

Научная статья  
УДК 37.01 + 371.311.1  
DOI: 10.15293/1813-4718.2305.09

## Проблема наставничества в зарубежных и отечественных педагогических исследованиях

Дудина Елена Александровна<sup>1</sup>, Поздеева Светлана Ивановна<sup>2, 3</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

<sup>2</sup>Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

<sup>3</sup>Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия

*Аннотация.* Введение. В современном российском образовательном пространстве отмечается рост практического и исследовательского интереса к феномену наставничества. Возникает необходимость переосмысления подходов к наставничеству на современном этапе с опорой на его исторические основания.

Целью статьи является обзор тематики и проблематики наставничества в зарубежных и отечественных педагогических исследованиях и определение как общих теоретических основ в понимании наставничества в России и за рубежом, так и актуальных трендов в его изучении и распространении на разных уровнях образования и в разных сферах.

Методология. Для реализации цели исследования были использованы следующие методы: анализ отечественной и зарубежной научной литературы по проблематике наставничества, логические и исторические методы познания.

Результаты. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил установить, что понимание феномена наставничества исторически эволюционировало от «инструмента подготовки к взрослой жизни» до «инструмента непрерывного образования и развития человека, развития общества, сохранения и приращения человеческого капитала». Первые попытки осмысления наставничества осуществлялись в художественной литературе, философских трактатах, посвященных воспитанию. Затем акцент сместился в сторону профессиональной деятельности: овладения профессией, развития профессионального мастерства. Наставничество исследовалось по сферам применения (образование, профессионально-производственная деятельность, социальная сфера). В фокусе исследований находились: функции наставничества и типология его моделей, развитие и периодизация наставнических отношений, концептуализация наставничества среди других форм индивидуализированного сопровождения и обучения.

Заключение. На современном этапе наставничество изучается как комплексный междисциплинарный феномен, концептуализация которого осуществляется в ценностной парадигме субъектности, диалога, совместной деятельности и развития, интеллектуальной и духовной активности по открытию личностных смыслов деятельности.

*Ключевые слова:* наставничество; наставник; совместная деятельность; тенденции изучения наставничества; типология наставничества

*Для цитирования:* 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>

## Mentoring as a Focus of Russian and International Research Investigations

Elena A. Dudina<sup>1</sup>, Svetlana I. Pozdeeva<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

<sup>2</sup>Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

<sup>3</sup>National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia

*Abstract.* Introduction. Modern Russian educational environment is characterized by a rapid growth in research and practical interest in the phenomenon of mentoring. Currently, it is significant to reconsider the approaches to mentoring taking into account its historical foundations.

The purpose of this article is to review the topics and problems of mentoring in Russian and international scholarly literature and to identify common theoretical foundation in understanding the phenomenon of mentoring as well as reveal the current trends of studying and implementing mentoring.

*Methodology.* In order to solve the research problem, the authors applied the following methods: review and analysis of Russian and international research literature devoted to mentoring, systematization and summarizing the research data.

*Results.* The analysis of Russian and international research literature enabled the authors to conclude that understanding the phenomenon of mentoring has evolved from ‘the tool of preparing to independent adult life’ to ‘the tool of continuing education and development, societal development, preserving and increasing of human capital’. The first attempts to understand and clarify mentoring were made in belles-lettres and philosophical treatises addressing the problems of moral education. Then, the focus shifted to the professional field: mastering the profession, development of professional competence. Mentoring has been studied according to the fields of implementation (education, professional and industrial activities, social sphere, etc). Researches has focused on the functions of mentoring and its models, development and stages of mentoring relationships, conceptualization of mentoring and its differentiation from other forms of individualized support, guidance and learning.

*Conclusion.* The article concludes that currently mentoring is studied as a complex interdisciplinary phenomenon which is conceptualized within the meaningful paradigm of dialogue, collaboration, intellectual and moral efforts aimed at discovering personal meanings of the activity.

*Keywords:* mentoring; mentor; collaboration; trends in studying mentoring; typology of mentoring

*For citation:* Dudina, E. A., Pozdeeva, S. I., 2023. Mentoring as a focus of russian and international research investigations. Siberian Pedagogical Journal, no. 5, pp. 85–95. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2305.09>

**Введение.** Наставничество – это сложный междисциплинарный феномен, изучаемый такими науками, как педагогика, психология, философия, экономика. Его ключевыми категориями являются опыт, сотрудничество, диалог и развитие.

Наставничество является практически первой формой организации обучения и воспитания, причем изначально стихий-

ной и неформальной. Казалось бы, в современном мире, в котором давно сложились и функционируют выверенные и научно-обоснованные системы образования и профессиональной подготовки, наставничество с его ориентацией на трансляцию индивидуального опыта может восприниматься как пережиток прошлого. Однако практический и научный интерес к настав-

ничеству в наши дни только растёт. Оно особенно востребовано для решения индивидуальных задач образования и развития, включая профессиональные контексты.

В образовательное пространство современной России вновь «официально вернулось» наставничество. На государственном уровне утверждены и одобрены целевые модели наставничества обучающихся и педагогических работников.

В связи с вышеизложенным возникает необходимость переосмысления подходов к наставничеству на современном этапе с опорой на его исторические основания. Целью данной статьи является обзор тематики и проблематики наставничества в зарубежных и отечественных педагогических исследованиях и определение как общих теоретических основ в понимании наставничества в России и за рубежом, так и актуальных трендов в его изучении и распространении на разных уровнях образования и в разных сферах жизни общества.

**Методология.** В процессе исследования были использованы следующие методы: анализ отечественной и зарубежной научной литературы по проблематике наставничества, логические и исторические методы познания.

**Результаты исследование, обсуждение.** Толкование феномена наставничества как процесса поддержки становления и развития человека, осуществляемого во взаимодействии с опытным, мудрым наставником, обладающим определенным уникальным знанием, универсально и встречается в большинстве мировых культур. Наставничество корнями уходит в первобытное общество, где использовалось для подготовки молодых людей к обряду инициации, целью которого было приобретение ими статуса взрослых членов общества.

В западноевропейской и североамериканской культурах слова «наставничество» и «наставник» (mentoring, mentor) понимаются в традициях античной мифологии и эпоса. Ментор – герой поэмы Гомера

«Одиссея»: он и стал наставником для молодого Телемаха, сына Одиссея.

Поэма дает начало двум вариантам трактовки образа наставника. Согласно первой, наставник – это классический образ надежного, честного и доброго старшего товарища, который берет на себя обязанности родителя. Он является мудрым советчиком, воспитателем, учителем, руководителем и защитником, чьи нравственные качества и глубокие знания позволяют ему служить для подопечного примером для подражания, а мудрость помогает строить взаимоотношения с подопечным с позиции уважения. Второе понимание образа наставника обусловлено сюжетной линией о том, что богиня мудрости Афина нередко перевоплощалась в Ментора и, принимая его образ, направляла Телемаха, помогала ему в трудных жизненных ситуациях.

Развивая античное понимание роли наставника, G. F. Shea утверждал, что «наставники – это особые люди в нашей жизни, которые своими действиями и поступками помогают нам реализовать наш потенциал» [1, с. 11].

После выхода романа «Приключения Телемаха» французского писателя, богослова и педагога Франсуа Фенелона имя собственное «Ментор» (Mentor) стало использоваться в европейских языках как нарицательное имя существительное (mentor) [2]. Интересно отметить, что герой романа-трактата французского мыслителя Жан-Жака Руссо «Эмиль, или О воспитании» получает от своего наставника экземпляр «Приключений Телемаха» Ф. Фенелона. В этом произведении описывается естественный подход к процессу воспитания и обучения главного героя в диалогах с наставником [3].

В «Письмах к сыну» (1770) лорда Ф. Честерфилда впервые в педагогической литературе слово «mentor (наставник)» употребляется в нарицательном значении. «Письма» содержат рекомендации и наставления, смысл которых существо-

но перекликается с педагогическими идеями Джона Локка [Приводится по: 4, с. 1–7].

В Соединенных Штатах Америки в XIX в. были изданы книги и периодические труды, раскрывавшие тему наставничества в руководствах по воспитанию, подготовке педагогов и женскому образованию. Началом *социально-педагогического направления в понимании наставничества* в США можно считать появление в 1910 г. движения Big Brothers, которое на сегодняшний день реализуется во многих странах мира. Главной целью этой программы является наставничество детей и подростков из неблагополучных семей, создание благоприятных условий для их развития и становления, а также формирование их здоровой гражданской позиции в процессе общения с добровольными наставниками.

В США и Великобритании резко возрос научный интерес к наставничеству в 1970–1980 гг., когда был опубликован ряд исследований, посвященных наставничеству взрослых. В 1978 г. группа американских психологов, возглавляемая D. Levinson, провела исследование особенностей развития взрослых людей. Одним из результатов этого исследования стало отмеченное положительное влияние наставника на развитие человека. Автор статьи подчеркивает, что роль наставника в развитии взрослого человека так же значима, как роль родителей в развитии ребенка [5]. Исследования G. Roche [6] и В. Bloom [7] также выявляют корреляцию между успешностью в профессиональной деятельности, высокими карьерными достижениями взрослых людей и опытом участия в наставнических отношениях в юношеском возрасте и в начале трудовой деятельности.

Вопросы наставничества для достижения профессиональных целей, карьерного роста и развития детально изучались за рубежом в период с 1970 по 2000 гг. Специфику наставничества на рабочем месте авторы определяли в аспекте настав-

нических функций [8]. Классификация наставнических функций, разработанная К. Крам, является практически универсальной. Исследовательница разделила их на две группы. Первая группа функций направлена *на профессиональное развитие*, решение профессиональных задач, карьерный рост (эталонная, обучающая, ресурсная; контроля и оценки; сопровождения). Ко второй группе К. Крам отнесла *функции социально-психологического плана*: эмоциональную поддержку, конструктивную критику, функцию содействия, адаптации и ряд других [9]. Обратим внимание, что вторая группа функций связана с реализацией наставничества как совместной деятельности, в рамках которой осуществляется эмоциональная, адаптационная конструктивная взаимная поддержка подопечных. Большинство авторов считают, что одним из важнейших условий эффективного наставничества является комплексная реализация профессиональных и социально-психологических функций, которые также могут быть названы инструментальными по другим источникам [8].

Е. Anderson, S. Merriam и A. Roberts изучали наставничество как *форму межличностного взаимодействия и взаимоотношений*. A. Roberts наиболее существенной характеристикой наставничества называет установление прочных связей и отношений поддержки между наставником и подопечным. Он определяет наставничество как долговременные глубокие эмоциональные отношения, аналогичные родительской любви [10]. S. Merriam считает, что изучение наставничества должно быть направлено на *динамику наставнических отношений*, включая мотивацию начала отношений, положительные и отрицательные результаты и взаимонаправленность отношений [11].

Исследователи наставничества как формы взаимоотношений и взаимодействия наставника и подопечного в профессиональной сфере нередко в своих работах

предпринимали попытку *периодизации наставнических отношений*, делая акцент на динамичный и процессуальный характер наставничества. Так, К. Крам выделяет следующие периоды развития наставнических отношений: начальный; период развития; период отделения; период приобретения нового статуса (период редефиниции). Автор сравнивает наставничество в профессиональной среде в паре «наставник – подопечный» с отношениями родителей и детей подросткового и юношеского возраста в условиях семьи. Период отделения, характеризующийся явным стремлением подопечного к независимости, самостоятельности и свободе действий, нередко становится источником конфликтов и психологического дискомфорта. Успешный сценарий наставнических отношений, как считает К. Крам, представляет собой движение от первоначального неравенства опытного профессионала и начинающего сотрудника (молодого специалиста) к равным партнерским отношениям двух коллег [9].

J. Grossman [12], E. P. Torrance [13] и K. Yamamoto [14] также понимали наставничество как динамичный взаимонаправленный процесс, проходящий через ряд стадий развития: на каждой новой стадии актуализируются новые задачи. Авторы подчеркивали, что наставничество – это не статичный инструмент, а гибкий и адаптивный в отношении уникальных потребностей участников *способ развития*.

В британской педагогической литературе периода конца XX – начала XXI в. появилось значительное количество работ, раскрывающих *проблематику наставничества в контексте педагогического образования и непрерывного профессионального развития педагогов*. В работах данного периода исследователи пытаются обосновать применение наставничества в процессе профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов, анализируют методики, технологии, модели наставничества. Это подчеркивает особую значимость

наставнического сопровождения в период погружения молодого специалиста в профессию на этапе трудоустройства и приобретения первичных практических навыков после студенческой скамьи.

Описание трех моделей наставничества для реализации в контексте педагогического образования (авторитарной модели, модели оценки компетентности и модели профессиональной рефлексии) представлено в книге британских педагогов J. Furlong and T. Maynard [15]. Авторитарная модель подразумевает отношения в паре «наставник – подопечный» по принципу «мастер – подмастерье». Компетентностная модель нацелена на повышение уровня профессиональных компетенций будущего либо начинающего педагога, выявление его профессиональных затруднений и дефицитов, оценку его профессионального уровня. В рамках модели профессиональной рефлексии наставник исполняет роль фасилитатора, конструктивного критика, стремящегося сформировать в подопечном умение критически анализировать результаты своей профессиональной деятельности, осмысливать ее результаты, планировать свое профессиональное развитие исходя из собственных целей и потребностей. Таким образом, в авторитарной модели наставник занимает позицию руководителя, в компетентностной – позицию лидера, а в рефлексивной модели – организатора процесса профессиональной рефлексии как средства профессионально-личностного развития.

P. Tomlinson выделял в наставничестве модель коучинга и модель фасилитации. Целью модели коучинга является развитие и совершенствование профессиональных компетенций будущих и начинающих педагогов. Модель фасилитации направлена на профессиональное развитие на основе недирективной поддержки и сопровождения [16]. Первая модель близка к лидерской модели организации совместной деятельности наставника и подопечного, а вторая –



к партнерской.

Схожую типологию моделей наставничества находим у Н. Tyler. В своем исследовании роли наставника в становлении будущего педагога автор дает описание традиционной (авторитарной, субъект-объектной) модели и модели сотрудничества (взаимного наставничества), характеризующейся открытостью, диалогичностью отношений наставника и наставляемого, потенциалом профессионального развития всех участников наставнических отношений [17]. На наш взгляд, наличие только двух моделей по принципу противопоставления обедняет деятельностный потенциал наставнических моделей и вынуждает педагогов строго поляризовать свою профессиональную деятельность, примыкая, как правило, к одной модели.

Итак, как мы видим, на рубеже XX–XXI вв. в зарубежной педагогической литературе были предприняты попытки концептуализации феномена наставничества. Авторы предлагали свои и уточняли существующие дефиниции понятия «наставничество», дифференцировали его среди других форм индивидуального сопровождения и обучения [10; 18].

На современном этапе широкое применение наставничества в различных сферах жизни общества и разнообразие подходов к определению данного феномена актуализируют проблему систематизации и классификации его типов. На основе анализа зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературы нами были выделены 5 оснований для классификации:

– по степени внешней организации: *неформальное (естественное) наставничество и формальное (специальным образом организованное)*;

– по сферам применения: *наставничество в сфере образования; социально-психологическое наставничество; наставничество для решения задач профессиональной деятельности*;

– по опыту и возрасту участников:

*«классическое» наставничество; «наставничество равных»; «реверсивное» наставничество*;

– по количеству участников в рамках одних наставнических отношений: *индивидуальное, групповое и двойное наставничество*;

– по использованию ИКТ для реализации наставнических отношений *очное наставничество, наставничество посредством использования ИКТ и смешанный тип*.

Перейдем к отечественному опыту реализации и изучения феномена наставничества.

Обратимся к работе российских учёных А. Т. Гаспаривили и О. В. Крухмалева, которые очень удачно, с нашей точки зрения, систематизировали с исторических позиций развитие феномена наставничества и раскрыли предпосылки его эволюции в определенные периоды советской и современной российской истории [19]. Представим данную информацию в таблице.

Феномен наставничества активно изучался в Советском Союзе в 1970–1980-е гг. в контексте производственной педагогики, совершенствования воспитательной деятельности трудовых коллективов. В трудах советских учёных осуществлялось осмысление социальной сущности наставничества, его места в системе преемственности поколений [20]. Наставничество рассматривалось как институт непрофессиональной педагогической деятельности, в рамках которой осуществлялась преемственность в сфере материального производства и наследование духовных ценностей [21; 22].

Фактически полное прекращение применения наставничества как средства воспитания и обучения на рабочем месте в 1990-е гг. в России привело к потере научного интереса к изучению данного феномена. В начале XXI в. возрождается наставничество как средство профессиональной адаптации, профессионализации, повышения квалификации специалистов различных сфер деятельности. Возрождается и научный интерес к исследованию

проблематики наставничества в свете аксиологического, системно-деятельностного, компетентностного и личностно-ориентированного методологических подходов.

Таблица

### Историческая периодизация наставничества (отечественный опыт)

Период	Характеристика наставничества
Период с 1917 г. до ранней индустриализации	Наставничество как профессиональное ученичество
30-е годы XX века (Индустриализация в СССР)	Наставничество как социальный институт передачи профессиональных знаний и коммунистического воспитания
50–80-е годы XX века	Активное развитие движения наставничества при непосредственной поддержке государства. Продвижение лучших практик наставничества молодежи. Наставничество как инструмент идеологического воспитания. Высокий социальный статус наставников
1990-е годы XX века – первое десятилетие XXI в. (смена экономических приоритетов, новые формы хозяйственных отношений)	Утрата положительного опыта организации наставничества
2010–2020-е гг.	Возрождение интереса к институту наставничества, в том числе со стороны государства. Введение должности ведущего учителя (учителя-наставника). Наставничество в системе деятельности по профориентации школьников и развитию одаренной и талантливой молодежи (олимпиадное движение, деятельность технопарков, Кванториумов, образовательных центров для одаренных и талантливых детей, подростков, молодых людей). Учреждение конкурсов, соревнований и олимпиад по профессиональному мастерству, навыкам и умениям среди молодежи. Конкурсы наставников. Наставничество как инструмент непрерывного образования

В центре внимания исследователей – молодой специалист, его профессиональное становление и развитие. Психологические аспекты отношений в системе «наставник – молодой специалист» раскрыты в диссертационном исследовании Е. В. Чариной [23]. Практический и теоретический интерес к теме наставничества в этот период был связан с острой нехваткой педагогических кадров и необходимостью закрепить их на рабочем месте, а также с демократизацией всей системы образования в сторону предоставления разных возможностей для профессионально-личностного развития педагога.

И. В. Круглова исследовала специфику наставничества на основных этапах профессионального становления молодого педагога: адаптационном; проектировочном, нацеленном на проектирование молодым учителем собственного профессионального роста, и контрольно-оценочном, направленном на формирование способности рефлексии собственной профессиональной деятельности, критической оценки собственного профессионального становления и развития, а также самостоятельного управления собственным профессиональным развитием [24].

На основе выявленных профессио-

нально значимых качеств наставников К. В. Колесниченко разработала психологический эталон наставника, что позволило исследователю сформулировать практические рекомендации по профессионально-психологическому отбору наставников молодых педагогов [25].

Период с 2013 по 2023 гг. отмечен возросшим исследовательским интересом к наставничеству на производственных предприятиях в аспектах профессиональной подготовки молодых кадров (Е. Н. Фомин) [26], подготовки наставников (А. Р. Масалимова, И. И. Фаляхов, И. И. Ирисметова) [27; 28; 29], психологического сопровождения деятельности наставников (О. В. Рудь) и процесса наставничества в целом (А. А. Злобина) [30; 31]. Это связано с существенным обновлением системы СПО в России, в том числе развитием института наставничества не только на предприятиях, но и в техникумах.

**Заключение.** В статье рассмотрено ста-

новление наставничества как комплексного междисциплинарного феномена, концептуализация которого осуществляется в ценностной парадигме субъектности, диалога, совместной деятельности и развития, интеллектуальной и духовной активности по открытию личностных смыслов деятельности.

Исторически понимание наставничества эволюционировало от «инструмента подготовки к взрослой жизни» до «инструмента непрерывного образования и развития человека, развития общества, сохранения и приращения человеческого капитала» [32]; от однонаправленного процесса в сторону воспитанника или подопечного, его потребностей и развития до осознания взаимонаправленности наставнического взаимодействия, развивающего потенциала для наставника, взаимной потребности в наставнических отношениях; от авторитарной модели к модели сотрудничества (лидерской и партнерской).

#### Список источников

1. *Shea G. F.* Mentoring: A Guide to the Basics. – London: Kogan Page, 1992. – 79 p.
2. *Фенелон Ф.* Приключения Телемаха. – СПб.: Римис, 2011. – 352 с.
3. *Руссо Ж. Ж.* Педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1: Эмиль, или О воспитании / под ред. Г. Н. Джибладзе; составитель А. Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1981. – 656 с.
4. *Irby B., Boswell J.* Historical Print Context of the Term, “Mentoring” // Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning. – 2016. – Vol. 24 (1). – P. 1–7.
5. *Levinson D. J., Darrow D., Levinson M., Klein E. B., McKee B.* Seasons of a man’s life. – New York: Academic Press, 1978. – 352 p.
6. *Roche G.* Much ado about mentors // Harvard Business Review, 1979. – Vol. 20. – P. 14–16.
7. Developing talent in young people / Ed. B. J. Bloom. – NY: Ballantine Books, 1985. – 557 p.
8. *Zey M. G.* The mentor connection. – Homewood, IL: Dow Jones-Irwin, 1984. – 250 p.
9. *Kram K. E.* Phases of the mentor relationship // Academy of Management Journal, 1983. – Vol. 26. – P. 608–625.
10. *Roberts A.* Mentoring revisited: a phenomenological reading of the literature // Mentoring and Tutoring, 2000. – Vol. 8 (2). – P. 145–170.
11. *Merriam S.* Mentors and protégés // Adult Education Quarterly, 1983. – Vol. 33 (3). – P. 161–174.
12. *Grossman J. B., Rhodes J. E.* The test of time: Predictors and effects of duration in youth mentoring // American Journal of Community Psychology, 2002. – Vol. 30. – P. 199–219.
13. *Torrance E. P.* Growing up creatively gifted: A 22-year longitudinal study // Creative Child and Adult Quarterly. – 1980. – Vol. 5 (1). – P. 148–158.
14. *Yamamoto K.* To See Life Grow: The Meaning of Mentorship // Theory Into Practice, 1988.
15. *Furlong J., Maynard T.* Mentoring Student Teachers: The Growth of Professional Knowledge. – London: Routledge, 1995. – 210 p.
16. *Tomlinson P.* Understanding mentoring: Reflective strategies for school-based teacher preparation. – Philadelphia: Open University Press, 1995. – 242 p.



17. Tyler H. J. School-based to school-led initial teacher training: reconceptualising the mentor's role: DProf thesis. Middlesex University, 2015 [Электронный ресурс]. – URL: <http://eprints.mdx.ac.uk/18509/> (дата обращения: 23.06.2023).
18. Garvey B., Alred G. An introduction to the symposium on mentoring: Issues and prospects // *British Journal of Guidance and Counselling*. – 2003. – Vol. 31. – P. 1–9.
19. Гаспаршвили А. Т., Крухмалева О. В. Наставничество как социальный феномен: современные вызовы и новые реалии // *Народное образование*. – 2019. – № 5 (1476). – С. 109–115.
20. Батышев С. Я. Основы педагогической деятельности наставника. – М.: Знание, 1977. – 63 с.
21. Лебедева Л. В. Наставничество как индивидуальная форма нравственного воспитания: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 1985. – 17 с.
22. Смольникова Н. С. Наставничество как социальный институт коммунистического воспитания: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Уфа, 1984. – 20 с.
23. Чарина Е. В. Отношения в системе «наставник-молодой специалист» в процессе профессионализации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 24 с.
24. Круглова И. В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007. – 27 с.
25. Колесниченко К. В. Профессионально важные качества личности наставника молодых специалистов: на примере педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2013. – 24 с.
26. Фомин Е. Н. Компетентностно-ориентированное наставничество студенческой молодежи на современном предприятии как ресурс качества профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 27 с.
27. Масалимова А. Р. Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Уфа, 2014. – 40 с.
28. Фалыхов И. И. Научно-методическое обеспечение подготовки наставников для дуального обучения студентов колледжей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2018. – 26 с.
29. Ирисметова И. И. Формирование готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на предприятиях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2023. – 24 с.
30. Рудь О. В. Психологическое сопровождение наставников рабочей молодежи в условиях промышленного производства: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2015. – 22 с.
31. Злобина А. А. Психологические особенности наставничества в операторской деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2016. – 25 с.
32. Цигулева О. В., Абакумова Н. Н., Поздеева С. И. Гуманитарные характеристики человеческого капитала в контексте компетентностного подхода к образованию // *Язык и культура*. – 2022. – № 57. – С. 292–307.

## References

1. Shea, G. F., 1992. *Mentoring: A Guide to the Basics*. London: Kogan Page Publ., 79 p. (In Eng.)
2. Fenelon, F., 2011. *The Adventures of Telemachus*. St. Petersburg: Rimis Publ., 352 p. (In Russ.)
3. Rousseau, J. J., 1981. *Educational works: in 2 volumes. vol. 1: Emile or On Education*. Moscow: Pedagogica Publ., 656 p. (In Russ.)
4. Irby, B., Boswell, J., 2016. Historical Print Context of the Term, “Mentoring”. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 24 (1), pp. 1–7. (In Eng.)
5. Levinson, D. J., Darrow, D., Levinson, M., Klein, E. B., McKee, B., 1978. *Seasons of a man's life*. New York: Academic Press, 352 p. (In Eng.)
6. Roche, G., 1979. Much ado about mentors. *Harvard Business Review*, 20, pp. 14–16. (In Eng.)
7. Bloom, B. J., ed., 1985. *Developing talent in young people*. NY: Ballantine Books, 557 p. (In Eng.)
8. Zey, M. G., 1984. *The mentor connection*. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin, 250 p. (In Eng.)
9. Kram, K. E., 1983. Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal*, no. 26, pp. 608–625. (In Eng.)
10. Roberts, A., 2000. *Mentoring revisited: a phenomenological reading of the literature*. *Mentoring and Tutoring*, no. 8 (2), pp. 145–170. (In Eng.)

11. Merriam, S., 1983. Mentors and protégés. *Adult Education Quarterly*, no. 33 (3), pp. 161–174. (In Eng.)
12. Grossman, J. B., Rhodes, J. E., 2002. The test of time: Predictors and effects of duration in youth mentoring. *American Journal of Community Psychology*, no. 30, pp. 199–219. (In Eng.)
13. Torrance, E. P., 1980. Growing up creatively gifted: A 22-year longitudinal study. *Creative Child and Adult Quarterly*, no. 5 (1), pp. 148–158. (In Eng.)
14. Yamamoto, K., 1988. To See Life Grow: The Meaning of Mentorship. *Theory Into Practice*, no. 27 (3), pp. 183–189. (In Eng.)
15. Furlong, J., Maynard, T., 1995. *Mentoring Student Teachers: The Growth of Professional Knowledge*. London: Routledge, 210 p. (In Eng.)
16. Tomlinson, P., 1995. *Understanding mentoring: Reflective strategies for school-based teacher preparation*. Philadelphia: Open University Press, 242 p. (In Eng.)
17. Tyler, H. J., 2015. School-based to school-led initial teacher training: reconceptualising the mentor's role: DProf thesis. Middlesex University [online]. Available at: <http://eprints.mdx.ac.uk/18509/> (accessed 23.06.2023) (In Eng.)
18. Garvey, B., Alred, G., 2003. An introduction to the symposium on mentoring: Issues and prospects. *British Journal of Guidance and Counselling*, no. 31, pp. 1–9. (In Eng.)
19. Gasparishvili, A. T., Kruhmaleva, O. V., 2019. Mentoring as a Social Phenomenon: Contemporary Challenges and New Realities. *Public Education*, no. 5 (1476), pp. 109–115. (In Russ.)
20. Batyshev, S. Ya., 1977. *The Foundations of mentor's educational activity*. Moscow: Znaniye Publ., 63 p. (In Russ.)
21. Lebedeva, L. V., 1985. Mentoring as an individual form of moral education. *Abstract Cand. Sci. (Philosophy)*. Moscow, 17 p. (In Russ.)
22. Smolnikova, N. S., 1984. Mentoring as a social institute of communist moral education. *Abstract Cand. Sci. Dissertation (Philosophy)*. Ufa, 20 p. (In Russ.)
23. Charina, E. V., 2004. Relationships in the system 'mentor-novice professional' in the process of professionalization. *Abstract Cand. Sci. Dissertation (Psychology)*. Moscow, 24 p. (In Russ.)
24. Kruglova, I. V., 2007. Mentoring as a condition of a novice teacher professional development. *Abstract Cand. Sci. (Education)*. Moscow, 27 p. (In Russ.)
25. Kolesnichenko, K. V., 2013. Significant professional qualities of novice professionals' mentor: with the main focus on teaching. *Abstract Cand. Sci. (Psychology)*. St. Petersburg, 24 p. (In Russ.)
26. Fomin, Ye. N., 2013. Competence-oriented mentoring of students in the modern industrial enterprise as a resource of successful professional preparation. *Abstract Cand. Sci. (Pedag.)*. Moscow, 27 p. (In Russ.)
27. Masalimova, A. R., 2014. In-company preparation of engineering professionals for performing mentoring functions within the framework of the modern industrial enterprise. *Abstract Doctor Sci. (Pedag.)*. Ufa, 40 p. (In Russ.)
28. Falyakhov, I. I., 2018. Scientific-methodological conditions of preparing mentors for dual education of vocational students. *Abstract Cand. Sci. (Education)*. Kazan, 26 p. (In Russ.)
29. Irismetova, I. I., 2023. Preparing mentors for non-professional educational activity within the framework of industrial enterprises. *Abstract Cand. Sci. (Education)*. Kazan, 24 p. (In Russ.)
30. Rud, O. V., 2015. Psychological guidance of young workers' mentors within the framework of the industrial enterprise. *Abstract Cand. Sci. Dissertation (Psychology)*. Rostov-on-Don, 22 p. (In Russ.)
31. Zlobina, A. A., 2016. Psychological peculiarities of mentoring of operators. *Abstract Cand. Sci. (Psychology)*. Moscow, 25 p. (In Russ.)
32. Tsiguleva, O. V., Abakumova, N. N., Pozdeeva, S. I., 2022. Human capital's humanitarian characteristics of a competent approach to education. *Language and culture*, no. 57, pp. 292–307. (In Russ.)

### Информация об авторах

Е. А. Дудина, доцент кафедры иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, [elenadudina@list.ru](mailto:elenadudina@list.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7016-7437>, Новосибирск, Россия

С. И. Поздеева, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования, Томский государственный педагогический

университет; профессор, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, svetapozd@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>, Томск, Россия

### **Information about the authors**

Elena A. Dudina, Assoc. Prof. of Foreign Languages Department, Novosibirsk State Pedagogical University, elenadudina@list.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7016-7437>, Novosibirsk, Russia

Svetlana I. Pozdeeva, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Head of the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education, Institute of Childhood, Head of the Laboratory of Methamethodology, Institute of Teacher Education Development, Tomsk State Pedagogical University; Professor, National Research Tomsk Polytechnic University, svetapozd@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2747-0120>, Tomsk, Russia

Поступила в редакцию 15.07.2023

Принята редакцией 10.08.2023

Submitted 15.07.2023

Accepted by the editors 10.08.2023