

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Руденкин Василий Николаевич,

SPIN-код: 1706-8788

доктор политических наук, профессор кафедры философии, социологии и культурологии, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, rudenkin@mail.ru

Распопова Елена Анатольевна,

SPIN-код: 7376-7465

преподаватель, Екатеринбургский экономико-технологический колледж, Российская Федерация, г. Екатеринбург, len.raspopova2018@gmail.com

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учреждения среднего профессионального образования; молодые педагоги; наставничество; система наставничества; наставники; профессиональная адаптация; дефицит кадров; профессиональный стресс; профессиональное выгорание

АННОТАЦИЯ. Сложности процесса профессиональной адаптации молодых педагогов являются одной из важных причин дефицита кадров в системе среднего профессионального образования. В ходе проведенных авторами интервью с наставниками и их подопечными (наставляемыми), работающими в системе среднего профессионального образования, были выявлены основные проблемы, с которыми сталкиваются молодые педагоги в начале своей трудовой деятельности. Обосновывается значимость института наставничества как важнейшего инструмента преодоления трудностей профессиональной адаптации молодых педагогов. Проанализированы мнения и оценки наставников и наставляемых относительно существующей системы наставничества в сфере среднего профессионального образования, ее роли в профессиональной адаптации молодых педагогов; представления о ключевых качествах наставника и его функциях, о трудностях, с которыми сталкиваются наставники в процессе коммуникации со своими подопечными. Сформулированы практические рекомендации по оптимизации системы наставничества.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Руденкин, В. Н. Наставничество как фактор профессиональной адаптации молодых педагогов среднего профессионального образования / В. Н. Руденкин, Е. А. Распопова // Педагогическое образование в России. – 2026. – № 3. – С. 314–326.

MENTORING AS A FACTOR OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG TEACHERS IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Rudenko Vasily Nikolaevich,

Doctor of Political Sciences, Professor of Department of Philosophy, Sociology and Cultural Studies, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

Raspopova Elena Anatolyevna,

Lecturer, Ekaterinburg Economic and Technological College, Russian Federation, Ekaterinburg

KEYWORDS: secondary vocational education institutions; young teachers; mentoring; mentoring system; mentors; professional adaptation; personnel shortage; professional stress; professional burnout

ABSTRACT. The challenges of professional adaptation among young teachers are one of the key factors contributing to staff shortages in the system of vocational education and training. Based on interviews conducted by the authors with mentors and their mentees working in vocational education and training institutions, the study identifies the main difficulties faced by young teachers at the early stages of their careers. The paper highlights the importance of mentoring as a key mechanism for overcoming these challenges. It analyzes the views and assessments of both mentors and mentees regarding the existing mentoring system in vocational education and training, its role in supporting professional adaptation, as well as their perceptions of the key qualities and functions of a mentor. Particular attention is paid to the difficulties mentors face in their interactions with mentees. The article also proposes practical recommendations for improving the mentoring system.

FOR CITATION: Rudenkin, V. N., Raspopova, E. A. (2026). Mentoring as a Factor of Professional Adaptation of Young Teachers in the System of Secondary Vocational Education. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 3, pp. 314–326.

Введение

Одна из актуальных проблем современной российской системы среднего профессионального образования (далее – СПО) – *дефицит кадров*. По данным мониторинга «Народного фронта», нехватка кадров име-

ет место более чем в трети из них (34 %)¹. Как отмечают А. А. Матросов и А. С. Ваторопин, острая нехватка квалифицированных преподавателей в колледжах и техникумах «ограничивает возможности каче-

¹ Мишина В. Век учи: в трети российских колледжей не хватает персонала. URL: <https://iz.ru/1707068/valeriia-mishina/vek-uchi-v-treti-rossiiskikh-kolledzheine-khvataet-personala> (дата обращения: 13.01.2026).

ственного развития системы СПО и ставит под угрозу ее способность готовить специалистов, соответствующих современным профессиональным стандартам» [19, с. 92].

Одной из причин кадрового дефицита являются непривлекательные условия труда педагогов. Из 23,6 тыс. опрошенных «Народным фронтом» учителей системы СПО 38 % сообщили, что им не хватает рабочего времени на ведение бумажной отчетности; личное время на заполнение бумаг тратят 28 % педагогов, преподающих менее 20 часов в неделю, и 48 % учителей, преподающих более 36 часов в неделю. По мнению заместителя председателя Общероссийского профсоюза образования М. Авдеенко, именно непривлекательные условия труда являются главной причиной нехватки педагогов в колледжах¹. В докладе Министерства образования Свердловской области «О состоянии системы образования Свердловской области в 2024 году» отмечается, что на начало 2024–2025 учебного года средняя нагрузка педагогических работников в сфере СПО составляла 1,5 ставки и что «...вопрос о восполнении кадров системы образования, особенно учителями, в Свердловской области существует»².

Исследования ученых подтверждают эти оценки: к наименее привлекательным условиям труда в организациях работники СПО относят высокий уровень бюрократии и большой объем бумажной работы и отчетов; высокие психоэмоциональные нагрузки и недостаточное оснащение процесса обучения; второстепенное внимание к оплате труда в системе СПО; отсутствие льгот; отсутствие стабильности, постоянные изменения стандартов, программ, приоритетов; высокую интенсивность работы и др. [7, с. 122–123]. О. А. Вагаева и Е. В. Ликсина пишут о колоссальной нагрузке, которая ложится на плечи педагогов, а поэтому «неудивительно, что молодежь надолго не задерживается и возникает текучесть кадров. Нередки ситуации, когда ряд учебных предметов просто некому преподавать» [3, с. 34]. В. П. Топоровский называет низкую заработную плату одной из основных причин неэффективной адаптации молодых специалистов и их ухода из профессии: «Из выпускников педагогических вузов только половина идет работать в образование и, что не менее важно, почти половина специалистов уходит в другие сферы, про-

работав один-два года по специальности» [31, с. 94–95].

Высокая интенсивность труда, переработки; значительный объем методической, учебной, воспитательной работы; скромный престиж педагогической профессии; низкие зарплаты и т. д.³ – все эти причины существенно осложняют профессиональную адаптацию молодых педагогов. Конечно, успешная адаптация молодого педагога вовсе не гарантирует того, что он навсегда останется верным выбранной профессии; однако если в силу различных причин адаптация оказалась неудачной, вероятность его ухода из профессии существенно возрастает. Вот почему в последнее время идет активное обсуждение актуальных проблем современного образования – и на государственном уровне, и учеными, и профессиональным сообществом, и СМИ; принят ряд нормативных актов, призванных повысить привлекательность педагогической профессии, в частности значительно сократить бюрократическую нагрузку на педагогов⁴.

Свой вклад в преодоление трудностей профессиональной адаптации молодых педагогов призвана внести система наставничества, важнейшим назначением которой является оказание практической помощи моло-

³ Согласно данным мониторингового исследования, проведенного Аналитическим центром ВЦИОМ в сентябре 2025 г., престижность профессии учителя россияне в среднем оценивают на 3,04 балла из максимально возможных пяти, доходность – на 2,51 балла из максимально возможных пяти // День учителя. 2025. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/den-uchitelja-2025> (дата обращения: 04.04.2026). Стоит отметить, по сравнению с аналогичным опросом, проведенным ВЦИОМ в октябре 2022 г., эти показатели снизились: в 2022 г. престижность профессии учителя россияне в среднем оценивали на 3,19 балла из максимально возможных пяти, доходность – на 2,73 балла из максимально возможных пяти // Профессия – учитель! URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/uchitelja-prestizhnost-dokhodnost-privlekatelnost> (дата обращения: 04.04.2026). Согласно данным опроса, проведенного Исследовательским центром портала Superjob.ru в сентябре 2025 г., только 35 % россиян считают профессию педагога престижной в современном мире, 47 % придерживаются противоположной точки зрения // Идеальный учитель, по мнению россиян, – терпеливый и добрый знаток своего предмета. URL: <https://www.superjob.ru/research/articles/115515/idealnyj-uchitel/> (дата обращения: 04.04.2026).

⁴ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 6 ноября 2024 г. № 779 «Об утверждении перечня документов, подготовка которых осуществляется педагогическими работниками при реализации основных общеобразовательных программ, образовательных программ среднего профессионального образования. URL: https://minobr.gov.ru/murman.ru/activities/kontrol-nadzor/snizhenie-byurokraticheskoy-nagruzki/npa/documents/779_new.pdf (дата обращения: 03.02.2026); Рособrnadzor провел совещание о сокращении бюрократической нагрузки в системе образования. URL: <https://obrnadzor.gov.ru/news/rosobrnadzor-provel-soveshhanie-o-sokrashhenii-byurokraticheskoy-nagruzki-v-sisteme-obrazovaniya/> (дата обращения: 03.02.2026).

¹ Мишина В. Век учи: в трети российских колледжей не хватает персонала. URL: <https://iz.ru/1707068/valeriia-mishina/vek-uchi-v-treti-rossiiskikh-kolledzheine-khvataet-personala> (дата обращения: 13.01.2026).

² О состоянии системы образования Свердловской области в 2024 году. Доклад. Екатеринбург, 2025. С. 128. URL: <https://minobraz.midural.ru/documents/reports/35615/> (дата обращения: 10.01.2026).

дым педагогам в начале их трудового пути. Как отмечается в Концепции развития наставничества в Российской Федерации, одобренной Президиумом РАО от 29.06.2023 г., «на этапе вхождения в трудовую жизнь роль наставника трудно переоценить. Молодому специалисту на этом этапе нужен человек, понимающий его, обладающий значительным жизненным и профессиональным опытом, нацеленный на участие в решении всех его проблем. ... Наставник призван свести к минимуму препятствия на пути личного становления и вхождения в профессию, “как внутренние (стереотипы, страхи, фобии и прочее), так и внешние (неблагоприятная среда, конфликты в коллективе и прочее)”. ... Приоритетной миссией наставника становится создание условий для становления молодого сотрудника как субъекта развития профессиональной сферы»¹.

Современная система наставничества в сфере образования находится на начальном этапе становления. Нерешенных проблем еще достаточно много, поэтому интерес ученых и практиков к этой теме далеко не случаен. Сохраняют актуальность не только исследование теоретических аспектов проблемы наставничества (таких как «теоретико-методологические основы наставнической деятельности с учетом современных экономических, геополитических и социально-культурных условий»²; изучение и обобщение успешного отечественного и зарубежного опыта практической реализации наставнических практик; определение специфики наставничества в зависимости от уровня образования и др.), но и сугубо практические вопросы. В частности, важно понять, с какими именно проблемами сталкиваются молодые педагоги в начале своего трудового пути; в какой именно помощи наставников в их преодолении они нуждаются; как сами наставники понимают свои задачи в сопровождении молодого коллеги; насколько совпадают их взаимные ожидания относительно друг друга и др.

Обзор литературы

Проблема наставничества не случайно вызывает большой интерес исследователей. В работах отечественных ученых представлен широкий спектр определений наставничества в сфере образования. Так, Е. А. Дудина определяет наставничество как особый вид педагогической деятельности, в основе которой лежат субъект-субъектные отношения наставника и подопечного [11]; Н. В. Кохан и

Т. М. Гозман – как технологию профессионального становления, образовательного взаимодействия [14]; Н. А. Ладилова и И. А. Мишина – как социокультурный феномен профессиональной деятельности и инструмент профессионального роста педагогических кадров [17]; М. И. Мыхнюк и Л. З. Тархан – как многоаспектную и специфическую разновидность методической поддержки молодого педагога, условие его профессионального становления [20]; О. А. Воскресенко и Е. С. Куликова – как технологию осуществления индивидуализированного взаимодействия наставника и его подопечного, «способствующего развитию профессиональных компетенций молодого педагога в области преподавания учебных дисциплин, выполнения воспитательной функции и построения результативного взаимодействия с субъектами образовательного процесса, а также интериоризации ценностей организационной культуры» [8]; А. Н. Васильева – как «деятельность, включающую в себя такие процедуры, как консультирование, оценка уровня владения профессиональным инструментарием нового сотрудника, а также и сам процесс обучения» [5, с. 92] и др.

Интегральные характеристики наставничества представлены в упоминавшейся выше Концепции развития наставничества в Российской Федерации, одобренной Президиумом РАО. Наставничество определяется как «универсальный механизм обеспечения личностно-профессиональной социализации индивида, социально-педагогическая технология организации и сопровождения его личностного, профессионального развития...»; как «специфический вид педагогической деятельности, в которой присутствуют элементы духовно-нравственного воспитания, профессионального обучения, психолого-педагогической поддержки»³.

Особый интерес для нас представляли исследования, посвященные влиянию наставничества на профессиональную адаптацию молодых педагогов, их профессиональное самоопределение (социализацию) и закрепление в педагогической профессии. А. Н. Васильева рассматривает понятие и этапы профессиональной адаптации; анализирует ее основные формы и методы, а также основные проблемы в адаптации молодых педагогов, которые доказывают необходимость совершенствования программы адаптации и использования системы наставничества [5, с. 92–93].

О. А. Воскресенко и Е. С. Куликова под адаптацией молодого педагога понимают «процесс взаимодействия его с образовательной средой школы, направленный на снижение рассогласованности и дисба-

¹ Концепция развития наставничества в Российской Федерации (одобрена Президиумом РАО 29.06.2023). URL: https://sh6gav.edu.yar.ru/docs/2023-2024/kontseptsiya_razvitiya_nastavnichestva.pdf (дата обращения: 24.01.2026).

² Там же.

³ Там же.

ланса между ними посредством приобщения начинающего свою профессионально-педагогическую деятельность учителя к корпоративной культуре и ценностям педагогического коллектива, а также реализации на практике сформированных в вузе профессиональных компетенций» [8]. Е. В. Безвиконная, А. В. Богдашин и А. А. Морозов анализируют достоинства и недостатки технологии наставничества, дают оценку ее потенциала в процессе адаптации, выявляют ключевые факторы, непосредственно влияющие на эффективность ее использования для адаптации молодых педагогов с целью их закрепления на рабочем месте [1].

Ю. А. Коцарь определяет профессиональную адаптацию и закрепление молодого педагога в профессии как «процесс активного приспособления личности к новым условиям труда, вхождения его в систему многосторонней социальной деятельности, общения и установление взаимоотношений с педагогическим, родительским, ученическим коллективами» [15, с. 124]. Способы поддержки профессиональной адаптации и интеграции молодых педагогов представлены работе Е. В. Шалагиной и Е. В. Прямиковой [33].

По мнению Е. В. Декиной и К. С. Шалагиной, период адаптации – «один из важных этапов становления молодого педагога, при его неудачном прохождении человек может уйти из профессии» [10]. Наставничество авторы рассматривают «в качестве инструмента адаптации молодых педагогов к условиям образовательной деятельности, выполнения трудовых функций, развития педагогической деятельности и сохранения традиций» [10].

По мнению В. П. Топоровского и К. С. Акмеля, «... адаптация молодого педагога – это не только приспособление к новым условиям жизнедеятельности, но и активное усвоение норм профессионального общения, трудовой дисциплины, профессиональных навыков, традиций, это процесс вхождения в новую социально-профессиональную сферу» [30, с. 183].

Опыт практической реализации моделей / форм наставничества в образовательных организациях системы СПО представлен в работах О. А. Вагаевой и Е. В. Ликсиной [4], М. В. Даниловой [9], Н. С. Июха [13], О. Г. Пахневской и М. К. Романченко [23], Н. Ю. Першиной [24], Р. С. Рабадановой, С. А. Архипова и Э. С. Семинской [26], В. Г. Сафоновой и Е. Д. Волковой [27], Л. Н. Харавининой и А. П. Чернявской [32] и др. Авторы анализируют такие аспекты проблемы, как разработка локальных актов (положений) по организации наставничества в организациях системы СПО; отбор канди-

датур наставников; индивидуальные и коллективные формы наставничества; модели наставничества; методики наставничества; компоненты структурной модели наставничества; определение целей наставничества и критериев его успешности; этапы и способы решения задач наставничества в СПО; определение набора необходимых компетенций начинающего педагога; разработка модели развития профессиональных компетенций начинающего преподавателя; опыт организации наставничества, представленный в виде взаимодействия работодателей с педагогическими работниками образовательных учреждений и др.

Проведенный обзор литературы позволяет заключить, что в целом тема наставничества в сфере образования и его роль в адаптации молодых педагогов достаточно основательно разработаны в научной литературе. Вместе с тем, учитывая сравнительно непродолжительный период функционирования наставничества в современной российской системе образования и достаточно ограниченный пока опыт его практической реализации, ряд важных вопросов, касающихся влияния наставничества на профессиональную адаптацию молодых педагогов СПО, хотя и представлен в работах российских ученых, тем не менее требует дальнейших исследований. Это касается, в частности, оценки наставничества его непосредственными участниками – наставниками и их подопечными: считают ли они его действительно необходимым и если да, то по каким причинам; в чем видят преимущества и недостатки существующей системы наставничества; выявление основных проблем, с которыми сталкиваются начинающие педагоги в начале своего трудового пути, представлений о ключевых качествах и функциях наставника; как именно наставничество помогает молодым педагогам преодолеть трудности вхождения в профессию; какую модель наставничества считают наиболее предпочтительной сами наставники и их молодые коллеги; с какими трудностями сталкиваются наставники в процессе взаимодействия с молодыми педагогами и что, по их мнению, необходимо сделать для их преодоления. Поиск ответов на эти вопросы и определил цель нашего исследования.

Цель данного исследования – выполнить аналитическую интерпретацию наставничества как фактора профессиональной адаптации молодых педагогов в системе СПО современной России.

Методология и методы исследования

Исследование носит качественный характер и выполнено в логике кейс-стади.

В качестве методологической основы использованы анализ и обобщение научной литературы по проблемам наставничества как фактора профессиональной адаптации молодых педагогов системы СПО, а также анализ нормативных и организационных документов. Эмпирическая часть включает полуструктурированные интервью с опытными наставниками ($n = 4$), имеющими стаж работы более 15 лет, и молодыми педагогами-наставляемыми ($n = 4$) в учреждениях СПО г. Екатеринбурга. Отбор респондентов осуществлялся по целевому принципу. Интервью проводились в сентябре-декабре 2025 г., средняя продолжительность составила 9 минут; данные были транскрибированы. Анализ интервью осуществлялся с использованием тематического кодирования. Экстраполяция результатов исследования имеет ограниченный характер.

Результаты исследования

Результаты проведенного исследования можно разделить на несколько групп, исходя из логики наших интервью.

Почему необходим наставник? Как сами педагоги оценивают существующую практику наставничества в системе образования, почему они считают его необходимым и в чем, по их мнению, заключается роль наставника? Наши собеседники полагают, что это, несомненно, положительно скажется (и уже сказывается) на преодолении многих трудностей, с которыми сталкиваются молодые педагоги в начале своей трудовой деятельности. Само по себе осознание того факта, что рядом с тобой – опытный коллега-наставник, готовый не просто поделиться опытом, но оказать в случае необходимости моральную поддержку, существенно снижает уровень их тревожности и способствует более комфортному вхождению в профессию. Это особенно важно с учетом того обстоятельства, что «многие абитуриенты и студенты педагогического вуза на первых курсах не всегда ясно осознают смысл и назначение выбранной ими профессии, имеют о ней абстрактное представление, далекое от реальности» [28, с. 52]. Однако, как показывает практика, и по окончании вуза у многих из них представления о выбранной профессии остаются достаточно поверхностными, упрощенными.

Реальность же оказывается совсем иной. Современная система образования настолько сложна и многоаспектна, возлагает на педагога такое количество обязанностей, что разобраться в ее многочисленных «лабиринтах» без опытного наставника оказывается делом очень непростым, а для

некоторых и вовсе непосильным. Осознание этого к молодым педагогам приходит быстро – как только они обнаруживают, что существовавшие у них представления о профессии педагога весьма далеки от реальности [34, с. 50]. О несоответствии реальности имевшихся у них представлений о профессии педагога говорили и наши информанты: по словам наставляемого 2, *«изначально, когда я только шла, у меня, конечно, другие были представления. Я думала, буду на чиле, на лайте, на расслабоне (выражения из молодежного сленга; связаны с описанием различных состояний расслабления и отдыха. – Прим. авт.). Просто приходишь, ведешь занятия и уходишь домой. Оказалось, все не так просто».*

Наставник как раз и призван помочь молодому коллеге сориентироваться в большом объеме стоящих перед ним задач, понять, «как все устроено». Как выразился один из наших собеседников, *«если человек пришел впервые в систему образования, он не сможет без опытного наставника рядом. Будет непонятно в некоторых моментах, что сделать, как правильно оформить, вообще куда, в какую сторону смотреть и как это все устроено. И рядом человек, который уже давно в этой системе, он может поделиться опытом и где-то какие-то нюансы объяснить, лазейки в каких-то моментах, чтобы было проще»* (наставляемый 1). Молодые педагоги отмечают важный вклад наставников в профессиональную адаптацию своих младших коллег. Отвечая на вопрос, почему наставничество в сфере образования они считают необходимым, наши собеседники говорили вполне определенно: *«Потому что приходит много молодых специалистов, и каждому, безусловно, нужна поддержка для, как сказать, для... Какое-то мне слово, я не помню. Ну, для благоприятной адаптации»* (наставляемый 4); *«Ну, наверное, потому что оно создает как раз таки вот эту поддерживающую среду для тех самых новичков, которые приходят к нам работать. Также предотвращает быстрое выгорание из-за каких-то, допустим, ну, бывают ошибки, и вот оно происходит. Естественно, оно это предотвращает. Ну и, конечно же, сохраняет вот эти самые ценные кадры...»* (наставляемый 3).

Мнение молодых педагогов, только начинающих свой трудовой путь, относительно необходимости наставничества в образовании во многом разделяют и сами наставники. Эта роль, по их мнению, заключается в том, чтобы оказать своим подопечным практическую помощь в решении их профессиональных задач; разъяснить специфику работы в колледже; помочь вы-

строить деловые отношения с коллегами; обратить внимание на какие-то важные нюансы; предостеречь от ошибок; рационально организовать свое рабочее время и т. д. По мнению наставников, наставничество в настоящее время в силу упоминавшихся выше причин – действительно жизненная необходимость: «Наверное, сейчас в наше время без этого никак нельзя» (наставник 4). «Без наставника тяжело, тем более сейчас, когда оборот документов и другой ответственности очень большой. Без наставника, который будет подсказывать, очень тяжело... Поэтому, ну как без наставника, ну как? Это правильно» (наставник 1). «Я думаю, потому что наставник уже имеет не только знания, навыки, но он опыт имеет, прежде всего работы и действительно может подсказать некоторые важные модели деятельности, может быть, или работы, которая будет наиболее эффективна для конкретного человека. Или как это удобнее, например, или быстрее это сделать» (наставник 2).

Наставничество и профессиональный стресс. Высокая интенсивность труда, большие нагрузки; новизна задач, которые необходимо решать начинающему педагогу; постоянная нехватка времени на их выполнение; страх не справиться с работой или допустить ошибку; усталость, переутомление; отсутствие опыта; необходимость выстраивания коммуникации с коллегами и студентами – все эти обстоятельства нередко оборачиваются профессиональным выгоранием, стрессом, который становится серьезным препятствием на пути профессиональной адаптации. Исследования ученых свидетельствуют о том, что профессия педагога предполагает повышенную психологическую нагрузку на работника [2; 12; 25]. Уязвимость профессии педагога перед стрессом связана с тем, что ему «приходится решать разнообразные профессиональные задачи в условиях недостатка времени и информации, постоянного открытого контакта с людьми, предполагающего значительные эмоциональные и энергетические затраты» [6]. Как отмечает А. Б. Леонова, понятие «профессиональный стресс» объединяет комплекс явлений, «связанных с повышенными требованиями к адаптационным ресурсам человека и их деструктивными последствиями под воздействием факторов, присущих как конкретной трудовой ситуации, так и профессиональной жизни человека в целом» [18, с. 76].

И наставляемые, и наставники независимо друг от друга оценивают нынешнюю систему образования как жесткую, перегруженную, требующую от них с первых дней максимальной самоотдачи без скидki

на возраст и стаж работы (наши респонденты при ответах на вопросы о современной системе образования использовали такие образные и эмоционально нагруженные термины и выражения, как «мясорубка», «страшно», «тяжело», «трудно», «очень много всего сразу», «брошена в море», «не дает выдохнуть» и др.). Вопрос: «Знаете, преподаватели, которые работают уже 5, 10, 15 лет, они говорят, что система образования – это “мясорубка”. Вы в каком-то смысле согласны с этим высказыванием?». «Да, согласна» (наставляемый 2). Знакомясь с обширным перечнем своих трудовых функций и должностных обязанностей, молодой преподаватель приходит к осознанию того, что «система образования – одна из тех, наверное, сфер, в которой от человека, только приходящего на работу, сразу требуется очень-очень много» (наставляемый 2).

Ситуацию усугубляет тот факт, что у многих молодых преподавателей учебная нагрузка намного выше нормативной, и времени на другие виды работы у них практически не остается, приходится выполнять их в ущерб отдыху. Неудивительно поэтому, что при отсутствии опыта выполнения работы такой интенсивности они испытывают сильное психологическое напряжение, справиться с которым без поддержки опытного коллеги-наставника им оказывается очень трудно: «Это сколько часов у вас в первый год было?». «Что-то около 1 400, 1 370 с чем-то. У меня каждый день было пять пар, плюс группа, это было очень тяжело, нет материалов, и вот (называет ИО наставника. – Авт.) как-то меня подбадривала эмоционально» (наставляемый 1). Однако даже если учебная нагрузка молодого педагога в пределах нормы, необходимость выполнения других видов работы (учебно-методической, организационной, профориентационной, воспитательной и др.) не снижает у него потребность в наставнике: «Несмотря на то, что у меня была довольно мягкая адаптация, меня не сразу во все направления “разорвали”, но все равно сразу, как только ты приходишь, тебе очень много аспектов нужно знать и во все на 100 % включиться. Поэтому, наверное, нужен однозначно человек, который поможет в этом» (наставляемый 2).

Общая оценка молодых педагогов: без наставника профессиональная адаптация была бы намного сложнее, и времени она заняла бы значительно больше: «Ну, мне бы пришлось очень попотеть, разбирая сложные вопросы, искать на них ответы самостоятельно. Конечно, пройдя очень много ошибок, при этом протоптав себе почву, ну и, конечно, бы заняло гораздо

больше времени на адаптацию» (наставляемый 3). Делясь опытом и практическими знаниями с молодым коллегой, наставник помогает ему преодолеть страхи, тревоги и сомнения, естественные в начале профессионального пути, внушает уверенность в своих силах. Один из молодых педагогов откровенно признал, что без наставника ему *«было бы очень страшно. Я даже не могу представить, чтобы у меня не было наставника»* (наставляемый 1). Некоторые даже не исключали того, что без поддержки наставника и вовсе могли бы не выдержать трудностей вхождения в профессию: *«Первый год и так, в принципе, без наставника был очень тяжелый из-за того, что не было наработанных материалов. Всем, что было, конечно, со мной делились мои коллеги, в том числе и мой наставник, но все равно это было чужое, мной не проработанное, и если бы еще и наставника не было, и не у кого было спросить совета по тем или иным моментам, было бы максимально сложно. И, возможно, я бы даже не выдержала этого всего»* (наставляемый 1).

Для молодых педагогов, испытывающих сильное психологическое напряжение из-за большой нагрузки, хронического дефицита времени, страха совершить ошибку, особенно важны эмоциональная поддержка наставников, эмпатия, способность понять эмоциональное состояние своего подопечного, его сомнения и тревоги, готовность прийти на помощь, подбодрить, успокоить, внушить уверенность в том, что в любой ситуации не стоит опускать руки, – словом, быть для него своеобразным «эмоциональным буфером»: *«И на меня (называет ИО своего наставника. – Авт.) никогда не ругалась, никаких там резких высказываний не было, она понимала, что я еще только учусь, она к этому так относилась спокойно, помогала, направляла меня, и вот из-за того, что не было вот этого эмоционального давления на меня, мне было комфортно работать, мне спокойно, доступно все объясняли, и не было такого, что вот делала неправильно, и все, ты плохая»* (наставляемый 1). Чувствуя не только профессиональную, но и просто человеческую поддержку со стороны опытного наставника, молодые педагоги легче справлялись с выполнением многочисленных трудовых обязанностей: *«И вот если бы не было наставничества в первый год, когда (называет ИО своего наставника. – Авт.) не только по работе где-то что-то помогала, но и эмоционально подбадривала, что тяжело, но ничего страшного, потом будет полегче, и вот без этого было бы очень тяжело, да, и, наверное, я бы тоже не выдержала»* (наставляемый 1).

Снижение уровня тревожности, обретение благодаря наставнику уверенности в своих силах, в способности успешно выполнять трудовые обязанности помогают молодому педагогу преодолеть стрессовое состояние и существенно облегчают процесс адаптации. Оценивая роль наставничества в их профессиональной адаптации, наши собеседники говорили об этом вполне определенно: *«Ну, в моем случае это сыграло большую ключевую роль, потому что без поддержки, в частности меня как молодого специалиста, сталкивалась бы с трудностями, с какими-то требованиями. Ну и, конечно, я бы себя почувствовала какой-то потерянной, что я не разбираюсь в этой профессии, мне бы, конечно, хотелось бы уйти, поэтому как-то вот так вот и получилось, что без наставника, конечно, тяжело»* (наставляемый 3). *«Да, мне было легче адаптироваться. Я до сих пор, конечно, в каких-то моментах адаптируюсь, еще не все знаю до конца, где-то что-то новое узнаю. Но с наставничеством намного легче это получается, чем если я бы одна была брошена в море» и сама бы со всем этим разбиралась»* (наставляемый 4).

Какими качествами должен обладать наставник? Во всех интервью наставляемые подчеркивают эмоциональную функцию наставника, которая часто оценивается ими даже выше, чем оказание практической помощи в выполнении различных видов работы. Об этом достаточно красноречиво свидетельствуют ответы информантов на вопрос о том, какими качествами, по их мнению, должен обладать наставник. Перечень оказался достаточно обширным: *«Быть целеустремленным, потому что мы же это передаем своим наставляемым, показываем своим примером, что есть цель, нужно следовать этому, быть компетентным...»* (наставник 1); *«Наставник должен быть честным, справедливым, оптимистичным, обладать лидерскими чертами»* (наставник 3); *«Наставник должен быть, наверное, в первую очередь, понимающим. Потому что я, как человек, которого наставляют, я никогда не отказывалась от обязанностей, если что-то надо сделать, я всегда делала, но в силу того, что я не знала, как правильно это сделать, были ошибки, какие-то недочеты»* (наставляемый 1); *«Ну, на мой взгляд, конечно же, должен быть опытным, искренне готов помогать другим людям, естественно. Ну и доброжелательным, я думаю, это важно»* (наставляемый 3).

Однако самым главным качеством наставника наши информанты – как опытные, так и начинающие педагоги – считают терпение: *«Ну, наставник терпеливым»*

должен быть, это уже точно, совершенно... В принципе, я считаю, что терпение – это очень важное качество у современного наставника» (наставник 2); «Наверно, добротой, терпением, выносливостью, наверное, так сказать...» (наставник 4); «Наставник, я считаю, должен быть терпеливым 100 %, чтобы выдержать весь поток вопросов, которые подопечный задает, и не взорваться, на все ответить» (наставляемый 2); «Ну, конечно же, коммуникбельность, открытость, ответственность, доброжелательность, терпение. Терпеливость. Терпение. Самое главное – терпение» (наставляемый 4). Почти единодушное признание нашими собеседниками именно терпения как самого важного качества наставника говорит о многом, но прежде всего о том, насколько нелегок его труд и какой груз ответственности лежит на нем. Определенный оптимизм внушает то, что понимают это не только наставники, но и их подопечные. Это повышает вероятность выстраивания действительно продуктивных отношений между наставником и наставляемым, в основе которых лежат взаимное уважение и доверие.

Трудности, с которыми сталкиваются наставники. То, что именно терпение педагоги считают наиболее важным качеством наставника, представляется далеко не случайным. Работать с молодым коллегой, только начинающим свой трудовой путь, – дело не только ответственное, но и действительно непростое. Не только потому, что для наставника, и без того загруженного работой, это дополнительная нагрузка, но и потому, что наставляемый – это его коллега, который сам, в свою очередь, является наставником студентов, а нередко – и наставником своих старших коллег (реверсивное наставничество). В связи с этим от наставника действительно требуются особая деликатность и терпение для выстраивания конструктивных отношений со своим подопечным. Проявлять эти качества наставнику в некоторых ситуациях оказывается далеко не просто – например, если наставляемый им молодой коллега не проявляет должной ответственности, не понимает, что задача наставника заключается в том, чтобы научить его правильно выполнять свою работу, а вовсе не в том, чтобы делать ее за него. В таких ситуациях наставнику нужно обладать немалым запасом терпения, чтобы сохранить самообладание и корректно донести эту мысль до своего подопечного. Именно такое «потребительское» отношение к себе со стороны подопечного молодого коллеги некоторые опрошенные нами наставники упоминали в числе трудностей, с которыми они столкнулись в своей работе: «Трудности,

наверное, это тоже непонимание студента или вот второго преподавателя, у которого являешься наставником, что самим надо тоже немножечко что-то делать для того, чтобы свою работу выполнить, не только наставник тебе должен что-то дать, объяснить, но и самим надо что-то делать. У меня была студентка из педвуза, на практику приходила ко мне, у нее постоянно тоже какие-то проблемы там, ну и ей эту практику педагогическую именно по туризму надо было пройти, и было очень сложно, потому что человек думал, что я напишу, я заполню за нее дневник, выполню за нее задание, просто подпишу все, то есть, а так не было» (наставник 2).

В ходе интервью наставники называли и другие трудности, с которыми они сталкиваются в работе с молодыми коллегами. Например, необходимость подробно объяснять им смысл тех или иных профессиональных обязанностей и формировать мотивацию для их выполнения. По словам одного из наставников, «наверное, сложно объяснить, для чего он выполняет ту или иную функцию. К чему приводит вот эта цепочка, да? Почему мы должны делать определенную работу? Ну да, наверное, донести до человека, для чего мы выполняем ту или иную задачу, почему именно мы ее делаем...» (наставник 1). Об этом же говорил и другой наставник, назвав самой большой трудностью в работе с подопечным необходимость «достаточно регулярно работать с наставляемым, ставить цели на следующий этап и его мотивировать на то, чтобы где-то выйти из зоны комфорта и достигнуть чего-то нового» (наставник 3).

Еще одна трудность, с которой сталкиваются наставники в своей работе, может быть связана с недостаточной поддержкой со стороны коллектива и руководства учебного заведения: «Не всегда получаешь поддержку от коллектива и не всегда получаешь поддержку от руководства. В большинстве случаев приходится, наверное, самому плыть, так скажем, на этом кораблике и пытаться грести к какой-то из сторон. Иногда бывает не только в одну, но и бывает течение разносит в разные стороны. Иногда это бывает проблематично. А хотелось бы, чтобы была команда» (наставник 4).

Вопрос о трудностях в работе наставника непосредственно связан с другим вопросом, на который мы просили ответить наставников, – что им не нравится в своей работе с наставляемыми. Один из наставников, отвечая на этот вопрос, сказал, что ему сложно на него ответить, потому что он

вообще не считает себя наставником, а работу со своими подопечными из числа молодых коллег воспринимает скорее как «дружеские отношения, то есть общение на равных, общение на доверительных основаниях, и когда ты общаешься с ними, как хотел бы, чтобы общались с тобой, наверное, только получается легче» (наставник 4). Другой наставник вообще не считает наставничество работой. По его мнению, «это какая-то повседневная задача, она не воспринимается сложной» (наставник 1). Однако другие наставники были более критичны: один из них выразил сожаление по поводу того, что «часто работа наставника является неоплачиваемой, то есть это общественная инициатива...» (наставник 2). Другому наставнику «не нравится то, что для этого не предусмотрено вообще никакое время, там, день или час или еще какое-то. Может быть, было бы легче, если бы, предположим, был бы в расписании “час наставника”, ну, я условно говорю, такое ноу-хау, и в этот час, предположим, мы могли бы, кому надо, к кому-то подойти, проконсультироваться, и к нам точно так же могли бы подойти и проконсультироваться. Мы сами варимся в собственном соку, сами занимаемся методической работой» (наставник 2).

Эффективное наставничество: партнерство, а не иерархия. Отвечая на вопрос о том, какую модель наставничества они считают наиболее эффективной (и почему), наставники говорили о том, что предпочитают строить взаимодействие с наставляемыми на равных, доверительных основаниях, не как с учениками, а как с коллегами. Сама природа педагогического наставничества во многом определяет его направленность и содержание: именно партнерская модель наставничества, в основе которой лежат взаимное доверие и уважение, а наставник служит личным примером своему подопечному, позволяет достигать лучших результатов. Даже при наличии формальной разницы в статусе («опытный педагог» – «начинающий педагог») успешное наставничество не опирается на жесткую иерархию, а на партнерство, органически сочетающее требовательность и доброжелательность наставника, учет им личностных характеристик своего подопечного, с одной стороны, и ответственное отношение молодого педагога к рекомендациям наставника, искреннее желание преодолеть с его помощью трудности профессиональной адаптации – с другой. Приведем для примера ответ одного из наставников: «Я работала в модели индивидуального наставничества и предпочитаю эту модель, потому

что она позволяет наиболее точно и адресно работать со своим наставляемым. Также есть концепция “баддинга” так называемого, которая подразумевает такой партнерский подход в наставничестве, что, собственно, я и практикую. ...у меня была разработана собственная концепция наставничества, которая называется GROW, которая переводится как “расти”, в рамках которой мы воспитываем наставляемого, помогаем ему и становимся для него примером» (наставник 3).

Основные выводы

Проведенное нами исследование подтверждает важность института наставничества в системе СПО, его значимую роль в профессиональной адаптации молодых педагогов. Отсутствие поддержки со стороны опытного наставника серьезно затрудняет процесс адаптации начинающего педагога и нередко оборачивается его решением уйти из профессии. Проведенное исследование также показывает, что с высокой вероятностью эффективность института наставничества зависит не только от опыта и профессионализма наставника, но и от его личностных качеств – терпения, стрессоустойчивости, эмпатии, ответственности, доброжелательности, коммуникабельности. Однако наставничество – это не односторонний процесс, а именно взаимодействие двух человек – наставника и его подопечного, и успех этого взаимодействия зависит от обоих. От начинающего педагога требуются адекватное понимание задач наставника и готовность к конструктивному взаимодействию с ним, ответственное отношение к его советам и рекомендациям, равно как и к своим обязанностям – словом, те же самые качества, которые он так высоко ценит в своем наставнике. Не случайно наставники отдают предпочтение партнерской модели наставничества, а их подопечные так высоко ценят эмоциональную поддержку своих наставников, их помощь в преодолении сложностей адаптационного периода, способность внушить молодым коллегам уверенность в своих силах.

Конечно, наставничество нельзя назвать универсальным инструментом решения всех проблем адаптации начинающих специалистов. Как уже отмечалось, сложности профессиональной адаптации молодых педагогов связаны со многими обстоятельствами, и далеко не на все из них даже самое эффективное наставничество способно повлиять. Принятые в последнее время государственные решения, направленные на повышение привлекательности педагогической профессии, представляются правильными, однако, учитывая комплексный ха-

рактер проблемы нехватки / текучести кадров в системе СПО, явно недостаточными. Это касается не только по-прежнему сохраняющей свою актуальность проблемы низкой зарплаты педагогов или сверхвысокой нагрузки, но и самого института наставничества. Например, учитывая существенный вклад наставничества в профессиональную адаптацию молодых педагогов и их закрепление в профессии, представляется целесообразным принятие ряда дополнительных мер, призванных повысить его общественный престиж и сделать более привлекательным для потенциальных наставников – например, сделать обязательным не только

моральное, но и существенное материальное вознаграждение их деятельности; включить в учебную нагрузку и рабочий график (расписание) наставника специальные часы (консультации) для общения с наставляемым им молодым педагогом и учитывать эту деятельность при аттестации педагога. Возможно, в каких-то учебных заведениях сферы СПО подобная практика уже существует, но важно, чтобы она стала нормой для всех. Это будет способствовать повышению авторитета наставничества как института, но главное – позволит наставнику более продуктивно взаимодействовать со своим подопечным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безвиконная, Е. В. Технология наставничества в адаптации молодых специалистов образовательной организации / Е. В. Безвиконная, А. В. Богдашин, А. А. Морозов // *Лидерство и менеджмент*. – 2022. – Т. 9, № 4. – С. 1189–1204. – DOI: 10.18334/lim.9.4.116792. – EDN QOTAPK.
2. Бергис, Т. А. Проблема профессионального стресса педагогов в условиях современной образовательной системы / Т. А. Бергис, Ю. С. Кривуля // *Карельский научный журнал*. – 2020. – Т. 9, № 1 (30). – С. 47–49. – DOI: 10.26140/knz4-2020-0901-0013. – EDN BMCNKZ.
3. Вагаева, О. А. Модель реализации системы наставничества в СПО / О. А. Вагаева, Е. В. Ликсина // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2024. – Т. 13, № 1 (46). – С. 33–37. – EDN BLYWDZ.
4. Вагаева, О. А. Практическая реализация системы наставничества в СПО / О. А. Вагаева, Е. В. Ликсина, В. В. Сударикова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2024. – Т. 13, № 3 (48). – С. 19–24. – EDN OOPSMY.
5. Васильева, А. Н. Наставничество как эффективная форма работы в период адаптации молодого педагога / А. Н. Васильева // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2024. – № 83-3. – С. 89–93. – EDN RTZDCB.
6. Васильченко, М. В. Феномен профессионального стресса в педагогической деятельности / М. В. Васильченко, Л. Д. Желдоченко // *Мир науки*. – 2017. – Т. 5, № 6. – С. 74. – EDN YRRUPJ.
7. Власова, О. И. Педагогические работники среднего профессионального образования: актуальное состояние профессиональной группы / О. И. Власова, И. В. Чебыкина, Т. А. Заглодина // *Профессиональное образование и рынок труда*. – 2022. – № 4 (51). – С. 115–129. – DOI: 10.52944/PORT.2022.51.4.003. – EDN RHDTOF.
8. Воскресасенко, О. А. Наставничество как технология индивидуализации педагогического обеспечения адаптации молодых педагогов в школе / О. А. Воскресасенко, Е. С. Куликова // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2025. – Т. 13, № 5. – EDN BULCUI.
9. Данилова, М. В. Реализация модели наставничества в условиях среднего профессионально-педагогического образования / М. В. Данилова // *Вестник Армавирского государственного педагогического университета*. – 2024. – № 2. – С. 19–31. – EDN WIZICQ.
10. Декина, Е. В. Диада наставник-наставляемый как ресурс адаптации молодого педагога / Е. В. Декина, К. С. Шалагинова // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2025. – Т. 13, № 4. – EDN XWBWJS.
11. Дудина, Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура / Е. А. Дудина // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. – 2017. – Т. 7, № 5. – С. 25–36. – DOI: 10.15293/2226-3365.1705.02. – EDN ZQXRRV.
12. Идобаева, О. А. Проблема стресса в профессиональной деятельности педагога / О. А. Идобаева, А. И. Подольский // *Вестник практической психологии образования*. – 2006. – № 4. – С. 51–56. – URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2006_n4/29044 (дата обращения: 11.02.2026).
13. Июха, Н. С. Наставничество в системе среднего профессионального образования / Н. С. Июха // *Образование и воспитание*. – 2024. – № S3-2 (49). – С. 29–31. – EDN EPJATM.
14. Кохан, Н. В. Наставничество как образовательное взаимодействие / Н. В. Кохан, Т. М. Гозман // *Вестник педагогических инноваций*. – 2023. – № 2 (70). – С. 5–14. – DOI: 10.15293/1812-9463.2302.01. – EDN HNHVXH.
15. Коцарь, Ю. А. О трудностях и перспективах успешной профессиональной адаптации молодых педагогов / Ю. А. Коцарь // *Социально-философские аспекты науки и образования*. – 2024. – № 5 (8). – С. 117–126. – EDN DAHTFA.
16. Крайчинская, С. Б. Подготовка кадров для системы СПО: федеральные и региональные инициативы : информационный бюллетень / С. Б. Крайчинская, Е. Е. Петров, О. А. Романова. – Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2022. – 36 с. – DOI: 10.17323/978-5-7598-2608-8. – EDN WGDYAD.
17. Ладилова, Н. А. Наставничество как инструмент профессионального роста педагогических кадров / Н. А. Ладилова, И. А. Мишина // *Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование*. – 2023. – Т. 6, № 1 (20). – С. 64–78. – EDN SEQHEY.

18. Леонова, А. Б. Комплексная стратегия анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции / А. Б. Леонова // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 2. – С. 75–85. – EDN OXFYRX.
19. Матросов, А. А. Дефицит педагогических кадров в системе среднего профессионального образования: проблемы и решения / А. А. Матросов, А. С. Ваторопин // Социально-гуманитарные знания. – 2025. – № 1. – С. 92–96. – EDN XLSKMQ.
20. Мыхнюк, М. И. Наставничество как условие профессионального становления молодого педагога / М. И. Мыхнюк, Л. З. Тархан // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2025. – Т. 11 (77), № 1. – С. 101–109. – EDN NPLTVX.
21. Наставничество как ресурс формирования профессиональной устойчивости молодого педагога / Е. А. Шмелева, С. А. Коноплев, П. А. Кисляков, Н. Ю. Прияткина // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2025. – Т. 24, № 2 (175). – С. 157–163. – DOI: 10.17922/2071-5323-2025-24-2-157-163. – EDN ZFVNMT.
22. Организационная культура образовательных учреждений как предиктор организационного стресса у педагогов / Н. В. Волкова, Н. А. Заяченко, С. В. Кошелева, А. С. Ефимов // Вопросы образования. – 2023. – № 1. – С. 29–71. – DOI: 10.17323/1814-9545-2023-1-29-71. – EDN FEGDUE.
23. Пахневская, О. Г. Наставничество: опыт применения в среднем профессиональном образовании / О. Г. Пахневская, М. К. Романченко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 3 (39). – С. 156–160. – EDN MHGGLA.
24. Першина, Н. Ю. Наставничество как способ профессионального становления молодых педагогов / Н. Ю. Першина // Образование: Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2022. – № 1. – С. 63–66. – EDN RLQESM.
25. Петрова, О. А. Профессиональный стресс в педагогической деятельности (на примере педагогов средней школы) / О. А. Петрова, Н. Л. Шкабарина // Январские педагогические чтения. – 2020. – № 6 (18). – С. 129–132. – EDN KUCUSC.
26. Рабаданова, Р. С. Психолого-педагогические аспекты наставничества в сопровождении обучающихся в системе СПО / Р. С. Рабаданова, С. А. Архипов, Э. С. Семинская // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2023. – № 6. – С. 478–485. – DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-61. – EDN VJBBNO.
27. Сафонова, В. Г. Наставничество как возможность решения проблем дефицита квалифицированных кадров в среднем профессиональном образовании / В. Г. Сафонова, Е. Д. Волкова // Образование. Карьера. Общество. – 2023. – № 2 (77). – С. 41–45. – EDN RKWENO.
28. Состояние постдипломного сопровождения молодых педагогов в регионах Российской Федерации / А. В. Золотарева, Н. А. Мухамедьярова, И. Г. Харисова, А. М. Ходырев // Образование и наука. – 2024. – Т. 26, № 10. – С. 48–81. – DOI: 10.17853/1994-5639-2024-10-48-81. – EDN QKVKTC.
29. Среднее профессиональное образование в России: ресурс для развития экономики и формирования человеческого капитала : аналитический доклад / Ф. Ф. Дудырев, К. В. Анисимова, И. А. Артемьев [и др.]. – Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2022. – 100 с. – DOI: 10.17323/978-5-7598-2678-1. – EDN IZTOEN.
30. Топоровский, В. П. Адаптация молодых педагогов к решению новых задач в системе среднего профессионального образования / В. П. Топоровский, К. С. Амель // Человек и образование. – 2023. – № 2 (75). – С. 180–185. – DOI: 10.54884/S181570410026435-3. – EDN DNLEZH.
31. Топоровский, В. П. Основные пути становления и развития молодых педагогов системы среднего профессионального образования в современных условиях / В. П. Топоровский // Образование: Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2023. – № 1. – С. 94–98. – EDN KBKMTY.
32. Харавинина, Л. Н. Наставничество как ресурс профессионального развития педагога / Л. Н. Харавинина, А. П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 2 (137). – С. 82–90. – DOI: 10.20323/1813-145X-2024-2-137-82. – EDN LTHSWJ.
33. Шалагина, Е. В. Проблемы профессиональной адаптации и интеграции молодых педагогов: способы поддержки / Е. В. Шалагина, Е. В. Прямикова // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 1. – С. 111–119. – DOI: 10.26170/2079-8717_2022_01_13. – EDN JFSTTJ.
34. Юнгман, И. В. Трудности адаптации молодого специалиста при вхождении в образовательную среду / И. В. Юнгман // Наука и современность. – 2016. – № 42. – С. 48–52. – EDN VJWHLT.

REFERENCES

1. Bezvikonnaya, E. V., Bogdashin, A. V., Morozov, A. A. (2022). Tekhnologiya nastavnichestva v adaptatsii molodykh spetsialistov obrazovatel'noy organizatsii = Mentoring technology in the adaptation of young specialists in an educational organization. *Leadership and Management*, 9(4), 1189–1204. DOI: 10.18334/lim.9.4.116792. EDN QOTAPK.
2. Bergis, T. A., Krivulya, Yu. S. (2020). Problema professional'nogo stressa pedagogov v usloviyakh sovremennoy obrazovatel'noy sistemy = The problem of professional stress of teachers in the modern educational system. *Karelian Scientific Journal*, 9, 1(30), 47–49. DOI: 10.26140/knz4-2020-0901-0013. EDN BMCNKZ.
3. Vagaeva, O. A., Liksina, E. V. (2024). Model' realizatsii sistemy nastavnichestva v SPO = Model for implementing a mentoring system in vocational education. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 13, 1(46), 33–37. EDN BLYWDZ.
4. Vagaeva, O. A., Liksina, E. V., Sudarikova, V. V. (2024). Prakticheskaya realizatsiya sistemy nastavnichestva v SPO = Practical implementation of a mentoring system in vocational education. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 13, 3(48), 19–24. EDN OOPSMY.

5. Vasilieva, A. N. (2024). Nastavnichestvo kak effektivnaya forma raboty v period adaptatsii molodogo pedagoga = Mentoring as an effective form of work during the adaptation of a young teacher. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 83-3, 89–93. EDN RTZDCB.
6. Vasilchenko, M. V., Zheldochenko, L. D. (2017). Fenomen professional'nogo stressa v pedagogicheskoy deyatel'nosti = The phenomenon of professional stress in pedagogical activity. *World of Science Internet Journal*, 5(6), 74. EDN YRRUPJ.
7. Vlasova, O. I., Chebykina, I. V., Zaglodina, T. A. (2022). Pedagogicheskie rabotniki srednego professional'nogo obrazovaniya: aktual'noe sostoyanie professional'noy gruppy = Teaching staff of vocational education: Current state of the professional group. *Vocational Education and Labor Market*, 4(51), 115–129. DOI: 10.52944/PORT.2022.51.4.003. EDN RHDTOF.
8. Voskresenskiy, O. A., Kulikova, E. S. (2025). Nastavnichestvo kak tekhnologiya individualizatsii pedagogicheskogo obespecheniya adaptatsii molodykh pedagogov v shkole = Mentoring as a technology for individualized support of young teachers' adaptation. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 13(5). EDN BULCUI.
9. Danilova, M. V. (2024). Realizatsiya modeli nastavnichestva v usloviyakh srednego professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya = Implementation of a mentoring model in vocational pedagogical education. *Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2, 19–31. EDN WIZICQ.
10. Dekina, E. V., Shalaginova, K. S. (2025). Diada nastavnik-nastavlyаемyy kak resurs adaptatsii molodogo pedagoga = Mentor-mentee dyad as a resource for young teacher adaptation. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 13(4). EDN XBWBJS.
11. Dudina, E. A. (2017). Nastavnichestvo kak osobyiy vid pedagogicheskoy deyatel'nosti: sushchnostnye kharakteristiki i struktura = Mentoring as a specific type of pedagogical activity: Essential characteristics and structure. *Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University*, 7(5), 25–36. DOI: 10.15293/2226-3365.1705.02. EDN ZQXRRV.
12. Idobaeva, O. A., Podolsky, A. I. (2006). Problema stressa v professional'noy deyatel'nosti pedagoga = The problem of stress in teachers' professional activity. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 4, 51–56. Available at February 11, 2026 from https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2006_n4/29044.
13. Iokha, N. S. (2024). Nastavnichestvo v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya = Mentoring in vocational education system. *Education and Upbringing*, S3-2(49), 29–31. EDN EPJATM.
14. Kokhan, N. V., Gozman, T. M. (2023). Nastavnichestvo kak obrazovatel'noe vzaimodeystvie = Mentoring as an educational interaction. *Bulletin of Pedagogical Innovations*, 2(70), 5–14. DOI: 10.15293/1812-9463.2302.01. EDN HNHBXH.
15. Kotsar, Yu. A. (2024). O trudnostyakh i perspektivakh uspezhnoy professional'noy adaptatsii molodykh pedagogov = Difficulties and prospects of successful professional adaptation of young teachers. *Socio-Philosophical Aspects of Science and Education*, 5(8), 117–126. EDN DAHTFA.
16. Kraychinskaya, S. B., Petrov, E. E., Romanova, O. A. (2022). Podgotovka kadrov dlya sistemy SPO: federal'nye i regional'nye initsiativy = Training personnel for vocational education: Federal and regional initiatives. Moscow: HSE University, 36 p. DOI: 10.17323/978-5-7598-2608-8. EDN WGDYAD.
17. Ladilova, N. A., Mishina, I. A. (2023). Nastavnichestvo kak instrument professional'nogo rosta pedagogicheskikh kadrov = Mentoring as a tool for professional development of teaching staff. *Modern Additional Professional Pedagogical Education*, 6, 1(20), 64–78. EDN SEQHEY.
18. Leonova, A. B. (2004). Kompleksnaya strategiya analiza professional'nogo stressa: ot diagnostiki k profilaktike i korrektsii = Comprehensive strategy for analyzing professional stress: From diagnosis to prevention and correction. *Psychological Journal*, 25(2), 75–85. EDN OXFYPX.
19. Matrosov, A. A., Vatoropin, A. S. (2025). Defitsit pedagogicheskikh kadrov v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya: problemy i resheniya = Teacher shortage in vocational education: Problems and solutions. *Socio-Humanitarian Knowledge*, 1, 92–96. EDN XLSKMQ.
20. Mykhnyuk, M. I., Tarkhan, L. Z. (2025). Nastavnichestvo kak uslovie professional'nogo stanovleniya molodogo pedagoga = Mentoring as a condition for professional development of a young teacher. *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology*, 11(77), 1, 101–109. EDN NPLTVX.
21. Shmeleva, E. A., Konoplev, S. A., Kislyakov, P. A., Priyatkina, N. Yu. (2025). Nastavnichestvo kak resurs formirovaniya professional'noy ustoychivosti molodogo pedagoga = Mentoring as a resource for developing professional resilience of young teachers. *Scientific Notes of Russian State Social University*, 24, 2(175), 157–163. DOI: 10.17922/2071-5323-2025-24-2-157-163. EDN ZFVNMT.
22. Volkova, N. V., Zaichenko, N. A., Kosheleva, S. V., Efimov, A. S. (2023). Organizatsionnaya kul'tura obrazovatel'nykh uchrezhdeniy kak prediktor organizatsionnogo stressa u pedagogov = Organizational culture of educational institutions as a predictor of teachers' organizational stress. *Educational Studies*, 1, 29–71. DOI: 10.17323/1814-9545-2023-1-29-71. EDN FEGDUE.
23. Pakhnevskaya, O. G., Romanchenko, M. K. (2020). Nastavnichestvo: opyt primeneniya v srednem professional'nom obrazovanii = Mentoring: experience in vocational education. *Professional Education in Russia and Abroad*, 3(39), 156–160. EDN MHGGLA.
24. Pershina, N. Yu. (2022). Nastavnichestvo kak sposob professional'nogo stanovleniya molodykh pedagogov = Mentoring as a way of professional development of young teachers. *Education: Development Resources. LOIRO Bulletin*, 1, 63–66. EDN RLQESM.
25. Petrova, O. A., Shkabarina, N. L. (2020). Professional'nyy stress v pedagogicheskoy deyatel'nosti (na primere pedagogov sredney shkoly) = Professional stress in teaching activity. *January Pedagogical Readings*, 6(18), 129–132. EDN KUCUSC.
26. Rabadanova, R. S., Arkhipov, S. A., Seminskaya, E. S. (2023). Psikhologo-pedagogicheskie aspekty nastavnichestva v soprovozhdenii obuchayushchikhsya v sisteme SPO = Psychological and pedagogical aspects of

mentoring in vocational education. *Herzen Readings: Psychological Research in Education*, 6, 478–485. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-61. EDN VJBBNO.

27. Safonova, V. G., Volkova, E. D. (2023). Nastavnichestvo kak vozmozhnost' resheniya problem defitsita kvalifitsirovannykh kadrov v srednem professional'nom obrazovanii = Mentoring as a way to solve staff shortage in vocational education. *Education. Career. Society*, 2(77), 41–45. EDN RKWENO.

28. Zolotareva, A. V., Mukhamedyarova, N. A., Kharisova, I. G., Khodyrev, A. M. (2024). Sostoyanie post-diplomnogo soprovozhdeniya molodykh pedagogov v regionakh Rossiyskoy Federatsii = Postgraduate support of young teachers in Russian regions. *Education and Science*, 26(10), 48–81. DOI: 10.17853/1994-5639-2024-10-48-81. EDN QKVKTC.

29. Dudyrev, F. F., Anisimova, K. V., Artemiev, I. A. et al. (2022). Srednee professional'noe obrazovanie v Rossii: resurs dlya razvitiya ekonomiki i formirovaniya chelovecheskogo kapitala = Vocational education in Russia: A resource for economic development. Moscow: HSE University, 100 p. DOI: 10.17323/978-5-7598-2678-1. EDN IZTOEH.

30. Toporovsky, V. P., Amel, K. S. (2023). Adaptatsiya molodykh pedagogov k resheniyu novykh zadach v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya = Adaptation of young teachers in vocational education. *Human and Education*, 2(75), 180–185. DOI: 10.54884/S181570410026435-3. EDN DNLEZH.

31. Toporovsky, V. P. (2023). Osnovnye puti stanovleniya i razvitiya molodykh pedagogov sistemy srednego professional'nogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh = Development of young teachers in vocational education. *Education: Development Resources. LOIRO Bulletin*, 1, 94–98. EDN KBKMTY.

32. Kharavinina, L. N., Chernyavskaya, A. P. (2024). Nastavnichestvo kak resurs professional'nogo razvitiya pedagoga = Mentoring as a resource for teacher professional development. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2(137), 82–90. DOI: 10.20323/1813-145X-2024-2-137-82. EDN LTHSWJ.

33. Shalagina, E. V., Pryamikova, E. V. (2022). Problemy professional'noy adaptatsii i integratsii molodykh pedagogov: sposoby podderzhki = Problems of professional adaptation of young teachers. *Pedagogical Education in Russia*, 1, 111–119. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_01_13. EDN JFSTTJ.

34. Yungman, I. V. (2016). Trudnosti adaptatsii molodogo spetsialista pri vkhozhdenii v obrazovatel'nuyu sredu = Difficulties of adaptation of a young specialist. *Science and Modernity*, 42, 48–52. EDN VJWHLT.