

ПЕДАГОГИКА

(шифр научной специальности: 5.8.7)

Научная статья

УДК 005.963.2

doi: 10.18522/2070-1403-2026-115-2-238-248

ГОТОВНОСТЬ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ НАСТАВНИЧЕСТВА ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

© *Лилия Васильевна Горюнова¹, Виктория Александровна Матлаева²*

¹Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия; ²Филиал ЮФУ в г. Новошахтинске, г. Новошахтинск, Россия

²matlaeva@sfnedu.ru

Аннотация. Исследуется готовность бакалавров педагогического образования к реализации наставничества школьников как проблема педагогической науки и образования. Конкретизирован понятийный аппарат готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества проектной деятельности школьников, понятие условно дифференцировано на три составляющие: «наставничество как педагогическая категория», «готовность как педагогическая категория», «готовность бакалавров к реализации наставничества школьников». Осуществлен нарративный, историко-генетический и категориально-понятийный анализ наставничества как парадигмы и института, на базе чего раскрыты существенные характеристики феномена. Схематично представлена трансформация парадигмы, концептуального и содержательного ядра наставничества в России. Выделены существенные характеристики наставничества, сформулировано авторское определение понятия. Рассмотрены содержание и разработана структура готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества, на базе чего сформулировано авторское определение исследуемой дефиниции.

Ключевые слова: наставничество; наставник; готовность к реализации наставничества; понятийный аппарат; образовательный дефицит; мотивация; адаптация; педагогическая поддержка.

Для цитирования: Горюнова Л.В., Матлаева В.А. Готовность бакалавров педагогического образования к реализации наставничества школьников как проблема педагогической науки и образования // Гуманитарные и социальные науки. 2026. Т. 115. № 2. С. 238-248. doi: 10.18522/2070-1403-2026-115-2-238-248

PEDAGOGY

(specialty: 5.8.7)

Original article

Readiness of bachelors pedagogical education bachelors' readiness to realize mentoring of schoolchildren as a problem pedagogical science and education

© *Lilia V. Goryunova¹, Victoria A. Matlaeva²*

¹Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation; ²Branch of SFU in Novoshakhtinsk, Novoshakhtinsk, Russian Federation)

²matlaeva@sfnedu.ru

Abstract. The readiness of bachelors of pedagogical education to implement mentoring of schoolchildren as a problem of pedagogical science and education is studied. The conceptual apparatus of the readiness of bachelors of pedagogical education to implement mentoring of project activities of schoolchildren is specified, the concept is conditionally differentiated into three components: "mentoring as a pedagogical category", "readiness as a pedagogical category", "readiness of bachelors to implement mentoring of schoolchildren". A narrative, historical-genetic and categorical-conceptual analysis of mentoring as a paradigm and institution is carried out, on the basis of which the essential characteristics of the phenomenon are revealed. The transformation of the paradigm, conceptual and substantive core of mentoring in Russia is schematically presented. The essential characteristics of mentoring are highlighted, the author's definition of the concept is formulated. The content and structure of the readiness of bachelors of pedagogical education to implement mentoring are considered, on the basis of which the author's definition of the studied definition is formulated.

Key words: mentoring; mentor; willingness to implement mentoring; conceptual framework; educational deficit; motivation; adaptation; pedagogical support.

For citation: Goryunova L.V., Matlaeva V.A. Readiness of bachelors pedagogical education bachelors' readiness to realize mentoring of schoolchildren as a problem pedagogical science and education. *The Humanities and Social Sciences*. 2026. Vol. 115. No 2. P. 238-248. doi: 10.18522/2070-1403-2026-115-2-238-248

Введение

Современное профессиональное образование, как и вся отечественная система образования в целом, развивается по траектории, продиктованной государственными императивами. В условиях господства концепции непрерывного образования, детерминированного объективной потребностью рынка в наращивании человеческого капитала и инноватизации экономического ландшафта, основополагающим трендом в рамках отечественной образовательной среды сегодня выступает наставническая деятельность.

Наставничество как социальный институт и педагогический феномен имеет широкую ретроспективу становления: от глубокой древности, когда основополагающая функция наставничества заключалась в передаче прикладных знаний об орудиях, предмете и результатах труда и культурного опыта от поколения поколению до рыночной эпохи, преобразовавшей наставничество в форму нематериальной поддержки в экономике и сложную образовательную категорию. В ходе исторической эволюции, усложнения общественных и производственных отношений трансформировалось не только функциональное, но и содержательное ядро наставничества. Если на дорыночном этапе, в условиях тесной принадлежности человека роду, семье, партии, отечеству сущность наставничества заключалась в воспитании чувства верности общественным интересам, поднятии умственного и нравственного состояния трудящихся. То в рыночную эпоху, когда экономика зиждется на человекоцентричности и индивидуалистических установках, наставничество направлено на обеспечение автономного стремления индивида к самообучению, личностному и профессиональному саморазвитию [3].

Сегодня наставничество пребывает в тесной корреляции с запросами общественно-политических и экономических институтов, которые, в свою очередь, диктуют вектор развития образовательных институтов и учреждений. Поскольку основным драйвером территориального развития в условиях перехода отечественной экономики к декарбонизации, инновациям и шестому технологическому укладу служит наращивание человеческого капитала и преобразование человеческого капитала в человеческий актив, для удовлетворения текущих потребностей рынка, в образовательном пространстве реализуется модель непрерывного образования – «от школы до вуза на протяжении всей жизни». Доминирующее значение в этой модели отводится наставничеству как механизму, направленному на достижение обучающимися автономности и свободы овладения знаниями, навыками и компетенциями.

На сегодняшний день наставничество в образовании выступает одним из главных лейтмотивов в центральном нацпроекте «Образование», а также на его развитие ориентирован проект «Педагогические кадры 21 века». В рамках Федерального проекта «Современная школа» зафиксированы следующие статистические данные – на начало 2024 г. уже 70% обучающихся среди всех общеобразовательных организаций страны были вовлечены в различные формы наставничества.

В 2024 г. Минпросвещения инициировали закрепление в законодательстве официальной новой должности «наставник, чтобы те, кто уже выполняют такие функции, могли трудовую книжку иметь, и получать дополнительную зарплату [11]. В связи с этим многократно актуализируются вопросы, связанные с понятийным аппаратом, концептуальным, содержательным, функциональным контуром наставничества; компетентностным профилем наставника; основами системы наставничества в образовании, подготовкой кадров и т. д. Особое значение в данном контексте приобретает формирование готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества школьников.

Методы и материалы

В исследовании применялись методы конкретизации, сравнения, аналогии, анализа научных исследований, дедукции.

Цель статьи заключается в исследовании и конкретизации понятийного аппарата готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества проектной деятельности школьников.

Для достижения данной цели в работе были поставлены следующие задачи:

- раскрыть сущностные характеристики наставничества на базе нарративного, историко-генетического и категориально-понятийного анализа феномена;
- схематично представить трансформацию парадигмы, концептуального и содержательного ядра наставничества в России;
- сформулировать авторское определение наставничества;
- рассмотреть содержание и структуру готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества, на базе чего сформулировать значение понятия исследуемой дефиниции.

В основу исследования легли толковые и специализированные педагогические словари, публикации зарубежных и российских авторов.

Результаты и обсуждения

Конкретизируем понятийный аппарат готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества, на базе чего сформулируем значение понятия исследуемой дефиниции. Условно дифференцируем исследуемое понятие на три составляющие: «наставничество как педагогическая категория», «готовность как педагогическая категория», «готовность бакалавров к реализации наставничества школьников».

Понятие «наставничество» введено в научный оборот в середине 60-х годов двадцатого века, изначально идентифицируясь в качестве формы осуществления профессиональной подготовки рабочей молодежи. Начиная с этого периода, в терминологических словарях сформулировано более 50 значений понятия «наставничество». Так, в словаре русских синонимов наставничество определяется как шефство; в «Новом словаре методических терминов и понятий» [1] и «Словаре бизнес-терминов» – как форма воспитания и профессиональной подготовки; в Толковом словаре языка Совдепии – в качестве руководства молодыми кадрами [12].

В специализированных педагогических словарях, в частности, «Основе духовной культуры» [2] наставничество определяется как форма участия опытных профессионалов в подготовке и воспитании молодежи по соответствующей профессии, а суть наставничества раскрывается с позиций передачи личного опыта профессиональной деятельности, ускорении его адаптации и т.д. Педагогический терминологический словарь идентифицирует наставничество как процесс передачи знаний, форму взаимоотношения между наставником и наставляемым.

Как видно, в более ранних словарях, датирующихся советским периодом, наставничество трактуется как передача знаний, форма нравственного воспитания, фактор повышения трудовой активности, форма преемственности поколений. Что обусловлено идеологией директивной экономики и коммунистического отношения к труду, специфика которых выражается в руководстве, воспитании, догматизме подчинения младшего поколения старшему, иерархичности, направленности на достижение плановых показателей, что, в свою очередь, предполагает строгое исполнение инструкций. В обозначенный период человек партийным руководством воспринимается не как личность, а элемент производственной системы, соответственно, его трудовые задачи строго регламентированы, а общественная роль ограничена моральными нормами [8].

С реформированием советской экономической доктрины, шокowym переходом на рыночные рельсы, трансформируется роль человека как экономического субъекта: от трудового ресурса к трудовому активу (от исчерпания человеческого капитала к наращиванию). Принципиально меняется экономическая призма отношения к населению, сама экономическая среда и производственный характер отношений; тем самым, преобразуется парадигма наставничества (рис. 1).

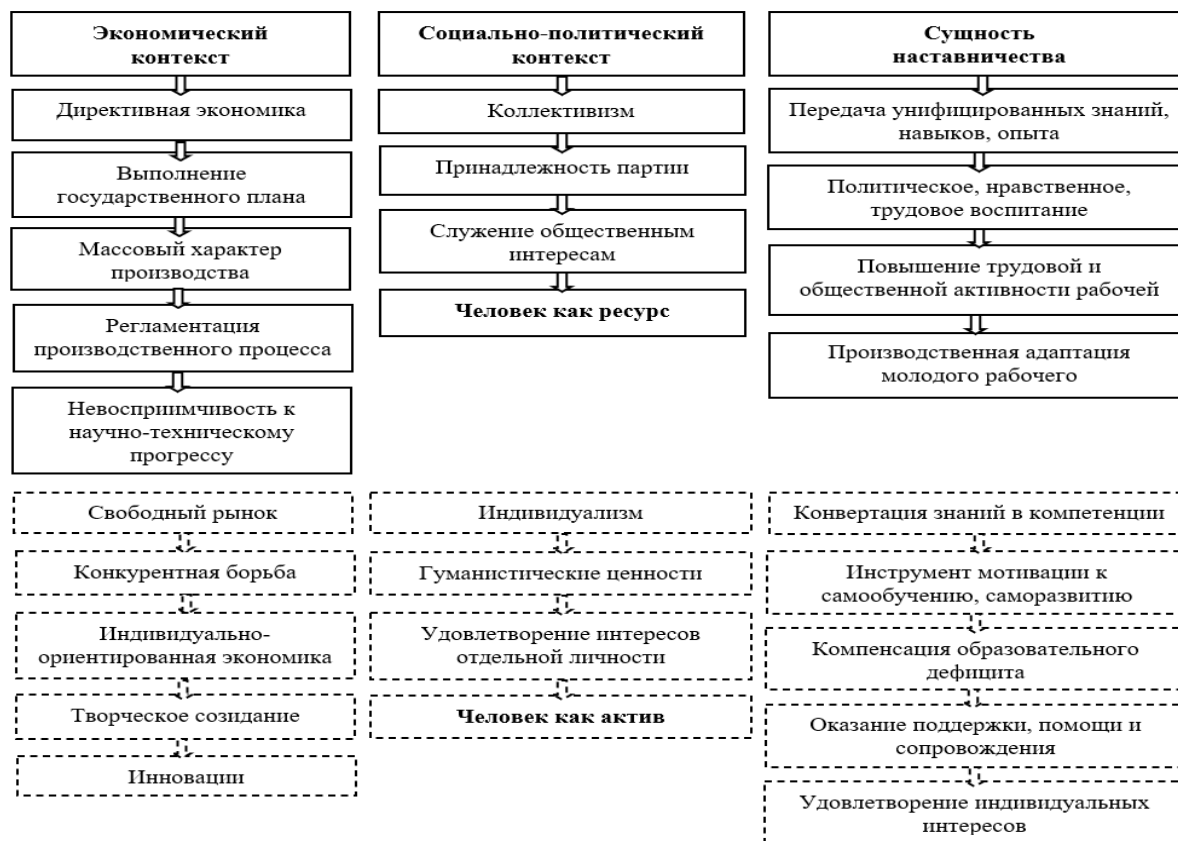


Рис. 1. Трансформация парадигмы наставничества в России

Итак, в период директивно-плановой экономики, характеризующейся базированием управления производства на государственных планах и преобладанием коллективистского мышления, экономика нуждается в дисциплинированном работнике, исполняющем предписанные инструкции и регламентированные трудовые обязательства, а результаты его труда измеряются объемом выпущенной продукции. В данном контексте институт наставничества выступает некой ментально-нравственной колонной производственного труда, реализуясь в форме шефства опытных передовых рабочих над молодыми учащимися. А сущность наставничества сводится к передаче знаний, навыков, опыта с целью их повторения, калькирования, образцового воспроизведения [16].

Идеологическая составляющая наставничества, связанная с воспитанием поколения, патриотическим назиданием молодежи в условиях свободного рынка становится архаичной, сменяясь поддержкой и адаптацией. С ускорением научно-технического прогресса, началом технологического перевооружения, тотальной цифровизацией и инноватизацией труда – знания перестают быть статичными. Соответственно, расширяется зона совмещения профессий, появляется объективная потребность в непрерывном повышении квалификации сотрудников, что обеспечивает эволюцию сущности наставничества: от передачи знаний к формированию компетенций; от потребления знаний к самостоятельному приобретению.

В эпоху свободного рынка, индивидуализации, роботизации и обновления производства, фокус внимания в экономике смещается на производство интеллектуального капитала, источником которого выступает человек. В связи с этим, преобразуются задачи наставничества, которые сегодня связаны с формированием компетенций (актуальных знаний), а поскольку знания актуальны только в момент их передачи, их перманентное обновление лежит в сфере обеспечения автономного стремления индивида к самообучению, личностному и профессиональному саморазвитию. Обогащается параллельно с этим, роль наставника: от

транслятора знаний, учителя, воспитателя к тьютору, андрагогу, ментору, активизатору внутренних побуждений наставляемого к самостоятельному приобретению и обновлению знаний (и, соответственно, с этим, обогащается роль наставляемого) [18].

Трансформация института наставничества, парадигмы, концептуального и содержательного ядра феномена – естественным образом отразилась и на понятийном аппарате. Контент-анализ интерпретаций «наставничества», представленных в трудах современных российских и зарубежных ученых, позволяет выделить следующие частотные толкования дефиниции:

- образовательный процесс;
- форма, метод, способ обучения, формирования, развития профессиональных компетенций;
- условие преодоления барьеров в профессиональной деятельности;
- поддержка, помощь, сопровождение, адаптация;
- определение индивидуальных траекторий профессионального развития.

Как видим, в современной периодике, в отличие от советской, содержание и направленность наставничества шире, чем просто передача знаний и навыков, поскольку включает в себя так же и функции по становлению, развитию и адаптации сотрудников. Историческая рефлексия в исследовании наставничества демонстрирует высокую взаимосвязь сущностного значения феномена с запросами общественно-политических и экономических институтов, которые, в свою очередь, оказали доминирующее влияние на формирование наставничества как педагогического инструментария. На протяжении всего исторического периода эволюция феномена наставничества в экономической и педагогической системах была неразрывно связана с ними.

В частности, в научной среде проблематикой наставничества занимались как экономисты, так и педагоги, поскольку, во-первых, личностная и профессиональная самоидентификация неотделимы, а во-вторых, характер производства и потребности рынка прямо влияют на построение педагогического процесса. Так, запросы рынка, связанные с непрерывным наращиванием человеческого капитала, оказали влияние на формирование концепции непрерывного образования. В «партнерской» конфигурации взаимодействия образовательных институтов тьюторский центр, обеспечивая сопровождение образовательных программ специалистами по работе с индивидуальными образовательными траекториями обучающихся, позволяет достичь синергетического эффекта в управлении процессами непрерывного образования.

Сущностные характеристики наставничества, данные нами выше, легко проецируются на образовательную среду, позволяя сформировать наиболее полное определение исследуемого явления. Как и в производстве, в образовании смыслообразующей составляющей наставничества выступает обучение. Однако в отличие от традиционных форм обучения, обучение в наставничестве реализуется на метауровне, вне границ образовательных стандартов и направлено на компенсацию образовательного дефицита, образуемого в рамках стандартных способов обучения. И, в отличие от традиционных форм обучения, обучение в наставничестве реализуется не посредством поощрения и порицания, а через мотивацию и поддержку, т.е. формирование условий для образования внутреннего побуждения наставляемого к обучению, самообучению, самопознанию, самооценке, самоконтролю, саморазвитию и самоосуществлению.

Наставничество – процесс, носящий двусторонний созидательный характер, необходимый в равной мере как наставляемому, так и наставнику. Несмотря на разность задач, решаемых в рамках реализации наставнической деятельности, для всех его субъектов достигается единая цель, лежащая в плоскости конструирования собственной идентичности. Так, для наставника образуется осмысленность профессии и комплекс представлений о себе как будущем специалисте, а также собственной роли в системе профессиональных отношений. Для наставляемого, в зависимости от периода развития личности, преодолевается кризис самоидентификации и самоопределения посредством фиксации и оценки динамики личностного и профессионального развития в ходе и результатах наставничества. В наставнической деятельности личность выступает одновременно субъектом и объектом познания, а сама наставническая деятельность – средством познания.

В процессе этого познания формируется содержательный образ будущей профессиональной деятельности как базовое, интегральное, динамическое образование, способствующее достижению профессионального самосознания.

Результаты наставничества носят индивидуальный характер, в зависимости от характера, рода, направления деятельности. Однако на наш взгляд, существует достаточно успешная универсальная классификация результатов наставничества, предложенная американскими исследователями L. Eby, T. Allen, S. Evans, D. DuBois, которую целесообразно осветить в рамках данной статьи (рис. 2).

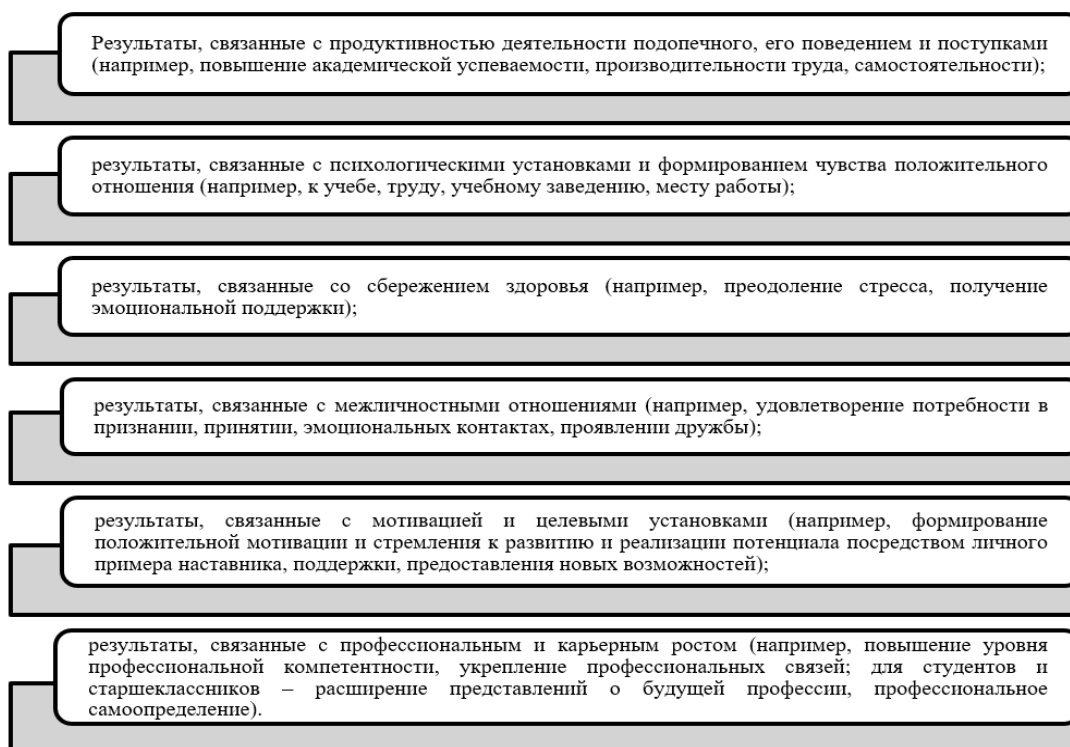


Рис. 2. Классификация результатов наставничества [19]

Опираясь на вышеизложенный нарративный, историко-генетический и категориально-понятийный анализ, сформулируем сущностные характеристики наставничества как педагогической и образовательной категории, на базе чего сформулируем авторское определение наставничества:

1. передача знаний, навыков, умений, установок, успешных моделей поведения;
2. формирование компетенций, лежащих вне границ образовательных программ;
3. преодоление внутреннего образовательного дефицита;
4. обеспечение личностного и профессионального становления;
5. адаптация субъекта;
6. мотивация, обеспечивающая субъекту образовательных отношений возможность автономного формирования образовательной траектории и маршрута;
7. развитие имеющегося потенциала, направленное на самообучение, саморазвитие, самоидентификацию, самосовершенствование.

Наставничество – это особый вид педагогической деятельности, в основе которого лежат двусторонние, взаимообогащающие, взаимонаправленные субъект-субъектные отношения, способствующие решению индивидуального круга задач (познавательного, психологического, духовного, социального и т.д. характера), обеспечивающих непрерывное личностное и профессиональное саморазвитие обеих сторон. Где для наставника путем взаимодействия с наставляемым и получения в ходе этого взаимодействия новых знаний и новых методов получения новых знаний о педагогической действительности и собственной роли в этой действи-

тельности, формируется возможность для развития совокупности представлений о профессиональном образе Я как базовом, интегральном, динамическом образовании, требующем гармонизации и движения от размытого образа к целостному через эмоционально-личностную, эмоционально-ценностную и эмоционально-гностическую вовлеченность в процесс наставничества. А для наставляемого формируются условия, способствующие реализации его потенциала, личностной и профессиональной успешности, повышению уровня самостоятельности в непрерывном наращивании компетенций, выходящих за рамки государственных образовательных стандартов, посредством оказания ему поддержки в преодолении внутреннего образовательного дефицита и нивелировании тех внутренних и внешних барьеров, которые не могут быть нивелированы самим наставляемым.

Результаты наставничества, как мы видим, первоочередно зависят от готовности наставника к реализации своей роли – во-первых, готовности к принятию этой роли, а во-вторых, готовности к ее реализации. Соответственно, готовность формируется вокруг двух аспектов: сущности понятия готовности и возможностей ее деятельностной реализации. В понятийном аппарате психологических и педагогических наук мы не находим единой трактовки дефиниции «готовности». С одной стороны, готовность определяется как динамическое качество личности (реализуемое одновременно на уровне импульса и долговременной установки, определяемой структурой личности), с другой стороны, как активное состояние личности, порождающее деятельность [6; 17; 5]. На наш взгляд, готовность представляет собой целостное многофакторное явление, состоящее из одновременно нескольких уровней проявления [4; 9; 14]:

1. импульс как кратковременное психическое состояние личности, выражающееся во внутреннем позитивном настрое, согласии и декларировании решимости на совершение активного действия;
2. устойчивая долговременная осознаваемая установка на соответствующую деятельность, определяемая мотивационно-ценностной составляющей структуры личности (наличием динамической реакции индивида на сферу своих интересов, соответствием мотивов, ценностей, побуждений личностно значимых целей профессионально значимым);
3. объективная пригодность личности к реализации профессиональной деятельности, предполагающая наличие необходимого интеллектуального уровня, профессиональных качеств, компетенций, навыков, знаний.

Как видно, существует субъективная и объективная структура готовности – субъективная заключается в психологическом настрое, мотивации и положительном отношении личности к деятельности (желание), а объективная – наличии ценностных и профессиональных качеств, способствующих реализации деятельности (возможности). Соответственно, мы вывели простую формулу готовности – совпадение желаний с возможностями, когда психологическая потребность в реализации деятельности актуализируется в конкретном опыте. Применительно к наставничеству, целесообразно выделить следующие компоненты готовности:

- импульс, побуждение, мотивация к исполнению роли наставника (психологическое неосознаваемое состояние);
- установка на реализацию роли наставника, обусловленная самой структурой личности (осознаваемая внутренняя потребность);
- положительное отношение к перспективе исполнения роли наставника, связанное с субъективной позитивной самооценкой своих возможностей по реализации наставничества;
- наличие объективных предпосылок, необходимых личностных и профессиональных качеств к реализации наставничества, актуализированные в конкретных действиях.

Поскольку готовность – это динамическое образование, и не может ограничиваться одним импульсом, для обеспечения ее долгосрочности важно, чтобы данное образование формировалось вокруг константы. В случае с готовностью бакалавров педагогического образования к реализации наставничества школьников речь идет о наличии у бакалавров качеств, свойств, характеристик, лежащих в эмоционально-ценностной плоскости – это компетенции, составляющие ценностно-

смысловое ядро наставничества, на базе которых конструируется профессиональная идентичность. Прежде всего, речь идет о нижеприведенных компетентностях:

- гуманитарная компетентность, продиктованная гуманистическими мотивами (мотивы альтруистической, коммуникативной, глористической, эстетической и т.д. Направленности). Гуманитарная компетентность зиждется на самой структуре личности, врожденных качествах, связанных с глубинной потребностью в оказании помощи, поддержки, проявлении эмпатии, доброты, альтруизма.
- профессионально-педагогическая компетентность, направленная на преодоление внутреннего образовательного дефицита наставляемого. Основными компонентами профессионально-педагогической компетентности выступают: когнитивные компетенции (знания основ теории организации и реализации наставничества), праксиологические компетенции (умение на практике реализовывать наставничество) и коммуникационные компетенции (умение выстраивать коммуникационные связи со школьником, поддержка обратной связи и т.п.) и рефлексивные компетенции (самоанализ и самоконтроль, оценка внутренней удовлетворенности процессом и результатами наставнической деятельности и т.д.).

Схематически готовность бакалавров педагогического образования к реализации наставничества школьников может быть представлена следующим образом (рис. 3):



Рис. 3. Структура готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества школьников

Базируясь на вышеизложенном, сформулируем определение понятия «готовность бакалавров к реализации наставничества школьников». Готовность бакалавров к реализации наставничества школьников рассматривается как целостное психическое и активно-деятельностное состояние бакалавра педагогического образования, отражающее наличие у него устойчивой индивидуально-личностной установки на осуществление наставничества школьников, реализация которой обеспечивается совокупностью профессиональных компетенций, свойств и характеристик, содержащих направленность на достижение субъектом соответствующего уровня профессиональной подготовленности для эффективных результатов.

Готовность бакалавров к реализации наставничества проектной деятельности школьников:

- как категория деятельности указывает на достижение бакалавром педагогического образования баланса адекватной самооценки готовности, устойчивой мотивации и объективных профессиональных возможностей к реализации деятельности;
- как категория развития отражает направленность бакалавра на мобилизацию, синергию и развитие личностных и профессиональных качеств, способствующих эффективному решению поставленных задач;
- как категория профессионального образования выражает сформированность профессиональной структуры бакалавра педагогического образования, состоящей из множества упорядоченных компонентов ценностного, мотивационного, личностного и профессионального характера, а также способности к самонастрою, саморегуляции и саморазвитию.

Выводы

По результатам исследования нами конкретизирован понятийный аппарат готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества проектной деятельности школьников. Сформулировано авторское определение понятий «наставничество» и «готовность бакалавров педагогического образования к реализации наставничества проектной деятельности школьников». Так, наставничество трактуется как «особый вид педагогической деятельности, в основе которого лежат двусторонние, взаимообогащающие, взаимонаправленные субъект-субъектные отношения, способствующие решению индивидуального круга задач (познавательного, праксиологического, психологического, духовного, социального и т.д. характера), обеспечивающих непрерывное личностное и профессиональное саморазвитие обеих сторон. Где для наставника путем взаимодействия с наставляемым и получения в ходе этого взаимодействия новых знаний и новых методов получения новых знаний о педагогической действительности и собственной роли в этой действительности, формируется возможность для развития совокупности представлений о профессиональном образе Я как базовом, интегральном, динамическом образовании, требующем гармонизации и движения от размытого образа к целостному через эмоционально-личностную, эмоционально-ценностную и эмоционально-гностическую вовлеченность в процесс наставничества. А для наставляемого формируются условия, способствующие реализации его потенциала, личностной и профессиональной успешности, повышению уровня самостоятельности в непрерывном наращивании компетенций, выходящих за рамки государственных образовательных стандартов, посредством оказания ему поддержки в преодолении внутреннего образовательного дефицита и нивелировании тех внутренних и внешних барьеров, которые не могут быть нивелированы самим наставляемым.

Готовность бакалавров к реализации наставничества школьников рассматривается как целостное психическое и активно-деятельностное состояние бакалавра педагогического образования, отражающее наличие у него устойчивой индивидуально-личностной установки на осуществление наставничества школьников, реализация которой обеспечивается совокупностью профессиональных компетенций, свойств и характеристик, содержащих направленность на достижение субъектом соответствующего уровня профессиональной подготовленности для эффективных результатов.

Нами также разработаны и схематично представлены трансформация парадигмы наставничества в России и структура готовности бакалавров педагогического образования к реализации наставничества школьников.

Список источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2009. 448 с.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000.
3. Гаспаришвили А.Т., Крухмалева О.В. Наставничество как социальный феномен: современные вызовы и новые реалии // Народное образование. 2019. № 4. С. 40–50.
4. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности // Автореф. дис. докт. пед. наук. М., 1983. 32 с.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
6. Жукова В.Ф. Психолого-педагогический анализ категории «Психологическая готовность» // Известия Томского политехнического университета. Инжиниринг георесурсов. 2012. Т. 320. № 6. С. 117–121.
7. Киртава Г.Т. Влияние социокультурных факторов на развитие профессиональной направленности будущего педагога // Тенденции развития науки и образования. 2023. С. 40–43.

8. Клемина Л.И., Макаров П.В. Исторические аспекты наставничества в образовании // История и педагогика естествознания. 2023. № 1. С. 56–62.
9. Костенко Е.П., Лебединцева О.И. Современные подходы к анализу понятия «профессиональная готовность» // Акмеология. 2017. № 4. С. 30–33.
10. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка наставников. Казань: Изд-во «Печать-Сервис XXI век», 2013. 183 с.
11. Минпросвещения: Должность наставника планируется закрепить в законодательстве уже в этом году. // Интернет-портал «Российской газеты». 12.03.2023 – URL: <https://rg.ru/2023/03/02/minprosveshcheniia-dolzhnost-nastavnika-planiruetsia-zakreplit-v-zakonodatelstve-uzhe-v-etom-godu.html>
12. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Толковый словарь языка Совдепии. СПб., 1998. 700 с.
13. Надирашвили Ш.А. Понятие установок в общей и социальной психологии. Тбилиси: Мецниереба, 1974. 170 с.
14. Приказчикова О.С. Теоретические подходы к феномену «готовность» в современной науке // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. 2022. С. 147–159.
15. Романова И.В. Готовность педагога к воспитательной работе как составляющая готовности к педагогической деятельности // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4. № 1. С. 14–21.
16. Суртаева Н.Н., Ройтблат О.В., Косицына Ж.Б. Наставничество: история и современность // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4. С. 23–30.
17. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: Изд-во АН ГрузССР, 1961. 210 с.
18. Югфельд Е.А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf>.
19. Eby L.T., Allen T.D., Evans S.C., Ng T., DuBois D.L. Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals // Journal of Vocational Behavior. 2008. Vol. 72. Issue 2. P. 254–267.

References

1. *Azimov E.G., Shchukin A.N.* A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). M.: IKAR Publishing House, 2009. 448 p.
2. *Bezrukova V.S.* Fundamentals of spiritual culture (the teacher's encyclopedic dictionary). Edinburgh, 2000.
3. *Gasparishvili A.T., Krukhhmaleeva O.V.* Mentoring as a social phenomenon: modern challenges and new realities // Public Education. 2019. No. 4. P. 40-50.
4. *Duray-Novakova K.M.* Formation of students' professional readiness for pedagogical activity // Abstract of the dissertation of the Doctor of pedagogical Sciences, M., 1983. 32 p.
5. *Dyachenko M.I., Kandybovich L.A.* Psychological problems of readiness for activity. Minsk: BSU Publishing House, 1976. 176 p.
6. *Zhukova V.F.* Psychological and pedagogical analysis of the category "Psychological readiness" // Proceedings of Tomsk Polytechnic University. Georesource engineering. 2012. Vol. 320. No. 6. P. 117-121.
7. *Kirtava G.T.* The influence of socio-cultural factors on the development of the professional orientation of a future teacher // Trends in the development of science and education. 2023. P. 40-43.

8. *Klenina L.I., Makarov P.V.* Historical aspects of mentoring in education // History and pedagogy of natural sciences. 2023. No. 1. P. 56-62.
9. *Kostenko E.P., Lebedintseva O.I.* Modern approaches to the analysis of the concept of "professional readiness" // Acmeology. 2017. No. 4. P. 30-33.
10. *Masalimova A.R.* Corporate training of mentors. Kazakhstan: Publishing house "Pechat-Serv XXI century", 2013. 183 p.
11. Ministry of Education: The position of mentor is planned to be fixed in legislation this year. // The Internet portal of Rossiyskaya Gazeta. 12.03.2023 – URL: <https://rg.ru/2023/03/02/minprosveshcheniia-dolzhnost-nastavnika-planiruetsia-zakreplit-v-zakonodatelstve-uzhe-v-etom-godu.html>
12. *Mokienko V.M., Nikitina T.G.* Explanatory dictionary of the Soviet language. St. Petersburg, 1998. 700 p.
13. *Nadirashvili S.A.* The concept of attitudes in general and social psychology. Tbilisi: Metsniereba, 1974. 170 p.
14. *Prikazchikova O.S.* Theoretical approaches to the phenomenon of "readiness" in modern science // Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 3. Humanities and Social Sciences. 2022. P. 147-159.
15. *Romanova I.V.* Teacher's readiness for educational work as a component of readiness for pedagogical activity // Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation. 2019. Vol. 4. No. 1. P. 14-21.
16. *Surtaeva N.N., Roitblat O.V., Kositsyna Zh.B.* Mentoring: history and modernity // The world of science, culture, education. 2023. No. 4. P. 23-30.
17. *Uznadze D.N.* Experimental foundations of attitude psychology. Tbilisi: Publishing House of the Academy of Sciences of the Georgian SSR, 1961. 210 p.
18. *Yugfeld E.A.* On the phenomenon of mentoring: a historical aspect // The world of science. Psychology. 2022. vol. 10. No. 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf>.
19. *Eby L.T., Allen T.D., Evans S.K., Ng T., Dubois D.L.* Does mentoring matter? An interdisciplinary meta-analysis comparing people with and without mentoring // Journal of Professional Behavior. 2008. Volume 72. Issue 2. P. 254-267.

Статья поступила в редакцию 07.10.2025; одобрена после рецензирования 20.10.2025; принята к публикации 22.10.2025.

The article was submitted 07.10.2025; approved after reviewing 20.10.2025; accepted for publication 22.10.2025.