

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 377

DOI: 10.20323/1813-145X-2024-2-137-82

EDN: LTNSWJ

Наставничество как ресурс профессионального развития педагога

Любовь Николаевна Харавинина¹, Анна Павловна Чернявская²

¹Кандидат педагогических наук, руководитель отдела развития персонала и проектной деятельности, Ярославский градостроительный колледж. 150014, г. Ярославль, ул. Чайковского, д. 55

²Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

¹kharavinina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4588-0622>

²achernyavskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6882-3332>

Аннотация. Реализация задач национальной системы профессионального роста педагога и методологии наставничества на уровне образовательной организации осуществляется с учетом сложившихся успешных практик и поиска новых актуальных ресурсов. Целью исследования было изучение эффективных средств профессионального развития педагогического коллектива в условиях постоянного его обновления и модернизации образовательной организации.

В статье представлена модель индивидуального и коллективного наставничества, современного инструмента сопровождения педагога, начинающего профессиональную деятельность в образовательной организации, или в условия резкого изменения профессиональной среды –реорганизации, присоединения других образовательных организаций, модернизации оборудования и приобретения новых технологических ресурсов, влияния внешних факторов. В статье описаны формы индивидуального наставничества опытного и молодого педагога и коллективного наставничества профессионального развития в школе корпоративного обучения. Представлена технология наставничества, включающая диагностический, проектировочный, практико-деятельностный и аналитический этапы. Модель, включающая в себя целевой, содержательный, организационно-деятельностный и критериально-результативный компоненты, разработана и внедрена в профессиональных образовательных организациях Ярославской области.

Ключевые слова: наставничество; педагогическое сопровождение; начинающий педагог; школа корпоративного обучения; модель профессионального развития педагога

Статья подготовлена в рамках Государственного задания Ярославскому государственному педагогическому университету им. К. Д. Ушинского на 2024 год от Минпросвещения РФ № 073-00036-24-02 от 06 марта 2024 г. по теме «Научно-методическое обеспечение реализации вариативных моделей наставничества в системе постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов» (номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000).

Для цитирования: Харавинина Л. Н., Чернявская А. П. Наставничество как ресурс профессионального развития педагога. 2024. № 2 (137). С. 82–90. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-2-137-82>. <https://elibrary.ru/LTNSWJ>

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Original article

Mentoring as resource for professional development of a teacher

Lyubov N. Kharavinina¹, Anna P. Chernyavskaya²

¹Candidate of pedagogical sciences, head of department of personnel development and project activities, Yaroslavl city planning college. 150014, Yaroslavl, Chaikovsky st., 55

²Doctor of pedagogical sciences, professor of department of pedagogical technologies, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

¹kharavinina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4588-0622>

²achernyavskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6882-3332>

Abstract. Implementing tasks of the national system of professional growth of a teacher and the methodology of mentoring at the level of an educational organization is carried out taking into account the established successful practices and the search for new relevant resources. The purpose of the study was to study the effective means of professional development of the teaching staff in the context of its constant renewal and modernization of the educational organization.

The article presents a model of individual and collective mentoring, a modern tool for accompanying a teacher who begins professional activities in an educational organization, or in conditions of a sharp change in the professional environment – reorganization, joining other educational organizations, modernizing equipment and acquiring new technological resources, the influence of external factors. The article describes the forms of individual mentoring of an experienced and young teacher and collective mentoring of professional development at a corporate training school. The mentoring technology is presented, including diagnostic, design, practical and analytical stages. The model, which includes target, content, organizational and activity and criterion-effective components, was developed and implemented in professional educational organizations of the Yaroslavl region.

Key words: mentoring; pedagogical support; novice educator; corporate training school; teacher's professional development model

The article was prepared within the framework of the State assignment to the Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky for 2024 from the Ministry of Education of the Russian Federation № 073-00036-24-02 dated March 06, 2024 on the topic «Scientific and methodological support for the implementation of variable mentoring models in the system of postgraduate support and consolidation of young teachers in the profession» (registry number entries 720000F.99.1.BN62AB84000).

For citation: Kharavinina L. N., Chernyavskaya A. P. Mentoring as resource for professional development of a teacher. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (2): 82-90. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-2-137-82>. <https://elibrary.ru/LTHSWJ>

Введение

В последние годы, особенно в только что закончившийся Год педагога и наставника, большое внимание обращается на развитие кадров в системе образования [План..., 2023]. Начинающие педагоги нуждаются в этом внимании особо, поскольку начало самостоятельной профессиональной деятельности неизменно осложняется адаптационными процессами. При этом, чем дальше от системы образования находился педагог до момента трудоустройства в образовательную организацию, тем его адаптация проходит более сложно. Эти процессы не облегчаются да-

же тогда, когда само содержание обучения и подготовки педагогов в системе профессионального образования гибко изменяется и индивидуализируется [Kharisova, Bayborodova, Chernyavskaya, Khodyrev, 2018; Stoel, Thant, 2002; The Teaching Profession..., 2015].

В настоящее время не все педагогические должности охвачены требованиями профессиональных стандартов, а следовательно, условия, при которых трудоустроившийся педагог может приобрести в образовательной организации статус «начинающего» достаточно разнообразны:

– переход из одной образовательной организации в другую, сопряженный со сменой режима

работы, незнанием базы локальных документов, возможным переходом на другой уровень образования или вид образования (например, из общего образования в дополнительное или профессиональное);

– переход из сферы производства и экономики в образовательную организацию, сопряженный с необходимостью освоения педагогических, психологических и методических компетенций, (например, специалист, проработавший в другой отрасли (строительство, дизайн и пр.) пришел на преподавательскую должность);

– структурная реорганизация, повлекшая присоединение ранее функционирующей организации или создание новой с неизученными функциональными возможностями (например, технопарки и др.), при которой педагогический состав организации приобретает дополнительные ресурсы: кадровые, технологические, материальные и закономерно испытывает потребность в овладении новыми возможностями;

– инновационный режим работы организации, по сути сравнимый с реорганизацией, так как нацелен на внедрение ранее неосвоенных ресурсов;

– вовлечение педагога в конкурсную деятельность, которая требует от него переосмысления своей системы работы и критичной внешней оценки для поиска внутренних резервов.

Сама система образования находится в постоянном развитии: меняются стандарты образования, появляются новые образовательные и производственные технологии, меняются смыслы воспитания, обновляются целевые приоритеты и государственные стратегии, обновляются требования к профессиональным компетенциям педагога. Все это находится в фокусе внимания педагогических коллективов, а следовательно, нуждается в своевременном изучении и освоении, порой даже в опережающем режиме.

В целях обеспечения образовательного процесса квалифицированными педагогическими кадрами и сохранения уже работающих кадров администрация каждой организации сталкивается с необходимостью обеспечить своевременную и достаточную помощь для успешной адаптации, принятия внутрикорпоративной культуры, повышения качества обучения [Блинов, 2019; Кларин, 2016].

Выполнить данные задачи помогает организация наставничества и школы корпоративного обучения, анализ содержания работы которой и используемых в ней моделей и является целью данной статьи.

Материалы и методы исследования

В своевременном грамотном сопровождении непрерывного профессионального развития нуждаются все педагоги без исключения, но в разной степени погружения, что бесспорно зависит от их потребности и стремления к саморазвитию и адаптивности к новым условиям [Виноградова, 2016]. Одним из инструментов, способствующих осознанию способов и направлений профессионального роста педагогических кадров, является система наставничества. Подходы к определению наставничества в аспекте сопровождения молодых педагогов в адаптационный период подробно описаны в литературе [Данилов, 2022; Харавина, 2019; Чернявская, 2019].

Наставничество призвано обеспечить [Распоряжение Минпросвещения..., 2019]:

– создание психологически комфортных условий овладения новыми ресурсами профессиональной деятельности, приобщения к корпоративной культуре, традициям, правилам внутреннего трудового распорядка и сокращения периода профессиональной и социальной адаптации педагога, закрепление желания остаться трудиться в данной организации;

– оказание специалисту всесторонней (педагогической, психологической, методической, правовой, социальной и др.) адресной помощи при решении вопросов и затруднений, возникающих в процессе работы; привлечение специалистов для обучения педагога;

– погружение в разноплановую и как можно более объективную (в том числе с привлечением аудиторов) экспертизу профессиональной деятельности педагога, уточнение дефицитов и ближайшего поля развития, раскрытие личностного потенциала;

– привлечение наставляемого к решению задач развития образовательного учреждения (организации), реализации программ, проектов и т. п. на основе сотрудничества и сотворчества;

– обеспечение условий профессионального и должностного роста педагога, формирование открытого и эффективного педагогического обучающегося сообщества для обмена опытом.

Видение наставничества в настоящий момент развивается [Распоряжение Минпросвещения..., 2019]. Выделяют различные формы наставничества. В зависимости от того, насколько формально организовано наставничество, Й. Даммерер и его коллеги [Даммерер, 2019] говорят о тьюторстве как наиболее кратковременной и формализованной форме наставничества, коучинге и менторстве. Задача ментора – помочь наставляемому не только освоиться в коллективе и развить методические навыки, но и развить профессиональную позицию. О важности формирования профессиональной системы ценностей и личностных смыслов говорят многие исследователи и практики [Мальгина, 2014; Чернявская, 2022; McInerney, 2015; Struyven, Vanthournout, 2014; Brok, Wubbels, Tartwijk, 2017].

Наставничество обычно воспринимается как работа в паре «наставник – наставляемый». Но к понятию индивидуального наставничества опытного педагога над молодым, начинающим профессиональную деятельность, присоединяется форма группового наставничества, то есть сопровождение вхождения в профессиональную среду и изучение ее внутрикорпоративных требований и культуры группы педагогических работников с набором единых дефицитов, вызванных новыми условиями профессиональной деятельности. В этом случае целесообразно организовать Школу корпоративного обучения или Школу молодого педагога (далее ШКО) [Харавина, 2019]. Школа выполняет адаптационную, развивающую, воспитательную, мотивационно-стимулирующую, компенсаторную, интегрирующую функции. Коллективное наставничество команды методической службы в лице руководителя структурного подразделения, методиста организации, педагога-психолога, заместителя директора по учебно-воспитательной работе и т. п. оказывает более высокую результативность.

Новым форматом коллективного реверсного наставничества становится организация профессионального самообучающегося сообщества [Рублева, 2016], в котором каждый находится в равной степени освоения новых способов и технологий обучения, а потому может попеременно выступать и в роли наставника и в роли наставляемого.

Результаты исследования

В Ярославском градостроительном колледже в условиях изменения организационной структуры учреждения, ежегодного обновления педаго-

гического состава от 8 % до 35 %, постоянного поиска и привлечения специалистов разных возрастных категорий из реального сектора экономики для преподавательской деятельности разработана и внедрена модель сопровождения и развития профессиональных компетенций педагогических работников, начинающих профессиональную педагогическую деятельность в многопрофильной и многоуровневой профессиональной образовательной организации. С 2020 по 2023 гг. в колледж были трудоустроены 68 педагогических работников: из них выпускников вузов первого года трудоустройства – 10,3 %, выпускников данного колледжа, продолжающих обучение в вузах – 22,1 %, пришедших специалистов из сферы экономики – 22,1 % и 45,5 % – по переводу из других образовательных организаций.

В первую очередь, был определен набор необходимых компетенций начинающего педагога: предметная, педагогическая, методическая, воспитательная, коммуникативная, ИКТ и личностная компетенции. Следующим шагом стала разработка модели развития профессиональных компетенций начинающего преподавателя, включающая в себя целевой, содержательный, организационно-деятельностный и критериально-результативный компоненты.

Целевой компонент модели определяет главную цель сопровождения профессионального развития начинающего педагога и конкретизирует ее в задачах. *Цель* – обеспечение успешной профессиональной адаптации начинающего педагога и повышение уровня его профессиональной компетентности в условиях конкретной образовательной организации. *Задачи*: 1) создать условия для развития профессиональных компетенций начинающего педагога для качественного выполнения профессиональных задач; 2) организовать наставничество с учетом выявленных профессиональных затруднений (дефицитов); 3) стимулировать осознанное саморазвитие молодого педагога.

Ожидаемые результаты:

- 1) положительная динамика уровня профессиональной компетентности начинающего педагога;
- 2) успешная адаптация и устойчивое убеждение в целесообразности продолжения профессиональной педагогической деятельности в данной образовательной организации;
- 3) осознание потребности и активное включение в информальное образование.

В качестве методологических подходов мы заложили в модель личностно-ориентированный, компетентностный, рефлексивно-деятельностный и вариативный. Принципы, определяющие основные требования к реализации идей наставничества:

- опора на позитивный внутренний потенциал и имеющиеся достижения наставляемого;
- непубличный характер выявления дефицитов и публичный характер представления достижений;
- опора на запросы сопровождаемого, обеспечение условий самореализации в профессиональной деятельности;
- обеспечение субъектной позиции начинающего педагога, равенства прав в наставнической паре.

Содержательный компонент модели определяется системой знаний, умений, которые приобретаются благодаря взаимодействию с наставниками. Диагностика профессиональных затруднений выявила потребность начинать наставничество с изучения корпоративной этики, локальных документов, внутренней структуры управления, ресурсов образовательной организации, затем – в наращивании коммуникативных компетенций педагогического взаимодействия с разными субъектами образовательных отношений, оценочных компетенций, освоения технологий индивидуализации и дифференциации в обучении.

В процессе анкетирования удовлетворенности степенью подготовленности к педагогической деятельности начинающие педагоги отмечают, что в полной степени считают себя готовыми – 23,5 %, частично готовыми, но имеющими достаточный опыт, чтобы разобраться с задачами – 63,2 %, осознают, что не готовы и испытывают сильные трудности – 13,3 %.

В качестве основных затруднений в работе определены: связанные с разработкой рабочей документации – 42,7 %, с использованием ИКТ, онлайн-платформ, электронных ресурсов – 25 %, в проектировании учебного занятия – 17,6 %, в распределении нагрузки в течение рабочей недели – 8,8 %, и другое – 5,9 %. Отметим, что ответ о трудностях в коммуникации с коллегами и наставником никто не обозначил.

Организационно-деятельностный компонент модели включает этапы, методы, формы и условия наставничества.

Состав наставляемых и наставников определяется на основе анализа сложившейся кадровой ситуации, педагогических дефицитов педагогов

и актуальных потребностей образовательной организации.

Диагностический этап – заполнение критериального листа диагностики уровня развития профессиональных компетенций для определения актуальных затруднений, потребности в развитии и построение программы профессионального развития педагога. Он разработан в программе Excel и позволяет автоматически выстраивать компетентностный профиль. Отметим, что важно опираться не только на самооценку, но и внешнюю оценку, так как начинающие педагоги склонны к завышению показателей.

По завершении адаптационного периода проводится изучение психологического состояния педагога, его готовности и стремления самостоятельно решать возникающие затруднения через наблюдение и анализ деятельности, в процессе бесед с субъектами сопровождения о результатах деятельности уточняется экспертное мнение об успешности выполнения профессиональных задач начинающим педагогом.

Самооценка психического состояния начинающих педагогов относительно позитивная – уверенность, что у них все получается хорошо – 25 %, уверенность, что все трудности смогут решить – 42,7 %, тревожность и неуверенность в своих силах, ухудшение здоровья – 20,6 %, страх и снижение интереса к работе – 11,7 %. Важно своевременно выявить последнюю группу и определить причины тревог. При этом часто склонны к увольнению педагоги именно из первой группы, которые внешне демонстрируют позитив, но уже приняли решение.

Проектировочный этап необходим для определения основных направлений консультаций и разработки планов наставничества.

Работа наставнических пар ведётся в соответствии с планом, составленным на учебный год. На этапе знакомства наставника и наставляемого определяются направления их работы, составляется индивидуальный план, задающий курс взаимодействию с учётом уровня индивидуальных возможностей, методической и профессиональной подготовки, потребностей и интересов наставляемого. При необходимости план может корректироваться в ходе реализации в зависимости от достигаемых результатов. По окончании учебного года наставническая пара составляет отчёт, в котором представлен анализ выполнения индивидуального плана, а также показаны достижения наставляемого, например, анализ открытых уроков и внеучебных мероприятий, ме-

тодические разработки, результаты участия в конкурсах профессионального мастерства, проектной деятельности, в работе профессиональных сообществ и т. п.

Оценка взаимоотношений с наставником в большинстве наставнических пар характеризуется как успешная: «Если есть вопросы, то всегда готовы помочь», «с наставником у нас хорошие взаимопонимание», «наставник очень опытный, отзывчивый, открытый, готовый помочь в любой ситуации, мне очень повезло, спасибо». При этом появляются единичные случаи несовместимости наставнической пары, когда прикрепление происходит без внутренней готовности наставника к коммуникации. В этом случае наставническую функцию берет на себя сотрудник методической службы и руководитель структурного подразделения.

Организатор ШКО планирует ее работу на год, координирует действия всех преподавателей, привлекаемых к обучению педагогов, анализирует эффективность занятий. Виды занятий зависят от их тематики. Тематика занятий зависит от выявленных профессиональных затруднений, включенного наблюдения в ходе посещения учебных занятий наставниками, педагогического анализа первых учебных занятий, рекомендаций наставников, «мягкого» интервьюирования в процессе рефлексии урока или анонимного анкетирования. Посещение ШКО добровольное, при этом важно вызвать мотивацию саморазвития у педагогов и побуждать их к разным формам неформального профессионального развития.

Востребованность тематики занятий на один учебный год представлена на рисунке 1.

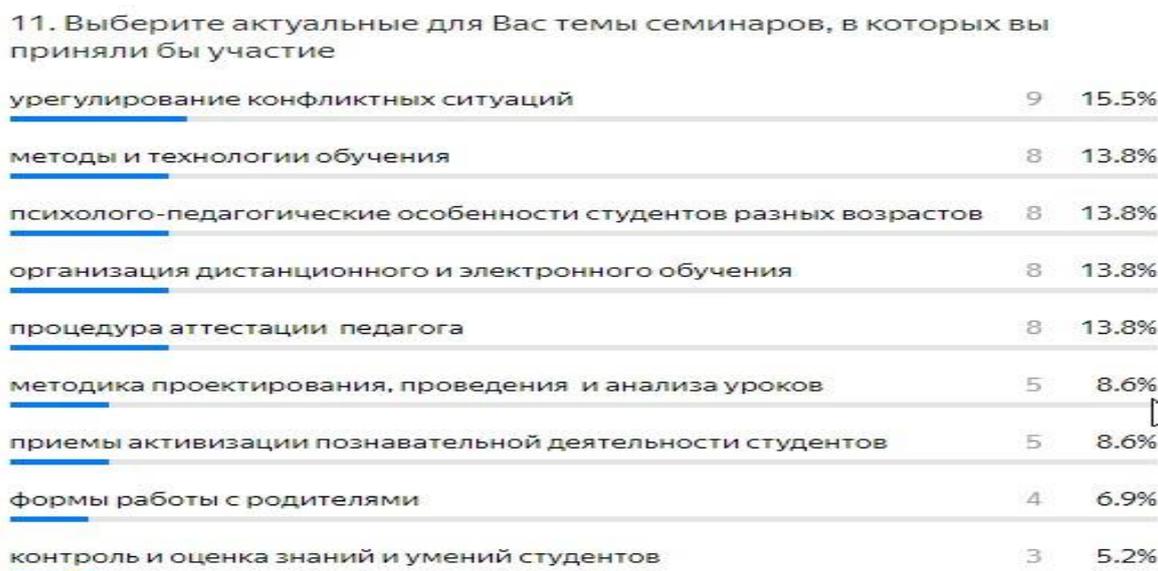


Рис. 1. Распределение востребованности тематики занятия.

Практико-деятельностный этап предполагает создание вариативных условий для реализации плана наставничества. Основные форматы это – система неформальных встреч и бесед, посещение и анализ занятий, проектирование урока, школа корпоративного обучения, профессиональное педагогическое сообщество, работающее над выбранной проблематикой, конкурсы (например, совместного участия наставнических

пар «Две звезды» и др.), рефлексия деятельности, совместная подготовка обучающихся к творческому или конкурсному состязанию. Отметим, что подготовка к участию в профессиональном конкурсе значительно меняет профессиональное мышление педагога [Серафимович, 2019].

На рисунке 2 представлены результаты анкетирования.



рис.2. Активность участия в разных формах профессионального развития

На аналитическом этапе субъекты наставничества наблюдают за самостоятельной профессиональной деятельностью, определяют динамику развития профессиональных компетенций и первые профессиональные достижения, составляют отчет о реализации планов сопровождения. Сам педагог заполняет лист профессионального развития и самообразования за данный период.

Критериально-результативный компонент модели заключается в определении уровня развития профессиональной компетентности начинающих педагогов. Уровень определяется экспертным путем на основе обобщения совокупности полученных данных от всех субъектов наставничества. Мы условно называем их «недопустимо низкий» (некомпетентность), «низкий» (функциональная грамотность), «средний» (компетентность), «высокий» (демонстрирующий заметные достижения). Парадокс внедрения заключается в том, что если по результатам внешней оценки имеется положительная динамика в уровне компетентности, то результаты самооценки всегда ниже, что вполне может свидетельствовать о новом более высоком уровне требований начинающего педагога к себе.

Заключение

Наставничество является действенным ресурсом вхождения педагога в новые условия профессиональной деятельности. Значимым эффектом работы становится повышение уровня удовлетворенности начинающих педагогов системой наставничества, что подтверждено результатами анкетирования.

Предложенная модель требует изменения организационной культуры коллектива. Модель может быть реализована в полной мере только при переходе от культуры правил и достижений к культуре отношений, выстраивании самообучающегося педагогического сообщества.

Библиографический список

1. Блинов В. И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18.
2. Виноградова Г. А. Субъективное благополучие и развитие адаптационных способностей взрослых людей в условиях социально-экономического кризиса // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология 2016. № 2. С. 83–86.
3. Даммерер Й. Тьюторство и коучинг как особые формы наставничества при вхождении в профессию молодых учителей / Й. Даммерер, В. Циглер, С. Бартонек ; пер. с нем. Л. Н. Даниловой // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 1 (106). С. 56–69.
4. Данилов С. В. Молодой педагог: векторы развития и практики сопровождения : монография / С. В. Данилов, Л. Н. Курошина, Л. П. Шустова. Ульяновск : изд-во УлГПУ, 2022. 160 с.
5. Данилова М. В. Система наставничества как инструмент корпоративной модернизации в учреждениях среднего профессионально-педагогического образования // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 26–31.
6. Кларин М. В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Экономика и образование. 2016. С. 92–112.
7. Мальгина А. В. Изменения смысловой сферы личности в ситуации профессионального выбора //

Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2014. № 3. С. 241–249.

8. План основных мероприятий по проведению в Российской Федерации Года педагога и наставника: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18 февраля 2023 г. № 399-р. URL: <http://government.ru/docs/47866/> (дата обращения: 26.09.2023).

9. Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися» URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvesheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145/> (дата обращения: 26.09.2023).

10. Рублева Ю. Ю. Формирование обучающихся сообществ как педагогическая проблема // Интернет-журнал «Мир науки» 2016. Т. 4. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obuchayuschih-sya-soobschestv-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 26.09.2023).

11. Серафимович И. В. Восприятие ситуации конкурса как условие успешности молодых педагогов в конкурсах профессионального мастерства / И В. Серафимович, А. В. Вторушина // Развитие кадрового потенциала сферы образования: Перегрузка системы непрерывного педагогического образования : сб. науч. мат. междуна. форума «Евразийский образовательный диалог» / под науч. ред. А. В. Золотарёвой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. С. 229–234.

12. Серафимович И. В. Конкурсы профессионального мастерства как форма развития профессиональных компетенций и профессионализации мышления педагогов / И. В. Серафимович, Л. Н. Харавина // Хуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 2(4). С. 75–78.

13. Харавина Л. Н. Подходы к определению наставничества в аспекте сопровождения молодых педагогов в адаптационный период // Ярославский педагогический вестник. 2019. №6 (111). С. 34–40.

14. Чернявская А. П. Личностные смыслы и профессионально-ценностные ориентации начинающих и опытных педагогов / А. П. Чернявская, Ю. А. Иванова, Т. С. Золотова, О. Б. Горбунова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2022. № 3. С. 59–64.

15. Чернявская А. П. Роль педагога-наставника в адаптации молодого учителя / А. П. Чернявская, Л. Н. Данилова // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4 (109). С. 62–70.

16. Brok P. D., Wubbels T., Tartwijk J. V. Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands // Teachers and Teaching. 2017. Vo. 23, Is. 8. Pp. 881–895.

17. Kharisova I. G., Bayborodova L. V., Chernivskaia A. P., Khodyrev A. M. Continuous education of teachers in prospective of realization professional standard / 5-th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018, www.sgemsocial.org, SGEM2018 Conference Proceedings, ISBN 978-619-7105-72-8 / ISSN 2367-5659, 24-31 August. 2018. Book 1 Vol. 3.

18. McInerney D. M., Ganotice F. A., King R. B., Morin A. J., Marsh H. W. Teacher's commitment and psychological well-being: Implications of selfbeliefs for teaching in Hong Kong // Educational Psychology. 2015. Vol. 35. Is. 8. Pp. 926–945.

19. Stael C. F., Thant T.-S. Teachers' professional lives : A view from nine industrialized countries. Washington, DC: Milken Family Foundation, 2002.

20. Struyven K., Vanthournout G. Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching // Teaching and teacher education. 2014. Vol. 43. Pp. 37–45.

21. The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies / Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. 138 p.

Reference list

1. Blinov V. I. Nastavnichestvo v obrazovanii: nuzhen horosho zatochennyj instrument = Mentoring in education: you need a well-sharpened tool / V. I. Blinov, E. Ju. Esenina, I. S. Sergeev // Professional'noe obrazovanie i rynek truda. 2019. № 3. S. 4–18.

2. Vinogradova G. A. Sub#ektivnoe blagopoluchie i razvitie adaptacionnyh sposobnostej vzroslyh ljudej v uslovijah social'no-jekonomicheskogo krizisa = Subjective well-being and development of adaptation abilities of adults in the context of socio-economic crisis // Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologija 2016. № 2. S. 83–86.

3. Dammerer J. T'jutorstvo i kouching kak osobyje formy nastavnichestva pri vhozhdenii v professiju molodyh uchitelej = Tutoring and coaching as special forms of mentoring when entering the profession of young teachers / J. Dammerer, V. Cigler, S. Bartonek ; per. s nem. L. N. Danilovoj // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 1 (106). S. 56–69.

4. Danilov S. V. Molodoj pedagog: vektory razvitija i praktiki soprovozhdenija = Young educator: vectors of development and practice of accompaniment : monografija / S. V. Danilov, L. N. Kuroshina, L. P. Shustova. Ul'janovsk : izd-vo UIGPU, 2022. 160 s.

5. Danilova M. V. Sistema nastavnichestva kak instrument korporativnoj modernizacii v uchrezhdenijah srednego professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija = Mentoring system as a tool for corporate modernization in institutions of secondary vocational education // Pedagogicheskaja perspektiva. 2023. № 2(10). S. 26–31.

6. Klarin M. V. Sovremennoe nastavnichestvo: novye cherty tradicionnoj praktiki v organizacijah XXI veka = Modern mentoring: new features of traditional practice in

institutions of the XXI century // *Jekonomika i obrazovanie*. 2016. S. 92–112.

7. Mal'gina A. V. *Izmeneniya smyslovoj sfery lichnosti v situacii professional'nogo vybora = Changes in the meaning sphere of the person in the situation of professional choice* // *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika i psihologija*. 2014. № 3. S. 241–249.

8. *Plan osnovnyh meroprijatij po provedeniju v Rossijskoj Federacii Goda pedagoga i nastavnika: Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 18 fevralja 2023 g. № 399-r. = Plan of the main measures for holding the Year of Teacher and Mentor in the Russian Federation: Order of the Government of the Russian Federation of February 18, 2023 № 399-r.* URL: <http://government.ru/docs/47866/> (data obrashhenija: 26.09.2023).

9. *Rasporjazhenie Minprosveshhenija Rossii ot 25.12.2019 № R-145 «Ob utverzhdenii metodologii (celevoj modeli) nastavnichestva obuchajushhihsja dlja organizacij, osushhestvlyajushhih obrazovatel'nuju dejatel'nost' po obshheobrazovatel'nym, dopolnitel'nym obshheobrazovatel'nym i programmam srednego professional'nogo obrazovanija, v tom chisle s primeneniem luchshih praktik obmena opytom mezhdub obuchajushhimisja» = Decree of the Ministry of Education of Russia dated 25.12.2019 № R-145 «On the approval of the methodology (target model) for mentoring students for organizations involved in educational activities in general, additional general education and programs of secondary vocational education, including using the best practices for the exchange of experience between students».* URL: <https://rulings.ru/acts/Rasporjazhenie-Minprosveshcheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145/> (data obrashhenija: 26.09.2023).

10. Rubleva Ju. Ju. *Formirovanie obuchajushhihsja soobshhestv kak pedagogicheskaja problema = Building learning communities as a pedagogical challenge* // *Internet-zhurnal «Mir nauki»* 2016. T. 4. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obuchayushhihsja-soobshchestv-kak-pedagogicheskaja-problema> (data obrashhenija: 26.09.2023).

11. Serafimovich I. V. *Vosprijatie situacii konkursa kak uslovie uspešnosti molodyh pedagogov v konkursah professional'nogo masterstva = Perception of the competition situation as a condition for the success of young teachers in professional skills competitions* / I. V. Serafimovich, A. V. Vtorushina // *Razvitie kadrovogo potenciala sfery obrazovanija: Perezagruzka sistemy nepreryvnogo pedagogičeskogo obrazovanija : sb. nauch. mat. mezhdun. foruma «Evrazijskij obrazovatel'nyj dialog» / pod nauch. red. A. V. Zolotarjovoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2023. S. 229–234.*

12. Serafimovich I. V. *Konkursy professional'nogo masterstva kak forma razvitiya professional'nyh kompetencij i professionalizacii myshlenija pedagogov = Professional skills contests as a form to develop professional competencies and professionalise teachers' thinking* / I. V. Serafimovich, L. N. Haravinina // *Humanitarni Balkanski izsledvanija*. 2019. T. 3. № 2(4). S. 75–78.

13. Haravinina L. N. *Podhody k opredeleniju nastavnichestva v aspekte soprovozhdenija molodyh pedagogov v adaptacionnyj period = Approaches to define mentoring in the aspect of accompanying young teachers during the adaptation period* // *Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik*. 2019. №6 (111). S. 34–40.

14. Chernjavskaia A. P. *Lichnostnye smysly i professional'no-cennostnye orientacii nachinajushhih i opytnyh pedagogov = Personal meanings and professional and value orientations of beginners and experienced teachers* / A. P. Chernjavskaia, Ju. A. Ivanova, T. S. Zolotova, O. B. Gorbunova // *Upravlenie kachestvom obrazovanija: teorija i praktika jeffektivnogo administrirovanija*. 2022. № 3. S. 59–64.

15. Chernjavskaia A. P. *Rol' pedagoga-nastavnika v adaptacii molodogo uchitelja = The role of a teacher-mentor in adaptation of a young teacher* / A. P. Chernjavskaia, L. N. Danilova // *Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik*. 2019. № 4 (109). S. 62–70.

16. Brok P. D., Wubbels T., Tartwijk J. V. *Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands* // *Teachers and Teaching*. 2017. Vo. 23, Is. 8. Rr. 881–895.

17. Kharisova I. G., Bayborodova L. V., Cherniavskaia A. P., Khodyrev A. M. *Continuous education of teachers in prospective of realization professional standard / 5-th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018, www.sgemsocial.org, SGEM2018 Conference Proceedings, ISBN 978-619-7105-72-8 / ISSN 2367-5659, 24-31 August. 2018. Book 1 Vol. 3.*

18. McInerney D. M., Ganotice F. A., King R. B., Morin A. J., Marsh H. W. *Teacher's commitment and psychological well-being: Implications of selfbeliefs for teaching in Hong Kong* // *Educational Psychology*. 2015. Vol. 35. Is. 8. Pp. 926–945.

19. Stoel C. F., Thant T.-S. *Teachers' professional lives : A view from nine industrialized countries*. Washington, DC: Milken Family Foundation, 2002.

20. Struyven K., Vanthournout G. *Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching* // *Teaching and teacher education*. 2014. Vol. 43. Pp. 37–45.

21. *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies / Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. 138 r.

Статья поступила в редакцию 15.01.2024; одобрена после рецензирования 22.02.2024; принята к публикации 28.03.2024.

The article was submitted 15.01.2024; approved after reviewing 22.02.2024; accepted for publication 28.03.2024.