



*Серафимович И. В.  
Serafimovich I. V.*



*Харисова И. Г.  
Harisova I. G.*



*Пополитова О. В.  
Popolitova O. V.*



*Шляхтина Н. В.  
Shlyahina N. V.*

## Ресурсы наставничества в процессе сопровождения профессионального развития педагога

## The Resources of Mentoring in the Process of Supporting Professional Development of Teachers

**Аннотация.** В статье осмысливается отношение представителей разных регионов РФ (включая новые регионы – ЛНР и ДНР) к вопросам понимания и реализации наставничества в процессе профессионального развития педагога. Собрав и проанализировав мнения педагогов, преподавателей, управленческих кадров, авторы предлагают рекомендации, позволяющие более эффективно выстраивать работу по научно-методическому сопровождению региональной системы образования. В статье описана система ресурсов наставничества – внешних, intersubъектных и внутренних. Обоснована необходимость развития наставничества на всех уровнях образования за счет привлечения к работе представителей сторонних образовательных организаций и методических служб; интеграции педагогов СПО, ВПО и ДПО для обогащения наставнических практик.

**Ключевые слова:** педагоги, преподаватели, управленческие кадры, непрерывное профессиональное образование, ресурсы, наставничество.

**Abstract.** The relationship of the representatives of different regions of the Russian Federation (including new regions – the LPR and the DPR) to the questions of understanding and realization of mentoring in the process of a teacher's professional development is conceptualized. Having gathered and analyzed the opinions of educators, teachers, managerial staff the authors offer recommendations that allow building work on scientific and methodological support of the regional system of education. The system of mentoring resources – external, intersubjective and internal – has been described in the article. The necessity of development of mentoring at all levels of education by attracting the representatives of different educational organizations and methodological services, integration of teachers of secondary, higher and additional professional education for enriching mentoring practices has been substantiated in the article.

**Keywords:** teachers, educators, managerial personnel, continuing professional education, resources, mentoring.

*Работа выполнена в рамках НИР «Обеспечение единства образовательного пространства средствами модернизации системы профессионального развития педагогических работников в условиях интеграции образовательных систем Российской Федерации и ЛНР, ДНР» Государственного задания ЯГПУ им. К. Д. Ушинского на 2023 год от Минпросвещения РФ, номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000*

Непрерывное профессиональное образование педагогов и руководителей образовательных организаций, в частности формирование мотивации и готовности к работе по самообразованию, самосовершенствованию, профессиональному росту, является одним из приоритетов государственной политики России в области образования [14]. Наставничество – одна из форм непрерывного образования, которая на современном этапе претерпевает трансформации. Можно говорить о некотором психологическом «ребрендинге», открывающем новые аспекты, ракурсы, грани отношений в наставнических парах, в различных форматах наставничества.

Актуальность изучения наставничества и получения современных данных о нем, о его роли и значимости в контексте непрерывного профессионального образования обусловлена особенностями сопровождения профессионального развития педагогических работников и связана с педагогической деятельностью. В частности, назрела необходимость качественного и оперативного восполнения дефицита кадров и достижения целевых ориентиров системы образования в целом, а также выхода на иной уровень качества предоставления образовательных услуг [20]. Появление задач нового вида требует творческих и в то же время научно обоснованных и практико-ориентированных решений. Кроме того, потенциал наставничества целесообразно использовать для формирования у педагогов универсальных педагогических компетенций [23] и ценностно-смысловых ориентиров профессиональной деятельности в процессе непрерывного педагогического образования.

Важнейшее значение наставничество приобретает в условиях интеграции в систему российского образования новых субъектов РФ. В этом ракурсе наставничество может носить межрегиональный реверсивный характер. Какая для этого есть основа? Каковы особенности понимания наставничества? В чем специфика реализации ресурсов наставничества?

Существуют разнообразные подходы к пониманию наставничества. Одни авторы рассматривают наставничество как «устойчивые, закреплённые нормами права отношения» [4], связанные с совершенствованием профессионального мастерства, с передачей компетенций и навыков [4; 11; 16]. Наставничество понимают как форму введения в профессию, необходимую для преодоления проблем, вызванных переходом от обучения к профессиональной деятельности, т. е. для адаптации молодых педагогов в профессии, их интеграции в профессиональную среду и социализации в ней [7; 11]. Другим вариантом может стать представление о наставничестве как адаптации к новой должности, особенно в случае карьерного роста и назначения на управленческую должность. Вместе с тем еще К. Д. Ушинский считал, что наставничество способствует раскрытию потенциала личности при «гармоничном сочетании теоретического знания и практического опыта» [4]. В случае формирования и развития кадрового резерва организаций наставничество станет «инструментом накопления, сохранения и приумножения кадрового потенциала организации» [13].

Наставничество как форма передачи накопленного опыта и преемственности поколений, необходимая составляющая развития общества, сохранения и приращения человеческого капитала, развития личности [4] становится функциональным инструментом в случае субъек-

тной позиции педагогов, осознанной мотивации участников процесса [18; 19; 21]. Развитие наставляемого происходит через личный пример, ресурсы и опыт наставника [22]. Сегодня исследователи выделяют несколько моделей наставничества:

- 1) традиционную – взаимодействие происходит между более опытным специалистом и начинающим педагогом [6];
- 2) ситуационную – наставник оказывает помощь в значимых для подопечного ситуациях, с которыми тот не может справиться сам [2];
- 3) партнерскую – работники занимают одинаковое положение, но у одного опыт и компетенции более значительные, чем у другого [17];
- 4) групповую – один наставник работает с группой наставляемых, имеющих общие дефициты [17];
- 5) виртуальную – наставничество осуществляется в режиме онлайн [17].

На современном этапе нам представляется важным не только исследовать различные практики наставничества в организациях разного профиля [4], но и обозначить высокую значимость наставничества в системе дополнительного профессионального образования. Наставничество становится необходимым компонентом системы научно-методического сопровождения педагогов и руководителей всех уровней [15], вовлекая их в процесс осознания необходимости профессиональных изменений и карьерного роста (с участием наставника) на всех этапах профессионального пути, открывая перед ними различные виды ресурсов. В качестве внешнего ресурса выступает нормативно закреплённая целевая модель наставничества, в которой обозначена необходимость совместной деятельности наставляемого и наставника по планированию, реализации, оцениванию и коррекции персонализированной программы наставничества. В качестве интересубъектных ресурсов выступают разные уровни наставничества, а также модели *горизонтального обучения* (имеющие региональные особенности) – с участием мотивированных педагогов и управленцев [12]. В качестве внутренних ресурсов может выступать «...способность человека воспринимать вызовы как необходимость собственных изменений» [5, с. 9] и умение «субъекта использовать любой импульс в конструктивном ключе» [10, с. 40]. Кроме того, к внутренним ресурсам относится способность педагога постоянно открывать новые смыслы [24], на новом уровне рефлексировать особенности метадеятельности или деятельности с «деятельностями других» [9].

Обозначенные выше подходы к определению сущности наставничества и его значения в процессе научно-методического сопровождения подготовки и профессионального развития педагогических кадров обусловили целесообразность изучения наставничества в аспекте его практической реализации в рамках региональной системы образования. Целью исследования, проведенного в мае – июне 2023 года в разных регионах Российской Федерации (включая ДНР и ЛНР), стало выявление основных тенденций в использовании наставничества как средства сопровождения профессионального развития педагогических работников. Для реализации поставленной цели был определен ряд исследовательских вопросов. Каковы приоритеты в использовании наставничества в работе с педагогами, преподавателями и управленческими кадрами в регионах РФ? Каков актуальный запрос на наставничество у педагогических работников разных категорий? Какие проблемы в реализации наставничества в своей деятельности видят представители профессионального сообщества и с чем эти проблемы могут быть связаны? Какие возможности и перспективы выделяют педагогические работники в использовании потенциала наставничества для своего профессионального развития?

Для формирования дизайна исследования были использованы следующие методологические подходы:

- системный (В. П. Беспалько, Т. А. Ильина, Н. В. Кузьмина и др.), обеспечивающий целостное представление о реализации системы наставничества в работе с представителями различных образовательных организаций;

- системно-генетический, позволяющий рассматривать наставничество в развитии – в трансформации компонентов психологической системы деятельности, а именно целей, мотивов, информационной основы деятельности, профессионально важных качеств, особенностей принятия решений (А. В. Карпов, М. М. Кашапов, Ю. П. Поваренков, В. Д. Шадриков);

- интегративно-вариативный (А. В. Золотарева), обуславливающий наличие вариантов интеграции различных моделей наставничества в систему научно-методического сопровождения педагогических кадров с учетом особенностей региона, карьерных устремлений специалистов и возможностей отдельных образовательных организаций;

- субъектно-ориентированный (К. А. Абульханова-Славская, Л. В. Байбородова, В. С. Леднев, И. Я. Лернер и др.), предусматривающий субъектную позицию педагога в системе наставничества и ориентирующий на приоритет его профессиональных и личностных притязаний при выборе характера своего участия во взаимодействии с коллегами.

Содержание исследования разрабатывалось на основе компаративного анализа нормативно-правовых документов, регламентирующих реализацию наставничества как средства сопровождения профессионального развития педагогических кадров, и обсуждения данного формата на федеральном и региональном уровнях в фокус-группах с участием представителей региональных систем научно-методического сопровождения (педагогов, преподавателей и руководителей). Собранный материал стал основой для формирования комплекса вопросов, позволяющих реализовать исследовательские задачи и выявить представления различных категорий педагогических работников о внедрении системы наставничества в практику научно-методического сопровождения. С учетом особенностей представителей профессионального сообщества были подготовлены две анкеты: одна – для преподавателей и педагогов, другая – для управленцев и руководителей (с целью обеспечить респондентам свободный доступ к анкетам использовался сервис Google Forms).

В эмпирическом исследовании приняло участие 7343 респондента из разных регионов Российской Федерации: управленческие кадры и руководители (727 человек); 202 преподавателя организаций среднего профессионального (93 человека), высшего (91 человек) и дополнительного профессионального образования (18 человек). Большинство респондентов (6414 человек) – это педагоги организаций общего и дополнительного образования: 4963 педагога, 1135 воспитателей. В опросе также приняли участие психологи, социальные педагоги, педагоги дополнительного образования (316 человек). Полученные при анкетировании данные были проанализированы в количественном и качественном аспектах и обработаны с использованием показателей первичной описательной статистики.

*Результаты анкетирования управленческих кадров.* Одним из предметов специального анализа стала оценка руководителями перспективных направлений совершенствования системы подготовки и профессионального развития педагогических кадров. Результаты опроса отражены в таблице 1. Отметим, что в вопросе анкеты, посвященном данной проблеме, было предложено выбрать из 12 ответов три наиболее значимых, опрашиваемые также могли сформулировать и собственный ответ.

Таблица 1.

**Перспективные направления совершенствования системы  
подготовки и профессионального развития педагогических кадров  
(мнения руководителей)**

Направления совершенствования	М (х) среднее арифметическое
формирование механизмов управления региональной инфраструктурой научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров	9,45
актуализация содержания, форм и методов непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров	15,74
развитие кадрового потенциала системы дополнительного профессионального образования	9,44
создание цифровой экосистемы дополнительного профессионального образования	6,86
формирование методического актива региона	10,01
развитие форм неформального образования и горизонтального обучения	3,01
совершенствование механизмов наставничества и тьюторского сопровождения педагогов	9,86
изучение и распространение передовых педагогических практик	14,48
интеграция педагогической науки и практики в решении актуальных проблем	7,14
учет запроса работодателей	6,75
изучение и учет потребностей обучающихся и их родителей	6,91
затрудняюсь ответить	0,3

Анализ полученных данных позволяет увидеть некоторые общие тенденции. На первое место руководители ставят «актуализацию содержания, форм и методов непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров», на второе – «изучение и распространение передовых педагогических практик», третье место поделили «формирование методического актива» и «совершенствование механизмов наставничества и тьюторства».

Степень влияния конкретного компонента непрерывного образования на качество подготовки педагогических кадров нашла отражение в рейтинге этого компонента. Анализ был направлен, во-первых, на оценку текущей ситуации (ОТС): в какой мере компонент положительно влияет в настоящее время? А во-вторых, на прогноз (П) возможного влияния: что и в какой мере могло бы положительно влиять на качество подготовки педагогических кад-

ров, если бы использовались имеющиеся возможности? Эти проблемы были сформулированы в двух вопросах, которые давали респондентам возможность добавлять собственные варианты средств подготовки или развития педагогов.

Таблица 2.

**Влияние компонентов непрерывного образования  
на качество подготовки педагогических кадров (в рангах)**

	Среднее		Ранг	
	ОТС	П	ОТС	П
Диагностика по выявлению дефицитов в подготовленности кадров	45,3	39,0	8	12
Изучение запроса на адресную поддержку кадров	56,0	51,3	5	6
Разработка индивидуального плана профессионального развития педагога	50,0	52,7	6	5
Участие в инновационной деятельности	34,7	46,0	14	9
Курсы повышения квалификации федерального уровня	12,7	14,3	25	24
Курсы повышения квалификации регионального уровня	14,7	18,3	23	22
Методическая работа в образовательной организации	8,3	17,0	26	23
Внутрифирменное обучение	64,7	65,3	1	1
Материальные средства стимулирования	2,3	2,3	28	28
Моральные средства стимулирования (награждение грамотами, благодарности, присвоение званий и др.)	7,7	4,7	27	27
Тиражирование лучших практик через публикации	41,0	47,3	12	8
Презентация опыта педагогов на семинарах	26,0	30,7	18	15
Посещение и анализ открытых мероприятий	21,3	27,7	20	18
Организация деятельности методических объединений с учетом специфики профессиональной деятельности в образовательной организации	30,0	30,7	16	15
Организация деятельности методических объединений по воспитательной работе в образовательной организации	30,3	38,3	15	13
Организация деятельности методических объединений с учетом специфики профессиональной деятельности в регионе	44,0	43,7	11	11

Организация деятельности методических объединений по воспитательной работе в регионе	45,0	45,0	10	10
Деятельность общественных профессиональных объединений, сообществ в регионе	63,0	55,7	2	4
Наставничество в образовательной организации	13,3	21,0	24	19
Наставничество в муниципальной системе образования	45,3	33,3	8	14
Организация стажировок педагогов на муниципальном и региональном уровне	35,7	28,0	13	17
Обмен опытом работы в образовательной организации и на муниципальном уровне	18,0	20,3	22	20
Выступления на научно-практических конференциях	60,3	62,0	3	2
Проведение мастер-классов	18,7	19,0	21	21
Участие в исследовательской деятельности	47,3	49,7	7	7
Тьюторское сопровождение педагогов	57,0	60,3	4	3
Организация стажировок в регионах России	29,3	10,0	17	26
Обмен опытом на федеральном уровне	24,7	12,7	19	25

Среди средств, положительно влияющих на качество подготовки педагогических кадров, респонденты из новых территорий отдают предпочтение стимулам внешней мотивации работников. Пока не в полной мере оценен интересубъектный ресурс – ресурс взаимодействия, реализуемый в таких инструментах, как профессиональные сообщества, работа с профессиональными дефицитами, формирование образовательного запроса и потребности, проектирование индивидуального образовательного маршрута, тьюторство и наставничество.

В ответах управленческих кадров выявлено больше сходства, чем различий: все регионы ставят на первое место «материальные средства стимулирования». Дополнительно выделены «моральные средства стимулирования (награждение грамотами, благодарности, присвоение званий и др.), «методическая работа в образовательной организации». На 3–4 позициях стоят формы повышения квалификации различных уровней (федерального, регионального); проведение мастер-классов, посещение и анализ открытых мероприятий. У всех участников опроса воспитательная работа в образовательных организациях, организация стажировок, деятельность методических объединений педагогов по актуальным вопросам в рейтинге занимают средние позиции. Участие в инновационной деятельности оценено респондентами как «влияет» и «незначительно влияет». Низкую значимость для всех респондентов имеет внутрифирменное обучение, выступления на научно-практических конференциях, деятельность общественных профессиональных объединений, сообществ, организация стажировок.

*Результаты анкетирования преподавателей.* Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о наличии определенных тенденций, связанных с внедрением системы наставничества в работу с преподавателями с целью создания условий для развития

их компетенций и профессионального совершенствования. В целом по регионам 18,3% респондентов отметили, что они используют работу с наставником или тьютором для своего профессионального развития. При этом чаще обращаются к наставнику преподаватели СПО (44,3%), реже – преподаватели ДПО (22,7%) и преподаватели ВПО (только 8%). Вместе с тем 23,7% респондентов считают механизмы наставничества и тьюторского сопровождения перспективным направлением в сфере совершенствования системы подготовки и профессионального развития педагогических кадров. Чаще всего обращают внимание на это направление преподаватели ДПО (33,3%), преподаватели СПО и ВПО считают совершенствование механизмов наставничества менее значимым (26,8% и 18,6% респондентов соответственно). Наставничество считают комфортной для себя формой только 16,3% участников опроса, в том числе 19,3% преподавателей СПО, 14,2% преподавателей вуза и 11,1% преподавателей ДПО (таблица 3).

Таблица 3.

### **Использование потенциала наставничества в процессе профессионального развития (мнения преподавателей)**

Показатель	Преподаватели			Всего
	СПО	ВПО (вуза)	ДПО	
работа с наставником или тьютором	44,3%	8,0%	22,7%	<b>18,3%</b>
совершенствование механизмов наставничества и тьюторского сопровождения педагогов	26,8%	18,6%	33,3%	23,7%
наставничество	19,3%	14,2%	11,1%	16,3%

Таким образом, можно констатировать, что наибольшей популярностью наставничество как форма сопровождения профессионального развития пользуется у преподавателей СПО. Преподаватели ДПО, хотя и считают данный формат менее значимым, отмечают необходимость совершенствования механизмов его внедрения в практику. Преподаватели вуза, по сравнению со своими коллегами, менее всего заинтересованы в реализации данного формата. Полученные данные могут свидетельствовать о том, что в вузе наставничество не получило широкого распространения, поэтому преподаватели не могут оценить его потенциал в полной мере.

Преподавателям, участникам опроса, предлагалось также оценить форматы наставничества с точки зрения их влияния на качество подготовки педагогических кадров. Респонденты в целом положительно оценили данное средство: средняя оценка, которую получили наставничество (в образовательной организации и в муниципальной системе образования) и тьюторское сопровождение, находится в диапазоне от 4,7 до 5,1 балла (участникам опроса было предложено оценить каждую позицию по шкале от 0 до 7 баллов). Это свидетельствует о том, что эти виды сопровождения в значительной мере влияют на профессиональное развитие преподавателей. При этом наиболее значимым форматом для преподавателей СПО, ВПО и ДПО является наставничество в муниципальной системе образования (вероятно, опыт, накопленный респондентами, показывает, что работа с представителями муниципальной сис-

темы образования более эффективна, чем взаимодействие с коллегами в своей организации и работа с тьютором (таблица 4)).

Таблица 4.

**Влияние форматов наставничества  
на качество подготовки педагогических кадров**

Формат	Влияет в настоящее время				Могли бы повлиять			
	СПО	ВУЗ	ДПО	М (x)*	СПО	ВУЗ	ДПО	М (x)*
Наставничество в образовательной организации	4,7	4,3	4,6	<b>5,1</b>	5,3	4,7	5,5	<b>5,3</b>
Наставничество в муниципальной системе образования	5,3	4,8	5,3	<b>4,7</b>	5,4	5,1	5,3	<b>5,0</b>
Тьюторское сопровождение педагогов	4,5	4,3	4,6	<b>4,5</b>	4,9	4,9	5,1	<b>4,9</b>

*\*М (x) – среднее арифметическое*

Следует отметить, что разные уровни наставничества, по мнению участников опроса, могли бы в большей степени влиять на профессиональное развитие педагогических кадров, если бы использовались более интенсивно и постоянно совершенствовались. Представленные в таблице 4 цифры говорят о том, что потенциал влияния наставничества и тьюторского сопровождения («Могли бы повлиять») в среднем по регионам оценивается выше, чем влияние в настоящее время (шкала оценивания – от 0 до 7 баллов). Такая же тенденция наблюдается и у отдельных категорий респондентов, при этом преподаватели всех уровней образования отдают предпочтение потенциалу наставничества в муниципальной системе образования (в диапазоне от 5,1 до 5,4 баллов). Данное обстоятельство может свидетельствовать о том, что в практике региональных систем сопровождения педагогических кадров возможности наставничества реализованы не в полной мере. Участники опроса считают, что развитие наставничества (особенно на муниципальном уровне) будет способствовать повышению эффективности научно-методического сопровождения педагогов в процессе их профессионального развития и, в конечном итоге, улучшению образовательных результатов.

*Результаты анкетирования педагогов* говорят о том, что в отечественной системе образования уделяется внимание профессиональному развитию педагогов. Ответы респондентов говорят о различных формах, позволяющих развивать профессиональные компетенции. Педагогические работники, участвовавшие в опросе, отмечали разную степень своего взаимодействия с наставниками (хотя по регионам картина практически одинакова). Лишь 4,6% опрошенных педагогов и 27,8% воспитателей работают с наставником или тьютором. Значительно выше этот показатель среди психологов, социальных педагогов, педагогов дополнительного образования (87,9%).

По результатам проведенного опроса можно судить о наиболее эффективных (и востребованных) форматах подготовки и развития педагогических кадров. Все представленные в анкете средства (29 групп) отмечены респондентами как оказывающие положительное

влияние на подготовку педагогических кадров в настоящее время. Респонденты оценивают предлагаемые им средства как значимые – «влияющие», «влияющие в значительной мере» и «ближе к существенно влияющим». Не было средств, которые «слабо влияют», «почти не влияют», «не влияют», «отсутствуют». 26,4% опрошенных педагогических работников (1692 человека) считают одним из важных направлений системы подготовки и профессионального развития педагогических кадров сопровождение молодых педагогических работников (в возрасте до 35 лет) в их первые 3 года работы. Интересным представляется тот факт, что более востребован институт наставничества, как перспективное направление профессионального развития, среди воспитателей и других категорий педагогических работников. Стаж работы также влияет на выбор ответа: работающие в системе образования менее 5 лет или более 36 лет активнее отмечают важную роль наставничества. Педагоги со стажем менее 5 лет готовы работать с наставником. Педагоги со стажем более 36 лет, по-видимому, готовы оказывать помощь молодым.

Большинство респондентов избегают максимальных баллов, оценивая, что и в какой мере положительно влияет в настоящее время на качество подготовки педагогических кадров, при этом наставничество чаще других позиций получает более низкие оценки (4,9–6,3 баллов из 7 возможных). Однако воспитатели (и другие категории педагогических работников) оценивают институт наставничества более высоко. Тот факт, что «Наставничество в муниципальной системе образования» получило более высокую оценку, чем «Наставничество в образовательной организации», говорит о стремлении педагогов выйти за рамки привычной среды. К такому решению педагогов могло подтолкнуть также и формальное отношение к наставничеству в образовательной организации, поэтому респонденты отметили необходимость развития наставничества на муниципальном и региональном уровнях [25].

Можно отметить наличие общих тенденций в определении (всеми категориями респондентов – педагогами, воспитателями, а также психологами, социальными педагогами) тех средств, которые оказывают положительное влияние на качество подготовки педагогов.

Во-первых, по мнению педагогов, наибольшее положительное влияние оказывают материальные и моральные средства стимулирования, организация стажировок на муниципальном и региональном уровне, в регионах России, проведение мастер-классов и обмен опытом работы на федеральном уровне». Оценки по этим позициям выставлены в диапазоне от «влияет в значительной мере» до «существенно влияет».

Во-вторых, наименьшее влияние в настоящее время оказывают, по мнению педагогов, диагностика по выявлению профессиональных дефицитов, разработка плана индивидуального развития, внутрифирменное обучение, наставничество в образовательной организации» и тьюторское сопровождение педагога. Оценки по этим позициям выставлены в диапазоне от «влияет» до «влияет в значительной мере».

В-третьих, по оценкам респондентов, большинство средств находится в диапазоне «влияет» и «влияет в значительной мере».

Отвечая на вопрос о наиболее комфортных для них формах профессионального развития, респонденты выставляют наставничеству от 4,8 до 5,3 баллов. Наиболее высоко оценивается наставничество представителями ДНР.

Резюмируя вышесказанное, можно заключить:

– наиболее перспективным вариантом, по мнению участников опроса, является наставничество в муниципальной системе образования, что свидетельствует о целесообраз-

ности развития внешних связей в реализации данного формата и привлечения к работе с преподавателями наставников из числа представителей сторонних образовательных организаций и методических служб;

– небольшой процент респондентов использует наставничество в качестве средства своего профессионального развития, при этом преподаватели СПО реализуют возможности данного формата чаще своих коллег из вуза и ДПО, что свидетельствует об относительно невысоком уровне внедрения данного средства в образовательную практику;

– по мнению педагогов и преподавателей, реализации потенциала наставничества в полном объеме будет способствовать совершенствование механизмов его функционирования на разных уровнях, что позволит сделать данный формат более комфортным и усилит его влияние на повышение качества подготовки педагогических кадров;

– целесообразно развивать систему наставничества, акцентируя внимание на позитивном опыте его использования в работе с педагогическими кадрами и научно-методического сопровождения наставников, как на уровне образовательной организации, так и на муниципальном уровне.

Институт наставничества в нашей стране требует пристального внимания, и мероприятия, проводимые в Год педагога и наставника с целью популяризации наставничества, возведения его в ранг значимого профессионального движения, заслуживающего внимания профессиональной общественности, возможно, приведут к улучшению ситуации. Особо отметим готовность педагогов реализовывать идеи *горизонтального обучения*, которое сегодня стало перспективным, неформальным и субъектным [3; 8].

Таким образом, наставничество, реализованное через адресную поддержку в ключевых направлениях совершенствования системы подготовки и профессионального развития педагогических кадров, позволит на практике осуществлять качественно новое отношение к педагогу, его личности. Это послужит основой для акмеологических решений в образовании, создающих предпосылки для «больших профессиональных, личностных и социальных достижений» [1, с. 5], ведущих к профессиональной вершине – *акме*. Кроме того, это создаст вариативную основу для эффективного внедрения на территории РФ концепции единой федеральной системы научно-методического сопровождения профессионального развития педагога.

## Список литературы

1. Акмеология / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.
2. Апрышко Н. А., Никитина Е. А. Наставничество в современной образовательной организации: анализ инновационных форм // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации / отв. ред. И. А. Ахметшина, О. А. Галстян. Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2019. С. 159–164.
3. Бобылева Н. И. Горизонтальное обучение: новое или хорошо забытое старое? // Евразийский образовательный диалог : материалы международного форума. Ярославль : ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования», 2021. С. 292–295.
4. Гаспаришвили А. Т., Крухмалева О. В. Наставничество как социальный феномен: современные вызовы и новые реалии // Народное образование. 2019. № 5(1476). С. 109–115.
5. Гришина Н. В. Экзистенциальные вызовы транзитивного общества // Психология субкультуры: феноменология и современные тенденции развития. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный университет, 2019. С. 9–14.

6. Гукаленко О. В., Борисенков В. П. Традиционные и инновационные формы наставничества в системе непрерывного образования: теоретический обзор // Педагогика. 2023. Т. 87. № 7. С. 63–73.
7. Гуслякова Н. И. Наставничество педагогов как эффективное условие в профессиональном становлении молодого специалиста // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования. Челябинск : Край Ра, 2023. С. 101–106.
8. Золотарева А. В. Построение методического пространства региона как условие повышения профессионального мастерства педагогов // Евразийский образовательный диалог : материалы международного форума / под ред. И. В. Лободы, А. В. Золотаревой. Ярославль : ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования», 2019. С. 318–323.
9. Карпов А. В. Метакогнитивная специфика образовательных ситуаций в педагогической деятельности // Мир психологии. 2020. № 3 (103). С. 12–23.
10. Кашапов М. М., Сурина Н. В. Особенности ресурсности мышления профессионалов социологического типа // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12. Вып. 1. С. 40–48.
11. Кленина Л. И., Макаров П. В. Исторические аспекты наставничества в образовании // История и педагогика естествознания. 2023. № 2. С. 52–58.
12. Кругликова Г. А. Наставничество как форма непрерывного образования и профессиональной самореализации // Учитель создает нацию (А–Х. А. Кадыров). Махачкала – Грозный : Чеченский государственный педагогический университет; Издательство «АЛЕФ». 2022. С. 445–453.
13. Масалимова А. Р., Баянов Д. И. Модели прошлого и современного наставничества: точки соприкосновения и расхождения в исторической ретроспективе // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17, № 2. С. 162–176.
14. О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций : письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-23012020-n-mr-4202-o-napravlenii> (дата обращения: 31.08.2023).
15. Осечкина Л. И., Солодухина Н. Н. Наставничество в системе ДПО // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии. Екатеринбург, 2023. С. 247–253.
16. Свечкарев Н. Н. Наставничество как целевая модель профессионального роста педагога в условиях формирования единого образовательного пространства // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии. Екатеринбург, 2023. С. 302–306.
17. Селиверстова М. В., Беляева Д. А. Сравнительный анализ моделей наставничества в современных условиях // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 3-2. С. 110–116.
18. Серафимович И. В. Ресурсность профессионального мышления и эмоциональное выгорание в профессиях социологического типа // Психолого-педагогические исследования. 2023. Т. 15. № 1. С. 56–72.
19. Серафимович И. В., Шляхтина Н. В., Сасарина Е. Е. Ресурсность управленческого мышления при организации наставничества в образовательных организациях // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет имени В. И. Разумовского, 2023. С. 189–196.
20. Уланова Г. А., Пополитова О. В. О подходах к организации дополнительного профессионального образования педагогов // Народное образование. 2021. № 3(1486). С. 124–130.
21. Фахретдинова М. А., Нагимова Н. И. Ключевые навыки профессионалов XXI века: ресурс и условие развития наставничества // Наставничество: индивидуальная траектория развития профессионалов XXI века. Чебоксары : Среда, 2023. С. 189–193.
22. Филатова О. Н., Колдина М. И., Канатьев П. В. Роль наставничества в деятельности преподавателя // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 356–358.

23. Харисова И. Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 257–264.

24. Шадриков В. Д., Макарова К. В., Борисова О. В. Что такое понимание? // Инновации в образовании. 2019. № 1. С. 92–100.

25. Шляхтина Н. В., Бобылева Н. И. Центр непрерывного повышения профессионального мастерства – новый социальный институт в образовательном пространстве региона // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании / под науч. ред. Е. В. Карповой. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2022. С. 210–212.