http://ma123.ru **ЦИТИСЭ** № 2 (48) 2026 **ISSN** 2409-7616

© Я.Г. Касимова, О.И. Пономарева

Научная статья
**УДК 377.6**

# ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Я.Г. Касимова, О.И. Пономарева

**Касимова Яна Гакифовна,**
магистрант, Уфимский университет науки и технологий, Бирск, Россия.
yana.kasimova.01@mail.ru

**Пономарева Ольга Ивановна,**
кандидат педагогических наук, доцент, Уфимский университет науки и технологий, Бирск, Россия.
ponomoi@list.ru

**Аннотация.** *В статье рассматривается проблема интеграции систем полисубъектного взаимодействия в педагогическом сопровождении социальной адаптации первокурсников среднего профессионального образования (далее – СПО). Актуальность исследования обусловлена возрастающей значимостью СПО в системе профессиональной подготовки и необходимостью совершенствования механизмов адаптации, поскольку выявлено противоречие между потребностью первокурсников в системной поддержке и фрагментарностью существующих практик полисубъектного взаимодействия. Цель работы заключается в теоретическом обосновании и разработке модели интеграции систем полисубъектного взаимодействия как основы социальной адаптации первокурсников СПО, в которой куратор выполняет координирующую функцию, обеспечивая согласованность действий всех участников. Методологическую основу исследования составил комплексный подход, интегрирующий системный, личностно-деятельностный, аксиологический и компетентностный подходы. Теоретические методы включали анализ литературы, систематизацию и моделирование; эмпирические – анкетирование, опрос и контент-анализ практик взаимодействия субъектов адаптационного процесса. Научная новизна заключается в разработке целостной модели интеграции систем полисубъектного взаимодействия, включающей концептуально-целевой, содержательно-процессуальный, организационно-управленческий, инфраструктурно-ресурсный и критериально-оценочный блоки, ядром которой выступает процесс социальной адаптации. Область применения результатов – деятельность координаторов полисубъектного взаимодействия в профессиональных образовательных организациях СПО. Выводы исследования подтверждают, что успешность социальной адаптации первокурсников напрямую зависит от степени интеграции систем полисубъектного взаимодействия, а разработанная модель позволяет систематизировать этот процесс и повысить его эффективность.*

**Ключевые слова:** *среднее профессиональное образование, социальная адаптация, студенты-первокурсники, полисубъектное взаимодействие, наставничество, куратор академической группы, интеграция систем взаимодействия, модель сопровождения.*

**Библиографическая ссылка:** *Касимова Я.Г., Пономарева О.И. Интеграция систем полисубъектного взаимодействия в модели социальной адаптации первокурсников среднего профессионального образования // ЦИТИСЭ. 2026. № 2. С. 964-974.*

Research Full Article
**UDC 377.6**

# INTEGRATION OF POLYSUBJECT INTERACTION SYSTEMS IN THE MODEL OF SOCIAL ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Ya.G. Kasimova, O.I. Ponomareva

**Yana G. Kasimova,**
Master's Student, Ufa University of Science and Technology, Birsk, Russian Federation. yana.kasimova.01@mail.ru

**Olga I. Ponomareva,**
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology, Birsk, Russian Federation. ponomoi@list.ru

**Abstract.** *The article addresses the problem of integrating polysubject interaction systems in the pedagogical support of social adaptation of first-year students in secondary vocational education (hereinafter referred to as SVE). The relevance of the study is due to the growing importance of SVE in the vocational training system and the need to improve adaptation mechanisms, since a contradiction has been identified between the need of first-year students for systemic support and the fragmentation of existing practices of polysubject interaction. The purpose of the work is to provide a theoretical substantiation and develop a model for integrating polysubject interaction systems as the basis for the social adaptation of first-year SVE students, in which the curator performs a coordinating function, ensuring the consistency of actions of all participants. The methodological basis of the study was an integrated approach combining systemic, personality-activity, axiological, and competency-based approaches. Theoretical methods included literature analysis, systematization, and modeling; empirical methods included questionnaires, surveys, and content analysis of interaction practices among subjects of the adaptation process. The scientific novelty lies in the development of a holistic model for integrating polysubject interaction systems, which includes conceptual-target, content-process, organizational-managerial, infrastructural-resource, and criteria-evaluation blocks, with the social adaptation process as its core. The scope of application of the results is the activity of coordinators of polysubject interaction in vocational educational institutions of the SVE system. The findings of the study confirm that the success of*

*social adaptation of first-year students directly depends on the degree of integration of polysubject interaction systems, and the developed model makes it possible to systematize this process and increase its effectiveness.*

**Keywords:** *secondary vocational education, social adaptation, first-year students, polysubject interaction, mentoring, academic group curator, integration of interaction systems, support model.*

**For citation:** Kasimova, Y.G., & Ponomareva, O.I. (2026). Integration of polysubject interaction systems in the model of social adaptation of first-year students in secondary vocational education. *CITISE, 2,* 964-974. (In Russian).

**Введение.**

Современный этап развития системы среднего профессионального образования (далее – СПО) характеризуется усилением требований к качеству подготовки квалифицированных кадров, их конкурентоспособности на рынке труда и готовности к непрерывному профессиональному саморазвитию. Успешность решения этих задач находится в прямой зависимости от эффективности вхождения студента-первокурсника в новую образовательную среду – процесса социальной адаптации.

В последние годы в педагогической науке всё большее распространение получает полисубъектный подход. Как отмечают А А. Варжавин и Н.В. Уварина, «полисубъектный подход ориентирован на организацию взаимодействия множества участников образовательного процесса, при котором возникает новая системная реальность – коллективный субъект (полисубъект), чьи свойства не сводятся к сумме индивидуальных вкладов» [3]. С.О. Фоминых и В.Н. Иванов определяют «полисубъект как особый тип общности, который складывается на основе разделяемых целей и ценностей, совместной деятельности и устойчивых форм общения и ответственности» [15].

Социальная адаптация студентов-первокурсников представляет собой многоаспектный процесс активного приспособления индивида к условиям профессиональной образовательной организации[1]. Как отмечают К.Ю. Тарасова и Т.Д. Шапошникова, «социальное наставничество является эффективным фактором адаптации личности, особенно в период вхождения в новый коллектив, поскольку способствует формированию социально приемлемых моделей поведения и развитию коммуникативных навыков» [14].

Несмотря на значительный научный интерес к проблеме адаптации первокурсников, анализ практики деятельности профессиональных образовательных организаций свидетельствует о наличии противоречия между потребностью первокурсников в системной психолого-педагогической поддержке и недостаточной разработанностью организационных механизмов её реализации. Данное противоречие определяет проблему исследования: каковы организационно-педагогические условия интеграции систем полисубъектного взаимодействия для эффективной социальной адаптации студентов-первокурсников в системе СПО?

**Материалы и методы.**

Методологическую основу исследования составил комплексный подход, который позволяет рассматривать социальную адаптацию студентов-первокурсников в системе СПО как целостный процесс взаимодействия личности и образовательной среды, признавать

[1] Томчикова С. Н., Сайгушева Л. И. Основы педагогики среднего профессионального образования. – 4-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2025. – 213 с.

студента субъектом собственной адаптационной активности, ориентироваться на традиционные ценности российского общества как смысловое ядро воспитательной работы и определять направленность интеграции систем полисубъектного взаимодействия на формирование у студентов адаптивных компетенций.

Теоретические методы: анализ нормативно-правовых документов, категориально-понятийный анализ научной литературы по проблеме исследования, систематизация и моделирование.

Эмпирические методы: исследование, проведенное на базе колледжа Бирского филиала УУНиТ. Выборка составила 35 кураторов академических групп. Использовался следующий диагностический инструментарий: авторская анкета «Оценка согласованности полисубъектного взаимодействия при адаптации первокурсников», направленная на выявление проблем координации между субъектами взаимодействия; модифицированный опросник «Интегральная удовлетворенность трудом» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мацулов), адаптированный для оценки удовлетворённости полисубъектным взаимодействием; контент-анализ планов воспитательной работы кураторов на предмет отражения в них взаимодействия с другими субъектами (наставниками, психологом, социальным педагогом, работодателями).

Цель эмпирического исследования – выявление проблем в организации и согласовании систем полисубъектного взаимодействия при адаптации первокурсников, а также диагностика профессиональных затруднений кураторов как координаторов этого взаимодействия.

**Результаты и их обсуждения.**

В современной педагогической науке социальная адаптация студентов-первокурсников рассматривается как многомерный процесс, требующий комплексного сопровождения. М.И. Алдошина и А.С. Фетисов акцентируют внимание на эволюции феномена наставничества, которое «как педагогический феномен прошло длительный путь эволюции от неформальных практик передачи опыта до институционализированной системы, что подтверждает его высокую значимость для развития образования на всех исторических этапах» [1]. А.О. Афанасьева дополняет, что «основными принципами наставничества являются добровольность, индивидуальный подход, взаимоуважение, систематичность и ориентация на практический результат» [2]. Е.А. Югфельд обращает внимание на то, что «формы наставничества зависят от идеолого-политических установок и социально-экономической ситуации государства» [18].

Как подчеркивает Н.Н. Журавлева, «система наставничества позволяет выстроить оптимальные отношения внутри коллектива как обучающихся, так и педагогов, что является важнейшим индикатором в повышении качества образования» [6]. Исследователь также отмечает, что «подходы к пониманию сущности наставничества разнообразны и зависят от педагогических целей, научных парадигм, культурных особенностей и исторического контекста» [6].

Вместе с тем, как справедливо отмечается в монографии Н.А. Ладиловой и И.А. Мишиной, наставничество в системе СПО приобретает специфические черты, связанные с дуальной системой обучения: «в модели наставничества СПО и индустриальных партнеров закреплены две формы: «работодатель-студент» и «преподаватель-студент»» [9]. И.С. Николаева и И.В. Хоменко конкретизируют, что «наставничество в ПОО становится элементом качественной подготовки квалифицированных кадров, выступая одним из эффективных механизмов решения проблем, связанных с адаптацией студентов первых курсов» [12]. И.В. Савченко дополняет, что «наставничество выступает основой практико-ориентированного профессионального образования, обеспечивая передачу профессионального опыта непосредственно на рабочем месте» [13].

Н.А. Шобонов, развивая историческую линию, указывает, что «исторический анализ практики наставничества в России показывает, что его эффективность всегда была связана с учётом социокультурных особенностей региона и конкретной образовательной организации» [17]. А.М. Шанин и А.А. Зильберман добавляют, что «возрождение института наставничества в современной России является закономерным ответом на вызовы времени, связанными с необходимостью передачи накопленного профессионального опыта новым поколениям» [16]. И.А. Зорина рассматривает наставничество в широком социальном контексте: «наставничество как социальный институт выполняет важнейшие функции социализации, адаптации и профессиональной ориентации, что делает его востребованным не только в образовании, но и в других сферах общественной жизни» [7].

А.Р. Масалимова и Д.И. Баянов акцентируют внимание на современных трансформациях: «современные модели наставничества, сохраняя преемственность с историческими формами, приобретают новые черты, связанные с цифровизацией образования, дистанционными формами взаимодействия и требованиями к формированию метакомпетенций» [10]. В.А. Матлаева обращает внимание на необходимость уточнения понятийного аппарата: «уточнение понятийного аппарата наставничества в современных условиях требует разграничения смежных категорий: «наставничество», «менторство», «тьюторство», «коучинг», что позволит более точно определить специфику каждой из этих форм сопровождения» [11]. О.Б. Ганпанцурова подчеркивает, что «роль наставничества в успешной адаптации начинающих специалистов заключается не только в передаче профессиональных знаний, но и в создании психологически комфортной среды, способствующей личностному развитию» [4].

Несмотря на значительный потенциал наставничества, систематическая, ежедневная работа по сопровождению первокурсника требует не просто отдельных наставнических практик, а интеграции всех субъектов в единую полисубъектную конфигурацию. Е.А. Дудина и С.И. Поздеева, проводя сравнительный анализ, подчёркивают: «В зарубежных исследованиях наставничество рассматривается преимущественно как инструмент карьерного развития и повышения эффективности труда, тогда как в отечественной традиции акцент делается на воспитательном аспекте и формировании личности наставляемого» [5]. Этот воспитательный аспект наиболее полно может быть реализован именно в рамках полисубъектного подхода.

Е.Н. Кролевецкая, рассматривая полисубъектность личности будущего педагога как психолого-педагогическое явление, выделяет три аспекта её проявления: психологический (внутриличностный), социально-психологический и профессионально-педагогический. В профессионально-педагогическом аспекте полисубъектность трактуется как «готовность к полиролевой, полифункциональной профессионально-педагогической деятельности, к использованию будущим педагогом широкого и гибкого репертуара эффективных педагогических ролей» [8]. Автор подчёркивает, что полисубъектность «позволяет студенту быть автором своей профессиональной траектории, осуществлять «самостроительство» на основе свободного выбора» [8].

Ключевым для нашего исследования является определение, данное С.О. Фоминых и В.Н. Ивановым: «полисубъект – это особый тип общности как коллективного субъекта, который складывается на основе разделяемых целей и ценностей, совместной деятельности и устойчивых форм общения и ответственности, причём достигаемые эффекты и свойства такого целого не редуцируются к сумме индивидуальных вкладов» [15]. Авторы вводят понятие «вектора полисубъекта»: каждый участник входит в совместность со своим вектором мотивов, целей, компетенций и ответственности и указывают, что «результирующий общий вектор возникает из нелинейного согласования и зависит от конфигурации связей, плотности коммуникаций и параметров среды» [15].

Таким образом, интеграция систем взаимодействия («куратор-студент», «студент-студент», «работодатель-студент» и др.) в модели адаптации первокурсников СПО представляет собой создание полисубъектной конфигурации, где куратор выступает координатором, обеспечивающим согласование векторов всех участников, а образовательная среда становится субъектно-развивающим пространством.

Для верификации теоретических положений проведено исследование с участием 35 кураторов. Результаты зафиксировали наличие существенных проблем в организации полисубъектного взаимодействия. Выявлено, что взаимодействие между ключевыми субъектами носит фрагментарный, несогласованный характер. 37% кураторов указали на отсутствие системного взаимодействия с наставниками-преподавателями и психологической службой, что приводит к дублированию функций и рассогласованию действий. 43% респондентов отметили затруднения в организации взаимодействия с родителями как полноправными субъектами полисубъектной конфигурации. Анализ планов воспитательной работы показал, что в 49% случаев деятельность по адаптации планируется куратором автономно, без учёта вклада других субъектов. Эмпирические данные подтверждают ключевую проблему – фрагментарность систем полисубъектного взаимодействия. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости научно обоснованной интеграции систем полисубъектного взаимодействия в единую модель адаптации.

Теоретический анализ и результаты эмпирического исследования позволили разработать структурно-функциональную модель педагогического сопровождения социальной адаптации студентов-первокурсников. В ходе исследования были проанализированы работы А.В. Шамсутдиновой, Е.Я. Бельской, Н.Б. Подсосовой, Ю.В. Стафеевой, С.Г. Рудковой и О.А. Андриенко, синтез сильных сторон работ которых в рамках комплексного подхода позволил создать единую модель, интегрирующую различные механизмы сопровождения. Модель представляет собой совокупность пяти взаимосвязанных блоков, каждый из которых выполняет специфическую функцию в обеспечении адаптационного процесса.

1. Концептуально-целевой блок

*Целевая направленность* – определение теоретико-методологической стратегии сопровождения адаптации первокурсников, формулирование цели, задач и принципов, а также выделение систем полисубъектного взаимодействия.

*Компонентная структура*: цель (обеспечение успешной социальной адаптации); задачи (формирование благоприятного климата в группе, развитие адаптивных стратегий, диагностика дезадаптивных состояний, интеграция ресурсов); принципы (субъектности, рефлексивности, индивидуализации, непрерывности, коллегиальности); системы взаимодействия («куратор-студент», «наставник-преподаватель-студент», «студент-студент», «работодатель-студент»).

*Достигаемый результат* – сформулированы целевые ориентиры адаптационной деятельности, определён перечень систем, образующих полисубъектную конфигурацию.

2. Содержательно-процессуальный блок

*Целевая направленность* – реализация адаптационной деятельности через систему пространств, в каждом из которых задействованы соответствующие субъекты взаимодействия.

*Компонентная структура*: рефлексивно-проектировочное пространство (самоанализ, целеполагание; системы: куратор, студенты, психолог); учебно-проектное пространство (дидактическая адаптация; системы: преподаватель, наставник-старшекурсник, куратор); социально-коммуникативное пространство (вхождение в коллектив, профилактика конфликтов; системы: студенты, куратор, психолог, наставник-старшекурсник);

профессионально-ориентирующее пространство (формирование отношения к профессии; системы: работодатель, преподаватель, куратор).

*Достигаемый результат* – распределены виды адаптационной деятельности и системы взаимодействия по четырём пространствам, обеспечена согласованность действий субъектов.

3. Организационно-управленческий блок

*Целевая направленность* – определение субъектного состава полисубъектного взаимодействия и распределение функциональных обязанностей между участниками.

*Компонентная структура*: куратор (координатор, выполняет организационно-координационную, диагностическую, интегративную, кризис-интервентную и рефлексивную функции); наставники трёх типов (наставник-преподаватель – дидактическая поддержка, наставник-старшекурсник – социально-бытовая адаптация, наставник-работодатель – профессиональная ориентация); специалисты (преподаватель, социальный педагог, психолог).

*Достигаемый результат* – зафиксирована иерархия субъектов и их функционал, установлена координирующая роль куратора при сохранении активности всех участников.

4. Инфраструктурно-ресурсный блок

*Целевая направленность* – создание материально-технических, информационных, методических и кадровых условий для реализации модели.

*Компонентная структура*: нормативно-правовое обеспечение (положения о кураторе и наставничестве); методическое обеспечение (рекомендации, сценарии, программа повышения квалификации); диагностическое обеспечение (анкеты, опросники, мониторинг); коммуникационное обеспечение (групповые чаты, каналы взаимодействия); пространственно-событийное обеспечение (зоны отдыха, календарь мероприятий, традиции группы).

*Достигаемый результат* – сформирована ресурсная база, обеспечивающая реализацию всех содержательных и организационных компонентов модели.

5. Критериально-оценочный блок

*Целевая направленность* – определение эффективности реализации модели на основе системы критериев и показателей.

*Компонентная структура*: критерии (социально-психологический, академический, удовлетворённости); показатели систем взаимодействия («студент-студент» – наличие дружеских связей ≥70%, «работодатель-студент» – рост интереса к профессии ≥65%, «куратор-студент» – добровольные обращения ≥50%, «наставник-старшекурсник-студент» – снижение тревожности ≥20%, «преподаватель-студент» – успешное освоение дисциплин ≥75%); итоговый результат (успешно адаптированный первокурсник).

*Достигаемый результат* – разработана система оценки эффективности адаптационной деятельности, позволяющая фиксировать как промежуточные, так и итоговые результаты.

Итоговый результат – успешно адаптированный первокурсник, обладающий позитивной «Я-концепцией», устойчивой учебной мотивацией и сформированными профессиональными компетенциями. Дополнительный результат – сформированная полисубъектная конфигурация, в которой все участники действуют согласованно.

Анализ практики адаптации в колледже Бирского филиала УУНиТ показывает, что она ориентирована преимущественно на событийные форматы, тогда как процесс вхождения студентов требует более продолжительного системного сопровождения. Функционал куратора нуждается в конкретизации алгоритмов согласования с другими субъектами полисубъектного взаимодействия (наставниками, психологом, работодателями).

Разработанная модель позволяет систематизировать адаптационную работу, формируя единую полисубъектную конфигурацию.

В рамках модели может быть реализована «Адаптационная сессия «Территория успеха» – групповое мероприятие, интегрирующее все системы взаимодействия. Сессия включает рефлексивно-проектировочный, учебно-проектный, социально-коммуникативный и профессионально-ориентирующий блоки. Проведение сессии в первые недели обучения способствует снижению тревожности, формированию групповой сплочённости и установлению доверительных отношений между всеми субъектами полисубъектной конфигурации.

**Заключение.**

Проведённое теоретико-эмпирическое исследование позволяет заключить, что успешность социальной адаптации первокурсников в системе среднего профессионального образования определяется не индивидуальной деятельностью куратора, а степенью интеграции и согласованности систем полисубъектного взаимодействия. Куратору отводится координирующая роль, тогда как адаптационный эффект возникает лишь при условии совместного функционирования всех участников образовательного процесса – наставников, преподавателей, психолога, социального педагога, работодателей и студенческого сообщества.

Эмпирические данные, полученные на выборке из 35 кураторов, свидетельствуют о фрагментарности и несогласованности сложившихся практик полисубъектного взаимодействия. Установлено, что часть респондентов не имеют устойчивых коммуникативных связей с наставниками, психологической службой, социальным педагогом и родителями. Более того, в 49% случаев планирование адаптационной деятельности осуществляется куратором автономно, без учёта вклада иных субъектов. Выявленные факты указывают на низкий уровень коллегиальности и отсутствие единой методологической основы сопровождения адаптации.

В качестве решения обозначенной проблемы предложена структурно-функциональная модель интеграции систем полисубъектного взаимодействия, объединяющая пять блоков: концептуально-целевой, содержательно-процессуальный, организационно-управленческий, инфраструктурно-ресурсный и критериально-оценочный. Ядро модели составляет процесс социальной адаптации, вокруг которого структурированы внешний (системы взаимодействия), средовой (образовательная среда ПОО) и внутренний (субъектность студента) контуры. Реализация модели обеспечивает непрерывность, адресность и диагностическую обоснованность адаптационной работы.

Практическая значимость исследования заключается в возможности внедрения разработанной модели в деятельность профессиональных образовательных организаций СПО с целью системной организации адаптационной работы и перехода от интуитивных, разрозненных практик к научно обоснованному коллегиальному сопровождению. Перспективы дальнейших исследований включают апробацию модели на расширенной выборке ПОО, разработку и экспериментальную проверку программы повышения квалификации координаторов полисубъектного взаимодействия, а также создание цифрового инструментария для мониторинга уровня адаптированности студентов и степени согласованности систем взаимодействия.

**Список источников:**

1. Алдошина М.И., Фетисов А.С. Феномен наставничества: история становления и современные вызовы // Проблемы современного образования. 2023. № 5. С. 106–113. DOI: https://doi.org/10.31862/2218-8711-2023-5-106-113

2. Афанасьева А.О. Феномен наставничества: историческая ретроспектива и основные принципы // Перспективы науки. 2024. № 4(175). С. 170–174. URL: https://www.elibrary.ru/zwqrnc

3. Варжавин А.А., Уварина Н.В. Роль полисубъектного подхода в организации взаимодействия субъектов образования // ЦИТИСЭ. 2024. № 1. С. 140–153. URL: https://www.elibrary.ru/asrfwz

4. Ганпанцурова О.Б. Роль наставничества в успешной адаптации начинающих специалистов и студентов психолого-педагогического направления // Смальта. 2025. № 2. С. 5–16. DOI: https://doi.org/10.15293/2312-1580.2502.01

5. Дудина Е.А., Поздеева С.И. Проблема наставничества в зарубежных и отечественных педагогических исследованиях // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 5. С. 85–95. DOI: https://doi.org/10.15293/1813-4718.2305.09

6. Журавлева Н.Н. О наставничестве как образовательном феномене // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2025. № 3(59). С. 36–41. DOI: https://doi.org/10.54509/22203036_2025_3_36

7. Зорина И.А. Наставничество как социальный институт и его виды в современных реалиях // Управленческое консультирование. 2023. № 10(178). С. 179–187. DOI: https://doi.org/10.22394/1726-1139-2023-10-179-187

8. Кролевецкая Е.Н. Полисубъектность личности будущего педагога как психолого-педагогическое явление // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-3. С. 162–165. URL: https://www.elibrary.ru/iamjto

9. Ладилова Н.А., Мишина И.А. Наставничество в России: от истоков к современности: монография. – М.: Академия Минпросвещения России, 2023. – 223 с. – URL: https://www.elibrary.ru/fqtqwi

10. Масалимова А.Р., Баянов Д.И. Модели прошлого и современного наставничества: точки соприкосновения и расхождения в исторической ретроспективе // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17, № 2. С. 162–176. DOI: https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.2.09

11. Матлаева В.А. Наставничество как образовательная категория: понятийный аппарат и современная специфика реализации // Гуманитарные и социальные науки. 2024. Т. 107, № 6. С. 224–230. URL: https://www.elibrary.ru/dzmmaa

12. Николаева И.С., Хоменко И.В. Наставничество как элемент качественной подготовки квалифицированных кадров в ПОО // Инновационное развитие профессионального образования. 2024. № 3. С. 44–51. URL: https://www.elibrary.ru/ahegrr

13. Савченко И.В. Наставничество как основа практико-ориентированного профессионального образования // Вестник Донецкого национального университета. Серия В. Экономика и право. 2021. № 2. С. 159–169. URL: https://www.elibrary.ru/iqwssh

14. Тарасова К.Ю., Шапошникова Т.Д. Социальное наставничество как фактор адаптации личности к жизни в обществе // Живая психология. 2024. Т. 11, № 3(51). С. 91–98. DOI: https://doi.org/10.58551/24136522_2024_11_3_91

15. Фоминых С.О., Иванов В.Н. Полисубъектная концепция педагогического образования // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2025. № 4(74). С. 49–59. URL: https://www.elibrary.ru/mgcowy

16. Шанин А.М., Зильберман А.А. Историологический обзор наставничества в России // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2025. № 2(67). С. 57–62. DOI: https://doi.org/10.61260/2074-1618-2025-2-57-62

17. Шобонов Н.А. Практика наставничества в России: исторический аспект // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-

педагогические науки. 2024. № 1(67). С. 76–79. DOI: https://doi.org/10.46845/2071-5331-2024-1-67-76-79

18. Югфельд Е.А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 5. URL: https://www.elibrary.ru/dysnjm

**References:**

1. Aldoshina, M. I., & Fetisov, A. S. (2023). The phenomenon of mentoring: history of formation and modern challenges. *Problems of Modern Education*, *5*, 106–113. (In Russian). https://doi.org/10.31862/2218-8711-2023-5-106-113

2. Afanasyeva, A. O. (2024). The phenomenon of mentoring: historical retrospective and basic principles. *Perspectives of Science*, *4*(175), 170–174. (In Russian). https://www.elibrary.ru/zwqrnc

3. Varzhavin, A. A., & Uvarina, N. V. (2024). The role of the polysubject approach in organizing the interaction of educational subjects. *CITISE*, *1*, 140–153. (In Russian). https://www.elibrary.ru/asrfwz

4. Ganpantsurova, O. B. (2025). The role of mentoring in the successful adaptation of novice specialists and students of psychological and pedagogical direction. *Smalta*, *2*, 5–16. (In Russian). https://doi.org/10.15293/2312-1580.2502.01

5. Dudina, E. A., & Pozdeeva, S. I. (2023). The problem of mentoring in foreign and domestic pedagogical research. *Siberian Pedagogical Journal*, *5*, 85–95. (In Russian). https://doi.org/10.15293/1813-4718.2305.09

6. Zhuravleva, N. N. (2025). About mentoring as an educational phenomenon. *Professional Education in Russia and Abroad*, *3*(59), 36–41. (In Russian). https://doi.org/10.54509/22203036_2025_3_36

7. Zorina, I. A. (2023). Mentoring as a social institution and its types in modern realities. *Administrative Consulting*, *10*(178), 179–187. (In Russian). https://doi.org/10.22394/1726-1139-2023-10-179-187

8. Krolevetskaya, E. N. (2022). Polysubjectivity of the future teacher's personality as a psychological and pedagogical phenomenon. *Problems of Modern Pedagogical Education*, *74-3*, 162–165. (In Russian). https://www.elibrary.ru/iamjto

9. Ladilova, N. A., & Mishina, I. A. (2023). *Mentoring in Russia: from origins to modernity*. Moscow: Academy of Minprosveshcheniya of Russia. (In Russian).

10. Masalimova, A. R., & Bayanov, D. I. (2023). Models of past and modern mentoring: points of contact and divergence in historical retrospect. *Bulletin of Moscow City Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*, *17*(2), 162–176. (In Russian). https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.2.09

11. Matlaeva, V. A. (2024). Mentoring as an educational category: conceptual apparatus and modern specifics of implementation. *Humanities and Social Sciences*, *107*(6), 224–230. (In Russian). https://www.elibrary.ru/dzmmaa

12. Nikolaeva, I. S., & Khomenko, I. V. (2024). Mentoring as an element of quality training of qualified personnel in vocational educational organizations. *Innovative Development of Vocational Education*, *3*, 44–51. (In Russian). https://www.elibrary.ru/ahegrr

13. Savchenko, I. V. (2021). Mentoring as a basis for practice-oriented vocational education. *Bulletin of Donetsk National University. Series B: Economics and Law*, *2*, 159–169. (In Russian). https://www.elibrary.ru/iqwssh

14. Tarasova, K. Yu., & Shaposhnikova, T. D. (2024). Social mentoring as a factor of personality adaptation to life in society. *Living Psychology*, *11*(3), 91–98. (In Russian). https://doi.org/10.58551/24136522_2024_11_3_91

15. Fominykh, S. O., & Ivanov, V. N. (2025). Poly-subject concept of pedagogical education. *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev (Bulletin of KSPU)*, *4*(74), 49–59. (In Russian). URL: https://www.elibrary.ru/mgcowy

16. Shanin, A. M., & Zilberman, A. A. (2025). Historiological review of mentoring in Russia. *Psychological and Pedagogical Problems of Human and Society Safety*, *2*(67), 57–62. (In Russian). https://doi.org/10.61260/2074-1618-2025-2-57-62

17. Shobonov, N. A. (2024). The practice of mentoring in Russia: historical aspect. *Bulletin of the Baltic State Academy of Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences*, *1*(67), 76–79. (In Russian). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2024-1-67-76-79

18. Yugfeld, E. A. (2022). On the phenomenon of mentoring: historical aspect. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, *10*(5). (In Russian). https://www.elibrary.ru/dysnjm

Submitted: 26 May 2026 Accepted: 28 June 2026 Published: 28 June 2026