

DOI: 10.31862/2500-297X-2023-2-90-107

УДК: 159.9

И.В. ПоленякинВоронежский государственный педагогический университет,
394043 г. Воронеж, Российская Федерация

Выраженность качеств ментора у современных студентов – будущих педагогов

Современное образовательное пространство нацеливает всех участников педагогического взаимодействия на саморазвитие, коэволюционность контактов, поиск эффективных стратегий достижения целей познания. Для соответствия запросам времени педагогу необходимо совмещать вектор профессиональных устремлений предметника, ориентированного на передачу знаний, и ментора, нацеленного на недирективную, поддерживающую и развивающую деятельность с обучающимися. Оптимальным форматом реализации профессиональной успешности педагога является менторство как вид наставнической деятельности в системе «ментор (педагог) – менти (обучающиеся)». Целью статьи является теоретическое обоснование перспективности менторских взаимодействий в этой системе и анализ эмпирических данных, касающихся выраженности качеств ментора у студентов – будущих педагогов. Автором проведено исследование среди студентов 3–5 курсов Воронежского государственного педагогического университета. Для анализа результатов исследования применялся блок методик, выявляющих качества ментора, ориентированного на наставническую деятельность с обучающимися. Для обработки данных использовался однофакторный анализ. Студентов с позитивным отношением к менторству выражен высокий уровень абнотивности, мотивационно-когнитивный компонент, а также рефлексивность, эмпатия, социальный интеллект, креативность; у студентов с негативным отношением преобладает акцент на организаторских способностях, выражено стремление к самоутверждению,

ориентация на нормативность; у студентов с амбивалентным отношением выражено качество «самопожертвование». К наиболее значимым качествам ментора относят: абнотивность, лидерские способности, ответственность, коммуникативность, профессиональную компетентность. Отмечается важность дополнительного образовательного контента для студентов педагогических специальностей.

Ключевые слова: менторство, ментор, менти, отношение к менторской деятельности, обучающиеся, наставническая деятельность, студенты педагогических специальностей

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Поленякин И.В. Выраженность качеств ментора у современных студентов – будущих педагогов // Педагогика и психология образования. 2023. № 2. С. 90–107. DOI: 10.31862/2500-297X-2023-2-90-107

DOI: 10.31862/2500-297X-2023-2-90-107

I.V. Polenyakin

Voronezh State Pedagogical University,
Voronezh, 394043, Russian Federation

The expression of the qualities of a mentor among modern students – future teachers

The modern educational space directs all participants of pedagogical interaction to self-development, coevolutionary contacts, search of effective strategies to achieve the goals of cognition. To meet the demands of the time, the teacher needs to combine the vector of professional aspirations of the subject-teacher, focused on knowledge transfer, and a mentor focused on non-directive, supportive and developing activities with students. The optimal format for successful implementation of a teacher's professional success is mentorship as a type of mentoring activity in the system "mentor (teacher) – mentees (students)". The aim of the article is to theoretically substantiate the perspectives of mentoring interactions in the "teacher – students" system and analyze empirical data regarding the expression

of mentor qualities in students-trainees. The author conducted a study among 3rd–5th year students of Voronezh State Pedagogical University. To analyze the results of the study, a block of methods was used to identify the qualities of a mentor focused on mentoring activities with students. One-factor analysis was used to process the data. The results of the study consist in a systematic analysis of the main scientific provisions related to the problem of mentoring as a type of mentoring activity with learners in the educational space, as well as in the coverage of empirical data regarding the expression of significant qualities of mentor among students of pedagogical specialties. The most significant qualities of mentor include: abnormality, leadership abilities, responsibility, communicativeness, and professional competence. The importance of additional educational content for students of pedagogical specialties is noted.

Key words: mentorship, mentor, mentee, learners, mentoring, students of pedagogical specialties

CITATION: Polenyakin I.V. The expression of the qualities of a mentor among modern students – future teachers. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2023. No. 2. Pp. 90–107. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2023-2-90-107

Введение

Масштабные инновации в сфере образования существенно расширяют возможности педагогов прорабатывать оптимальную траекторию для обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей, способностей и устремлений. Вне всякого сомнения, базовые компетенции, система знаний, умений и навыков, связанные с педагогической стезей, обретаются личностью еще на рубеже обучения в вузе. Именно этот период выступает наиболее сензитивным для рефлексии возможностей и перспектив будущей профессиональной деятельности, определения оптимальных путей обретения мастерства, развития значимых качеств успешного педагога. Акцентуация потребности студентов в расширении границ педагогического влияния на обучающихся, овладение навыками работы в надситуативном формате, стимулирует молодых людей на освоение технологий менторства как вида наставнической деятельности. В этой связи проблема менторства в образовательной среде, формирование эффективных качеств педагога-ментора, находится в фокусе активных исследовательских действий современного научного сообщества.

В научной практике отмечается, что менторство стимулирует над-ситуативную активность личности, эвристическое реагирование, способствует построению диалогового, коэволюционного взаимодействия с обучающимися [3; 13; 20]. Это обстоятельство сопряжено с тем, что феномен «менторство» рассматривается учеными как недирижерное, развивающее-поддерживающее взаимодействие в системе «ментор (педагог) – менти (обучающиеся)» [10; 12; 14; 22].

Можно с уверенностью говорить о том, что успешная профессиональная реализация современного педагога сопряжена с существенным расширением границ взаимообучения с учениками. Подобный формат взаимодействий позволяет не только обмениваться информацией, своевременно модернизировать стратегии контактов, но и двигаться педагогу по общему маршруту устремлений с обучающимися. Любой образовательный процесс, как правило, основывается на базовом, конструктивном взаимодействии субъектов. Иными словами, чем четче будет понимание педагогом актуального состояния ресурсов обучающихся, тем успешнее он сможет выстраивать перспективный маршрут обучения и воспитания.

В этой связи опыт менторского взаимодействия создает дополнительные условия для эффективного пополнения профессиональной копилки знаний. Менторское взаимодействие создает особый сценарий контактирования в системе «педагог (ментор) – обучающиеся (менти)», в который включена как образовательная составляющая, так и воспитательно-поддерживающая деятельность.

Студенты, овладевшие навыками менторского взаимодействия, как правило, имеют дополнительные ресурсы для педагогического маневрирования в своей профессиональной деятельности, т.е. они изначально ориентированы на формат надситуативной работы с обучающимися, нацелены на саморазвитие и создание индивидуального развивающего поля для менти. Следует отметить также важность расширения границ возможностей развития общей познавательной деятельности и способностей обучающихся в спектре индивидуальной траектории. Это обстоятельство позволяет педагогу избежать риска технократического отношения к образованию обучающихся и оптимизировать работу в поле личных запросов, касающихся устремлений школьников, которые находятся в зоне «сверх» обязательных предметных дисциплин.

Целевой направленностью статьи выступает теоретико-методическое обоснование значимой роли менторства для профессионально-личностного развития современных педагогов (включающего этап обучения в вузе) и для последующей успешной реализации задач образовательной траектории обучающихся. Автором поставлены задачи исследования:

обозначить актуальную потребность современных студентов – будущих педагогов в поиске новых подходов, форматов и технологий образовательного взаимодействия с обучающимися; показать, что сформированность качеств педагога-ментора (абнотивность, организаторские и лидерские склонности, личностная ответственность и др.) позволяет личности эффективно реализовывать наставническую деятельность с обучающимися; наметить перспективы личностного и профессионального развития и саморазвития будущих педагогов.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

Менторство как формат взаимодействий с обучающимися является сегодня одним из перспективных направлений оптимизации индивидуализированной траектории обучения и развития взрослеющей личности. Следует отметить, что наиболее часто менторство используется в производственной практике обучения, когда важен практический аспект отработки навыков и умений (например, на производстве), нежели в традиционном формате образовательной сферы.

В настоящее время успешно реализуются проекты: «Менторская программа Сколково», «Мой ментор» (проект внедрен в образовательный маршрут Российской экономической школы и МГИМО) и др. Иными словами, признание значимости формата менторских взаимодействий с обучающимися имеет фактический статус, однако распространение подобного опыта все еще находится на стадии апробации и внедрения.

В исследовании группы отечественных ученых отмечается, что менторство как вид наставнической деятельности предполагает недирективное, поддерживающее взаимодействие с менти, ориентирует личность на саморазвитие, активность познавательной деятельности и способствует оптимальной передаче и рефлексии знаний [8]. По мнению ученых, следует обратить внимание не только на ресурсы менторского опыта взаимодействий, но и на возможные трудности, которые требуют особой проработки ментора (удержание дисциплины, риски прокрастинационных моментов, связанных с несвоевременным выполнением менти заданий, отчетов, и др.).

Сходную точку зрения можно обнаружить в исследованиях Е.В. Филатовой, в которых отмечается значимость менторства как видовой характеристики наставнической деятельности. Она указывает, что современное студенчество ориентированно на обретение дополнительных навыков для повышения профессиональной компетентности. Автор считает, что менторство позволяет студентам – будущим педагогам формировать *soft skills*, т.е. гибкие навыки, помогающие работать в нестандартивном формате взаимодействия с обучающимися [11].

Фактически, речь идет о том, что менторство позволяет педагогам существенно расширить возможности педагогического и воспитательного воздействия на обучающихся, эффективнее раскрыть потенциал менти. В исследовании Л.С. Дубовой и А.А. Давыденко отмечается, что менторство стимулирует педагога на перманентное саморазвитие и самообучение, которое позволяет эвристически реагировать в ситуации неопределенности, избирать оптимальные стратегии для построения коэволюционного диалога с обучающимися-менти [5]. Авторы указывают, что внедрение менторской практики в образовательный процесс оптимизирует успеваемость обучающихся, развивает ответственное отношение к организации собственного времени, улучшает климат в учебной группе.

Отечественные и зарубежные исследователи отмечают значимость овладения навыками менторства как вида наставнической деятельности на рубеже обучения будущих педагогов в вузе, обращая особое внимание на периоды прохождения студентами производственных практик и написания квалификационных работ. Считается, что данный период наиболее сензитивен для формирования навыков, качеств ментора и рефлексии стиля обучающе-поддерживающего взаимодействия с менти [9; 21].

Близкую точку зрения можно обнаружить в работе Е.В. Игнатъевой и Ю.В. Рябковой. Исследователи отмечают, что наряду с технологическими навыками менторства будущим педагогам необходимо осуществить мониторинг индивидуальных качеств, которые могут быть значимыми для менторской работы. Ученые полагают, что наставническая деятельность, равно как и ее элементы, требует особой профессиональной подготовки педагогов и, в том числе, подготовки самой личности к подобному формату взаимодействий с обучающимися [6].

Г.Г. Аужанова и Д.О. Даулеткулова считают, что менторинг (менторство) – процесс длительный и предполагает взаимное развитие всех субъектов (ментора и менти). По мнению авторов, наиболее эффективно использовать коучинговый (поддерживающий) подход в реализации менторских взаимодействий, объединяя, тем самым, ресурсы коучинга и менторства в пласте воспитательного и образовательного воздействия на обучающихся-менти. Данное обстоятельство, считают исследователи, существенным образом стимулирует развитие позиции успешного педагога, формирует необходимые качества ментора (гибкость мышления, абнотивность, лидерские склонности и др.) [2].

Владение технологиями менторства как вида наставнической деятельности, по мнению отечественных ученых, влечет за собой работу самосознания личности, построение траектории перспектив развития,

рефлексию профильных качеств личности ментора. Как показывает анализ научных источников, большинство ученых считают, что значимыми качествами ментора являются: способность к абнотивности, организаторские, коммуникативные навыки, ответственное отношение к избираемой деятельности, гибкость мышления, профессиональную компетентность и др. [10].

Группа зарубежных ученых, работающих над проблемой менторства как одного из видов наставнической деятельности, отмечают, что ментор должен обладать особыми профессиональными и личностными характеристиками, которые повышают эффективность обучающих взаимодействий с менти. Речь идет о способности к абнотивности, умении работать в ситуации неопределенности, склонности к эвристическому реагированию, об организаторских, коммуникативных склонностях и др. [15; 16].

Масштабное влияние на профессионализм будущих педагогов сети наставнической деятельности в формате менторства отмечали также А.Б. Макбрайд, Дж. Кэмпбелл, Н.Ф. Вудс, С.М. Мэнсон. Исследователи акцентировали внимание на развитие у студентов навыков организации менти, указывали на важность личного магнетизма, харизматичности менторов. Авторы полагают, что базовым аспектом развертывания менторства с молодежью является выраженная мотивация ментора, его потребность не только передать знания, умения и навыки, но и ориентированность на построение эффективного диалога с менти [17].

Важным моментом в развитии менторского взаимодействия зарубежные ученые считают саморазвитие будущих педагогов, их стремление мыслить надситуативно, расширять сферу познавательной активности [19]. Кроме того, эффективность применения менторства сопряжена с первичными навыками и сформированностью качеств профессиональной и личностной ориентированности менторов на коэволюционное, обучающе-поддерживающее взаимодействие с менти, определяющееся на этапе обучения в вузе, т.е. на допрофессиональной стадии [18].

Резюмируя краткий обзор исследований по изучаемой проблеме, можно констатировать, что менторство как вид наставнической деятельности представляет собой универсальную стратегию обучения и воспитания взрослеющей личности, имеющую бинарное развивающее воздействие на сознание ментора и менти.

Организация и методы исследования

Результаты теоретического анализа позволили нам сформулировать концепцию исследовательских действий. Объектом нашего исследования явились качества ментора студентов педагогических специальностей, имеющих опыт наставнических взаимодействий. Предметом

исследования является выраженность качеств ментора у студентов педагогических специальностей. Гипотеза исследования: отношение к менторской деятельности основывается на выраженности качеств ментора у студентов педагогических специальностей.

Исследование проводилось в ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет». Выборка исследования составила 240 студентов, обучающихся на 3–5 курсах. Диагностическим инструментарием выступили: анкета «Представление студентов о роли ментора в образовании» [7]; методика (тест) «Шкала уровня абнотивности» (Ю.А. Адушева, М.М. Кашапов), методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС-2) (А.В. Батаршев, И.Ю. Алексеева, Е.В. Майорова); Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) и оценка его психометрических характеристик (И.А. Кочарян).

Результаты и их обсуждение

На первом этапе исследовательских действий был использован опросник-анкета «Представление студентов о роли ментора в образовании» (О.В. Карина, М.А. Лученкова, Е.В. Пятницкая, Н.Е. Шустова) [7]. Нами был выбран вопрос из первого общего блока вопросов «На сколько полезным/ценным, по Вашему мнению, для саморазвития личности будет опыт менторского взаимодействия с обучающимися? (ранжирование ответов по 10-бальной шкале, где 1–3 балла – «низкая полезность/ценность», 4–7 баллов – «средняя полезность/ценность» и 8–10 баллов – «выраженная полезность/ценность»). На данном этапе мы определили отношение студентов, обучающихся на педагогическом профиле подготовки, к менторской деятельности: позитивное, негативное, амбивалентное. Все студенты имели представление о менторской деятельности, т.к. в процессе обучения проходили учебную и производственную практику.

На втором этапе мы осуществили диагностику, направленную на изучение качеств, присущих студентам, имеющим опыт менторских взаимодействий (с разным отношением к менторскому опыту). Результаты диагностики показали, что у респондентов выражены следующие качества: абнотивность, коммуникативные и организаторские склонности и ответственность, включающая в себя такие компоненты, как самопожертвование, этичность, нормативность, самоутверждение.

На третьем этапе исследовательских действий мы обработали полученные результаты с помощью однофакторного дисперсионного анализа, включающего критерий Тьюки, выполненного на компьютерной программе «SPSS Statistics 23» (табл. 1). Данный статистический метод

Таблица 1

Множественные сравнения групп на основе однофакторного дисперсионного анализа

Тьюки HSD							
Зависимая переменная			Средняя разность (I–J)	Стандартная ошибка	Значимость	95% доверительный интервал	
						Нижняя граница	Верхняя граница
Абнотивность	1 (позитивное)	2 (негативное)	0,450*	0,048	0,000	0,34	0,56
		3 (амбивалентное)	0,398*	0,048	0,000	0,29	0,51
	2 (негативное)	1 (позитивное)	–0,450*	0,048	0,000	–0,56	–0,34
		3 (амбивалентное)	–0,051	0,047	0,531	–0,16	0,06
	3 (амбивалентное)	1 (позитивное)	–0,399*	0,048	0,000	–0,51	–0,29
		2 (негативное)	0,051	0,047	0,531	–0,06	0,16
Организаторские склонности	1 (позитивное)	2 (негативное)	–22,413*	3,257	0,000	–30,10	–14,73
		3 (амбивалентное)	–19,422*	3,267	0,000	–27,13	–11,72
	2 (негативное)	1 (позитивное)	22,413*	3,257	0,000	14,73	30,10
		3 (амбивалентное)	2,991	3,247	0,627	–4,67	10,65
	3 (амбивалентное)	1 (позитивное)	19,422*	3,267	0,000	11,72	27,13
		2 (негативное)	–2,991	3,247	0,627	–10,65	4,67

Коммуникативные склонности	1 (позитивное)	2 (негативное)	5,047*	0,167	0,000	4,65	5,44
		3 (амбивалентное)	2,867*	0,167	0,000	2,47	3,26
	2 (негативное)	1 (позитивное)	-5,047*	0,167	0,000	-5,44	-4,65
		3 (амбивалентное)	-2,179*	0,166	0,000	-2,57	-1,79
	3 (амбивалентное)	1 (позитивное)	-2,867*	0,167	0,000	-3,26	-2,47
		2 (негативное)	2,179*	0,166	0,000	1,79	2,57
Принципиальность	1 (позитивное)	2 (негативное)	4,903*	0,174	0,000	4,49	5,31
		3 (амбивалентное)	3,701*	0,175	0,000	3,29	4,11
	2 (негативное)	1 (позитивное)	-4,903*	0,174	0,000	-5,31	-4,49
		3 (амбивалентное)	-1,202*	0,174	0,000	-1,61	-0,79
	3 (амбивалентное)	1 (позитивное)	-3,701*	0,175	0,000	-4,11	-3,29
		2 (негативное)	1,202*	0,174	0,000	0,79	1,61
Самоутверждение	1 (позитивное)	2 (негативное)	-4,077*	0,249	0,000	-3,49	-4,67
		3 (амбивалентное)	-2,670*	0,250	0,000	-2,08	-3,26
	2 (негативное)	1 (позитивное)	4,077*	0,249	0,000	4,67	3,49
		3 (амбивалентное)	1,407*	0,249	0,000	1,99	0,82
	3 (амбивалентное)	1 (позитивное)	2,670*	0,250	0,000	3,26	2,08
		2 (негативное)	-1,407*	0,249	0,000	-0,82	-1,99

Окончание табл. 1

Тьюки HSD							
Зависимая переменная			Средняя разность (I-J)	Стандартная ошибка	Значимость	95% доверительный интервал	
						Нижняя граница	Верхняя граница
Нормативность	1 (позитивное)	2 (негативное)	-3,046*	0,253	0,000	-2,45	-3,64
		3 (амбивалентное)	-3,367*	0,254	0,000	-2,77	-3,97
	2 (негативное)	1 (позитивное)	3,046*	0,253	0,000	3,64	2,45
		3 (амбивалентное)	0,321	0,252	0,413	0,27	0,92
	3 (амбивалентное)	1 (позитивное)	3,367*	0,254	0,000	3,97	2,77
		2 (негативное)	-,321	0,252	0,413	-,92	-,27
Этичность	1 (позитивное)	2 (негативное)	4,674*	0,229	0,000	4,13	5,21
		3 (амбивалентное)	2,410*	0,230	0,000	1,87	2,95
	2 (негативное)	1 (позитивное)	-4,674*	0,229	0,000	-5,21	-4,13
		3 (амбивалентное)	-2,264*	0,229	0,000	-2,80	-1,72
	3 (амбивалентное)	1 (позитивное)	-2,410*	0,230	0,000	-2,95	-1,87
		2 (негативное)	2,264*	0,229	0,000	1,72	2,80

Самопожертвование	1 (позитивное)	2 (негативное)	4,228*	0,197	0,000	3,76	4,69
		3 (амбивалентное)	-2,559*	0,198	0,000	-2,09	-3,03
	2 (негативное)	1 (позитивное)	4,228*	0,197	0,000	4,69	3,76
		3 (амбивалентное)	-1,669*	0,197	0,000	-2,13	-1,20
	3 (амбивалентное)	1 (позитивное)	-2,559*	0,198	0,000	-3,03	-2,09
		2 (негативное)	-1,669*	0,197	0,000	-1,20	-2,13

* Статистически значимыми результатами стали различия при $p \leq 0,05$.

применяется для анализа возможных разностей между параметрами трех групп. Критерий Тьюки позволяет использовать попарное сравнение между группами с позитивным, негативным и амбивалентным отношением.

Уровень абнотивности мышления выше у студентов с позитивным отношением к менторской деятельности, чем у студентов с негативным и амбивалентным типами отношений. Такие качества, как рефлексивность, эмпатия, социальный интеллект, креативность, мотивационно-когнитивный компонент, входящие в понимание абнотивности, активнее проявляются у студентов, позитивно настроенных на восприятие и осуществление менторской деятельности. Респонденты, стремящиеся активно помогать решать различные острые социальные проблемы, осознают важность менторского взаимодействия, могут понимать других людей, обладают необходимыми навыками коммуникативного взаимодействия, чувствуют ответственность за то, что происходит с ними и вокруг них.

Преобладание организаторских способностей, выраженность самоутверждения, нормативности чаще проявляются у студентов с негативным отношением к менторской деятельности. Стремление к признанию, поддержке принятых норм, понятий в обществе активизирует желание занимать общественное положение, которое открывает возможность к самоутверждению. Через реализацию организаторских склонностей, студенты чувствуют свою значимость и признание со стороны окружающих. Обычно такие характеристики личности свидетельствуют о стремлении освободиться от чувства вины или каких-либо неприятностей, молодые люди внутренне не свободны, зависят от мнения окружающих и поэтому различные перемены воспринимают с трудом. Таким молодым людям тяжело проявлять сочувствие другим, помогать им устранять различные проблемы, т.к. их больше интересует самовыражение и получение одобрения со стороны других людей.

С амбивалентным отношением к менторской деятельности студенты транслируют выраженность по шкале «Самопожертвование». Возможно, неопределенность в отношении менторской деятельности связана с их исполнительностью и неумением выстраивать личные границы. Студенты, вероятно, испытывают трудности в аргументации своей точки зрения. Это обстоятельство может стимулировать субъективное восприятие того, что их помощь не оценивается, не замечается, вызывает неоднозначное отношение к менторству.

Полученные нами данные находят подтверждение в современных исследованиях. И.И. Гоголева, исследуя модель наставничества «студент – ученик», установила, что в процессе взаимодействия студенты

получают удовлетворение от своей работы, учатся решать возникающие проблемы, повышают уверенность в себе и мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности [4]. То есть преобладающие качества студентов с позитивным отношением к менторской деятельности как раз проявляются в процессе данного взаимодействия.

О.С. Качина, Е.Ю. Шальнева, изучая особенности применения формы наставничества «студент – студент» в образовательном процессе, считают, что при положительном отношении студентов к применению приемов наставничества проявляются коммуникативные навыки взаимодействия с окружающими, стремление оказывать взаимопомощь и проявление рефлексии [7].

Связь абнотивности и успешной менторской деятельности отмечают О.Ю. Ангелова, Т.О. Подольская, М.В. Прохорова. Ученые считают, что абнотивность педагога-ментора является необходимым компонентом успешной модели менторского взаимодействия [1].

Таким образом, можно резюмировать, что, имея положительное отношение к менторскому взаимодействию, студенты активно формируют профессиональные и личностные качества, позволяющие им выстраивать успешную профессиональную траекторию.

Выводы

Навыки менторской деятельности, приобретенные на этапе вузовского обучения студентами педагогических специальностей, способствуют расширению возможностей для успешной профессиональной деятельности молодежи. Опыт менторских взаимодействий позволяет студентам апробировать стратегии козволюционного, поддерживающего формата контактирования с обучающимися, отрефлексировать имеющиеся индивидуальные качества, их соответствие эффективной работе в позиции ментора. В этой связи позитивное отношение к менторству, понимание ценности данного взаимодействия для личностного и профессионального развития будущего педагога активизирует формирование необходимых качеств успешного наставничества.

К числу значимых качеств ментора, влияющих на оптимальное наставническое взаимодействие с обучающимися, относят: абнотивность, коммуникативные и организаторские склонности будущего педагога, ответственность, включающую в себя такие компоненты, как самопожертвование, этичность, нормативность, самоутверждение.

У молодежи, обучающейся профессии педагога и имеющей различное отношение к менторскому взаимодействию, как показало наше исследование, выражены следующие качества ментора: у студентов с позитивным отношением к менторству выражен высокий уровень

абнотивности, мотивационно-когнитивный компонент, а также рефлексивность, эмпатия, социальный интеллект, креативность; у студентов с негативным отношением преобладает акцент на организаторских способностях, выражено стремление к самоутверждению, ориентация на нормативность; у студентов с амбивалентным отношением выражено качество «самопожертвование».

Заключение

Опыт менторских взаимодействий на этапе вузовского образования играет значительную роль в становлении личности педагога-профессионала. Формат менторства существенно расширяет возможности студенческой молодежи в обретении профессиональных компетенций, в частности, в аспекте практико-ориентированных познаний. Важным моментом является подкрепление практического опыта менторства индивидуальными качествами личности будущего педагога, которые выступают своеобразными триггерами обретения профессионализма.

Вне всякого сомнения, необходимость дальнейшего изучения проблемы менторства в образовательном пространстве сопряжена с динамичными социокультурными изменениями в обществе, дарующими рефлексию установок в массовом сознании, и с потребностью молодых людей в расширении познавательной активности, вариативности стратегий достижения желаемых целей. В этой связи опыт менторских взаимодействий и сформированные качества ментора у студентов выступают базой успешности будущего педагога.

Библиографический список / References

1. Ангелова О.Ю., Подольская Т.О., Прохоров М.В. Работа наставника с одаренными участниками молодежных проектных команд: специфические аспекты // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию: Сборник трудов конференции. М., 2021. С. 187–192. [Angelova O.Yu., Podolskaya T.O., Prokhorov M.V. Work of mentor with gifted participants of youth project teams: Specific aspects. *Novaya psikhologiya professionalnogo truda pedagoga: ot nestabilnoy realnosti k ustoychivomu razvitiyu*. Moscow, 2021. Pp. 187–192. (In Rus.)]
2. Аужанова Г.Г., Даулеткулова Д.О. Менторинг в современной школе // Вестник науки и образования. 2020. № 10-3 (88). С. 66–70. [Auzhanova G.G., Dauletkulova D.O. Mentoring in Modern School. *Vestnik nauki i obrazovaniya*. 2020. No. 10-3 (88). Pp. 66–70. (In Rus.)]
3. Бондаренко Н.Ю. Пять главных приемов наставничества. Как обучать и мотивировать взрослых людей // Управление корпоративной культурой.

2009. № 4. С. 282–289. [Bondarenko N.Yu. Five main techniques of mentoring. How to train and motivate adults. *Corporate Culture Management*. 2009. No. 4. Pp. 282–289. (In Rus.)]
4. Гоголева И.И. Реализация модели наставничества «студент – ученик» в процессе подготовки студентов педагогического колледжа // Среднее профессиональное образование. 2021. № 3 (307). С. 3–10. [Gogoleva I.I. Implementation of “student – college student” mentoring model in teacher training college students. *Secondary Vocational Education*. 2021. No. 3 (307). Pp. 3–10. (In Rus.)]
 5. Дубовая Л.С., Давыденко А.А. Менторство как ресурс профессионального развития руководящих работников школ // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 5 (71). С. 141–157. [Dubovaya L.S., Davydenko A.A. Mentorship as a resource for professional development of school leaders. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2020. Vol. 1. No. 5 (71). Pp. 141–157. (In Rus.)]
 6. Игнатьева Е.В., Рябкова Ю.В. Актуальность внедрения менторинга в систему высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-10. С. 207–213. [Ignatyeva E.V., Ryabkova Yu.V. Relevance of mentoring implementation in the system of higher pedagogical education. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2017. No. 57-10. Pp. 207–213. (In Rus.)]
 7. Качина О.С., Шальнева Е.Ю. Форма наставничества «студент – студент» в профессиональном обучении инклюзивной группы // Поиск. 2021. № 4 (77). С. 30–33. [Kachina O.S., Shalneva E.Yu. A form “student – student” mentoring in vocational training of an inclusive group. *Poisk*. 2021. No. 4 (77). Pp. 30–33. (In Rus.)]
 8. «Менторство» как элемент методики работы преподавателя в системе высшего профессионального образования / Цибизова Т.Ю., Августан О.М., Сергеев Д.А., Марданов С.А. // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26646> (дата обращения: 15.04.2020). [Tsibizova T.Y., Avgustan O.M., Sergeev D.A., Mardanov S.A. “Mentorship” as an element of teacher’s methodology in the system of higher professional education. *Modern Problems of Science and Education*. 2017. No. 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26646> (In Rus.)]
 9. Родионова Е.Л., Илалтдинова Е.Ю., Фролова С.В. Институт двойного наставничества – основа механизма постдипломного сопровождения выпускника целевой подготовки педагога // Нижегородское образование. 2017. № 2. С. 85–92. [Rodionova E.L., Ilaltdinova E.Yu., Frolova S.V. Institute of dual mentoring – the basis of the mechanism of post-graduate support for targeted teacher training. *Nizhegorodskoe Obrazovanie*. 2017. No. 2. Pp. 85–92. (In Rus.)]
 10. Технологии развития навыков наставничества у студентов / Карина О.В., Лученкова М.А., Пятницкая Е.В., Шустова Н.Е. Саратов, 2022. [Karina O.V., Luchenkova M.A., Pyatnitskaya E.V., Shustova N.E. *Tekhnologii razvitiya navykov nastavnichestva u studentov* [Techniques for developing student mentoring skills]. Saratov, 2022.]

11. Филатова Е.В. Организация наставничества как формы социального партнерства в области профессионального образования // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 18. С. 196–201. [Filatova E.V. Organisation of mentoring as a form of social partnership in professional education. *Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts*. 2018. No. 18. Pp. 196–201. (In Rus.)]
12. Фролова С.В., Базарнова Н.Д. Наставничество и менторинг: анализ понятий // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-2. С. 213–216. [Frolova S.V., Bazarnova N.D. Mentoring and mentoring: Analysis of concepts. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2018. No. 61-2. Pp. 213–216. (In Rus.)]
13. Шакирова Д.М. Стратегии, формы и приемы наставничества: международный и региональный опыт // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2019. № 4. С. 323–328. [Shakirova D.M. Strategies, forms and techniques of mentoring: International and regional experience. *Modern Education: Current Issues and Innovations*. 2019. No. 4. Pp. 323–328. (In Rus.)]
14. Caroline D., Emmajane M. External mentoring for new teachers: Mentor learning for a change agenda. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2017. Vol. 6. No. 3. Pp. 178–195.
15. Kroll J. Requisite participant characteristics for effective peer group mentoring. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*. 2017. Vol. 25 (1). Pp. 78–96.
16. Larsson M., Pettersson C., Eriksson Ch. Initial motives and organizational context enabling female mentors' engagement in formal mentoring – a qualitative study from the mentors' perspective. *Children and Youth Services Review*. 2016. Vol. 71. Pp. 17–26.
17. McBride A.B., Campbell J., Woods N.F., Manson M. Building a mentoring network. *Nursing Outlook*. 2017. Vol. 65 (3). Pp. 305–314.
18. Mena J., Hennissen P., Loughran J. Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 66. Pp. 47–59.
19. Ruggiero D., Boehm J.D. Project-based learning in a virtual internship programme: A study of the interrelated roles between intern, mentor and client. *Computers and Education*. 2017. Vol. 110. Pp. 116–126.
20. Schunk D.H., Mullen C.A. Toward a conceptual model of mentoring research: Integration with self-regulated learning. *Educational Psychology Review*. 2015. No. 25. Pp. 361–389.
21. Stansbury K., Zimmerman J. *Designing Support for Beginning Teachers*. San Francisco, 2000.
22. Yamamoto K. To see life grow: The meaning of mentorship. *Theory Into Practice*. 1988. Vol. 27 (3). Pp. 183–189.

Статья поступила в редакцию 11.01.2023, принята к публикации 10.03.2023

The article was received on 11.01.2023, accepted for publication 10.03.2023

Сведения об авторе /About the author

Поленякин Илья Валерьевич – аспирант кафедры общей и педагогической психологии психолого-педагогического факультета; ассистент кафедры общей и педагогической психологии психолого-педагогического факультета, Воронежский государственный педагогический университет

Ilya V. Polenyakin – postgraduate student at the Department of General and Pedagogical Psychology of the Psychological and Pedagogical Faculty; assistant professor at the Department of General and Pedagogical Psychology of the Faculty of Psychology and Education, Voronezh State Pedagogical University

E-mail: ilya_polenyakin@mail.ru