

Научная статья

УДК 37.015.3

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-16-25>

ПРЕДИКТОРЫ НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

И.В. Поленякин

Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия,
ilya_polenyakin@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-4680-5314>

Резюме. Наставническая деятельность выступает одним из важных факторов становления профессиональной компетентности будущих педагогов. Навыки наставничества, полученные во время обучения в вузе, существенно расширяют возможности молодых людей, избравших профессию педагога. В этой связи, важным моментом воспитательно-образовательной деятельности в педагогических вузах, является внимание к предикторам, маркирующим эффективность обретения навыков наставничества у студенческой молодежи. Важнейшими предикторами наставнической деятельности являются: психологический, характеризующий индивидуальные качества личности студентов и профессиональный, включающий опыт усвоения специальных дополнительных образовательных программ, технологий, практико-ориентированных актов взаимодействия в системе «наставник-наставляемые». Данные предикторы взаимосвязаны и в совокупности дают возможность прогнозировать успешность наставнической деятельности. Целью статьи выступают теоретический анализ предикторов наставнической деятельности, характеристика качеств, способствующих эффективности данной деятельности у студенческой молодежи, и представление результатов эмпирического среза. Ядром исследовательских действий выступили психологический и профессиональный предикторы наставнической деятельности студенческой молодежи. Материалом анализа послужили личностно-профессиональные качества студентов с различным опытом погружения в наставничество в период обучения в педагогическом вузе. Данные исследования показали, что существуют различия в личностно-профессиональных качествах респондентов, которые осознанно ориентированы на наставническую деятельность, прошли обучение в рамках специального дополнительного образовательного курса, активно участвовали в волонтерской деятельности и т.д., и респондентов-студентов, которые не высоко оценивают ценность наставничества для будущей профессии педагога. К общим качествам относятся: морально-этические ориентиры, альтруистический вектор поведения, ориентация на взаимовыгодное коммуницирование.

Ключевые слова: предикторы наставнической деятельности, наставник, наставляемый, личностно-профессиональные качества наставника, студенты педагогических вузов

Для цитирования

Поленякин И.В. Предикторы наставнической деятельности студентов педагогических вузов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 16–25. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-16-25>

© Поленякин И.В., 2024

PREDICTORS OF MENTORING ACTIVITY OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS

Ilia V. Poleniakin

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia, ilya_polenyakin@mail.ru,
<https://orcid.org/0009-0003-4680-5314>

Abstract. *Mentoring activity is one of the important factors in the development of professional competence of future teachers. Mentoring skills acquired during their studies at a university significantly expand the opportunities of young people who have chosen the teaching profession. In this regard, an important aspect of educational activities in pedagogical universities is attention to predictors that mark the effectiveness of acquiring mentoring skills among students. The most important predictors of mentoring activity are: psychological, characterizing the individual qualities of students, and professional, including the experience of mastering special additional educational programs, technologies, and practice-oriented acts of interaction in the mentor-mentee system. These predictors are interrelated and together make it possible to predict the success of mentoring activity. The purpose of the article is a theoretical analysis of the predictors of mentoring activity, characterization of the qualities that contribute to the effectiveness of this activity among students, and presentation of the results of the empirical survey. The core of the research activities were psychological and professional predictors of mentoring activities of student youth. The material for the analysis was the personal and professional qualities of students with different experiences of immersion in mentoring during their studies at a pedagogical university. The research data showed that there are differences in the personal and professional qualities of respondents who are consciously focused on mentoring activities, have been trained within the framework of a special additional educational course, actively participated in volunteer activities, etc., and student respondents who do not highly appreciate the value of mentoring for the future profession of a teacher. General qualities: moral and ethical guidelines, altruistic vector of behavior, orientation towards mutually beneficial communication.*

Keywords: *predictors of mentoring activity, mentor, mentee, personal and professional qualities of mentor, students of pedagogical universities*

For citation

Poleniakin, I. V. (2024). Predictors of mentoring activity of pedagogical university students. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 16–25. (In Russ.)
<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-16-25>

Наставничество является одним из ведущих стимулов организации успешного маршрута, ведущего к обретению профессионального мастерства педагога. Опыт наставнической деятельности, полученный студентами, будущими педагогами во время обучения в вузе, представляет собой значительный ресурс, связанный с активизацией саморазвития личности, рефлексией зон потенциальной успешности и зон дефицита навыков эффективного взаимодействия с обучающимися. Опыт наставнической деятельности студентов, приобретаемый в ходе педагогических практик, добровольной общественной деятельности и волонтерства, прохождения обучения в формате специальных дополнительных образовательных курсов, ориентирует личность на формирование готовности к данной деятельности в системе «наставник-наставляемые». Будущие педагоги с желанием включаются в ситуацию инновационного для них опыта передачи знаний, умений

и навыков, осуществляют поддерживающий, коэволюционный контакт с обучающимися.

В научном сообществе проблема наставничества системно изучается с середины XIX в., однако, наиболее значимые исследования, касающиеся данного вопроса и акцентирующие внимание на образовательной сфере, представлены исследованиями последних десятилетий XX и начала XXI вв. Наставничество трактуется как процесс передачи знаний, умений и навыков от зрелого специалиста к новичку, подкрепленный поддерживающей деятельностью, которая дает всем субъектам взаимодействия обратную связь, возможности диалоговой рефлексии противоречий (Бевз, 2011; Кларин, 2016; Ладилова, Мишина, 2023; Масалимова, Малкарбаев, 2023; Трофимова, Поленькин, 2022; Yamamoto, 1988). Успешность осуществления наставнической деятельности, по мнению исследователей, зависит от прогностического анализа возможностей личности, представленных в сформированных предикторах. Предикторы успешности наставничества рассматриваются учеными как показатели возможных/ожидаемых событий, которые будут иметь место при системной профессиональной активности личности.

В исследовании Т.М. Марютиной, О.Ю. Ермолаева, В.И. Трубникова (1998) изучение предикторов проводилось в контексте психогенетики, был разработан гене-тико-математический подход к изучению предикторов, выявлены виды предикторов. Ученые отмечали, что комплексные предикторы (сочетающие индивидуальные черты человека и особенности жизненной среды) являются более информативными.

На наш взгляд, все перечисленные предикторы, которые позволяют прогнозировать возможные события, связанные с осуществлением системы действий в той или иной сфере, взаимосвязаны и детерминируют друг друга. В тоже время, можно констатировать, что применительно к сфере наставнической деятельности, ведущими предикторами выступают профессиональный и психологический, так как, связь воспитательно-образовательных программ/технологий, стимулирует эффективный маршрут продвижения к поставленным целям. В частности, личностно-профессиональные качества студентов обретают конкретизацию, направленность на избранную деятельность и насыщаются новым опытом, полученным в практической деятельности, подкрепленной знаниями и умениями.

Подтверждение данного тезиса можно обнаружить в исследованиях О.Д. Федорова, Е.М. Казаковой, Е.М. Сатановской, D. Clutterbuck, R.A. Noe, D.B. Greenberger, S. Wang. Исследователи указывают, что осознанное понимание ценности интеракций/включенности в новую деятельность активизирует ресурсы личности, актуализирует стремление к достижению поставленной цели. Личностные качества выступают основой для формирования профессиональных характеристик человека, так как подкрепляются опытом проживания образовательной информации. Исследователи считают, что эффективное наставничество сопряжено с функционалом индивидуальных устремлений личности, задействованием личностных качеств, которые стимулируют успешность в избранной деятельности (Коноплев, Шмелева, Кольчугина, 2022; Федоров, Казакова, Сатановская, 2019; Clutterbuck, 2001; Noe, Greenberger, Wang, 2002).

Мы полагаем, что успешность наставнической деятельности находится в прямой зависимости от индивидуальных качеств личности, которые стимулируют продвижение по маршруту активного и действенного реагирования в системе «наставник-наставляемые». В частности, речь идет о таких качествах, как гибкость мышления, морально-этическая ответственность, психологическая стабильность, организаторские способности. Эти качества личности позволяют инициировать эффективное погружение в наставничество.

В исследованиях К.В. Колесниченко (2012) и Е.А. Дудиной (2017) отмечается, что готовность личности к работе в надситуативном режиме, эмоциональная стабильность, отсутствие ригидности в принятии нового опыта и личностная ответственность за совершаемые интеракции, определяют общий вектор прогнозируемой успешности. Ученые указывают, что формирование необходимых качеств для наставнической деятельности происходит не только в процессе онтогенетического взросления, но и в рамках овладения новыми образовательными навыками, умениями, полученными в ходе прохождения образовательных программ (Колесниченко, 2012; Дудина, 2017).

Близкую точку зрения можно обнаружить в исследованиях М. Fairbanks, D. Freedman, С. Kahn (2000), М. Sander (2015), в которых отмечается, что воздействие образовательных программ/технологий стимулируют формирование необходимых качеств для наставнической деятельности. Авторы полагают, что роль специалистов, передающих знания наставляемым, огромна, в их задачи входит поддерживающая, недирективная деятельность, позволяющая подкреплять инициативу наставляемых и своевременно обеспечивать обратную связь. Ведущими характеристиками личности наставника являются способность к гибкому мышлению, склонность к лидерскому, организационному взаимодействию, личностная ответственность и психологическая стабильность человека.

Следует отметить, что психологические предикторы наставнической деятельности представляют собой не сам факт личностных характеристик человека. Это показатель того, как эти характеристики будут функционировать, какой результат будет в итоговой сумме интеракций личности.

В исследовании А.Б. Серых и И.С. Валлис (2023) и отмечается, что для современных студентов педагогических направлений подготовки является важным целенаправленное формирование гибких навыков-метакомпетенций, которые необходимы для успешного освоения любой специальности в современной ситуации неопределенности и неизвестности. Среди целого блока гибких навыков, необходимых для будущих педагогов, можно выделить те, которые способствуют продуктивности наставнической деятельности: критическое мышление, высокая мотивированность и активность, ассертивность, коммуникабельность, эмпатия, креативность, морально-нравственная ответственность. Недирективность формата наставнической деятельности, на наш взгляд, способствует также формированию гибких навыков у наставляемых.

Можно с уверенностью утверждать, что личностно-профессиональные качества будущих педагогов являются своеобразной основой для старта движения к профессиональным достижениям. В зависимости от того, насколько имеющиеся качества соответствуют специфике наставнической деятельности, зависит результативность/успешность осуществляемых действий в этом направлении.

В исследовании О.В. Кариной, М.А. Лученковой, Е.В. Пятницкой, Н.Е. Шустовой можно обнаружить идею о том, что психологические и профессиональные предикторы наставничества взаимосвязаны и осуществляют мощное влияние на сознание личности студенческой молодежи. Исследовательницы отмечают, что транслируемые личностью представления о наставнической деятельности опираются на спектр выраженных качеств у студентов (морально-нравственная ответственность, рефлексивность, эмоциональная стабильность, организованность, лидерство, интуиция и др.). Ученые указывают, что студенты, имеющие опыт расширенного обретения знаний, навыков и умений, связанных с наставничеством, более укоренены в ценности этой деятельности и успешны в практических интеракциях, реализации этого формата актов (Карина, Лученкова, Пятницкая, Шустова, 2022).

На наш взгляд, психологические и профессиональные предикторы не только осуществляют функцию прогнозирования возможного итога предпринимаемых усилий/деятельности личности. Значимой является, именно, возможность формирования психологической готовности личности с опорой на имеющийся потенциал личностно-профессиональных качеств, устремленность к саморазвитию, усвоению дополнительных образовательных программ, добровольную общественную деятельность и др. Таким образом, можно резюмировать, что психологические и профессиональные предикторы наставнической деятельности представляют собой выраженный пласт ресурсов личности, повышающий перспективы деятельности студентов-будущих педагогов, а также составляют прогноз результативности субъектов наставничества.

В этой связи, проведенное нами исследование было направлено на изучение личностно-профессиональных качеств у студентов педагогических вузов, в контексте восприятия наставнической деятельности. Выборку составили 160 респондентов студентов 2-го и 3-го курсов, проходивших обучение по профилю подготовки «Педагогическое образование» в ВГПУ (г. Воронеж) и БИ СГУ (Саратовская обл., г. Балашов). Программа исследовательских действий предполагала нескольких этапов.

На первом этапе эксперимента проводилось первичное выяснение типа отношения респондентов к наставнической деятельности с обучающимися и общего характера представлений о значимых качествах наставника. Диагностическим инструментарием выступила анкета «Представление студентов о роли ментора в образовании» (Карина, Лученкова, Пятницкая, Шустова, 2022, с. 43), а также эссе студентов, в которых были отражены их субъективные представления о наиболее важных личностно-профессиональных качествах наставника. В итоге, был составлен общий список наиболее предпочитаемых качеств наставника. Кроме того, на основе первичной диагностики были выделены две условные группы (по 80 человек в каждой). В группу А вошли студенты, которые высоко оценивают опыт наставнической деятельности, считают, что данный формат взаимодействия с обучающимися существенно расширяет их личностный и профессиональный потенциал. Они активно участвовали в волонтерской деятельности, имеют опыт работы, приобретенный во время работы в качестве вожатых, и прошли специальную подготовку в рамках дополнительного образовательной программы, нацеленной на развитие навыков наставнической деятельности. В группу Б вошли студенты, которые не считают опыт наставнической деятельности приоритетным стимулом личностного и профессионального роста. Они имеют опыт работы в качестве вожатых, но не проходили специальную подготовку по дополнительной программе обучения наставничеству и не являются волонтерами.

На втором этапе исследования осуществлялась диагностика преобладающих личностно-профессиональных качеств наставника у студентов с разным типом отношения к наставнической деятельности (испытуемые группы А и группы Б). Диагностическим инструментарием стали: методика «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС-1) (В.А. Синявского, Б.А. Федоришина); тест-опросник «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалева); методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпова); тест-опросник «Сущностные характеристики эмоциональности» (Е.П. Ильина); опросник ДУМЭОЛП И.Г. Тимощука; тест «Гибкость мышления» А.С. Лачинса. Кроме того, использовался метод уточняющего собеседования по результатам диагностики.

Мы проанализировали статистически значимые показатели личностно-профессиональных качеств в каждой группе с помощью Хи-квадрат Пирсона.

**Преобладающие личностно-профессиональные качества респондентов
в группе А (Хи-квадрат Пирсона)**

Личностно-профессиональные качества	Хи-квадрат Пирсона		
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Гибкость мышления	130,38(a)	4	,000
Самооценка	36,50(a)	9	,000
Эмоциональная возбудимость	56,88(a)	4	,000
Длительность и устойчивость эмоции	81,40(d)	5	,000
Коммуникативные склонности	54,10(d)	5	,000
Организаторские склонности	38,13(e)	6	,000
Рефлексия на морально-этическую ситуацию	24,63(f)	14	,038
Интуиция в морально-этической сфере	62,50(g)	18	,000
Экзистенциальный аспект ответственности	106,15(h)	16	,032
Альтруистические эмоции	58,13(i)	12	,001
Морально-этические ценности	87,75(i)	10	,000
Рефлексивность	80,20(d)	5	,001

Респонденты группы А чаще всего проявляют пластичность мышления, транслируют адекватную самооценку и убеждены, что успешность в жизни зависит от собственных действий. Они считают, что контроль эмоциональной сферы стимулирует поддержание психологической стабильности, которая позволяет в конструктивном поле разрешать возможные противоречия и трудности. В процессе уточняющего собеседования студенты данной группы транслировали готовность к открытому, коэволюционному взаимодействию, ориентацию на рефлексию обратной связи в позиции «наставник-наставляемые», они считали, что гибкость мышления и адекватная самооценка существенным образом повышают эффективность их наставнической деятельности.

Данные исследования показали, что студенты группы А имеют выраженные организаторские и коммуникативные навыки, они склонны к открытому, диалоговому взаимодействию, ориентированы на построение четкой структуры взаимодействия с окружающими. Респонденты показали, что ориентированы на собственные силы и не полагаются на ситуативный успех, они ответственны за совершаемые интеракции и склонны к контролю за своей жизнью и событийными моментами. Молодые люди, входящие в группу А, нацелены на своевременную рефлексию жизненных обстоятельств, они склонны к альтруизму, имеют устойчивые морально-этические ценности. Респонденты данной группы ориентированы на открытую коммуникацию с наставляемыми, рефлексию обратной связи, принятие морально-этической ответственности за совершаемые действия и склонны к эмоциональной стабильности, нацелены на креативный, индивидуальный подход к каждой личности.

Результаты исследования респондентов, входящих в группу Б, показали наличие ригидности мышления, недооценивание собственных ресурсов, эмоциональную неуравновешенность в трудных ситуациях. Молодые люди данной группы склонны к коммуницированию с наставляемыми, но организаторские способности у них выражены на низком уровне. Морально-этическая рефлексия респондентов представлена на низком и среднем уровне, что может свидетельствовать о наличии трудностей в анализе и оценке собственной деятельности и деятельности окружающих. Можно утверждать, что они склонны к фатализму и больше полагаются на принятие обстоятельств, чем на собственные силы и возможности их изменения.

**Преобладающие личностно-профессиональные качества респондентов
в группе Б (Хи-квадрат Пирсона)**

Личностно-профессиональные качества	Хи-квадрат Пирсона		
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Гибкость мышления	26,00(a)	4	,000
Самооценка	57,15(a)	12	,000
Эмоциональная возбудимость	38,85(a)	5	,000
Длительность и устойчивость эмоции	80,83(d)	6	,012
Коммуникативные склонности	20,698(d)	6	,000
Организаторские склонности	28,23(e)	8	,000
Рефлексия на морально-этическую ситуацию	53,35(f)	20	,024
Интуиция в морально-этической сфере	42,40(g)	16	,000
Экзистенциальный аспект ответственности	100,98(h)	18	,012
Альтруистические эмоции	41,55(i)	12	,011
Морально-этические ценности	111,10(i)	11	,000
Рефлексивность	32,05(d)	5	,001

В тоже время, следует отметить, что альтруизм у респондентов находится на среднем уровне, они склонны к поддерживающей деятельности, но первично учитывают собственные интересы. Их отличают низкие показатели рефлексивности. Это обстоятельство отражает невыраженную потребность к обратной связи с наставляемыми, студенты могут недостаточно полно оценивать текущие события взаимодействия с наставляемыми, возможно не замечают некоторые особенности обучающихся, связанные с их способностями, креативными действиями.

Следует отметить, что респонденты данной группы показали высокий результат по параметру морально-этическая ответственность. Иными словами, молодые люди, входящие в группу Б, склонны к соблюдению социально-требуемых норм взаимодействия, им свойственно корректное поведение, основанное на укорененных в сознании общечеловеческих принципах отношений и моральных представлениях.

Рассматривая сходство и различие личностно-профессиональных качеств респондентов обеих групп можно констатировать, что к общим качествам относятся: морально-этические ориентиры молодых людей, альтруистический вектор поведения, ориентация на взаимовыгодное коммуницирование. Однако, у респондентов группы А более выражены такие качества: гибкость мышления, рефлексивность в профессии, организаторские способности, эмоциональная устойчивость, умение контролировать себя в ситуации трудностей. У респондентов группы Б наиболее выраженные качества: ригидность мышления, эмоциональная возбудимость.

Таким образом, подводя итоги краткого анализа проблемы, касающейся специфики предикторов наставнической деятельности у студентов педагогических вузов и рефлексии эмпирических результатов, можно констатировать, что в системе прогностических показателей наставничества наиболее значимыми являются психологический и профессиональный предикторы. Они связаны с развитием личностно-профессиональных качеств студентов и усвоением дополнительных программ, технологий, опыта наставнической деятельности, волонтерства и др. К наиболее значимым личностно-профессиональным качествам наставника относятся: коммуникативные навыки, организаторские способности, рефлексивность, альтруизм, эмоционально-психологическая устойчивость, гибкость мышления, морально-этическая ответственность личности.

Литература

- Бевз Е.В. Наставничество как условие профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования // Среднее профессиональное образование. 2011. № 9. С. 8–10.
- Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: существенные характеристики и структура // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7. № 5. С. 25–36. <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1705.02>
- Карина О.В., Лученкова М.А., Пятницкая Е.В., Шустова Н.Е. Технологии развития навыков наставничества у студентов. Саратов: Саратовский источник, 2022. 74 с.
- Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика, 2016. № 5. С. 92–112.
- Колесниченко К.В. Психологические характеристики наставников молодых специалистов в современной системе образования // Актуальные проблемы человека в инновационных условиях современного образования и науки. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. С. 128–133.
- Коноплев С.А., Шмелева Е.А., Кольчугина Н.И. Наставничество в обеспечении профессиональной жизнестойкости молодых педагогов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 34–41. <https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.7>
- Ладилова Н.А., Мишина И.А. Наставничество в России: от истоков к современности. М.: Академия Минпросвещения России, 2023. 223 с.
- Марютина Т.М., Ермолаев О.Ю., Трубников В.И. О природе психологических предикторов // Психологическая наука и образование. 1998. Т. 3. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998_n1/pse_1998_n1_Marjutina.pdf (дата обращения: 18.08.2024).
- Масалимова А. Р., Малкарбаев Т. О. Сущностная характеристика наставнической деятельности // Проблемы современного педагогического образования. Вып. 81. Часть 1. Ялта: РИО ГПА, 2023. С. 81–83.
- Трофимова Н.Б., Полякин И.В. Теоретический анализ ментор-сессии // Гуманизация образования, 2022. № 3. С. 36–46.
- Серых А.Б., Валлис И.С. Содержательные компоненты гибких навыков в аспекте их формирования у студентов педагогических направлений подготовки // Глобальный научно потенциал. 2023. № 7 (148). С. 96–99.
- Федоров О.Д., Казакова Е.М., Сатановская Е.М. Эволюция педагога: новый ролевой набор // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 76–87.
- Clutterbuck D. Everyone Needs a Mentor: fostering talent at work. London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2001.
- Fairbanks C.M., Freedman D., Kahn C. The role of effective mentors in learning to teach // Journal of Teacher Education. 2000. Vol. 51(2). Pp. 102–112.
- Noe R.A., Greenberger D.B., Wang S. Mentoring: What we know and where we might go // Research in Personnel and Human Resources Management. 2002. Vol. 21. Pp. 129–173.
- Sander M. The effects of high-quality student mentoring // Economics Letters. 2015. Vol. 136. Pp. 227–232.
- Yamamoto K. To See Life Grow: The Meaning of Mentorship // Theory Into Practice. 1988. Vol. 27 (3). Pp. 183–189. <https://doi.org/10.1080/00405848809543349>

References

- Bevz, E. V. (2011). Mentoring as a condition of professional training of bachelors of pedagogical education. *Srednee professional'noe obrazovanie*, (9), 8–10. (In Russ.)
- Clarín, M. V. (2016). Contemporary mentoring: new features of traditional practice in 21st century organizations. *ETAP: ekonomicheskaya teoriya, analiz, praktika*, (5), 92–112. (In Russ.)
- Clutterbuck, D. (2001). *Everyone Needs a Mentor: fostering talent at work*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.

-
- Dudina, E. A. (2017). Mentoring as a special type of pedagogical activity: essential characteristics and structure. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 7(5), 25–36. <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1705.02> (In Russ.)
- Fairbanks, C. M., Freedman, D., & Kahn, C. (2000). The role of effective mentors in learning to teach. *Journal of Teacher Education*, 51(2), 102–112.
- Fedorov, O. D., Kazakova, E. M., & Satanovskaya, E. M. (2019). Evolution of a teacher: a new role set. *Obrazovatel'naya politika*, (3), 76–87. (In Russ.)
- Karina, O. V., Luchenkova, M. A., Pyatnitskaya, E. V., & Shustova, N. E. (2022). *Technologies of mentoring skills development in students*. Saratov: Saratov source. (In Russ.)
- Kolesnichenko, K. V. (2012). Psychological characteristics of mentors of young specialists in the modern education system. In *Actual problems of a person in innovative conditions of modern education and science* (pp. 128–133). Saint Petersburg: RGPU im. A. I. Gertsena. (In Russ.)
- Konoplev, S. A., Shmeleva, E. A., & Kolchugina, N. I. (2022). Mentoring in ensuring professional resilience of young teachers. *Nauchnyy poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura*, (4), 34–41. (In Russ.)
- Ladilova, N. A., & Mishina, I. A. (2023). *Mentoring in Russia: from origins to modernity*. Moscow: Akademiya Minprosveshcheniya Rossii. (In Russ.)
- Maryutina, T. M., Ermolaev, O. Y., & Trubnikov, V. I. (1998). On the nature of psychological predictors. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 3(1). (In Russ.) Retrieved from https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998_n1/pse_1998_n1_Marjutina.pdf
- Masalimova, A. R., & Malkarbaev, T. O. (2023). The essential characteristic of mentoring activity. In *Problems of modern pedagogical education* (issue 81, part 1, pp. 81–83). Yalta: RIO GPA. (In Russ.)
- Noe, R. A., Greenberger, D. B., & Wang, S. (2002). Mentoring: What we know and where we might go. *Research in Personnel and Human Resources Management*, (21), 129–173.
- Sander, M. (2015). The effects of high-quality student mentoring. *Economics Letters*, (136), 227–232.
- Serykh, A. B., & Vallis, I. S. (2023). The content components of soft skills in the aspect of their formation in students of pedagogical areas of training. *Global'nyy nauchno potentsial*, (7), 92–95. (In Russ.)
- Trofimova, N. B., & Polenyakin, I. V. (2022). Theoretical analysis of mentor-session. *Gumanizatsiya obrazovaniya*, (3), 36–46. (In Russ.)
- Yamamoto, K. (1988). To See Life Grow: The Meaning of Mentorship. *Theory Into Practice*, 27(3), 183–189. <https://doi.org/10.1080/00405848809543349>

Информация об авторе

Полянякин Илья Валерьевич, аспирант, ассистент кафедры общей и педагогической психологии Воронежского государственного педагогического университета; почтовый адрес: Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86; электронная почта: ilya_polenyakin@mail.ru

Заявление о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 2.07.24. Принята к печати 22.07.24.

Information about the author

Ilya V. Polenyakin, Postgraduate Student, Assistant of the Department of General and Educational Psychology, Voronezh State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 394043, Voronezh, 86, Lenin Street; e-mail: ilya_polenyakin@mail.ru

Conflicts of interest

The author declares no conflicts of interests.

Article history

Received 2 July 2024. Accepted 22 July 2024.