

### ВЕДУЩИЕ ПРИНЦИПЫ МЕНТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

И.В. Поленякин

Воронежский государственный педагогический университет  
(Воронеж, Россия)

***Резюме.** Менторство как один из видов наставнической деятельности в образовательной сфере является на данный момент перспективным направлением педагогического воздействия, расширяющим возможности личного развития обучающихся и оптимизирующим профессиональную компетентность педагогов. Менторство нацеливает всех субъектов данного процесса на недирективное, коэволюционное взаимодействие, которое создает эффективную развивающую среду для получения/обновления знаний, навыков и умений, расширяет спектр саморазвития каждой личности. Это обстоятельство может выступать мощным триггером для расширения классического формата образовательного воздействия на обучающихся и стимулирует рост профессионального мастерства педагогов.*

*В этой связи актуальным для научного сообщества является вопрос об углубленном изучении специфики принципов, используемых в процессе менторской деятельности с обучающимися. Важным моментом в построении успешной, результативной работы ментора (педагога) с менти (обучающимися) представляются нам нюансы акцентов взаимодействия, которые основаны, безусловно, на базовых принципах личностно-ориентированного и деятельностного подходов, применимых для образовательной сферы. В то же время именно нюансирование, специфика реализуемых в менторстве принципов определяет их особенность, влияющую на результативность работы ментора с обучающимися.*

*Целевым посылом данной статьи выступает анализ особенностей ведущих принципов менторского взаимодействия, акцентуация вектора направленности менторского воздействия в системе «педагог-обучающиеся». Методами получения теоретических данных, представленных в статье, явились общие пути анализа и синтеза имеющихся в научной практике сведений, касающихся проблемы ведущих принципов менторской деятельности. В статье представлены научные данные, связанные с обоснованием особенностей ведущих принципов менторской деятельности. Эти сведения позволят расширить представления о сущности менторской работы педагога с обучающимися.*

***Ключевые слова:** менторство, ментор, менти, принципы менторской деятельности, обучающиеся, взрослеющая личность.*

### LEADING PRINCIPLES OF MENTORING LEARNERS

I'ya V. Polenyakin

Voronezh State Pedagogical University  
(Voronezh, Russia)

***Abstract.** Mentorship, as one of the types of mentoring activities in the educational sphere, is currently a promising direction of pedagogical influence, expanding the possibilities of personal de-*

---

*velopment of students and optimizing the professional competence of teachers. Mentorship aims all subjects of this process at non-directive, co-evolutionary interaction, which creates an effective developmental environment for obtaining/updating knowledge, skills and abilities, expands the range of self-development of each individual. This circumstance can act as a powerful trigger for expanding the classical format of educational impact on students and stimulates the growth of professional skills of teachers.*

*In this regard, it is important for the scientific community to study in depth the specifics of the principles used in the process of mentoring students. An important point in building a successful, effective mentor's (teacher's) work with mentees (students) seems to us to be the nuances of the accents of interaction, which are based, of course, on the basic principles of the personality-oriented and activity-based approaches applicable to the educational sphere. At the same time, it is the nuance, the specificity of the principles realized in mentoring that determines their peculiarity, which affects the effectiveness of the mentor's work with students.*

*The purpose of this article is to analyze the peculiarities of the leading principles of mentoring interaction, to emphasize the vector of the direction of mentoring influence in the system "teacher-students". The methods of obtaining theoretical data presented in the article were the general ways of analyzing and synthesizing the information available in scientific practice concerning the problem of leading principles of mentoring. The article presents scientific data related to the substantiation of the peculiarities of the leading principles of mentoring. This information will help to expand the understanding of the essence of mentoring work of a teacher with students.*

**Keywords:** *mentoring, mentorships, mentor, menti, mentoring principles, learners, adult personality.*

DOI: 10.24888/2073-8439-2023-63-3-6-14

Современное образование в Российской Федерации за последние десятилетия претерпевает мощные изменения, касающиеся формата, сущностных аспектов знаний, принципов и методов педагогического воздействия на взрослеющую личность. Можно с уверенностью сказать, что осуществленный переход от технократической парадигмы образования к личностно-ориентированной компетентностной модели педагогического взаимодействия в системе «педагог-обучающиеся» не только внес коррективы в сам процесс обучения, но и существенным образом повлиял на массовое сознание.

В настоящее время в фокусе приоритетов как педагогов, так и обучающихся находится потребность в получении универсальных знаний, умений и навыков, которые могут не только маркировать наличие устойчивой системы познания у взрослеющей личности, но и стимулировать линии саморазвития с учетом потребностей, интересов, устремлений. В то же время возможности, предоставляемые образовательной сферой, не всегда могут быть оптимально использованы обучающимися.

Одной из базовых причин неготовности реализовать познавательный потенциал выступает неотрефлексированный процесс познания, когда личность испытывает затруднения в переводе знаний, умений и навыков в пласт универсальности. Иными словами, качество полученных знаний на современном этапе развития общества характеризуется возможностями универсального их использования, вариативностью восприятия самого процесса познания мира, оценки своего потенциала и ресурсов окружающих людей. Подобное состояние качества знаний взрослеющей личности позволяет ей успешно осуществлять маршрут саморазвития, обретать социальную компетентность, полезность, самоэффективность, поликультурность в конструкторе социальных взаимодействий.

В этой связи инновационным прорывом, позволяющим взрослеющей личности преодолевать трудности, блоки в полноценной реализации собственного «Я», индивидуального потенциала, причем на системной основе образовательной организации в

---

рамках учебной и внеучебной деятельности, является менторская деятельность педагогов. Введение менторства в образовательную сферу процесс, безусловно, сравнительно длительный, предполагающий компетентностную готовность педагогов к осуществлению данного формата работы. Однако уже сейчас можно отметить, что менторская деятельность существенно повышает общую результативность работы образовательных организаций как среднего, так и высшего звена.

В научной практике понятие «менторство» рассматривается как вид наставнической деятельности и как самостоятельный элемент субъект-субъектного взаимодействия. Ценностный посыл менторской деятельности сопряжен с форматом недирективного, поддерживающего взаимодействия, которое нацеливает субъектов данного процесса на рефлексию обратной связи, взаимообучаемость, свободное коммуницирование, саморазвитие (Карина, Лученкова, Шустова, 2022; Григорьева, 2021; Гарифуллина, 2023; Дудина, 2017; Schunk, Mullen, 2015).

Группа отечественных психологов – О.В. Карина, М.А. Лученкова, Н.Е. Шустова, Е.В. Пятницкая – рассматривают менторскую деятельность как важную составляющую целостной системы наставничества. По мнению ученых, менторская деятельность в системе образования предполагает развитие познавательной мотивации в контексте коэволюционности, поиска стратегий для реализации личностного потенциала каждого субъекта данного процесса. Исследователи считают, что поддерживающая функция менторского взаимодействия позволяет инициировать активное самораскрытие личности ментора и менти, рефлексию ресурсных зон и своевременную поддерживающую помощь для построения эффективного маршрута самореализации (Карина, Лученкова, Шустова, Пятницкая, 2022).

На наш взгляд, выраженную результативность менторской деятельности придает формат недирективности контактирования ментора и менти. В данном случае отсутствует блок, связанный с навязыванием, элементами психологического давления (например, в режиме жесткой отчетности и безвариативной последовательности, которая может иметь место в системе традиционного педагогического взаимодействия).

В исследованиях А.М. Гарифуллиной и А.В. Григорьевой отмечается, что в отечественной и зарубежной научной практике присутствует общая тенденция, реализовывать менторскую деятельность в системе «педагог-обучающиеся», учитывая принципы добровольности, активного желая сторон данного процесса включиться в поле контактирования, системно универсализировать имеющиеся и получаемые знания. Ученые считают, что принцип добровольности субъектов менторской деятельности стимулирует осознанную мотивацию движения по пути саморазвития. Иными словами, и ментор и менти ориентированы на поддержание менторского контакта, так как с ним связаны перспективные цели и ожидания позитивной результативности (Гарифуллина, 2023; Григорьева, 2021).

Мы считаем, что принцип добровольности принятия решения о прохождении менторской сессии опирается также на ресурс доверия личности, ориентированности на партнерское взаимодействие, ожидания поддержки, понимания трудностей и радости за успех. В данном случае доверие себе и миру позволяет личности удерживать баланс реалистичности, объективности и избирать наиболее конструктивные стратегии достижения желаемых целей.

Сходную точку зрения можно обнаружить в исследовании Е.А. Дудиной, в котором автор отмечает, что добровольное включение в процесс менторской деятельности связано с осознанием ценностного ряда причин для поддержания данного акта. Исследователь указывает, что принцип добровольности участия в деятельности должен быть сопряжен с укорененной осознанностью личности. По мнению ученого, добро-

---

вольность, не подкрепленная выраженным ценностным смыслом, может иметь ситуативный характер включения в деятельность, и как только смысл обесценивается, мотивация участия снижается, личность либо находится в ситуации пассивности, либо выходит из поля взаимодействий (Дудина, 2017).

Можно утверждать, что добровольность включения в менторскую деятельность сопряжена с личной заинтересованностью и пониманием ценности данного акта. Это обстоятельство позволяет личности быть стабильной в своих интересах, выборах, системе реализуемых интеракций. Следует отметить, что принципы менторской деятельности имеют взаимосвязующий аспект. Иными словами, комплекс совокупных связей одного принципа с другим и создает эффективную результативность менторства.

В исследовании М.Г. Бобковой отмечается, что менторство в системе наставничества является недирективным и добровольным процессом взаимодействия педагога и обучающегося. По мнению ученого, это обстоятельство позволяет активно использовать свободную коммуникацию, обмениваться опытом, своевременно рефлексировать трудности. М.Г. Бобкова указывает, что в недирективности обмена и системности подачи познавательной информации заложен важный принцип единства развития и воспитания. Этот феномен исследователь связывает с тем, что наиболее полное наполнение знаниями и их укорененность в сознании сопряжена с эмпатийным способом взаимодействия (Бобкова, 2005).

Мы считаем вслед за М.Г. Бобковой, что эмпатийный способ контактирования в процессе менторской деятельности позволяет ментору избегать прямых оценочных суждений, критики без подкрепления позитивным ресурсом. Иными словами, запускается процесс принятия партнера, актуализируется настрой на понимание его мыслей, чувств, скрытых мотивов без психологического давления, выраженной жесткой коррекции. При этом недирективность, на наш взгляд, в менторстве не равна попустительству. Это процесс осознанного, поддерживающего контакта, когда ментор стимулирует ресурсность менти, делая акцент на достижениях и возможных перспективах. Это позволяет избегать психологического давления и в то же время курировать процесс продвижения менти по маршруту решения поставленных целей.

В исследовании D.H. Schunk, C.A. Mullen можно обнаружить идею о том, что недирективность как принцип менторского взаимодействия представляет собой, безусловно, явление безоценочности. В то же время, по мнению ученых, в этом принципе ключевым содержанием выступает отсутствие давления для обмена значимой информацией, которое не отрицает курирование менти. Исследователи считают, что в формат курирования включается поддерживающая деятельность ментора и своевременная рефлексия возможных когнитивных искажений в картине мира в целом или в частной изучаемой ситуации. D.H. Schunk, C.A. Mullen отмечают, что навязывание установок, решений может деструктивно влиять на сознание менти. Обучающиеся могут под давлением авторитета педагога отказаться от активной самостоятельности, что способно пагубно повлиять на дальнейшее развитие личности и в целом спектр возможных достижений (Schunk, Mullen, 2015).

Следует отметить, что принципы недирективности, добровольности, осознанности, единства развития и воспитания связаны с принципом ускорения, форсированного развития личности. В то же время их функционирование само по себе являет ускорение, так как стимулирует взрослеющую личность на системные аналитические этюды, своевременную объективную рефлексия, построение реалистичного прогноза собственных интеракций.

Интересную точку зрения можно обнаружить в исследовании M. Sander, где автор указывает, что в ряду ведущих принципов менторской деятельности одним из важ-

---

нейших выступает принцип сочетательного действия индивидуального подхода и дифференциации предпочтений личности. Исследователь считает, что ментору необходимо настраиваться на личность менти и как зрелой, компетентной личности центрировать внимание на потенциальных возможностях для своевременной актуализации познавательных мотивов, мобилизации ресурсов для преодоления трудностей в процессе достижения поставленных целей. М. Sander отмечает важность действенного соприкосновения двух линий данного принципа, которые в совокупности воздействия создают для взрослеющей личности активное развивающее поле, стимулируют зоны ресурсности (Sander, 2015).

Хотелось бы отметить, что сам принцип индивидуального подхода к каждой личности обучающегося известен и давно используется на практике. Однако особенности его соединения с учетом индивидуальных предпочтений, интересов и способностей личности в контексте менторской деятельности сопряжены с выраженной результативностью, так как обучающиеся менти могут получить от ментора индивидуальный развивающий маршрут, который будет стимулировать их саморазвитие, раскрывать новые перспективы, акценты реальных возможностей. Индивидуальный подход в практике менторства, вне всякого сомнения, является не разъединяющим фактором на усредненные категории обучающихся, а стимулом к поиску соприкосновения разных индивидуальностей, которые могут быть полезны друг другу.

Кроме того, акцентуация индивидуальности личности существенным образом повышает осознанное понимание самооценности обучающегося, его личностную ресурсность, ориентацию на просоциальные действия, успешное предъявление собственного «Я» миру. Можно с уверенностью утверждать, что дифференциация предпочтений личности не снижает возможностей развития и нересурсных зон. Напротив, реалистичное понимание полноты/дефицитарности своего потенциала позволяет взрослеющей личности снизить возможности появления внутреннего конфликта, нивелировать риски неконструктивных схем поведения, своевременно отрефлексировать возможные когнитивные искажения в восприятии бытийной реальности.

В.Т. Сопегина отмечает, что правильно избранный вектор саморазвития позволяет взрослеющей личности обратить внимание на свой потенциал и своевременно отрефлексировать возможности коррекции нересурсных зон. В процессе менторской деятельности педагог-ментор способен стимулировать поле ресурсов, научить менти справляться с возможными трудностями при достижении поставленных целей. По мнению автора, взрослеющая личность не должна пропустить сенситивный период, когда возможности развития той или иной сферы, зоны способностей представлены максимально. Это обстоятельство позволяет личности обрести уверенность в собственных силах, эффективно выстроить маршрут перспективных достижений (Сопегина, 2016).

На наш взгляд, в современном социальном пространстве архиважным вектором развития личности выступает полноценная реализация индивидуального потенциала. Это своего рода социальный заказ, который способствует повышению качества жизни людей, развитию социальной культуры, экологичности существования человечества на планете. Вне всякого сомнения, подобный ресурс необходимо актуализировать и развивать с самого раннего периода жизни личности. Любые прокрастинационные меры, связанные с остановкой/задержкой маршрута развития, деструктурирует жизненный сценарий личности. Особенно выражено данное обстоятельство в периоды взросления личности. Именно поэтому пути оптимизации личностного потенциала обучающихся как самой воспринимающей, активной социальной группы должны активно курироваться зрелой личностью взрослого, социально компетентного человека. В ситуации менторского взаимодействия зрелой курирующей (вне психологического давления)

---

---

личностью является педагог-ментор, а принимающей стороной (с равноценным правом рефлексии, взаимообмена) выступает обучающиеся-менти.

Близкую точку зрения транслирует М.А. Киселева, которая в своем исследовании отмечает, что в отсутствии учета индивидуальности обучающихся, их личных интересов, предпочтений любой образовательно-воспитательный процесс имеет риски быть неэффективным. М.А. Киселева считает, что запуск прокрастинационных актов активизируется в ситуации психологического давления со стороны значимых лиц. Этот процесс поддерживается возникновением общей тревожности личности и приводит к сужению притязаний, разбалансировке желаемых целей, планов. В этой связи автор уточняет, что в процессе взаимообучающей и развивающей деятельности важным моментом выступает учет индивидуальности обучающихся и прогнозирование вектора реализации их возможностей (Киселева, 2015).

Данное положение можно применить к самой системе менторской деятельности. На наш взгляд, чем прозрачнее будет ситуация с осознанием личностью границ своих возможностей и меры своей индивидуальной ресурсности, которая выделяет взрослеющую личность из массы, тем успешнее будет прогнозируемый результат менторских сессий. Обучающиеся-менти, которые выраженно ориентированы на процесс менторской работы, осознано и мотивированно выстраивают график взаимодействий совместно с ментором, четче понимают свои перспективы, и их пласт самоэффективности значительно повышается.

В исследовании А. Smith указывается, что процесс менторинга (менторской деятельности) сопряжен с реализацией принципа углубления и систематизации, получаемой от ментора информации. Автор считает, что менторство позволяет стимулировать аналитические этюды взрослеющей личности, углублять понимание вопросов, связанных с самоактуализацией, и реалистичнее, и в то же время доверительнее, относиться к миру и зоне своих возможностей. Сам факт возможности детализировать ценностные смыслы, которые транслируются в рамках менторской деятельности, по мнению ученого, является своеобразным катализатором для обнаружения новых зон развития. Иными словами, укорененные системные, отрефлексированные представления о собственной личности, потенциале возможных перспектив могут выступить ведущим вектором развития и саморазвития взрослеющей личности (Smith, 2007).

Мы считаем, что принцип углубления и систематизации информации, полученной от ментора, стимулирует также у менти целостный процесс целеполагания, рефлексии личностных и социальных экспектаций. Взрослеющая личность в этом случае способна своевременно модернизировать имеющиеся ресурсы, осуществлять коррекцию избранных стратегий достижения целей и успешно продвигать собственные интересы, полноценно реализовываться в социально-психологическом пространстве взаимоотношений.

Можно также утверждать, что углубленная рефлексия вопросов, которые затрагивают самоопределение личности, поле ее познавательной активности, способствует повышению качества собственной жизни. Взрослеющая личность изначально нацелена на достижение планов, причем это достижение должно, по субъективному мнению молодежи, осуществляться в краткие сроки и в полном объеме. Эта максималистская ориентированность, безусловно, дань возрасту взросления. В помощь молодым людям приходит их активная настойчивость и поиск эффективных путей самореализации. Именно поэтому взрослеющая личность при всех ограничениях, связанных с психологическими блоками возрастных кризисов, малой степенью задействованности в социальном пространстве контактов (в отличие от взрослых), дефицитом опыта социальной

---

---

компетентности, позволяет себе смелость быть открытой новому опыту и инновационным форматам социально-психологического взаимодействия.

Многие исследователи указывают на необходимость создания доверительных отношений ментора и менти (Гарифуллина, 2023; Игнатъева, Рябкова, 2019; Попова, 2018; Schunk, Mullen, 2015). Доверие имеет мощный ресурс для взрослеющей личности, так как позволяет выстраивать диалоговое взаимодействие, своевременно рефлексировать возможные затруднения без страха быть негативно санкционированным. В самой ситуации менторской работы доверительность – это формат зоны комфорта, которая может выступать первичным триггером самораскрытия, обнажения индивидуальных блоков, противоречий менти. Созданию доверительных отношений способствует принцип психолого-педагогического сопровождения и сохранения конфиденциальности при взаимодействии ментора и менти. Причем важным моментом здесь выступает то, что психолого-педагогическое сопровождение не становится гиперопекой менти.

Важным аспектом, на наш взгляд, который фигурирует в данном принципе, является формат конфиденциальности субъектов процесса менторства. Именно конфиденциальность позволяет создать необходимыми условия для актов доверия между субъектами менторской деятельности.

В исследовании Л.И. Нигумановой и Т.В. Яковенко (2018) отмечается, что сохранение доверительных отношений в процессе осуществления менторской деятельности является мощной заявкой на длительность эмоциональной связи ментора и менти. Здесь важным выступает, по мнению автора, удержание баланса невторжения в личные границы ментора при его, безусловно, курирующей поддержке. Исследователь считает, что одна из основных задач ментора – научить менти использовать новый опыт в повседневной жизни, бытовых ситуациях. Иными словами, речь идет о выраженной практико-ориентированной направленности менторства. Этот важный принцип менторской деятельности позволяет апробировать конструкт знаний, умений и навыков в практическом приложении сферы индивидуальных предпочтений взрослеющей личности.

Практическая ориентированность системы информационного потока, полученного менти в процессе менторской деятельности, является качественным маркером эффективности данной формы работы. Мы считаем, что отрефлексированные, уверенные умения менти использовать новый опыт на практике закладывают успешный маршрут личностных трансформаций, роста компетентности, укрепления уверенности в своих силах, расширяют перспективы развития личности.

Завершая краткий обзор проблемы ведущих принципов менторской деятельности, можно сформулировать следующие системные положения:

1. Принципы менторской деятельности сопряжены с общенаучными принципами психолого-педагогической работы с обучающимися.

2. Принципы менторской деятельности взаимосвязаны и их результативность – это эффект системной работы ментора и менти в рамках менторских сессий.

3. Принципы менторской деятельности являются первоисточником системной работы и определяют общий вектор в рамках менторских сессий.

4. Ведущими принципами менторской деятельности выступают: выраженная ориентация на недирективность взаимодействия при курирующей составляющей со стороны ментора; добровольная, осознанная включенность в процесс менторской сессии; ориентированность на ускорение и углубленную систематизацию нового опыта; соприкосновение линий развития и воспитания в процессе менторства; психолого-педагогическое сопровождение менти при использовании формата конфиденциально-

---

---

сти; единство индивидуального подхода и учета личностных предпочтений менти; ориентация на практико-ориентированные включения нового опыта.

5. Особенности ведущих принципов менторской деятельности являются: курирование ментора без психологического давления менти; акцентуация потенциала менти и коррекция нересурсных состояний; создание условий для добровольной доверительности; осознанная ориентация менти на рефлексию и стимуляцию индивидуального потенциала и др.

Таким образом, можно резюмировать, что менторская деятельность педагога с обучающимися является на современном этапе инновационным перспективным направлением работы. Ведущие принципы данной работы сопряжены с актуализацией индивидуального потенциала взрослеющей личности, вектором саморазвития обучающихся.

## Литература

- Бобкова М.Г. Формирование профессиональной установки на эмпатийный способ взаимодействия: дис. ... канд. психол. наук. Тобольск, 2005. 216 с.
- Гарифуллина А.М. Теория и практика менторинга: проблемы и перспективы // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии: Том 2. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. С. 74–80.
- Григорьева А.В., Черняк Е.Ф. Наставничество как элемент качественной подготовки квалифицированных кадров в учреждении среднего профессионального образования // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусства). 2021. № 3 (29). С. 60–66.
- Дудина Е.А. Наставничество в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, 2017. № 1. С. 49–61.
- Игнатьева Е.В., Рябкова Ю.В. Менторинг и наставничество: сравнительный анализ понятийного поля // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–3. С. 102–104.
- Карина О.В., Лученкова М.А., Пятницкая Е.В., Шустова Н.Е. Технологии развития навыков наставничества у студентов. Саратов: Саратовский источник, 2022. 74 с.
- Киселева М.А. Особенности различий в притязаниях у студентов-прокрастинаторов // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи. Саратов: Саратовский источник, 2015. С. 82–85.
- Нигуманова Л.Н., Яковенко Т.В. Наставничество как форма непрерывного образования и профессиональной самореализации педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60–4. С. 302–305.
- Попова Л.В. Особенности менторства как формы сотрудничества и развития в образовании одаренных обучающихся // Нижегородское образование, 2018. № 2. С. 4–9.
- Сопегина В.Т. О формировании коммуникативной составляющей педагогической компетенции в процессе наставничества // Образование и наука. 2016. № 2 (131). С. 55–67.
- Sander M. The effects of high-quality student mentoring // Economics Letters, 2015. № 136. P. 227–232.
- Smith A. Mentoring for experienced school principals: Professional Learning in a safe place // Mentoring and Tutoring. 2007. Vol. 15 (3). P. 277–291.
- Schunk D.H., Mullen C.A. Toward a Conceptual Model of Mentoring Research: Integration with Self-Regulated Learning // Educational Psychology Review. 2015. № 25. Pp. 361–389.
-

---

## References

- Bobkova, M. G. (2005). *Formation of professional installation on empathic way of interaction* [Formirovanie professional'noy ustanovki na empatiynyy sposob vzaimodeystviya] [dissertation]. Tobolsk.
- Dudina, E. A. (2017). Mentoring in the system of continuous professional development of pedagogical staff in the UK [Nastavnichestvo v sisteme nepreryvnogo professional'nogo razvitiya pedagogicheskikh kadrov v Velikobritanii]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, (1), 49–61.
- Garifullina, A. M. (2023). Theory and practice of mentoring: problems and prospects [Teoriya i praktika mentoringa: problemy i perspektivy]. In *Mentoring in education: culture, ideas, technologies* [Nastavnichestvo v obrazovanii: kul'tura, idei, tekhnologii] (vol. 2, pp. 74–80). Ekaterinburg: Ural'skiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet.
- Grigorieva, A. V., & Chernyak, E. F. (2021). Mentoring as an element of quality training of qualified personnel in the institution of secondary vocational education [Nastavnichestvo kak element kachestvennoy podgotovki kvalifitsirovannykh kadrov v uchrezhdenii srednego professional'nogo obrazovaniya]. *Uchenye zapiski (Altayskaya gosudarstvennaya akademiya kul'tury i iskusstva)*, (3), 60–66.
- Ignatyeva, E. V., & Ryabkova, Y. V. (2019). Mentoring and mentoring: a comparative analysis of the conceptual field [Mentoring i nastavnichestvo: sravnitel'nyy analiz ponyatiynogo polya]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, (3), 102–104.
- Karina, O. V., Luchenkova, M. A., Pyatnitskaya, E. V., & Shustova, N. E. (2022). *Technologies of mentoring skills development in students* [Tekhnologii razvitiya navykov nastavnichestva u studentov]. Saratov: Saratovskiy istochnik.
- Kiseleva, M. A. (2015). Features of differences in pretensions at students-procrastinators [Osobnosti razlichiy v prityazaniyakh u studentov-prokrastinatorov]. In *The role of procrastination in the process of self-determination of youth* [Rol' prokrastinatsii v protsesse samoopredeleniya molodezhi] (pp. 82–85). Saratov: Saratovskiy istochnik.
- Nigumanova, L. N., & Yakovenko, T. V. (2018). Mentoring as a form of continuous education and professional self-realisation of a teacher [Nastavnichestvo kak forma nepreryvnogo obrazovaniya i professional'noy samorealizatsii pedagoga]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, (60–4), 302–305.
- Popova, L. V. (2018). Features of mentoring as a form of co-operation and development in the education of gifted learners [Osobnosti mentorstva kak formy sotrudnichestva i razvitiya v obrazovanii odarennykh obuchayushchikhsya]. *Nizhegorodskoe Obrazovanie*, (2), 4–9.
- Sander, M. (2015). The effects of high-quality student mentoring. *Economics Letters*, (136), 227–232.
- Schunk, D. H., & Mullen, C. A. (2015). Toward a Conceptual Model of Mentoring Research: Integration with Self-Regulated Learning. *Educational Psychology Review*, (25), 361–389.
- Smith, A. (2007). Mentoring for experienced school principals: Professional Learning in a safe place. *Mentoring and Tutoring*, 15(3), 277–291.
- Sopegina, V. T. (2016). On the formation of the communicative component of pedagogical competence in the process of mentoring [O formirovanii kommunikativnoy sostavlyayushchey pedagogicheskoy kompetentsii v protsesse nastavnichestva]. *Obrazovanie i nauka*, (2), 55–67.