

НАСТАВНИЧЕСТВО В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

Е. В. Игнатьева^{1}, Н. Д. Базарнова^{2*}*

¹*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация*

**e-mail: kate1606dream@inbox.ru*

²*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация*

**e-mail: nadyafedyakova@mail.ru*

АННОТАЦИЯ

Введение: современная система образования предполагает определенные механизмы входа молодого специалиста в профессию, оказание ему помощи на начальном этапе его профессионального становления. Эффективная адаптация молодого специалиста к условиям образовательной организации возможна при создании эффективной модели наставничества в данном учреждении. В статье подробно рассматривается феномен наставничества, а также описываются результаты исследования по определению состояния наставничества в общеобразовательных школах города Нижнего Новгорода.

Материалы и методы: при написании статьи использовались методы анализа отечественной и зарубежной литературы, сравнительного анализа, анкетирования, а также статистические методы обработки информации.

Результаты исследования: статья содержит результаты анкетирования, проведенного среди педагогов школ г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области с целью определения состояния наставничества в современных школах. Результаты проведенного исследования доказывают низкую осведомленность педагогов образовательных организаций о функционале наставника, а также наглядно демонстрируют, что культуру наставничества следует поддерживать и развивать.

Обсуждение и заключения: культура наставничества дает большой потенциал развития педагогов-наставников и молодых специалистов, а также способствует наибольшему успеху образовательной организации.

Ключевые слова: наставничество, менторинг, куратор, тьютор, профессиональное становление, профессиональные функции и навыки, постдипломное сопровождение.

Благодарности: авторы статьи выражают огромную благодарность Елене Юрьевне Илалтдиновой, д.п.н., зав. кафедрой общей и социальной педагогики, всегда готовой помочь в подготовке статьи.

Education management

Для цитирования: Игнатьева Е.В., Базарнова Н.Д. Наставничество в современной школе: миф или реальность? // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №2. С.1. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-1

MENTORING IN A MODERN SCHOOL: MYTH OR REALITY?

E. V. Ignatieva^{1}, N. D. Bazarnova^{2*}*

*¹Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University),
Nizhny Novgorod, Russian Federation*

**e-mail: kate1606dream@inbox.ru*

*²Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University),
Nizhny Novgorod, Russian Federation*

**e-mail: nadyafedyakova@mail.ru*

ABSTRACT

Introduction: the modern education system presupposes certain mechanisms for the entry of a young specialist into the profession, rendering assistance to him at the initial stage of his professional development. Effective adaptation of a young specialist to the conditions of an educational organization is possible when organizing an effective model of mentoring in this organization. The article examines in detail the phenomenon of mentoring, as well as the results of a study on determining the state of mentoring in general schools in the city of Nizhny Novgorod.

Materials and methods: when writing the article, methods of analysis of domestic and foreign literature, comparative analysis, questioning, statistical methods of information processing were used.

Results: the article contains the results of a questionnaire survey conducted among the teachers of schools in Nizhny Novgorod and the Nizhny Novgorod region to determine the state of mentoring in modern schools. The results of this study prove the low awareness of the teachers of educational organizations about the functional of the mentor, and also demonstrates that the culture of mentoring should be supported and developed.

Discussion and Conclusions: the culture of mentoring provides a great potential for the development of teacher-mentors and young professionals, and also contributes to the greatest success of the educational organization.

Keywords: mentoring, mentoring, curator, tutor, professional formation, professional functions and skills, postgraduate support.

Acknowledgements: the authors of the article express their enormous gratitude to Elena Yurievna Iltaltdinova, Ph.D., head. Department of General and Social Pedagogy, always ready to help in the preparation of the article.

For citation: Ignatieva E.V., Bazarnova N.D. Mentoring in a modern school: myth or reality? // Vestnik of Minin University. 2018. Vol. 6, no. 2. P. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-1

Введение

Одним из решений проблемы профессионального становления и развития молодых педагогов является институт наставничества, который способствует профессиональному становлению молодого учителя, формированию у него мотивации к саморазвитию, самосовершенствованию, а значит, к самореализации в профессии. Подготовка начинающего педагога к сложной полифункциональной деятельности – это целостный, длительный и непрерывный процесс, который должен быть ориентирован не только на развитие его профессиональных компетенций, но и на формирование личностных качеств, необходимых для носителя культурных и моральных ценностей.

Условием возрождения и развития института наставничества в школе является формирование в обществе и школе культуры наставничества. В качестве рабочего определения культуры наставничества в педагогической сфере предлагаем следующее: это набор кодов, которые предписывают наставнику и наставляемому определённое поведение с присущими им мыслями и переживаниями, оказывая на них, тем самым, управленческое воздействие. Культура наставничества подразумевает под собой передачу не только знаний и опыта, но и нравственных ценностей и моральных ориентиров от старшего поколения учителей к младшему. Также необходимым компонентом культуры наставничества является мотивация наставника осуществлять свою деятельность на добровольной основе, осознание важности и ценности данного процесса. Молодой педагог, в свою очередь, должен быть не только реципиентом, но и активным участником деятельности, который способен приносить в нее новые идеи и нестандартные решения. Двусторонний характер отношений чрезвычайно важен в наставничестве. Именно при таком взаимодействии молодой педагог полностью погружается в профессию, а наставник вдохновляется для продолжения своего благородного дела.

Материалы и методы

Нами было проведено анкетирование с целью определения состояния наставничества в общеобразовательных школах города Нижнего Новгорода.

В исследовании принимали участие 63 человека. Респондентами выступали учителя школ г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области.

Обзор литературы

Многие отечественные и зарубежные исследователи изучали и продолжают изучать явление наставничества. Одним из первых современных ученых, кто выделил наставничество как важный элемент входа в профессию, был С.Г. Вершловский. Он определяет наставничество как способ подготовки педагога к осуществлению образовательной деятельности, который способствует изучению профессии изнутри с помощью опытного коллеги [1].

И.В. Круглова отмечает, что система наставничества способна «интенсифицировать процесс профессионального становления молодого учителя и формирования у него мотивации к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации» [8].

Education management

Е.Ю. Илалтдинова, И.Ф. Фильченкова и С.В. Фролова в своем исследовании рассматривают наставничество как неотъемлемый элемент разработанной в Мининском университете новой модели целевой подготовки педагогов, который позволит адаптировать выпускников педагогических вузов и удержать их в профессии. Наставничество включает психолого-педагогическое, информационно-методическое сопровождение молодого учителя, а также способствует его профессиональной социализации [5].

Н.М. Полетаева и Л.Е. Лукина называют наставничество одной из самых древних и эффективных технологий формирования педагогических кадров на основе субъект-субъектных отношений. В своей научной статье исследователи ссылаются на древнего мыслителя Платона, который говорил о важности роли наставника в процессе постижения мира идей подопечным [10].

Т.Ю. Осипова определяет педагогическое наставничество как «сложно структурированную синергетическую систему, направленную на самоорганизацию и самореализацию субъектов образовательного пространства» [9].

Е.А. Дудина отмечает идеи индивидуализации и личностного ориентирования в процессе наставничества. При характеристике наставничества в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании Е.А. Дудина использует определение, предложенное американскими авторами Ю. Андерсоном (E. Anderson) и А. Шеннон (A. Shannon), согласно которым наставничество – это процесс обучения и воспитания, в ходе которого человек, обладающий значительным опытом и знаниями, реализуя эталонную функцию, осуществляет обучение, опеку, поддержку, консультирование, а также оказывает дружескую помощь менее опытному и знающему, с целью способствования личностному и(или) профессиональному росту и развитию последнего. Наставнические функции реализуются в контексте долговременных отношений, в основе которых лежат поддержка, опека и забота [2].

М.А. Червонный понимает наставничество как педагогический процесс сопровождения в области теории и методики обучения предмету, то есть молодого специалиста сопровождает наставник-методист, назначаемый к обучаемому административно [15]. И именно это свойство отличает отечественное понимание наставничества от западного. Зарубежные исследователи настаивают на том, что процесс наставничества должен носить добровольный характер. Наставник и наставляемый не рассматриваются как начальник и подчиненный или ученик и учитель. Они являются партнерами, соратниками, между которыми устанавливаются взаимовыгодные, продуктивные отношения по обмену знаниями и опытом. Оба участника этих отношений получают и приносят пользу друг другу, что позитивно отражается на их профессиональной деятельности.

В зарубежной литературе используется термин «менторинг» для обозначения явления наставничества. В англоязычной научной и методической литературе менторинг широко используется как эффективный способ подготовки молодых педагогов к профессии, потому что он способствует не только профессиональному росту самого новичка, но и продуктивной деятельности его учеников. Об этом в своих научных работах писали С. Одел, Д. Ферадо [18] и Л. Сандли [19].

А. Малдерз определяет менторинг в широком смысле как поддержку, оказываемую одним коллегой (в основном более опытным) другому и направленную на обучение, рост и интеграцию новичка в профессиональную среду [17].

А. Смит утверждает, что менторинг заключается не только в поддержке, но и в создании определенных условий для прогресса менти (наставляемый) [20].

К. Фэрбэнкс, Д. Фридман и К. Кан определяют наставничество над молодыми педагогами как комплексное взаимодействие между ментором и менти, направленное на достижение профессиональных целей в контексте возникающих обстоятельств [16].

По мнению западных ученых, главное преимущество менторинга заключается в том, что он позволяет молодому педагогу учиться профессии изнутри.

Итак, анализ литературы показал, что отечественные и зарубежные исследователи выделяют наставничество как один из важнейших элементов входа молодого специалиста в профессию. Оно способствует интеграции молодого педагога в профессиональную среду и социализации в ней. Наставничество позволяет сохранить и преумножить опыт многих поколений, а также мотивировать всех участников процесса на творческое взаимодействие.

Существуют различные способы профессионального становления и развития, характерные для различных областей деятельности. Релевантной для педагогической деятельности является рефлексивная модель профессионального развития, включающая три последовательных этапа: первый – приобретение теоретических и практических знаний в процессе получения высшего образования; второй – применение полученных знаний на практике, осмысление и обобщение этого опыта; третий – собственно профессиональное мастерство как результат продолжительного второго этапа [2, с.17].

Наставничество большое значение имеет именно на втором этапе модели профессионального развития, так как на данном этапе происходит первичное практическое применение институциональных знаний, умений и навыков.

Понятие «наставничество» для педагогики новое, так как даже на данный момент в период активных научных исследований нет единого понимания определения данного понятия.

В современной справочно-энциклопедической литературе по педагогике и психологии представлены близкие по значению понятия: куратор, наставник, тьютор. В энциклопедическом словаре под редакцией Б.А. Введенского понятие «наставник» трактуется как попечитель, опекун, лицо, которому поручено наблюдение, присмотр за ходом определённой работы или цикла работ. В словаре иностранных слов под куратором (от лат. *curator* – попечитель) понимается лицо, которому поручено наблюдение за ходом какой-либо работы; а под «тьютором» (от лат. *tutor* – наблюдаю, забочусь) – педагог-наставник. Авторы словаря поясняют, что такого рода педагог выдвигается из числа опытных преподавателей. В учебное время он осуществляет преподавательскую деятельность, а во внеучебное – воспитательную работу со студентами. В педагогической энциклопедии Б.М. Бим-Бад даёт следующие определения: «куратор – это преподаватель, воспитатель, наблюдающий за обучением школьников (студентов)»; «наставничество – это процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества; форма взаимоотношений между учителем и учеником». В словаре русского языка С.И. Ожегова «наставник – это учитель и воспитатель, руководитель»; «куратор – человек, курирующий что-нибудь» [4, с. 1].

Д.А. Игнатьева выявила и обобщила факторы эффективности наставничества, заключающиеся во взаимной заинтересованности сторон, в организации административного контроля за процессом наставничества (в разумной мере, конечно) и в подведении промежуточных результатов сотрудничества [1, с. 90].

Education management

Существующая терминологическая неопределенность не дает четких представлений о принципах и механизмах реализации наставничества в современной школе. Разность точек зрения на данную проблему рождает различную интерпретацию феномена наставничества. Данное явление и вызывает смутное понимание функционала наставника, эффективного менторинга в образовательной организации. С целью определения представлений педагогов о культуре наставничества было проведено исследование, результаты которого представлены ниже.

Результаты исследования

Существует мнение, что традиции наставничества в современной российской школе были потеряны в 1990-х гг. В то же время нам известны продуктивные практики организации наставничества в отдельных образовательных организациях.

Целью нашего исследования является определение состояния наставничества в общеобразовательных школах города Нижнего Новгорода и Нижегородской области.

Объектом исследования является культура наставничества, ее сущностные характеристики, такие как функционал, профессионально-личностные качества наставника и др.

В исследовании принимали участие 63 человека. Респондентами выступали учителя школ г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области. Данные о педагогическом стаже респондентов представлены на рисунке 1.

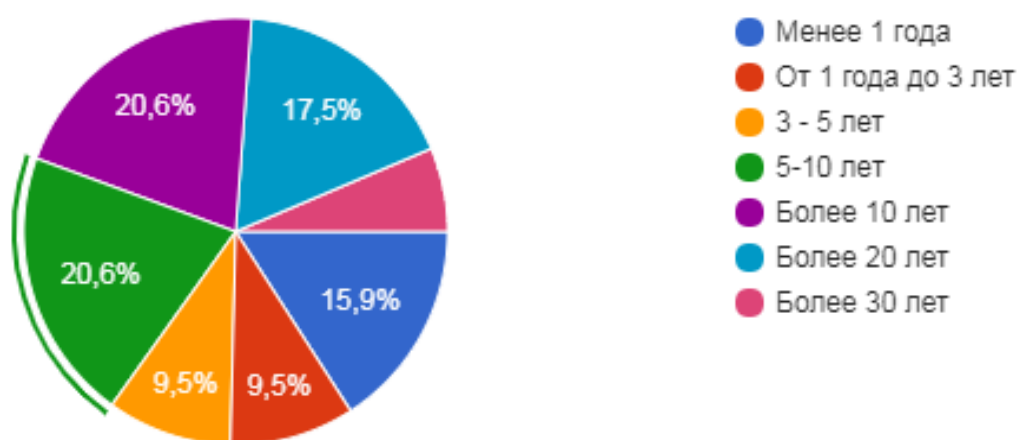


Рисунок 1 – Педагогический стаж респондентов

Figure 1 – Pedagogical experience of respondents

Так, если мы обобщим данные, изображенные на рисунке 1, то получим условно 3 группы педагогов со стажем:

- от 1 года до 10 лет (молодые специалисты) – 55%;
- от 10 до 20 лет (опытные специалисты) – 21%;
- от 20 лет (мастера своего дела) – 24%.

Следующий вопрос касался понимания понятия «наставник» и определения его функционала. На вопрос «На начальном этапе Вашей педагогической деятельности у Вас был наставник?» были получены следующие ответы: 49% считают, что у них был наставник. На данном этапе видим, что почти половина опрошенных определяет наставника по каким-либо его функциональным обязанностям, например, помощь в подготовке к учебным и

внеурочным занятиям, помощь в организации работы с родителями и т.д. Ответ на данный вопрос звучит однозначно, поэтому он направлен на выявление понимания функционала наставника.

Для того чтобы определить, в какое время культура наставничества развивалась активнее всего, были проанализированы ответы по группам педагогов, имеющих различный педагогический стаж. Было выявлено, что у педагогов со стажем менее 10 лет наставник был лишь у 31%, а у 12% отсутствует понимание культуры наставничества.

Уже у 54% педагогов со стажем от 10 до 20 лет был наставник. Поэтому логично предположить, что в начале 2000-х годов культура наставничества была более развита, чем в последнее десятилетие.

У педагогов со стажем от 20 лет наставник был у 87%. Можем сказать, что до начала 21 века наставничество было развито в большей степени. Учитывая предыдущую статистику, приходим к выводу о том, что в последнее время, к сожалению, культура наставничества угасает, но полностью не исчезает.

Задача определения понимания специфики функций наставника решалась вопросом о том, какими качествами должен обладать наставник.

Чтобы узнать, что респонденты понимают под понятием «наставник», мы просили их выбрать 5 основных требований к наставнику, которые, по мнению опрашиваемых, являются наиболее важными:

1. Педагогический стаж – не менее 5 лет;
2. Исполнительская дисциплина;
3. Личное желание;
4. Авторитет у коллег;
5. Готовность делиться опытом;
6. Хорошие коммуникативные способности;
7. Организованность;
8. Эмоциональная уравновешенность;
9. Позитивный настрой, оптимизм;
10. Личная симпатия.

Ответы педагогов о важных личностных качествах наставника представлены на рисунке 2.

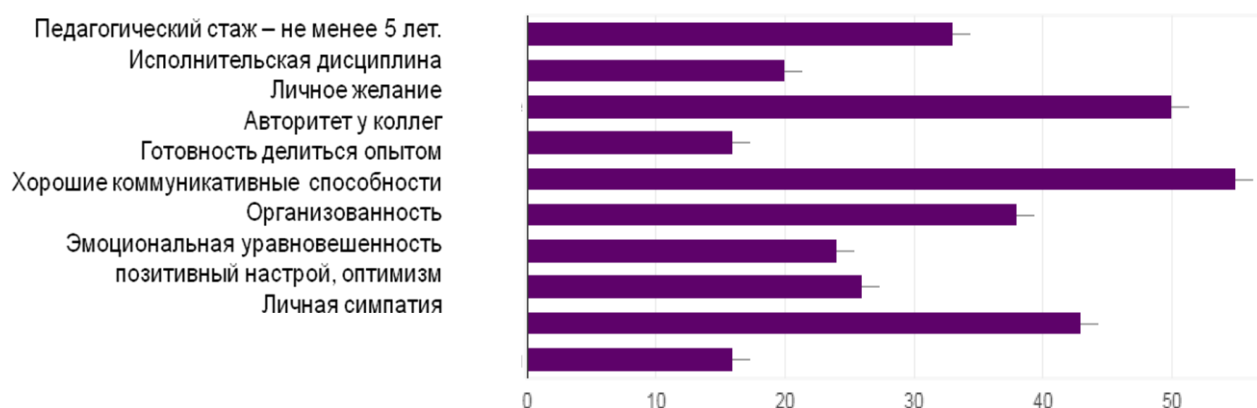


Рисунок 2 – Личностные качества наставника

Figure 2 – Personal qualities of the mentor

Education management

Анализируя полученные результаты, приходим к выводу, что наиболее важными качествами названы те, которые относятся не к профессиональным функциям и навыкам наставника, а к его личным качествам: готовность делиться опытом, личное желание, позитивный настрой, оптимизм. В этой связи приходим к выводу о том, что наставник, с позиции опрошенных, – это не всегда профессионал, а в большей степени помощник.

Для четкого определения понимания функционала наставника респондентам был задан вопрос: «В каких направлениях организации образовательного процесса Вам помогал педагог-наставник?».

На рисунке 3 видим, в каких направлениях работал педагог-наставник.

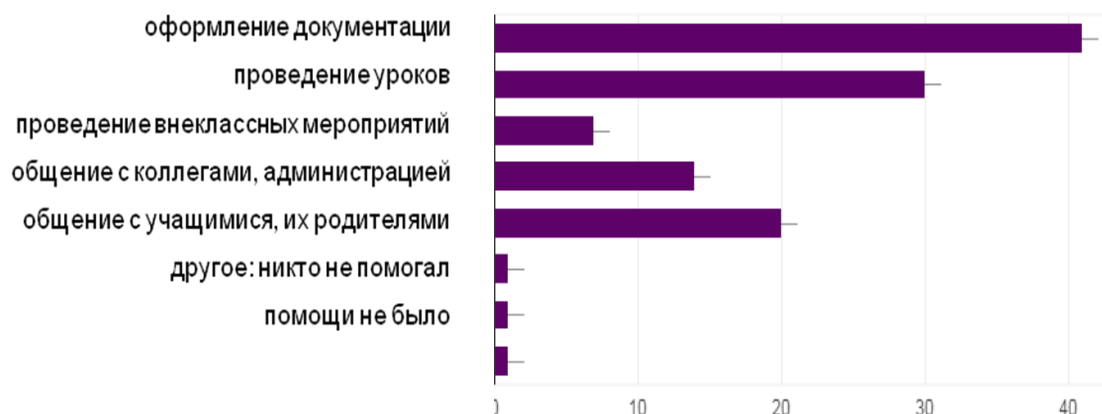


Рисунок 3 – Направления деятельности наставника

Figure 3 – Activities of the mentor

В результате исследования определены две основных сферы деятельности педагога, в которых работает наставник – в оформлении документации, в проведении уроков, что ставит дилемму с предыдущим вопросом: для оформления документации и помощи в проведении уроков наставнику недостаточно одних лишь личностных качеств, важен опыт и профессионализм в данной сфере.

На рисунке 4 мы видим, что 78% респондентов оценили вклад наставника в свое профессиональное становление от 0 до 40%. Таким образом, педагоги большее значение в своем профессиональном становлении отдают самоподготовке.

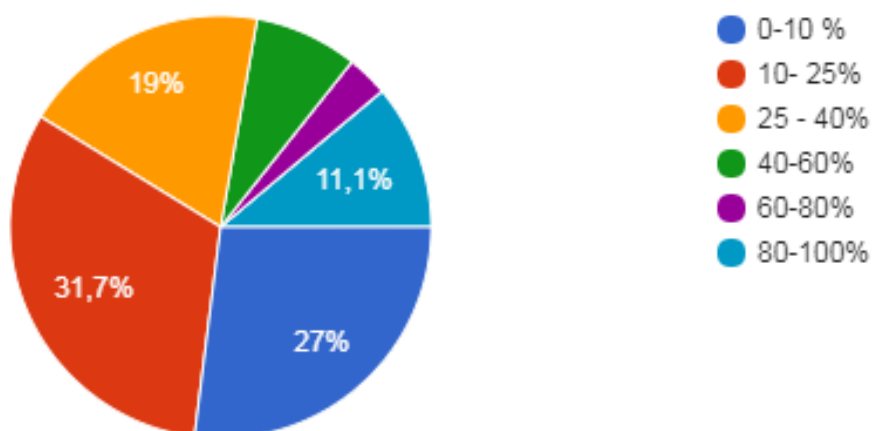


Рисунок 4 – Оценка педагогами вклада наставника в их профессиональное становление

Figure 4 – Teachers' assessment of the mentor's contribution to their professional development

Для эффективной работы института наставничества в современной школе важно понимать, что данное явление предполагает двусторонний процесс, заключающийся в готовности не только оказывать помощь молодому специалисту, но также и готовность молодого специалиста принимать эту помощь. Данные, полученные в ходе опроса, отражены на рисунках 5,6.



Рисунок 5 – Готовность респондентов стать наставниками
Figure 5 – Readiness of respondents to become mentors

Исходя из полученных данных, констатируем, что 78% опрошенных готовы стать наставниками, что, несомненно, является проявлением стремления к педагогической деятельности, мотивации к профессиональному развитию, а также проявлением педагогической ответственности, которая свидетельствует об успешном вхождении молодого специалиста в профессию.



Рисунок 6 – Готовность принимать помощь от наставника
Figure 6 – Readiness to receive help from a mentor

Несмотря на то, что 68% педагогов готовы принимать помощь, 32% – не готовы работать с наставником. Среди них 40% – педагоги со стажем более 20 лет, 30% – педагоги со стажем до 10 лет и 30% – педагоги со стажем от 10 до 20 лет. Если рассматривать

Education management

взаимодействие с наставником как саморазвитие и профессиональное развитие, то у 68% респондентов можно интерпретировать желание учиться, постигать новые формы и методы работы с наставником, что говорит о высокой мотивации к преподаванию и стремлению к постоянному развитию, что является профессионально-личностными качествами педагога.

Более того, были проанализированы ответы на вопрос «Достаточно ли у Вас знаний и компетенций для того, чтобы стать наставником?» Было выявлено, что 46% опрошенных считает достаточным свой уровень знаний и компетенций для того, чтобы стать наставником. Хотя 78% педагогов были готовы оказать помощь молодым специалистам, выступить в роли наставника (рисунок 5).

При этом мы видим, что есть понимание необходимости специальных знаний и компетенций для организации наставничества. 54% педагогов не уверены в том, что их знаний и умений достаточно для организации наставничества.

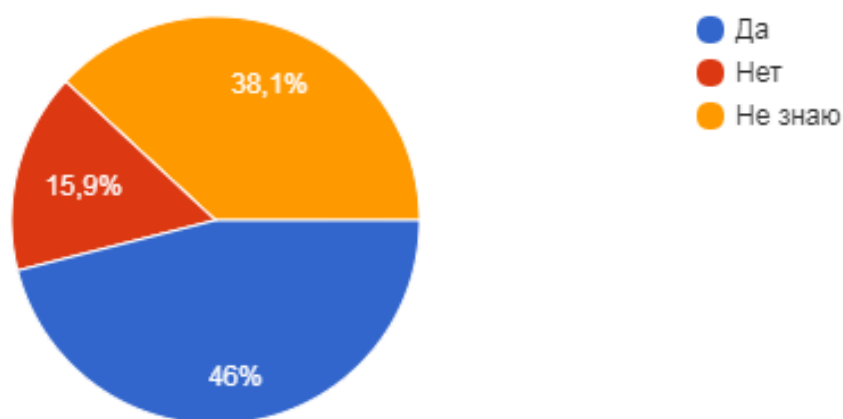


Рисунок 7 – Достаточность знаний и компетенций для организации наставничества
Figure 7 – Sufficiency of knowledge and competencies for organizing mentoring

Ответы на вопрос о времени, которое наставник может потратить на помощь молодому специалисту, показанные на рисунке 7, свидетельствуют о большой вариативности в понимании того, как может реализовываться в организационном и методическом плане наставничество. По временному показателю мы можем судить о том, что нет единообразия в понимании деятельности наставника, технологии реализации наставничества в образовательных организациях.

Сколько времени вы готовы тратить на помощь молодому специалисту?

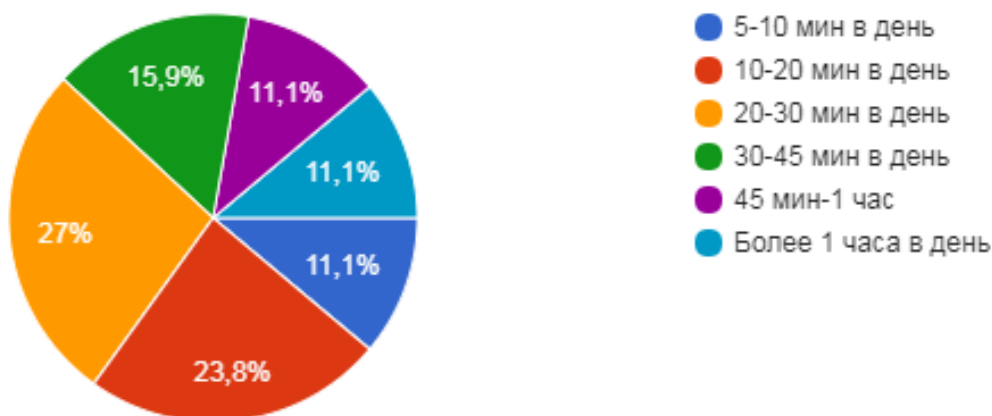


Рисунок 8 – Временной показатель организации наставничества

Figure 8 – Time indicator of the organization of mentoring

Обсуждение и заключения

На основе данного исследования были сформулированы следующие выводы:

1. Отечественные и зарубежные ученые рассматривают наставничество как эффективный способ интеграции и социализации молодого педагога, который также позволяет сохранить и преумножить опыт многих поколений.

2. Наиболее важными качествами респондентами названы те, которые относятся не к профессиональным функциям и навыкам наставника, а его личным качествам: готовность делиться опытом, личное желание, позитивный настрой, оптимизм. В этой связи приходим к выводу о том, что наставник, с позиции опрошенных, – это не всегда профессионал, а в большей степени помощник.

3. До начала 21 века наставничество было развито в большей степени. Культура наставничества в современной школе сохранилась, но наблюдается тенденция угасания данного феномена.

4. Тем не менее с высокой долей вероятности можно констатировать отсутствие понимания в педагогическом сообществе функционала наставника, технологии реализации наставничества, взаимодействия наставника и молодого специалиста.

5. 78% опрошенных готовы стать наставниками, что, несомненно, является проявлением стремления к педагогической деятельности, мотивации к профессиональному развитию, а также проявлением педагогической ответственности, которая свидетельствует об успешном вхождении молодого специалиста в профессию. При желании большинства опрошенных стать наставником только 46% считает, что компетенции сформированы на достаточном уровне. Но если рассматривать взаимодействие с наставником как саморазвитие и профессиональное развитие, то все же у большинства (68%) респондентов можно интерпретировать желание учиться, постигать новые формы и методы работы с наставником, что говорит о высокой мотивации к преподаванию и стремлению к постоянному развитию, что является профессионально-личностными качествами педагога.

Список использованных источников

1. Агапова Е.Н., Трапицын С.Ю. Сопровождение процесса адаптации начального этапа профессиональной деятельности учителя // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2013. №3. С. 36-46.
2. Вершловский С.Г. Особенности профессионального становления молодого учителя // *Советская педагогика*. 2014. №4. С. 76-84.
3. Дудина Е.А. Наставничество в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. 2017. №1. С. 49-61.
4. Игнатьева Д.А. Роль наставника в профессиональной деятельности молодого педагога // *Инновационные тенденции развития системы образования: материалы V Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 5 февр. 2016 г.) / редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 90-93. ISBN 978-5-9907548-6-7.*
5. Илалтдинова Е.Ю., Фролова С.В. Проблемы и зарубежный опыт технологизации наставничества в профессиональном развитии педагога // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. №53-10. С. 17-23.
6. Илалтдинова Е.Ю., Фильченкова И.Ф., Фролова С.В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога // *Вестник Мининского университета*. 2017. №3. С. 2. DOI: 10.26795/2307-1281-2017-3-2
7. 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.
8. Илалтдинова Е.Ю., Игнатьева Е.В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в условиях регионального социально-педагогического кластера // *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2017. №10. С. 65-70.
9. Круглова И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. 178с.
10. Осипова Т.Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества // *Концепт*. 2015. №03. С.1-9.
11. Папуткова Г.А., Картавых М.А., Прохорова И.В. Клиническая практика – инновационный инструмент компетентностно-ориентированного профессионально-педагогического образования // *European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук)*. 2014. №4. Том 1. С.96-101.
12. Полетаева Н.М., Лукина Л.Е. Роль наставника как одной из наиболее эффективных форм управления знаниями в развитии кадрового потенциала региональной системы образования // *XIX Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции / под общей редакцией В.Н. Скворцова; Л.М. Кобрин. СПб., 2015. Т. 2. С.109-115.*
13. 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.

14. Седых Е.П., Фёдоров А.А. Тренажер «дополненной педагогической реальности»: теоретическое обоснование // Вестник Мининского университета. 2017. №2.
15. Сергеева С. В., Калашникова С. С., Воскрекасенко О. А. Психолого педагогическое сопровождение деятельности наставника в высшей школе // Научные исследования в образовании. 2010. №5. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-nastavnika-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 15.03.2018).
16. Федоров А.А., Седых Е.П. Моделирование процессов целевого обучения и трудоустройства в системе педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20, №5. С. 93-98.
17. Федоров А.А., Седых Е.П., Родионова Е.Л. Независимая оценка качества работы образовательных организаций: опыт Нижегородского региона // Психологическая наука и образование. 2015. №4. С. 16-22.
18. Федоров А.А. Новое педагогическое образование // Аккредитация в образовании. 2016. №8(92). С. 18-22.
19. Портрет педагога. Основа моделирования образовательных программ: монография / А.А. Федоров [и др.]; под ред. А.А. Федорова, Г.А. Папутковой. Н.Новгород: Мининский университет, 2017. 202 с.
20. Целевая подготовка педагогов: модель кадрового конструктора регионального социально-педагогического кластера: монография / А.А. Федоров [и др.]; под ред. А.А. Федорова. Н.Новгород: Мининский университет, 2017. 204 с.
21. Червонный М.А. Наставничество в построении концепции педагогического сопровождения будущих педагогов в интеграционных процессах систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования // Ped.Rev. 2017. №3(17). С.16-23.
22. Черкасова И.И., Яркова Т.А. Методологические основания концепции управления профессиональной адаптацией молодых педагогов // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. №11(19).
23. Abbitt J.T. Measuring technological pedagogical content knowledge in pre-service teacher education: A review of current methods and instruments // Journal of Research on Technology in Education. 2011. Vol. 43, no. 4. Pp. 281-300.
24. Andrew J. Hobson, Angi Malderez. Judgementoring and Other Threats to Realizing the Potential of School-based Mentoring in Teacher Education // International Journal of Mentoring and Coaching in Education. 2013. Vol. 2, no. 2. Pp. 89-108.
25. Bozeman B., Feeney M.K. Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique // Administration & Society. 2007. Vol. 39, no. 6. Pp. 719-739.
26. Colley H. A Rough Guide To The History Of Mentoring From A Marxist Feminist Perspective // Journal of Education for Teaching. 2002. Vol. 28, no. 3. Pp. 257-273.
27. Dennis C. Oregon Mentoring Program – Teacher Training that Works // Research to Practice. Practice to Research. 2015. Available at: <http://triwou.org/blog/post/61/oregon-mentoring-program-teacher-training-that-works> (accessed: 15.03.2018).
28. Fairbanks C.M., Freedman D. & Kahn C. The role of effective mentors in learning to teach // Journal of Teacher Education. 2000. Vol. 51, no. 2. Pp. 102-112.
29. Fedorov A.A., Solovev M.Y., Paputkova G.A., Ilaltdinova E.Y., Filchenkova I.F. Model for Employer-sponsored Education of Teachers: Opportunities and Challenges // Man in India. 2017. Vol. 97, no. 11. Pp. 101-114.

Education management

30. Hanegan N., Friden K., Nelson C.R. Authentic and simulated professional development: Teachers reflect what is modeled // *School Science & Mathematics*. 2009. Vol. 109, no. 2. Pp. 79-94.
31. Hudson P. Identifying mentoring practices for developing effective primary science teaching // *International Journal of Science Education*. 2005. Vol. 27, no. 14. Pp.1723-1739. DOI: 10.1080/09500690500206457.
32. Koc E.M. Development of mentor teacher role inventory // *European Journal of Teacher Education*. 2011. Vol. 34, no. 2. Pp. 193-208. DOI: 10.1080/02619768.2010.539199.
33. Malderez A. New ELT professionals // *English Teaching Professional*. 2001. Vol. 19. Pp. 57-58.
34. Mohamed M. Bukari, Ahmed Bawa Kuyini Exploring the Role of Mentoring in the Quality of Teacher Training in Ghana // *International Journal of Learning & Development*. 2015. Vol. 5, no. 1. DOI: 10.5296/ijld.v5i1.6822.
35. Odell S.J., Ferraro D.P. Teacher Mentoring and Teacher Retention // *Journal of Teacher Education*. 1992. Vol. 43, no. 3. Pp. 200-204.
36. Sundli L. Mentoring – A new mantra for education? // *Teaching and Teacher Education*. 2007. Vol. 23. Pp. 201-214.
37. Smith A. Mentoring for experienced school principals: Professional Learning in a safe place // *Mentoring and Tutoring*. 2007. Vol. 15, no. 3. Pp. 277-291.

References

1. Agapova E.N., Trapicyn S.YU. Supporting the process of adapting the initial stage of the teacher's professional activity. *Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta*, 2013, no. 3, pp. 36-46 (in Russian).
2. Vershlovskij S.G. Peculiarities of the professional formation of a young teacher. *Sovetskaya pedagogika*, 2014, no. 4, pp. 76-84 (in Russian).
3. Dudina E.A. Mentoring in the system of continuous professional development of teaching staff in the UK. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2017, no. 1, pp. 49-61 (in Russian).
4. Ignat'eva D.A. The role of a mentor in the professional activity of a young teacher. Innovacionnye tendencii razvitiya sistemy obrazovaniya: materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Cheboksary, 5 fevr. 2016 g.) / redkollegiya: O.N. SHirokov [i dr.]. Cheboksary, CNS Interactive Plus Publ., 2016. Pp. 90-93. ISBN 978-5-9907548-6-7 (in Russian).
5. Ilaltdinova E.YU., Frolova S.V. Problems and foreign experience of technologization of mentoring in professional development of the teacher. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2016, no. 53-10, pp. 17-23 (in Russian).
6. Ilaltdinova E.YU., Fil'chenkova I.F., Frolova S.V. Peculiarities of the organization of postgraduate support of graduates of the targeted training program in the context of supporting the life cycle of the teacher's profession. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2017, no. 3, p. 2. DOI: 10.26795/2307-1281-2017-3-2 (in Russian).
7. Rodionova E.L., Ilaltdinova E.YU., Frolova S.V. Institute of double mentoring - the basis of the mechanism of postgraduate support of the graduate of the target preparation of the teacher. *Nizhegorodskoe obrazovanie*, 2017, no. 2, pp. 85-92 (in Russian).

8. Ilaltdinova E.YU., Ignat'eva E.V. Peculiarities of the organization of graduate support of graduates of the target training program in the conditions of the regional social and pedagogical cluster. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2017, no. 10, pp. 65-70 (in Russian).
9. Kruglova I.V. Mentoring as a condition for the professional formation of a young teacher: the dissertation of the candidate of pedagogical sciences. Moscow, 2007. 178 p. (in Russian).
10. Osipova T.YU. Functional vectors of pedagogical mentoring. *Koncept*, 2015, no. 03, pp.1-9 (in Russian).
11. Paputkova G.A., Kartavyh M.A., Prohorova I.V. Clinical practice is an innovative tool for competence-oriented vocational education. *Evropejskij zhurnal social'nyh nauk*, 2014, no. 4, vol. 1, pp. 96-101 (in Russian).
12. Poletaeva N.M., Lukina L.E. The Role of the Mentor as One of the Most Effective Forms of Knowledge Management in Developing the Human Resources Potential of the Regional Education System. *XIX Carskosel'skie chteniya: materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii / pod obshchej redakciej V.N. Skvorcova; L.M. Kobrina*. St. Petersburg, 2015. Vol. 2, pp. 109-115 (in Russian).
13. Rodionova E.L., Ilaltdinova E.YU., Frolova S.V. Institute of double mentoring - the basis of the mechanism of postgraduate support of the graduate of the target preparation of the teacher. *Nizhegorodskoe obrazovanie*, 2017, no. 2, pp. 85-92 (in Russian).
14. Sedyh E.P., Fyodorov A.A. The simulator of the "supplemented pedagogical reality": theoretical justification. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2017, no. 2 (in Russian).
15. Sergeeva S.V., Kalashnikova S.S., Voskresenko O.A. Psychological pedagogical support of mentor activities in higher education. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii*, 2010, no. 5. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-nastavnika-v-vysshey-shkole> (accessed: 15.03.2018) (in Russian).
16. Fedorov A.A., Sedyh E.P. Modeling the processes of targeted education and employment in the system of teacher education. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2015, vol. 20, no. 5, pp. 93-98 (in Russian).
17. Fedorov A.A., Sedyh E.P., Rodionova E.L. Independent evaluation of the quality of work of educational organizations: the experience of the Nizhny Novgorod region. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2015, no. 4, pp. 16-22 (in Russian).
18. Fedorov A.A. New pedagogical education. *Akkreditaciya v obrazovanii*, 2016, no. 8(92), pp. 18-22 (in Russian).
19. Fedorov A.A. and others. Eds. A.A. Fedorov, G.A. Paputkova. Portrait of the teacher. The basis for modeling educational programs: monograph. N.Novgorod, The University of Minin Publ., 2017. 202 p. (in Russian).
20. Fedorov A.A. and others. Eds. A.A. Fedorov. Targeted training of teachers: a model of the cadre designer of the regional social and pedagogical cluster: monograph. N.Novgorod, The University of Minin Publ., 2017. 204 p. (in Russian).
21. CHervonnyj M.A. Mentoring in the construction of the concept of pedagogical support of future teachers in the integration processes of higher pedagogical, general and additional education systems. *Ped.Rev*, 2017, no. 3(17), pp. 16-23 (in Russian).
22. CHerkasova I.I., YArkova T.A. Methodological foundations of the concept of management of professional adaptation of young teachers. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem (ehlektronnyj nauchnyj zhurnal)*, 2012, no. 11(19) (in Russian).

Education management

23. Abbitt J.T. Measuring technological pedagogical content knowledge in pre-service teacher education: A review of current methods and instruments. *Journal of Research on Technology in Education*, 2011, vol. 43, no. 4, pp. 281-300.
24. Andrew J. Hobson, Angi Malderez. Judgementoring and Other Threats to Realizing the Potential of School-based Mentoring in Teacher Education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2013, vol. 2, no. 2, pp. 89-108.
25. Bozeman B., Feeney M.K. Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique. *Administration & Society*, 2007, vol. 39, no. 6, pp. 719-739.
26. Colley H. A Rough Guide To The History Of Mentoring From A Marxist Feminist Perspective. *Journal of Education for Teaching*, 2002, vol. 28, no. 3, pp. 257-273.
27. Dennis C. Oregon Mentoring Program – Teacher Training that Works. *Research to Practice. Practice to Research*, 2015. Available at: <http://triwou.org/blog/post/61/oregon-mentoring-program-teacher-training-that-works> (accessed: 15.03.2018).
28. Fairbanks C.M., Freedman D. & Kahn C. The role of effective mentors in learning to teach. *Journal of Teacher Education*, 2000, vol. 51, no. 2, pp. 102-112.
29. Fedorov A.A., Solovev M.Y., Paputkova G.A., Ilaltdinova E.Y., Filchenkova I.F. Model for Employer-sponsored Education of Teachers: Opportunities and Challenges. *Man in India*, 2017, vol. 97, no. 11, pp. 101-114.
30. Hanegan N., Friden K., Nelson C.R. Authentic and simulated professional development: Teachers reflect what is modeled. *School Science & Mathematics*, 2009, vol. 109, no. 2, pp. 79-94.
31. Hudson P. Identifying mentoring practices for developing effective primary science teaching. *International Journal of Science Education*, 2005, vol. 27, no. 14, pp. 1723-1739. DOI: 10.1080/09500690500206457.
32. Koc E.M. Development of mentor teacher role inventory. *European Journal of Teacher Education*, 2011, vol. 34, no. 2, pp. 193-208. DOI: 10.1080/02619768.2010.539199.
33. Malderez A. New ELT professionals. *English Teaching Professional*, 2001, vol. 19, pp. 57-58.
34. Mohamed M. Bukari, Ahmed Bawa Kuyini Exploring the Role of Mentoring in the Quality of Teacher Training in Ghana. *International Journal of Learning & Development*, 2015, vol. 5, no. 1. DOI: 10.5296/ijld.v5i1.6822.
35. Odell S.J., Ferraro D.P. Teacher Mentoring and Teacher Retention. *Journal of Teacher Education*, 1992, vol. 43, no. 3, pp. 200-204.
36. Sundli L. Mentoring – A new mantra for education? *Teaching and Teacher Education*, 2007, vol. 23, pp. 201-214.
37. Smith A. Mentoring for experienced school principals: Professional Learning in a safe place. *Mentoring and Tutoring*, 2007, vol. 15, no. 3, pp. 277-291.

© Игнатъева Е.В., Базарнова Н.Д., 2018

Информация об авторах

Игнатъева Екатерина Владимировна – Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1; преподаватель кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Researcher ID: K-4154-2017, e-mail: kate1606dream@inbox.ru.

Базарнова Надежда Дмитриевна – Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1; преподаватель кафедры общей и социальной педагогики, e-mail: nadyafedyakova@mail.ru.

Information about the authors

Ignatieva Ekaterina Vladimirovna – Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Russian Federation, Nizhny Novgorod, ul. Ulyanov, 1; the teacher of the department of theory and practice of foreign languages and linguodidactics, Researcher ID: K-4154-2017, e-mail: kate1606dream@inbox.ru.

Bazarnova Nadezhda Dmitrievna – Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Russian Federation, Nizhny Novgorod, ul. Ulyanov, 1; Teacher of the Department of General and Social Pedagogy, e-mail: nadyafedyakova@mail.ru.

Вклад соавторов

Игнатьева Екатерина Владимировна – проведен анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме терминологического определения феномена наставничества, сравнительный анализ теоретических подходов к определению данного понятия.

Базарнова Надежда Дмитриевна – проведено анкетирование педагогов школ г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области с целью определения состояния наставничества в современных школах, обобщены и систематизированы данные анкет.

Contribution of Contributors

Ignatieva Ekaterina Vladimirovna – the analysis of domestic and foreign literature on the problem of terminological definition of the phenomenon of mentoring, a comparative analysis of theoretical approaches to the definition of this concept.

Bazarnova Nadezhda Dmitrievna – the questionnaires of the teachers of schools in Nizhny Novgorod and the Nizhny Novgorod region were conducted in order to determine the state of mentoring in modern schools, the data of the questionnaires were summarized and systematized.