

Научная статья
УДК 37.041
DOI: 10.20323/1813-145X-2026-1-148-132
EDN: LGAGEA

Антропологическое наставничество субъектов непрерывного образования: введение понятия

Ольга Вячеславовна Тихомирова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 150066, г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1
ovtikhomirova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5353-2746>

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью пересмотра традиционных подходов наставничества. Статья посвящена изучению и введению в научный оборот понятия «антропологическое наставничество» в контексте непрерывного образования. Автором исследованы изменения в институте наставничества, происходящие на современном этапе развития системы образования и профессионального становления личности. Рассмотрена государственная поддержка наставничества в России, отраженная в законодательстве и федеральных программах. Особое внимание уделяется развитию нового типа наставничества, базирующегося на принципах антропологических наук и способствующего формированию способности к самообразованию. Основные цели исследования заключались в выявлении методологической основы антропологического наставничества, описании его отличительных черт и формулировании рабочего определения данного понятия. Использованы системно-мыследеятельностный и феноменологический подходы, что позволило определить непрерывность образования как процесс, зависящий от жизнедеятельности субъекта и обеспечивающий развитие субъективности. В результате выделены ключевые признаки антропологического наставничества, такие как нацеленность на становление субъективности, создание со-бытийной общности и использование горизонтальных коммуникаций. Теоретические выводы имеют важное значение для науки и практики, поскольку вводят новую категорию наставничества, ориентированную на индивидуальные образовательные траектории и процессы саморефлексии. Исследование открывает перспективы для дальнейшей разработки эффективных моделей наставничества, соответствующих требованиям эпохи непрерывного образования.

Ключевые слова: антропологическое наставничество; понятие; непрерывное образование; самообразование; субъективность; субъектность; со-бытийная общность; тьюторское сопровождение

Для цитирования: Тихомирова О. В. Антропологическое наставничество субъектов непрерывного образования: введение понятия // Ярославский педагогический вестник. 2026. № 1 (148). С. 132–139. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2026-1-148-132>. <https://elibrary.ru/LGAGEA>

Original article

Anthropological mentoring of continuous education subjects: introduction of the concept

Olga V. Tikhomirova

Candidate of pedagogical sciences, associate professor at department of theory of the history of pedagogy, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky. 150066, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1
ovtikhomirova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5353-2746>

Abstract. The study is determined by the need to revise traditional approaches to mentoring. The article is devoted to the study and introduction into scientific circulation of the concept of «anthropological mentoring» in the context of continuous education. The authors examined the changes in the institution of mentoring occurring at the current stage of development of the education system and professional development of an individual. State support for mentoring in Russia, reflected in legislation and federal programs, is considered. Particular attention is paid to the development of a new type of mentoring based on the principles of anthropological sciences, which contributes to the formation of the ability to self-education. The main objectives of the study were to identify the methodological basis of anthropological mentoring, describe its distinctive features and formulate a working definition of this concept. The system-activity and phenomenological approaches were used, which made it possible to define the continuity of education as a process that depends on the life of the subject and ensures the development of subjectivity. As a result, key features of anthropological mentoring were identified, such as focus on the formation of subjectivity, creation of a co-existence community and use of horizontal

communications. The theoretical findings are important for science and practice, since they introduce a new category of mentoring focused on individual educational trajectories and self-reflection processes. The study opens up prospects for the further development of effective mentoring models that meet the requirements of the era of continuous education.

Key words: anthropological mentoring; concept; continuous education; self-education; subjectivity; human-agency; co-existence community; tutor support

For citation: Tikhomirova O. V. Anthropological mentoring of continuous education subjects: introduction of the concept. *Yaroslavl pedagogical bulletin. 2026; (1): 132-139.* (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2026-1-148-132>. <https://elibrary.ru/LGAGEA>

Введение

Институт наставничества в настоящее время претерпевает значительные изменения. С одной стороны продвигаются программы в области наставничества, с другой – пересматриваются взгляды на само наставничество.

Государственная поддержка проявляется на законодательном уровне: в 2024 году был принят Федеральный закон (от 08.08.2024 г. № 322-ФЗ), который ввел термин «наставничество» в законодательство; в 2025 году утверждена Концепция развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030. Реализуются федеральные программы развития наставничества: конкурс «Наставничество», ориентированный на выявление и поддержку лучших наставников и лучших практик наставничества на производстве, в сфере образования, в социальной сфере и общественной деятельности, на государственной и муниципальной службе; система поддержки и сопровождения участников процесса высшего образования «Школа Академического Наставничества и Со творчества», направленная на повышение академических результатов и практических достижений; инновационные программы обучения наставничеству «Цифровой портал Наставник.ru», «Сила наставничества» (Российского общества Знание), «Женщины: школа наставничества», Лига наставников Движения Первых, Академия наставничества Сколково и др.

Пересмотр подходов к наставничеству фиксируется на уровне образовательной политики, научных исследований, практики. Особую значимость вопросы наставничества приобретают в эпоху непрерывного образования, взгляды на которое, в свою очередь, также меняются. Идея непрерывности образования поддерживается, прежде всего, самообразовательной компетентностью человека, его способностью к саморазвитию [Тихомирова, 2024]. Человековедческая интенция исследований непрерывного образования проявляется в изучении его экзистенциальных оснований [Колесникова, 2013].

М. В. Груздев, В. С. Басюк, Е. И. Казакова, анализируя современное состояние проблемы непрерывности образования, пишут о том, что непрерывное профессиональное образование XXI-го века «ушло от категоризации “постдипломное” и понимается как возможность получать общеобразовательную и профессиональную подготовку, переподготовку, возможность повышать квалификацию на протяжении всей жизни» [Груздев, 2023, с. 12]. В связи с этим исследовательский интерес охватывает «пространство» наставничества на различных ступенях образования: общего, допрофессионального, профессионального, постдипломного.

В допрофессиональной подготовке наставничество направлено на создание условий для поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся, а также на раскрытие их потенциала. Целью наставничества в высшем (профессиональном) образовании считают интеграцию профессионального становления наставляемого с его личностным социальным развитием в условиях самоидентификации в обществе [Гиндес, 2023]. В постдипломном образовании наставничество связано, в первую очередь, с вхождением новоиспеченного специалиста в самостоятельную трудовую деятельность, поддержкой в преодолении трудностей профессиональной адаптации.

Обзор и постановка научной проблемы

Термин «наставничество» в настоящее время употребляется преимущественно в трех контекстах: производственной педагогики, педагогического сопровождения обучаемых, профессиональной интеграции молодых специалистов [Тихонова, 2024]. Все большее распространение получают модели «развивающего наставничества». В них рассматриваются различные виды наставничества: «теневое» наставничество (ученик наблюдает за работой наставника в течение определенного времени методом включенного наблюдения), «напарничество» (горизонтальные отношения наставничества, направленные на укрепление чувства общности в коллективе);

«обратное» (реверсивное) (менее опытный, более молодой работник выступает в качестве ментора для более опытного работника) [Кондратьев, 2021, с. 87].

В научных публикациях новейшего времени ведется диалог о сходствах и различиях наставничества, коучинга, менторинга, тьюторинга. Все чаще встречается мнение, что это различные проявления наставничества: «по сути одного процесса коммуникативной передачи знаний и оказания поддержки, целью которых является развитие обучаемого как единолично, так и в команде» [Карпенко, 2021, с. 280]. При этом трактовка указанных понятий неоднозначна. У одних авторов «наставник исполняет роль учителя в процессе освоения трудовых обязательств, а ментор выступает совокупностью преподавателя и психолога» [Мугаева, 2023, с. 142]. У других – тьюторство и коучинг выступают как стратегии менторства, применяемые наставниками [Тихонова, 2024]. Т. М. Ковалева в рабочей типологии наставничества фокусируется на достигаемых результатах: производственное наставничество ориентировано на «твердые» трудовые навыки, социальное наставничество – на «гибкие» навыки, наставничество «самозаботы» – на «самонавыки». К последнему типу наставничества относит тьюторство [Ковалева, 2023].

Широкий диапазон взглядов на наставничество свидетельствует о научном интересе к позиционным характеристикам наставничества, отвечающим современным вызовам непрерывного образования как самообразования со «школьной скамьи». Приведенный обзор показывает наличие теоретических и практических предпосылок для введения понятия особого, человекоцентрированного наставничества, и одновременно обнаруживает «пробел» в наименовании и определении данного понятия. Это позволяет сформулировать научную проблему: каково понятие наставничества в антропологическом понимании непрерывности образования?

В качестве гипотезы выдвинем предположение, что понятие такого наставничества должно определяться новым в педагогике профессионального образования термином «антропологическое наставничество». Первичная до-целевая проверка гипотезы была проведена с помощью поиска данного термина в российских и международных научных публикациях и каталогах научных работ.

Поисковый запрос «антропологическое наставничество» в каталогах Российской госу-

дарственной библиотеки и электронной библиотеки eLIBRARY.RU не обнаружил ни одного терминологического совпадения среди найденных 473 диссертаций по специальности «Педагогика» и научных публикаций. Равно как и запрос «anthropological mentoring» в международных системах Springer Nature & Palgrave Macmillan, включающих более 3000 научных журналов. Это верифицирует сделанное предположение и дает возможность следующего целеполагания данного исследования.

Цель: введение и теоретическое обоснование понятия антропологического наставничества как части научного знания о непрерывном образовании субъектов.

Задачи:

1. Очертить методологическую рамку антропологического наставничества субъектов непрерывного образования.

2. Выделить совокупность отличительных признаков антропологического наставничества в педагогике непрерывного профессионального образования.

3. Сформулировать рабочее определение понятия антропологического наставничества субъектов непрерывного образования.

Методы исследования

В ходе решения первой задачи были использован системо-мыследеятельностный подход (П. Г. Щедровицкий), позволяющий очертить предельную, объемлющую и рабочую рамку методологии антропологического наставничества. Изучение непрерывности было осуществлено посредством феноменологического подхода. Базируясь на данных подходах, с помощью метода систематизации понятий антропологических наук выделено содержание понятия антропологического наставничества – совокупность его отличительных признаков; посредством индуктивно-дедуктивного метода рассуждений от частного к общему и затем от полученного общего к новому частному сформулировано рабочее определение понятия антропологического наставничества субъектов непрерывного образования.

Результаты исследования

Решение задачи 1.

В предельной рамке – как «границе предельной онтологии» – была изучена непрерывность с точки зрения философской антропологии. В рассмотрении непрерывности представляют

интерес два феномена: пространство и время. В феноменологии пространство обозначается как «чистый» феномен, оно дано нам как таковое, а время – квазифеномен – длящееся переживание пространства. При антропологическом осмыслении развития и образования человека более важным будет именно время [Молчанов, 2015]. Феноменологически непрерывность – это проживание и переживание человеком пространства и времени (как длительности пространства), соединяемые в *месте* со-бытия с Другим [Хайддегер, 2003]. Познать себя и стать собой возможно, говоря с другим, *без диалога нет со-бытия* – как ценностно-смысловой общности [Слободчиков, 2010]. Другим для образующегося человека может со-быть наставник, помогающий реализовать истинно человеческое свойство – рефлексивность по отношению человека к себе и миру [Петрова, 2023].

В объемлющей рамке с помощью соотнесения и установления взаимосвязи и взаимозависимости ключевых понятий педагогической и психологической антропологии (субъект, субъективность, субъектность, индивид, индивидуализация) «предметизирована» непрерывность образования. Индивид определяется в субстанциональном понимании человека как природное существо, имеющее определенные особенности. Уникальный набор, неповторимое сочетание вариаций этих особенностей составляют индивидуальность человека, которая становится в процессе индивидуализации. Функциональное понимание человека воплощается в понятии субъект. Субъект всегда связан с активностью индивида – деятельностью, определяемой как объект. В деятельности проявляется субъективность человека как способ его активности, осуществляемой в соответствии с индивидуальными качествами. Субъективность складывается из «множества» субъектов одного человека. Другим словами, чем больше различных деятельностей, тем разнообразнее и богаче субъективность человека, перерастающая в процессе субъективации в субъектность (в англоязычных трактовках – агентность) [Леонтьев, 2010]. Для складывания субъективности необходимо со-действие рефлексии субъекта, какие индивидуальные свойства наилучшим образом использовать для вознившей деятельности.

В рабочей рамке как оперативное поле определена антропо-практика наставничества, реализуемая посредством тьюторского сопровождения субъектов. Тьюторское действие выбрано для

структурирования оперативного поля по следующим соображениям: 1) в докладах и научных публикациях тьюторство упоминается как особое наставничество «само-навыков» [Ковалева, 2023], 2) тьюторское сопровождение по своей специфике наиболее полно воплощает антропологические идеи в наставничестве [Реморенко, 2021], 3) тьюторская позиция по сути своей является каузальной надстройкой профессиональной позиции педагога с гуманистическими ценностями и установками [Тихомирова, 2024]. По В. И. Слободчикову антропо-практикой является «работа в пространстве субъективной реальности человека: в пространстве совместно распределенной деятельности, в пространстве событийной общности, в пространстве рефлексивного сознания» [Слободчиков, 2010, с. 13]. Обустройство со-бытийной встречи для рефлексии «само»-деятельности, «само»-сознания, «само»-опыта, «само»-стояния есть предмет деятельности антропологического наставника, реализуемой согласно ресурсной схеме тьюторского действия, по Т. М. Ковалевой, в трех векторах – социальном, культурно-предметном и антропологическом.

Решение задачи 2.

Анализ современных исследований позволяет выделить следующую совокупность отличительных признаков наставничества в педагогике профессионального образования и их антропологическое расширение.

Практическая целенаправленность, когда опытный специалист делится своими практическими знаниями, умениями и навыками с неофитом на протяжении определенного времени, в антропологическом расширении видится в интенции на рефлексивность подопечных [Nuis, 2025]. Кроме того, изменились взгляды на субъектов наставничества, доказана результативность смеж-возрастного наставничества, обратного наставничества. Например, будущие учителя могут эффективно выступать в качестве наставников для действующих учителей в использовании цифровых технологий [Bertram, 2023], современных средств коммуникации и проч.

Приоритет понимания, связанный с устремлением наставника на то, чтобы подопечный понимал поставленные задачи, преобразуется в гуманистической педагогике в обеспечение поддержки в развитии самостоятельности. Для этого наставники должны содействовать человеку в постановке собственных целей обучения

и адаптировать свой наставнический подход к потребностям своих подопечных [Nuis, 2025].

Возможность обучения на рабочем месте пересматривается в сторону антропо-практики и образовательной со-бытийности, причем не только в период самостоятельной трудовой деятельности, но и в процессе производственной практики при обучении профессии, и при осуществлении профессиональных проб в допрофессиональной подготовке [Seery, 2021; Schneider, 2024].

Постоянный диалог и межличностная коммуникация, требующая в традиционной практике профессиональной, педагогической, методической компетентности наставника, трансформируется в антропологическом взгляде в «горизонтальную» безоценочную коммуникацию наставника-гуманиста [Тихомирова, 2024], поддерживающую субъективность человека. О необходимости такой коммуникации говорят, например, исследования о негативном влиянии неосознанной предвзятости (предубеждения или предположения, которое невольно, неосознанно делается человеком о другом человеке на основе распространенных социо-культурных стереотипов) на процесс формирования профессиональной идентичности [Javier, 2022].

Длительный и поэтапный характер наставничества как целенаправленного процесса профессионально-личностного развития наставляемого в современной науке уже не так очевиден. По данным последних исследований, эффективность наставничества усиливается, если оно носит неформальный, спонтанный (со-бытийный) характер, исходя из потребностей сопровождаемого [Niazi, 2024].

Использование разных форм организации традиционно рассматривалось в индивидуальном, групповом, коллективно-индивидуальном или коллективно-групповом формате. В настоящее время пересматриваются не столько формы, сколько стратегии и подходы. Ярким примером является «структурированный подход “зонтичного наставничества”, сочетающий в себе наставничество, супервизию, коучинг, репетиторство, преподавание и обучение» [Toh, 2022].

Содействие профессиональной адаптации, когда наставник вводит новых специалистов в коллектив и помогает понять корпоративную культуру и технологию работы, в современной практике реализуется через стратегии коучинга, фасилитации и тьюторства, ключевым в которых

является выстраивание отношения и рефлексия опыта [Maué, 2024].

Исходя из вышесказанного, можно выделить в качестве ядра совокупности существенные признаки антропологического наставничества субъектов непрерывного образования в педагогике профессионального образования:

- целевым основанием антропологического наставничества является становление субъективности человека в процессе рефлексии проживания (переживания) профессионально-образовательного опыта как длящегося пространства образования;

- целевая группа включает субъектов допрофессиональной и профессиональной подготовки, дополнительного формального, неформального и информального профессионального образования;

- способ наставнического действия носит характер антропо-практики, обустроенной как профессионально-образовательная со-бытийность субъектов непрерывного образования;

- антропо-практика структурируется на основе социальных, культурно-предметных и антропологических ресурсов субъекта;

- субъектом выступает не только сопровождаемый антропологическим наставником человек, но и сам наставник;

- наставником является человек, выбираемый субъектом непрерывного образования, исходя из своих субъективных потребностей;

- коммуникация носит безоценочный «горизонтальный» характер.

Решение задачи 3.

Выделенное ядро совокупности существенных признаков позволяет сформулировать определение, то есть – найти «предел», границу, отделяющую предметы, охватываемые данным понятием, от других сходных с ними. Для этого выделим в объеме понятия из всех существенных признаков отличительные: целевое основание, способ действия, компетенция антропологического наставника. Основанием выделения объема понятия является методологическая рамка, в которой граница онтологии – феноменологическое понимание непрерывности как проживания человеком длительности пространства (в предмете данного исследования таковым пространством является образование). Объемлющая рамка задает способ и направление объективации непрерывности образования – субъективность и субъектность человека в своем образовании. В рабочей рамке антропо-практика воплощена в создаваемой

наставником со-бытийности как рефлексивной и осознаваемой субъективной реальности.

Рабочее определение понятия. *Антропологическое наставничество субъекта непрерывного образования* – это содействие становлению субъективности человека посредством переживания самообразовательного опыта в со-бытийной общности.

Заключение

В ходе проведенного теоретического исследования очерчена методологическая рамка антропологического наставничества субъектов непрерывного образования, в которой непрерывность образования зависит от связанности субъекта с объектом – его деятельностью, точнее – множественностью деятельностей, в ходе которых происходит становление субъективности. Это есть целевое основание антропо-практики наставничества, реализуемой на основе создания со-бытийной общности субъектов образования, одним из которых является и сам наставник. Выделенная совокупность отличительных признаков антропологического наставничества в педагогике профессионального образования позволила сформулировать рабочее определение понятия антропологического наставничества субъектов непрерывного образования.

Значимость проведенного исследования заключается во введении понятия антропологического наставничества в научное знание о непрерывном образовании субъектов и его теоретическом обосновании с точки зрения педагогики профессионального образования.

Библиографический список

1. Гиндес Е. Г. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития / Е. Г. Гиндес, И. А. Троян, Л. А. Кравченко // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 8-9. С. 110–129. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129>.
2. Груздев М. В. Методология обеспечения преемственности этапов непрерывного педагогического образования / М. В. Груздев, В. С. Басюк, Е. И. Казакова. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2023. 251 с.
3. Карпенко О. А. Наставничество как важнейшее направление развития дополнительного обучения в современных условиях // Драйверы развития общего и профессионального образования : мат. Всероссийской научно-практ. конф. с междунар. участием. Т. 1. Павлово : Павловский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский гос. ун-тет им. Н. И. Лобачевского», 2021. С. 277–282.
4. Ковалева Т. М. Некоторые предварительные размышления о тьюторстве как особом наставничестве //

Тьюторство в открытом образовательном пространстве. Особое наставничество : сб. мат. XVI междунар. научно-практ. конф. (XXVIII Всероссийской научно-практ. конф.). Москва : ДПК Пресс, 2023. С. 9–14.

5. Колесникова И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования // Непрерывное образование: XXI век: научный электронный журнал. 2013. Вып. 1. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2013.1941>.

6. Кондратьев Э. В. Особенности и специфика современного наставничества / Э. В. Кондратьев, О. Н. Мамонова, О. В. Юрченко // Стандарты и качество. 2021. № 4. С. 86–91. <https://doi.org/10.35400/0038-9692-2021-4-86-91>.

7. Леонтьев Д. А. Что даёт психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности // Эпистемология и философия науки. 2010. Т. XXV. № 3. С. 136–153.

8. Молчанов В. И. Феномен пространства и происхождение времени. Москва : Академический Проект, 2015. 277 с.

9. Мугаева Е. В. Концепция наставничества в управлении персоналом // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 8-1(83). С. 140–143. <https://doi.org/DOI:10.24412/2500-1000-2023-8-1-140-143>.

10. Петрова Г. И. Самоопределение человека в высшем образовании: возможности антропологического и технологического решения проблемы // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, № 1(42). С. 2. <https://doi.org/DOI:10.26795/2307-1281-2023-11-1-2>.

11. Реморенко И. М. Педагогика длинной воли. Рефлексия «Критики педагогического разума» в исследованиях Петра Щедровицкого // Образовательная политика. 2021. № 4 (88). С. 116–124. <https://doi.org/DOI:10.22394/2078-838X-2022-1-116-124>.

12. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Новые ценности образования. 2010. Т. 43, № 1. С. 4–13.

13. Тихомирова О. В. Профессиональная компетентность современного педагога. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2024. 179 с.

14. Тихонова Н. В. Наставничество в образовании: анализ зарубежных практик и их применимость в условиях России / Н. В. Тихонова, Ф. Л. Ратнер, И. Я. Вергасова // Образование и наука. 2024. № 26(5). С. 124–151. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-5-124-151>.

15. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В. В. Библихина. Харьков : Фолио, 2003. 503 с.

16. Щедровицкий П. Г. Изменения в мышлении на рубеже XXI столетия: социокультурные вызовы // Вопросы философии. 2007. № 7. С. 36–54.

17. Bertram V. Promoting pre- and in-service teachers' digital competence by using reverse mentoring / V. Bertram, F. Baier-Mosch, C. Dignath et al. // Un-

terrichtswis. 2023 Vol. 51. P. 559–577. <https://doi.org/10.1007/s42010-023-00183-0>.

18. Javier D. Implementation of an unconscious bias course for the National Research Mentoring Network / D. Javier, L. Solis, M. F. Paul et al. // BMC Med Educ. 2022. Vol. 22. P. 391 <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03466-9>.

19. Maué E. Between Trust and Ambivalence: How Does Trainee Teachers' Perception of the Relationship With Their Mentors Explain How Trainee Teachers Experience Their Work? / E. Maué, M. Goller, C. Bonnes et al. // Vocations and Learning. 2024. Vol. 17, P. 219–251. <https://doi.org/10.1007/s12186-023-09340-z>.

20. Niazi M. Exploring the factors affecting career progression in informal faculty mentoring sessions within mentor and mentee relationships: a qualitative study/ M. Niazi, U. Mahboob, N. Shaheen et al. // BMC Med Educ. 2024. Vol. 24. P. 1242. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06170-y>.

21. Nuis W. Exploring master's students' perceptions of mentoring support for reflection in a one-year employability-oriented mentoring program / W. Nuis, R. Lundquist, S. Beausaert // High Educ. 2025. <https://doi.org/10.1007/s10734-025-01449-5>.

22. Schneider J. R. Creating better internships by understanding mentor challenges: findings from a series of focus groups / J. R. Schneider, T. Aaby, S. Boessenkool et al. // IJ STEM Ed. 2024. Vol. 11. P. 60. <https://doi.org/10.1186/s40594-024-00518-y>.

23. Seery C. Students as Partners in Peer Mentoring: Expectations, Experiences and Emotions / C. Seery, A. Andres, N. Moore-Cherry et al. // Innov High Educ. 2021. Vol. 46. P. 663–681. <https://doi.org/10.1007/s10755-021-09556-8>.

24. Toh R. Q. E. The role of mentoring, supervision, coaching, teaching and instruction on professional identity formation: a systematic scoping review/ R.Q.E. Toh, K.K. Koh, J.K. Lua, et al. // BMC Med Educ. 2022. Vol. 22. P. 531. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03589-z>.

Reference list

1. Gindes E. G. Nastavnichestvo v vysshem obrazovanii: koncepcija, model' i perspektivy razvitiya = Mentoring in higher education: concept, model and development perspectives / E. G. Gindes, I. A. Trojan, L. A. Kravchenko // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2023. T. 32. № 8-9. S. 110–129. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129>.

2. Gruzdev M. V. Metodologija obespechenija preemstvennosti jetapov nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija = Methodology for ensuring the continuity of the stages of continuous pedagogical education / M. V. Gruzdev, V. S. Basjuk, E. I. Kazakova. Jaroslavl' : JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2023. 251 s.

3. Karpenko O. A. Nastavnichestvo kak vazhnejshee napravlenie razvitiya dopolnitel'nogo obuchenija v sovremennyh uslovijah = Mentoring as the most important direction for the development of additional training in modern conditions // Drajvery razvitiya obshego i professional'nogo obrazovanija : mat. Vserossijskoj nauchno-

prakt. konf. s mezhdun. uchastiem. T. 1. Pavlovo : Pavlovskij filial FGAOU VO «Nacional'nyj issledovatel'skij Nizhegorodskij gos. un-tet im. N. I. Lobachevskogo», 2021. S. 277–282.

4. Kovaleva T. M. Nekotorye predvaritel'nye razmyshlenija o t'jutorstve kak osobom nastavnichestve = Some tentative reflections on tutoring as special mentoring // T'jutorstvo v otkrytom obrazovatel'nom prostranstve. Osoboe nastavnichestvo : sb. mat. XVI mezhdun. nauchno-prakt. konf. (XXVIII Vserossijskoj nauchno-prakt. konf.). Moskva : DPK Press, 2023. S. 9–14.

5. Kolesnikova I. A. Nepreryvnoe obrazovanie kak fenomen XXI veka: novye rakursy issledovanija = Continuing education as a phenomenon of the XXI century: new perspectives of research // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek: nauchnyj jelektronnyj zhurnal. 2013. Vyp. 1. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2013.1941>.

6. Kondrat'ev Je. V. Osobennosti i specifika sovremenogo nastavnichestva = Features and specifics of modern mentoring / Je. V. Kondrat'ev, O. N. Mamonova, O. V. Jurchenko // Standarty i kachestvo. 2021. № 4. S. 86–91. <https://doi.org/10.35400/0038-9692-2021-4-86-91>.

7. Leont'ev D. A. Chto dajot psihologii ponjatie subekta: subektnost' kak izmerenie lichnosti = What gives psychology the concept of subject: subjectivity as a dimension of personality // Jepistemologija i filosofija nauki. 2010. T. XXV. № 3. S. 136–153.

8. Molchanov V. I. Fenomen prostranstva i prishozhdenie vremeni = The phenomenon of space and the origin of time. Moskva : Akademicheskij Proekt, 2015. 277 s.

9. Mugaeva E. V. Koncepcija nastavnichestva v upravlenii personalom = HR Mentoring Concept // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2023. № 8-1(83). C. 140–143. <https://doi.org/DOI:10.24412/2500-1000-2023-8-1-140-143>.

10. Petrova G. I. Samoopredelenie cheloveka v vysshem obrazovanii: vozmozhnosti antropologicheskogo i tehnologicheskogo reshenija problemy = Human self-determination in higher education: opportunities for anthropological and technological solutions to the problem // Vestnik Mininskogo universiteta. 2023. T. 11, № 1(42). S. 2. <https://doi.org/DOI:10.26795/2307-1281-2023-11-1-2>.

11. Remorenko I. M. Pedagogika dlinnoj voli. Refleksija «Kritiki pedagogicheskogo razuma» v issledovanijah Petra Shhedrovickogo = Long will pedagogy. Reflection «Critics of Pedagogical Reason» in the studies of Peter Shhedrovitsky // Obrazovatel'naja politika. 2021. № 4 (88). S. 116–124. <https://doi.org/DOI:10.22394/2078-838X-2022-1-116-124>.

12. Slobodchikov V. I. So-bytijnaja obrazovatel'naja obshhnost' – istochnik razvitiya i sub#ekt obrazovanija = Social educational community – source of development and subject of education // Novye cennosti obrazovanija. 2010. T. 43, № 1. S. 4–13.

13. Tihomirova O. V. Professional'naja kompetentnost' sovremennogo pedagoga = Professional competence

of a modern teacher. Jaroslavl' : JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2024. 179 s.

14. Tihonova N. V. Nastavnichestvo v obrazovanii: analiz zarubezhnyh praktik i ih primenimost' v usloviyah Rossii = Mentoring in education: analysis of foreign practices and their applicability in Russia / N. V. Tihonova, F. L. Ratner, I. Ja. Vergasova // *Obrazovanie i nauka*. 2024. № 26(5). S. 124–151. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-5-124-151>.

15. Hajdegger M. Bytie i vremja = Being and time / per. s nem. V. V. Bibihina. Har'kov : Folio, 2003. 503 s.

16. Shhedrovickij P. G. Izmenenija v myshlenii na rubezhe XXI stoletija: sociokul'turnye vyzovy = Changes in thinking at the turn of the 21-st century: sociocultural challenges // *Voprosy filosofii*. 2007. № 7. S. 36–54.

17. Bertram V. Promoting pre- and in-service teachers' digital competence by using reverse mentoring / V. Bertram, F. Baier-Mosch, C. Dignath et al. // *Unterrichtswis.* 2023. Vol. 51. P. 559–577. <https://doi.org/10.1007/s42010-023-00183-0>.

18. Javier D. Implementation of an unconscious bias course for the National Research Mentoring Network / D. Javier, L. Solis, M. F. Paul et al. // *BMC Med Educ*. 2022. Vol. 22. P. 391 <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03466-9>.

19. Maué E. Between Trust and Ambivalence: How Does Trainee Teachers' Perception of the Relationship With Their Mentors Explain How Trainee Teachers Experience Their Work? / E. Maué, M. Goller, C. Bonnes et

al. // *Vocations and Learning*. 2024. Vol. 17, P. 219–251. <https://doi.org/10.1007/s12186-023-09340-z>.

20. Niazi M. Exploring the factors affecting career progression in informal faculty mentoring sessions within mentor and mentee relationships: a qualitative study/ M. Niazi, U. Mahboob, N. Shaheen et al. // *BMC Med Educ*. 2024. Vol. 24. P. 1242. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06170-y>.

21. Nuis W. Exploring master's students' perceptions of mentoring support for reflection in a one-year employability-oriented mentoring program / W. Nuis, R. Lundquist, S. Beausaert // *High Educ*. 2025. <https://doi.org/10.1007/s10734-025-01449-5>.

22. Schneider J. R. Creating better internships by understanding mentor challenges: findings from a series of focus groups / J. R. Schneider, T. Aaby, S. Boessenkool et al. // *IJ STEM Ed*. 2024. Vol.11. P. 60. <https://doi.org/10.1186/s40594-024-00518-y>.

23. Seery C. Students as Partners in Peer Mentoring: Expectations, Experiences and Emotions / C. Seery, A. Andres, N. Moore-Cherry et al. // *Innov High Educ*. 2021. Vol. 46. P. 663–681. <https://doi.org/10.1007/s10755-021-09556-8>.

24. Toh R. Q. E. The role of mentoring, supervision, coaching, teaching and instruction on professional identity formation: a systematic scoping review/ R.Q.E. Toh, K.K. Koh, J.K. Lua, et al. // *BMC Med Educ*. 2022. Vol. 22. P. 531. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03589-z>.

Статья поступила в редакцию 14.11.2025; одобрена после рецензирования 22.12.2025; принята к публикации 22.01.2026.

The article was submitted 14.11.2025; approved after reviewing 22.12.2025; accepted for publication 22.01.2026.