369, [erofeeva-ma72@yandex.ru](mailto:erofeeva-ma72@yandex.ru)

*Authors' contribution:*

Yu. A. Pluzhnikova – conducting the research and investigation process; specifically visualization; writing the initial draft.

M. A. Erofeeva – conducting the research and investigation process; formulating the scientific problem, research purpose and objectives; specifically critical review.

*Availability of data and materials.* The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 13.09.2025; revised 10.11.2025; accepted 17.11.2025.