

ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS



Оригинальное исследование

УДК 378.1

DOI: 10.18413/2313-8971-2026-12-1-0-1

¹⁾ Горбатенко Ю.И.*,

²⁾ Ерошенкова Е.И.

**Формируем профессионально-личностную устойчивость
учителя: опыт и технология наставничества в школе**

¹⁾ Поповская средняя общеобразовательная школа
ул. Бельгия, д. 4, Белгородская область, Корочанский район,
с. Поповка, 309225, Россия
popsoch1@yandex.ru*

²⁾ Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
ул. Победы, д. 85, г. Белгород, 308015, Россия

*Статья поступила 09 октября 2025; принята 17 марта 2026;
опубликована 30 марта 2026*

Аннотация. *Введение.* В период глобальных вызовов и перемен следует особое внимание уделять закреплению молодых учителей в педагогической профессии, поиску инструментов формирования у них профессионально-личностной устойчивости, в том числе средствами наставничества в школе. Анализ источников показал недостаточность технологических решений объединения усилий наставников в формировании устойчивости учителей. *Цель исследования* – на основе систематизации теории и опыта разработать технологию формирования профессионально-личностной устойчивости учителя средствами внутришкольного наставничества для обеспечения профессионального развития педагогов на рабочем месте. *Методология и методы.* Опора на фундаментальные положения системного, комплексного, личностно-ориентированного, аксиологического и деятельностного подходов позволила организовать эксперимент по разработке и внедрению технологию формирования профессионально-личностной устойчивости учителя средствами внутришкольного наставничества в школах Корочанского района Белгородской области в 2022-2025 году. Применялись методы анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования, изучения опыта, наблюдения, беседы. *Результаты.* Разработана технология формирования профессионально-личностной устойчивости учителя средствами внутришкольного наставничества, состоящая из 4 этапов: диагностического, проектировочного, практического, корректирующего. Каждый этап описывает цель, содержание, действия наставника, действия наставляемого, возможности школы, педагогические условия, характер взаимодействия, результат. Основным итогом реализации каждого этапа технологии стал переход от уровня к уровню профессионально-личностной устойчивости учителя: от низкого до высокого. *Вывод.* Разработанная технология обладает признаками научной новизны, способствует профессиональному

развитию педагогов на рабочем месте, является ключевым фактором формирования профессионально-личностной устойчивости учителя средствами наставничества в школе.

Ключевые слова: устойчивость; профессиональная устойчивость; профессионально-личностная устойчивость; устойчивость педагога; молодой учитель; наставничество; внутришкольное наставничество; педагогическая технология

Информация для цитирования: Горбатенко Ю.И., Ерошенкова Е.И. Формируем профессионально-личностную устойчивость учителя: опыт и технология наставничества в школе // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2026. Т.12. №1. С. 3-20. DOI: 10.18413/2313-8971-2026-12-1-0-1.

¹⁾ Yu.I. Gorbatenko*,

²⁾ E.I. Eroshenkova 

**Building Teacher's Professional and Personal Resilience:
Experience and Technology of Mentoring in Schools**

¹⁾ Popovskaya Secondary Comprehensive School,
4 Belgiy St., Belgorod Region, Korocha District,
Popovka village, 309225, Russia
popsoch1@yandex.ru*

²⁾ Belgorod State National Research University,
85 Pobedy St., Belgorod, 308015, Russia

*Received on October 09, 2025; accepted on March 17, 2026;
published on March 30, 2026*

Abstract. Introduction. During a period of global challenges and change, special attention should be paid to retaining young teachers in the teaching profession and finding tools to develop their professional and personal resilience, including through mentoring at school. An analysis of sources revealed the inadequacy of technological solutions for combining the efforts of mentors in developing teacher's resilience. *The objective of the study* is to systematize theory and experience to develop a technology for developing teacher's professional and personal resilience through in-school mentoring to ensure the professional development of teachers in the workplace. *Methodology and methods.* Relying on the fundamental principles of a systemic, comprehensive, student-centered, axiological, and activity-based approach, an experiment was conducted to develop and implement a technology for developing teacher's professional and personal resilience through in-school mentoring in schools in the Korocha District of the Belgorod Region in 2022-2025. The methods used were analysis, synthesis, generalization, abstraction, experience study, observation, and interview. *Results.* A technology for developing teacher's professional and personal resilience through in-school mentoring was developed. It consists of four stages: diagnostic, design, practical, and corrective. Each stage describes the goal, content, actions of the mentor, actions of the mentee, school capabilities, pedagogical conditions, the nature of the interaction, and the outcome. The main outcome of implementing each stage of the technology was a transition from low to high levels of teacher's professional and personal resilience. *Conclusion:* The developed technology possesses scientific novelty, promotes teachers' professional development in

the workplace, and is a key factor in developing teacher's professional and personal resilience through mentoring in schools.

Keywords: sustainability; professional sustainability; professional and personal sustainability; teacher sustainability; young teacher; mentoring; in-school mentoring; pedagogical technology

Information for citation: Gorbatenko, Yu.I. and Eroshenkova, E.I. (2026), "Building teacher professional and personal resilience: experience and technology of mentoring in schools" *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 12 (1), 3-20, DOI: 10.18413/2313-8971-2026-12-1-0-1.

Введение (Introduction). В период вызовов, глобальных перемен и новых стратегических задач, стоящих перед современным образованием, особую актуальность приобретают вопросы, связанные с непрерывным развитием педагогов («Концепция развития педагогического образования в Российской Федерации на период до 2030 года»¹), формированием у них устойчивости к профессии, в профессии и для профессии. Речь идет о необходимости формирования профессионально-личностной устойчивости педагогов, что позволит не только улучшить их подготовку, сделать ее «бесшовной» с точки зрения формирующегося профессионализма, но и решить практические задачи образования, в том числе, с нехваткой компетентных педагогов в регионах.

Профессионально-личностная устойчивость учителя как феномен и категория, изучаемая в педагогике и психологии, рассматривается учеными в различных контекстах: профессионально-педагогическом (М.М. Рубинштейн (2004), Н.М. Борозинец (2014)), личностном (В.Е. Пеньков (1998), О.А. Сашнева (2017)), эмоционально-волевым (В.А. Слостёнин, М.И. Кряхтунов (2000), К.И. Чижова (2014), А.А. Кузнецов (2024)), стрессоустойчивом (Э.Э. Сыманюк (2005), Е.В. Шушунова,

Ю.И. Богатырева (2016), Я.Ю. Шматова (2022), О.В. Шеленина (2024)) и др.

В этой связи, особый интерес вызывает исследование Е.Н. Лазаревой (2024), которая предлагает формировать профессиональную устойчивость учителя через внутришкольное наставничество, используя его разнообразный потенциал. Обращение к дефиниции наставничества показало, что в педагогической науке и практике к настоящему времени накоплен большой объем работ, посвященных непосредственно наставничеству, а также внутришкольному характеру его организации: как многоуровневой системы (В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев (2019), И.В. Резанович (2021), А.И. Артюхина, В.В. Великанов, О.Ф. Великанова (2024), А.С. Гумницкая, М.Е. Гумницкий, Н.В. Маркина (2024)), тренда современности (А.М. Моисеев (2019), Т.Ю. Мещерякова (2023), Т.В. Ярова, М.В. Воробьева (2024)), элемента системы непрерывного педагогического образования (В.В. Андреева (2023), С.В. Данилов, М.И. Лукьянова (2025), Т.Н. Мищенко (2021)); формы обучения на рабочем месте и дуального подхода к подготовке кадров (А.П. Панфилова (2016), Э.Р. Гайнеев, Е.М. Громова, А.Р. Масалимова (2023)), условия для адаптации и поддержки профессионального самоопределения молодого педагога (Н.И. Ткаченко (2021),

¹ Минпросвещения РФ. Концепция развития педагогического образования в Российской Федерации на период до 2030 года. URL: <https://edu.gov.ru/press/5423/utverzhdjena-koncepciya->

podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-dlya-sistemy-obrazovaniya/?ysclid=mmni578zj985958432

(дата обращения: 13.09.2025).

И.С. Лотова (2022), Е.А. Дудина, С.И. Поздеева (2023)), средства повышения культуры наставничества в образовательной организации (Д.Ф. Ильясов, В.В. Кудинов, Е.А. Селиванов и др. (Наставничество в школе..., 2021), В.А. Малинин, С.К. Тивикова (2023), Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева, В.С. Цилицкий (2025)), способов цифровых решений в наставничестве (И.И. Приходько, А.И. Щербина (2019), сравнения коучинга и наставничества (R.G. Carmel, M.W. Paul (2015), M. Cleary, J. Horsfall (2015), K.S. Hilali, B.M. Mughairi, M.W. Kian, A.M. Karim (2020), L. Hussey, J. Campbell-Meier (2021)) и др.

Представленный охват и анализ перечисленных исследований и других источников («Концепция развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года»², «Единый план по достижению национальных целей развития Российской Федерации до 2030 года и на перспективу до 2036 года»³, «Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»⁴ и др.) в интересующей нас области позволил вывить недостаточную разработанность технологических решений на стыке формирования профессионально-личностной устойчивости учителей и использования при этом средств внутришкольного наставничества в современных образовательных реалиях.

Выявленный пробел в теории и практике позволил сформулировать **цель исследования** – на основе систематизации теории и опыта разработать технологию

формирования профессионально-личностной устойчивости учителя средствами внутришкольного наставничества для обеспечения профессионального развития педагогов на рабочем месте.

Методология и методы (Methodology and methods). Методологической основой исследования выступают фундаментальные положения системного (Н.В. Бордовская, 2005), комплексного (Б.Г. Ананьев, З.Д. Жуковская, В.Н. Фролов, Г.В. Макаров, В.С. Железный, 2003), личностно-ориентированного (Е.В. Пискунова, А.И. Клинический, Е.А. Филиппов, 2022), аксиологического (Н.А. Асташова, 2006) и деятельностного (Е.Е. Бухтеева, 2014) подходов.

Методы, применяемые для разработки технологии, носили, как теоретический (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и пр.), так и эмпирический характер (изучение опыта деятельности, наблюдение, беседа).

Опытно-экспериментальная работа проходила с 2022 по 2025 годы в МБОУ «Поповская средняя общеобразовательная школа Корочанского муниципального округа Белгородской области», МБОУ «Алексеевская средняя общеобразовательная школа Корочанского муниципального округа Белгородской области», МБОУ «Погореловская средняя общеобразовательная школа Корочанского муниципального округа Белгородской области», МБОУ «Корочанская средняя общеобразовательная школа им. Д.К. Кромского Корочанского муниципального округа Белгородской области». В эксперименте приняли участие

² Концепция развития наставничества в Российской Федерации (одобрена Президиумом РАО 29.06.2023). URL: <http://bipkro.ru:65000/wp-content/uploads/2023/09/Концепция-razvitiya-nastavnichestva-v-Rossijskoj-Federacii.pdf> (дата обращения: 10.09.2025).

³ Единый план по достижению национальных целей развития Российской Федерации до 2030 года и на перспективу до 2036 года: утвержден Правительством Российской Федерации [Электронный ресурс]. Режим

доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/411156963/> (дата обращения: 26.05.2025).

⁴ О Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров: распоряжение Минпросвещения России от 6 августа 2020 г. № Р-76. URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-06.08.2020-N-R-76/> (дата обращения: 26.05.2025).

60 человек: их них, 30 молодых педагогов и 30 наставников, осуществляющих педагогическое сопровождение, направленное на формирование профессионально-личностной устойчивости учителей.

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion).

Проведенные нами ранее исследования (Горбатенко, Пузанова, Ерошенкова, 2024; Горбатенко, Ерошенкова, 2025) позволили определить, что «под профессионально-личностной устойчивостью учителя понимается интегративное профессионально значимое новообразование личности педагога, выражающееся в сформированности, продуктивности и стабильности его мотивационной сферы, эмоционально-ценностной зрелости, психолого-педагогической и предметно-специальной когнитивно-ориентировочной целостности, готовности к мобилизации внутренних резервов на продуктивное решение профессиональных задач, а также саморегуляции и рефлексии в поддержании взаимоотношений с учениками, их родителями, ученическим и профессиональным коллективом. В структуре профессионально-личностной устойчивости (ПЛУ) педагога выделяются мотивационно-ценностный, когнитивно-ориентировочный, конативно-мобилизационный, рефлексивно-регулятивный компоненты» (Горбатенко, Ерошенкова, 2025: 82).

При этом внутришкольное наставничество рассматривается как интегративная часть непрерывной профессиональной подготовки и развития учителя, процесс профессионально-личностного взаимодействия между более опытными и менее опытными педагогами, реализуемый во внутреннем контуре образовательной организации. Внутришкольное наставничество реализуется на основе длительного,

систематического, интенсивного взаимодействия по передаче знаний, ценностей, мудрости, компетенций и опыта от наставника к наставляемому и наоборот; обеспечивает единство в понимании ядра взаимодействия, двусторонность развития, вдохновения и уверенности в достижении общего успеха. Формирование профессионально-личностной устойчивости учителя средствами внутришкольного наставничества предполагает «реверсивное взаимодействие в системе «учитель-учитель», направленное на оказание наставником поддержки молодому учителю в различных областях его профессионально-педагогической деятельности, личном развитии в текущих делах, в критические моменты и на перспективу» (Горбатенко, Пузанова, Ерошенкова, 2024: 307).

Определение сущности и содержания ключевых категорий исследования, позволило перейти к обобщению и систематизации полученных теоретическим и практическим путем результатов проведенного исследования, имеющегося опыта, а также к разработке технологии формирования профессионально-личностной устойчивости молодых учителей средствами внутришкольного наставничества. Так, разработанная технология представлена диагностическим, проектировочным, практическим и корректирующим этапами. Каждый этап содержит – цель, содержание этапа, действия наставника, действия наставляемого, возможности школы, педагогические условия, характер взаимодействия, результат этапа, что позволило представить их в виде технологических карт и кратко описать суть каждого этапа.

1. Диагностический этап.

Технологическая карта данного этапа представлена в табл. 1. Целью этапа было – выявление текущего уровня ПЛУ учителя, а его результатом – переход с низкого уровня к умеренному уровню ПЛУ учителя.

Таблица 1

Диагностический этап формирования ПЛУ учителя

Table 1

Diagnostic stage of developing professional and personal stability in teachers

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ПЛУ УЧИТЕЛЯ	
Цель	выявить текущий уровень ПЛУ учителя
Содержание	формировать мотивационно-ценностный и когнитивно-ориентационный компоненты ПЛУ.
Действия наставника	<ul style="list-style-type: none"> • проведение индивидуальных и коллективных бесед по мотивации, ценностным ориентирам, ожиданиям, устойчивости к нагрузкам, стрессу; • посещение уроков молодого педагога, листы впечатлений; • обсуждение результатов наблюдения с наставляемым; • составление индивидуализированного диагностического профиля и плана наставничества.
Действия наставляемого	<ul style="list-style-type: none"> • заполнение анкет, экспресс-диагностики проф. затруднений, пед. условий формирования ПЛУ; • участие в индивидуальных и коллективных беседах с наставником и координатором (обсуждение мотивации, устойчивости к нагрузкам и др.); • представление рабочих материалов подготовки к урокам, работе с коллективом, с родителями и пр.; • обсуждение результатов наблюдения с наставником.
Возможности школы	<ul style="list-style-type: none"> • наличие команды специалистов (зам. директора по УВР, руководитель методического объединения, педагог психолог, наставники); • доступ к зонам общения, возможность взаимопосещения уроков; • наличие диагностических инструментов (анкеты, листы наблюдений); • система сбора обратной связи от учеников и родителей; • административная поддержка.
Педагогические условия	<ul style="list-style-type: none"> • формирование доверительных отношений между наставником и начинающим учителем.
Характер взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> • индивидуальный и групповой формат; • партнёрский, поддерживающий стиль общения; • открытость и взаимное доверие; • совместная рефлексия; • ориентация на потребности и цели молодого педагога.
Результат этапа	<ul style="list-style-type: none"> • <i>индивидуальный диагностический профиль молодого педагога, включающий: уровни сформированности компонентов ПЛУ; выявленные профессиональные затруднения и проблемные зоны; ресурсы и сильные стороны, зону ближайшего развития;</i> • <i>индивидуализированный план наставничества, содержащий: цели и задачи сопровождения; формы взаимодействия; критерии промежуточной оценки эффективности;</i> • <i>переход с низкого уровня к умеренному уровню ПЛУ учителя.</i>

Кратко опишем содержательно-деятельностную часть этапа. Например, большое внимание уделялось проведению

систематических индивидуальных бесед молодых педагогов с наставником и координатором. Целью таких бесед было –

собрать как можно больше дополнительной информации о личных профессиональных ориентирах наставляемых, уточнить их затруднения, мотивацию, отношение к профессии. При организации подобного рода бесед было важно проводить их в тёплой, поддерживающей атмосфере, без оценивания. Приведем пример вопросов для индивидуальной беседы: *Почему Вы выбрали профессию учителя? Какие трудности уже возникли? Чего вы ожидаете от наставника? Какие сферы профессиональной деятельности вызывают у Вас наибольший интерес? Какие условия (внешние и внутренние) помогают Вам чувствовать себя уверенно?* и др.

На данном этапе технологии проведение индивидуальных бесед чередовалось и с коллективными формами работы, предусматривающими объединение всех молодых педагогов в группы. Командное обсуждение (при готовности наставляемого) предполагало проведение таких проблемно-ориентированных форм работы, как измерение мотивации: *«Почему я выбрал профессию учителя?»*, расшифровка моей истории: *«Как я стал собой?»*, тест «на выживание»: *«Готов ли я стать настоящим учителем?»*, проф-тест *«Умею ли я учить?»*, диагностика личного ресурса: *«Кто я как профессионал?»*, исследование глубины понимания себя: *«Какой я учитель?»*, анализ сильных сторон: *«Где мое преимущество?»*, карта моих барьеров: *«Чего я боюсь?»*, прогулка в будущее: *«Кем я вижу себя завтра?»*, проверка на прочность: *«Сможешь ли ты*

справиться?» и др. В процессе проведения, как индивидуальных, так и коллективных форм работы каждый наставник фиксировал свои наблюдения, делал краткие записи о выявленных особенностях мотивации, самооценке, коммуникативных предпочтениях, стилях взаимодействия наставляемого.

В результате молодые учителя с низким уровнем ПЛУ начинали ориентироваться на базовые мотивы и ценности профессионального роста, появлялась мотивация достижения, отмечался интерес молодых учителей к наблюдению и исследованию педагогических закономерностей, собственных профессиональных качеств. Молодые учителя легче стали адаптироваться к изменениям в профессии, в требованиях, но проявляли малоустойчивое профессиональное поведение, творчество было редким проявлением в педагогической деятельности. У молодого учителя наблюдались умеренные навыки саморегуляции, эмоционального контроля и коммуникации с ученическим и педагогическим коллективом.

2. Проектировочный этап.

Технологическая карта данного этапа представлена в табл. 2. Цель – разработка индивидуализированного плана внутришкольного наставничества; проектировка набора действий для решения проблемных зон в формировании ПЛУ учителя. Результатом этапа стал переход с умеренного уровня к продвинутому уровню ПЛУ учителя.

Таблица 2

Проектировочный этап формирования ПЛУ учителя

Table 2

Design stage of developing professional and personal resilience in teachers

ПРОЕКТИРОВОЧНЫЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ПЛУ УЧИТЕЛЯ	
Цель	разработать индивидуализированный план ВН; спроектировать набор действий для решения проблемных зон в формировании ПЛУ учителя.
Содержание	формировать мотивационно-ценностный, когнитивно-ориентационный и конативно-мобилизационный компоненты ПЛУ

Действия наставника	<ul style="list-style-type: none"> • проведение индивидуальных консультаций (анализ эмоционального состояния, источников напряжения, путей укрепления ПЛУ); • помощь в постановке достижимых целей на каждую неделю; • предоставление рекомендаций по облегчению профессиональной нагрузки и стабилизации эмоционального состояния; • совместное планирование графика работы и отдыха, рациональное распределение обязанностей, совместная деятельность; • разработка и согласование индивидуализированного плана ВН; • фиксация результатов консультаций и динамики сформированности ПЛУ молодого педагога.
Действия наставляемого	<ul style="list-style-type: none"> • участие в индивидуальных консультациях с наставником; • анализ собственной деятельности и эмоционального состояния; • выявление источников напряжения, обсуждение путей их снижения; • постановка личных проф. целей на ближайшую перспективу; • выполнение «домашних заданий» от наставника (выделение времени на отдых, чтение проф. литературы, внедрение методик и др.); • участие в совместной деятельности с наставником и коллективом (посещение открытых уроков, участие в метод. мероприятиях); • отслеживание динамики собственной ПЛУ и проф. развития; • предоставление обратной связи наставнику о взаимодействии.
Возможности школы	<ul style="list-style-type: none"> • возможность организации регулярных встреч наставника и педагога; • доступ к методическим, информационным и др. ресурсам школы; • проведение открытых уроков и методических объединений; • психологическая, методическая, педагогическая поддержка; • система сбора и анализа обратной связи; • административное сопровождение.
Педагогические условия	<ul style="list-style-type: none"> • разработка индивидуализированных программ внутришкольного наставничества.
Характер взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> • партнёрский, поддерживающий стиль общения; • регулярный обмен обратной связью; • совместная постановка целей и планирование действий; • взаимное уважение и доверие; • акцент на развитии самостоятельности и ответственности педагога; • использование активных форм взаимодействия; • индивидуальный подход с учётом динамики развития наставляемого.
Результат этапа	<ul style="list-style-type: none"> • утверждённый индивидуализированный план наставничества; • согласованный план совместных мероприятий и активностей; • система мониторинга и оценки прогресса молодого педагога, включающая количественные и качественные показатели; • <i>переход с умеренного уровня к продвинутому уровню ПЛУ учителя.</i>

На данном этапе технологии, в основном, проектировалась совместная работа наставника и молодого педагога. Для вовлечения во взаимодействие предлагались такие формы совместной деятельности, как:

Путеводитель по мечте: «Шаг за шагом к идеальной карьере», Стратегия прорыва: «Ставим цели и достигаем вершины», Творческий полет: «Гениальные идеи начинают здесь!», Смелые планы: «Создаем

свою уникальную историю успеха», Маршрут в светлое будущее: «Проектирую свое профессиональное счастье», Стартап моей судьбы: «Сделаю карьеру своей мечты», Моя карьера на старте: «Какие шаги сделают меня успешным?», Мой профессиональный путь: «Меняю жизнь с нуля», Идеальная картинка: «Видишь цель – иди к ней смело!», Проекты победителей: «Я сделаю мир лучше своим трудом» и др.

В результате взаимодействия составлялся индивидуализированный план внутришкольного наставничества с учетом специфики затруднений молодых педагогов. Направления, по которым оценивалась эффективность наставничества, формировались и дополнялись в ходе эксперимента. Так, к ним были отнесены как количественные, так и качественные показатели, позволяющие провести объективную и целостную оценку изменений, произошедших в результате взаимодействия с наставником: динамика показателей анкетных диагностик; уровень самостоятельности и ответственности молодого педагога; качество профессиональной деятельности; развитие коммуникативных и рефлексивных

компетенций; уровень стрессоустойчивости и эмоционального состояния; степень вовлеченности в наставническое взаимодействие; удовлетворённость наставничеством.

Результатом этапа у молодых учителей были ярко выраженные мотивы профессионального саморазвития и достижения, прочное ценностное отношение к профессии; хорошо сформированные знания и реализация педагогических принципов, понимание собственной профессиональной роли; устойчивая адаптивность и целенаправленное применение творческого подхода в профессиональной деятельности; уверенное владение приемами саморегуляции и эмоционального управления, эффективное взаимодействие с коллективом.

3. Практический этап.

Технологическая карта данного этапа представлена в табл. 3. Целью было реализовать программу формирования ПЛУ учителя средствами внутришкольного наставничества, а результатом – переход с продвинутого уровня к высокому уровню ПЛУ учителя.

Таблица 3

Table 3

Практический этап формирования ПЛУ учителя

Practical stage of developing professional and personal resilience in teachers

ПРАКТИЧЕСКИЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ПЛУ УЧИТЕЛЯ	
Цель	реализовать программу формирования ПЛУ учителя средствами ВН.
Содержание	формировать мотивационно-ценностный, когнитивно-ориентационный, конативно-мобилизационный, рефлексивно-регулятивный компоненты ПЛУ учителя
Действия наставника	<ul style="list-style-type: none"> • совместное проектирование учебных материалов, дидактических ресурсов и внедрение современных образовательных технологий; • посещение уроков молодого педагога и последующий разбор с предоставлением конструктивной обратной связи; • организация и проведение коллективных образовательных событий; • помощь в решении организационных, психологических трудностей; • обучение методам саморегуляции, стрессоустойчивости, самооценки; • обсуждение записей «Рефлексивного дневника», точек роста; • организация коучинговых сессий и разбора кейсов;

	<ul style="list-style-type: none"> • обеспечение обратной связи (формальной и неформальной), корректировка плана наставничества.
Действия наставляемого	<ul style="list-style-type: none"> • внедрение современных образовательных технологий и дидактических ресурсов в практику преподавания; • участие в коллективных образовательных событиях; • ведение «Рефлексивного дневника»: фиксация важных событий, анализ поведения учеников и собственного состояния, отметка успехов; • применение методов саморегуляции, стрессоустойчивости в работе; • анализ уроков (собственных и наставника), участие в разборе ошибок и поиске альтернативных решений; • выполнение практических заданий (кейсов, мероприятий и пр.); • предоставление обратной связи наставнику о взаимодействии; • самооценка ПЛУ через рефлексию и заполнение анкет.
Возможности школы	<ul style="list-style-type: none"> • наличие команды наставников, администрации, педагога-психолога, координатора для комплексного сопровождения; • возможность организации коллективных мероприятий в школы; • система наблюдения и оценки уроков (листы наблюдений); • инструменты сбора обратной связи (фокус-группы, дневники); • административная поддержка (утверждение графика встреч, выделение помещений, координация мероприятий); • банк эффективных решений и приёмов ВН для обмена опытом.
Педагогические условия	<ul style="list-style-type: none"> • регулярный мониторинг и оценка результативности формирования ПЛУ учителя.
Характер взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> • субъект-субъектное взаимодействие (равные позиции в обсуждении); • совместная постановка целей, планирование действий, взаимная рефлексия и обмен опытом, активное слушание и эмпатия, поощрение инициативы и самостоятельности молодого педагога; • конструктивная критика с акцентом на сильные стороны и зоны роста, регулярная обратная связь (формальная и неформальная).
Результат этапа	<ul style="list-style-type: none"> • актуализированный индивидуализированный план наставничества с учётом промежуточных результатов и новых задач; • сформированная привычка к рефлексии и самоанализу; • <i>переход с продвинутого уровня к высокому уровню ПЛУ.</i>

Например, на данном этапе технологии особое внимание уделялось коллективным формам внутришкольного наставничества, в рамках которых были проведены образовательные события: День великих открытий «Начинаем жить новым учебным днем», эксперимент «Пробы и ошибки – путь к вершинам», урок-мастерская «Делаем класс круче вместе», кладезь знаний «Ищем вдохновение и делимся находками», проект выходного дня «Изменяя реальность каждый день», арт-педагогика «Вдохновляй и люби детей». Данные и другие

образовательные события внутришкольного наставничества проходили под следующими лозунгами: пройдем путь вместе: «Будем помогать друг другу расти», Я умею учить: «Навыки настоящего мастера», Сила команды: «Вместе мы сильнее любого препятствия», Испытания и победы: «Прходя трудности, побеждая сомнения».

С целью получения обратной связи и для обеспечения системности реализуемой технологии, молодым педагогам было предложено вести «Рефлексивный дневник», который по замыслу диссертанта помогает

молодому педагогу осмыслить собственный профессиональный рост, проанализировать ситуации и выявить точки роста. Такой дневник позволил молодым педагогам фиксировать важные события, анализировать поведение учеников и собственное состояние, отмечать успехи и определять направления дальнейшего профессионального развития; а наставникам – вовремя реагировать на трудности и успехи наставляемого. Регулярно записывая мысли и впечатления, педагог глубже разбирается в причинах своих эмоций и поступков, осознаннее относится к собственной профессиональной роли и ответственности в учебном процессе.

В результате данного этапа у молодых педагогов наблюдалась сильная внутренняя мотивация, устойчивое ценностное отношение и стремление к постоянному профессиональному росту и развитию;

глубокие, системные знания по педагогике и преподаваемому предмету в результате устойчивого самообразования, полное понимание своей профессиональной миссии и предназначения в профессии; высокая способность к адаптации, творческому решению сложных задач и устойчивому профессиональному поведению; а также владение саморегуляцией, эмоциональной устойчивостью и умением строить доверительные профессиональные отношения.

4. Корректирующий этап.

Технологическая карта данного этапа представлена в табл. 4. Цель этапа – выявление достигнутых результатов формирования ПЛУ учителя, внесение коррекции в цели, содержание, действия. Результатом этапа стала фиксация высокого уровня ПЛУ учителя.

Таблица 4

Корректирующий этап формирования ПЛУ учителя

Table 4

Corrective stage of developing professional and personal resilience in teachers

КОРРЕКТИРУЮЩИЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ПЛУ УЧИТЕЛЯ	
Цель	выявить достигнутые результаты формирования ПЛУ учителя, при необходимости вносить коррекцию в цели, содержание, действия.
Содержание	корректировать, дополнять мотивационно-ценностный, когнитивно-ориентационный, когнитивно-мобилизационный, рефлексивно-регулятивный компоненты ПЛУ учителя
Действия наставника	<ul style="list-style-type: none"> • организация и проведение итоговой диагностики; • предоставление конструктивной обратной связи наставляемому; • проведение индивидуальных бесед и коллективных обсуждений для рефлексии процесса наставничества; • анализ «Рефлексивного дневника» молодого педагога, обсуждение зафиксированных успехов и трудностей; • организация рефлексивных мероприятий; • обобщение данных мониторинга ПЛУ, профессионального развития; • совместная корректировка инд. плана ВН с учётом новых задач; • предоставление рекомендаций для саморазвития молодого педагога.
Действия наставляемого	<ul style="list-style-type: none"> • участие в итоговой диагностике; • самоанализ профессиональной деятельности и уровня ПЛУ с опорой на данные «Рефлексивного дневника»; • участие в рефлексивных обсуждениях, разбор успехов и неудач;

	<ul style="list-style-type: none"> • получение и осмысление обратной связи от наставника и коллег; • формулировка собственных выводов о прогрессе и трудностях; • совместное внесение изменений в индивидуальный план развития; • определение приоритетных направлений для проф. роста; • заполнение анкет удовлетворённости процессом наставничества.
Возможности школы	<ul style="list-style-type: none"> • наличие диагностических инструментов, системы сбора обратной связи; • доступ к материалам мониторинга (записи наблюдений, отчёты, «Рефлексивный дневник»); • возможность организации инд. и групповых рефлексивных встреч; • участие администрации и методического объединения в обсуждении; • ресурсы для реализации скорректированного плана наставничества; • административная поддержка при утверждении скорректированного индивидуального плана.
Педагогические условия	<ul style="list-style-type: none"> • активное развитие и обновление процесса формирования ПЛУ учителя средствами ВН с учетом вызовов и педагогических трендов.
Характер взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> • акцент на развитии самостоятельности молодого педагога; • диалог с возможностью высказать сомнения, предложения; • ориентация на решение проблем, а не на их констатацию; • регулярный обмен обратной связью (формальный и неформальный); • поддержка мотивации к дальнейшему профессиональному росту.
Результат этапа	<ul style="list-style-type: none"> • оформленные материалы рефлексии; • банк эффективных практик формирования ПЛУ средствами ВН; • <i>фиксация высокого уровня ПЛУ учителя.</i>

На корректирующем этапе технологии формирования ПЛУ средствами внутришкольного наставничества большое внимание уделялось регулярной рефлексии, которая помогала оценить эффективность деятельности, выявить сильные и слабые стороны процесса, внести необходимые коррективы в план наставничества. Интересными формами проведения рефлексии на этом этапе технологии стали диалоговые форматы: *Время перемен: «Анализируем успехи и неудачи»*, *За гранью возможного: «Работаем над ошибками и преодолеваем преграды»*, *Открываем новые горизонты: «Расширяем границы своего таланта»*, *Новая высота: «Переосмысливаем старые методы и находим свежие пути»*, *Сделано идеально: «Становимся мастерами высшего класса»*, *Взгляд вперед: «Новый вектор движения к целям»*, *Искусство обновления: «Остаемся современными и востребованными»*, *Новое*

начало: «Коррекция курса и новое дыхание», *Новые знания – новая сила: «Повышаем квалификацию и расширяем возможности»*, *Вперед к звездам: «Оставляем позади проблемы и идём к мечтам»* и пр.

В результате у молодых педагогов фиксировалась стабильная продуктивная мотивация, устойчивая эмоционально-ценностная зрелость, системное стремление к профессиональному росту и развитию; целостность психолого-педагогической и предметно-специальной подготовки, постоянная готовность к мобилизации внутренних резервов на продуктивное решение профессиональных задач, устойчивая способность к саморегуляции и рефлексии в поддержании взаимоотношений с учениками, их родителями, педагогическим коллективом.

Таким образом, разработанная и апробированная в школах Корочанского района Белгородской области технология

формирования профессионально-личностной устойчивости учителя средствами внутришкольного наставничества показала положительные результаты. Большинство молодых педагогов утвердилось в профессии, демонстрировали поэтапный переход от уровня к уровню ПЛУ, что подтвердило положительную динамику в изучаемой устойчивости педагогов.

Результаты, полученные в ходе разработки технологии показали, с одной стороны, новизну и оригинальность выдвигаемых идей и этапов, что подтверждается уникальностью предлагаемых содержания, форматов и видов взаимодействия, разработанной тематикой диалогов, индивидуальных бесед и пр., наполнением индивидуализированных планов и рефлексивных дневников. С другой стороны, необходимость выделения этапов технологии подтверждается идеями, высказанными А.С. Гумницкой, М.Е. Гумницким, Н.В. Маркиной, в работе о поступательной модели и структурных элементах наставничества (Гумницкая, Гумницкий, Маркина, 2024), о роли выстраивания многоуровневой модели наставничества в образовательных организациях (Резанович, 2021) и др. Наполнение 1-го, диагностического, этапа разработанной технологии, соотносится с исследованием О.А. Сашневой (2017) о факторах доверительных отношений в образовательной среде, с идеями А.А. Кузнецова (2024) о влиянии эмоциональной поддержки на профессиональную устойчивость педагогов и др. Что касается положений, сформулированных на 2-ом, проектировочном, этапе разработанной нами технологии, то они дополняют исследования В.А. Адольф, А.И. Кондратюк, Т.А. Кондратюк, М. С. Зайцевой о необходимости организационно-методического обеспечения наставничества в профессиональной подготовке будущих педагогов (Организационно-

методическое..., 2022), Я.Ю. Шматовой о важности соблюдения психолого-педагогических условий формирования устойчивости педагогов к профессиональному стрессу (Шматова, 2022). Идеи, высказанные в рамках 3-го, практического, этапа технологии лишь частично наблюдаются в работах Е.Н. Лазаревой о формировании профессиональной устойчивости учителя через внутришкольное наставничество (Лазарева, 2024), О.В. Шелениной, И.Е. Цыбуцининой, М.Н. Булаевой о значимости практической подготовки учителей к стрессовым ситуациям в профессии педагога (Шеленина, Цыбуцинина, Булаева, 2024) и др. Что касается 4-го этапа, уникальность его результатов подчеркивает новизну проведенного исследования и не находит сопоставимого с целями настоящего исследования отражения в современных отечественных и зарубежных источниках.

Заключение (Conclusions). Таким образом, на основе систематизации теоретических представлений и опыта педагогической, управленческой деятельности в школе и вузе, была разработана технология формирования профессионально-личностной устойчивости учителя средствами внутришкольного наставничества. Основанная на совместном планировании, регулярном мониторинге и использовании разнообразных методов работы, разработанная технология обладает признаками научной новизны и способствует профессиональному развитию педагогов на рабочем месте, является ключевым фактором формирования профессионально-личностной устойчивости учителя.

В рамках разработанной технологии был представлен комплексный подход, включающий несколько ключевых этапов: диагностику начального уровня ПЛУ учителя, проектирование взаимодействия наставника и учителя, практическую и корректирующую работу. Особое внимание уделено индивидуализированному подходу к

каждому учителю, что позволяет создавать персонализированные планы наставничества и обеспечивать максимально эффективное развитие в контексте профессиональных и личностных компетенций. Реализация этапов технологии направлена на постепенное повышение уровня стрессоустойчивости, коммуникативных навыков, самооценки и профессиональной мотивации педагогов. Процесснутришкольного наставничества по формированию ПЛУ учителя включал регулярное наблюдение за развитием молодого педагога, анализ его деятельности и корректировку плана в зависимости от достижения поставленных целей. Такой подход способствовал не только формированию ПЛУ учителей, но и профессиональному росту, укрепляя их уверенность в своих силах и повышая мотивацию для преодоления трудностей образовательной практики.

Технология наставничества с акцентом на индивидуальные потребности педагогов и постоянную обратную связь является инструментом для формирования профессионально-личностной устойчивости молодых учителей. Это способствует созданию стабильного и гармоничного образовательного процесса, улучшая качество преподавания и создавая комфортные условия для роста и самореализации, как молодых педагогов, так и их наставников.

Список литературы

Андреева В.В. Наставничество как фактор профессионального развития педагогов в условиях модернизации образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 1. С. 45-53. URL: <https://vestnik.mgou.ru/2023/1/andreeva.pdf> (дата обращения: 26.05.2025).
Артюхина А.И., Великанов В.В., Великанова О.Ф. Поддержка института наставничества в повышении педагогической квалификации преподавателей вуза // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 1. С. 45-48. DOI 10.17513/spno.33244.

Асташова Н.А. Использование потенциала педагогических технологий в формировании аксиосферы будущего учителя // Вестник Брянского государственного университета. 2006. № 1. С. 124-130.

Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. №3. С. 4-19. DOI: 10.24411/2307-4264-2019-10301.

Бордовская Н.В. Системная методология современных педагогических исследований // Педагогика. 2005. № 5. С. 21-29.

Борозинец Н.М. Некоторые аспекты развития профессиональной устойчивости педагогов // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2014. № 4. С. 83-87.

Бухтеева Е.Е. Анализ феномена деятельностного подхода в педагогике // Социально-гуманитарный вестник Юга России. 2014. № 4(47). С. 20-22.

Гайнеев Э.Р., Громова Е.М., Масалимова А.Р. Наставничество в условиях реализации дуального подхода к подготовке кадров // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13. № 2. С. 307-317. DOI 10.20913/2618-7515-2023-2-13.

Горбатенко Ю.И., Ерошенкова Е.И. Профессионально-личностная устойчивость учителя: сущность, структура и содержание // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2025. Т. 11. № 1. С. 68-87. DOI 10.18413/2313-8971-2025-11-1-0-6.

Горбатенко Ю.И., Пузанова Е.А., Ерошенкова Е.И. Наставничество в системе «учитель – учитель»: особенности профессионально-личностного взаимодействия // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2024. Т. 43. № 3. С. 301-316. DOI: 10.52575/2712-7451-2024-43-3-301-316.

Гумницкая А.С., Гумницкий М.Е., Маркина Н.В. Поступательная модель наставничества: структурные элементы // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2024. № 3 (55). С. 97-107. DOI: 10.54509/22203036_2024_3_97.

Данилов С.В., Лукьянова М.И. Основные направления деятельности педагогического университета в региональной системе наставничества: векторы развития сельской школы // Современные проблемы науки и

образования. 2025. № 4. С. 51-57. DOI 10.17513/spno.34167.

Дудина Е.А., Поздеева С.И. Проблема наставничества в зарубежных и отечественных педагогических исследованиях // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 5. С. 85-95. DOI: 10.15293/1813-4718.2305.09.

Кузнецов А.А. Влияние эмоциональной поддержки на профессиональную устойчивость педагогов // Психолого-педагогические исследования. 2024. № 3. С. 60-68.

Лазарева Е.Н. Формирование профессиональной устойчивости учителя через внутришкольное наставничество // Педагогическое образование и наука. 2024. № 2. С. 30-38.

Лотова И.С. Наставничество как форма адаптации молодых педагогов в образовательной организации // Современное образование. 2022. № 2. С. 87-94.

Малинин В.А., Тивикова С.К. Наставничество в современной школе: проблемы, возможности, перспективы // Нижегородское образование. 2023. № 3. С. 84-90.

Мещерякова Т.Ю. Наставничество как образовательный тренд современности // Актуальные исследования. 2023. №37 (167). Ч. II. С. 35-48.

Мищенко Т.Н. Наставничество в системе непрерывного педагогического образования // Вопросы педагогики. 2021. № 6-1. С. 103-106.

Моисеев А.М. Модель системы дистанционного наставничества и методической поддержки (НИМП) студентов и молодых учителей в педагогическом университете // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2019. №3. С. 78-89.

Наставничество в школе. Педагогические перспективные способы совершенствования культуры наставнической деятельности участников образовательных отношений / Д.Ф. Ильясов, В.В. Кудинов, Е.А. Селиванова [и др.]. Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2021. 100 с.

Никитина Е.Ю., Афанасьева О.Ю., Цилицкий В.С. Педагогический профессионалитет и практики наставничества в современном вузе. Москва: Новый Формат. 2025. 288 с.

Организационно-методическое обеспечение наставничества в профессиональной подготовке будущих

педагогов / В.А. Адольф, А.И. Кондратюк, Т.А. Кондратюк, М. С. Зайцева // Народное образование. 2022. № 3(1492). С. 115-120. DOI: 10.52422/01306928_2022_3_115.

Панфилова А.П. Наставничество и обучение на рабочем месте: терминологический анализ зарубежных методов // Современные технологии управления. 2016. № 12 (72). С. 11-19.

Пеньков В.Е. Профессионально-личностная устойчивость будущего учителя. Белгород: Издательство Белгородского государственного университета. 1998. 115 с.

Пискунова Е.В., Клиницкий А.И., Филиппов Е.А. Персонификация образовательного процесса как условие достижения метапредметных образовательных результатов // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2022. № 10. С. 3146.

Понятие и методология комплексного педагогического исследования / З.Д. Жуковская, В.Н. Фролов, Г.В. Макаров, В.С. Железный // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2003. № 6-3. С. 31-34.

Приходько И.И., Щербина А.И. Педагогическая инновация и современное российское общество // Педагогика: история, перспективы. 2019. Т. 2, № 5. С. 23-28.

Резанович И.В. Многоуровневое наставничество и модели его реализации в образовательных организациях // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2021. №1. С. 66-69.

Рубинштейн М.М. Проблема учителя. М.: Академия. 2004. 172 с.

Сашнева О.А. Некоторые подходы к изучению факторов доверительных отношений в образовательной среде // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: психолого-педагогические науки. 2017. № 2(40). С. 304-306.

Сластенин В.А., Кряхтунов М.И. Эмоциональная сфера личности как объект профессионального саморазвития учителя. М.: Прометей. 2000. 110 с.

Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. М.: МПСИ. 2005. 251 с.

Ткаченко Н.И. Наставничество как форма поддержки профессионального самоопределения молодых педагогов // Педагогика. 2021. № 9. С. 82-87.

Чижова К.И. Эмоционально-волевая устойчивость как профессиональное качество педагога // Вестник экономической интеграции. 2014. № 2(71). С. 165-169.

Шеленина О.В., Цыбуцинина И.Е., Булаева М.Н. Стрессоустойчивость как профессионально важное качество педагога профессионального обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82-1. С. 430-432.

Шматова Я.Ю. Психолого-педагогические условия формирования устойчивости педагогов к профессиональному стрессу // Психология образования в XXI веке. 2022. № 1. С. 114-120.

Шушунова Е.В., Богатырева Ю.И. Проблема профессионального становления учителя в условиях современного образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. №4. С. 63-69.

Ярлова Т.В., Воробьева М.В. Наставничество как образовательный тренд современности // Педагогическое образование и наука. 2024. № 3. С. 143-147.

Carmel R.G., Paul M.W. Mentoring and coaching in academia: Reflections on a mentoring/coaching relationship // Policy Futures in Education. 2015. V. 13. № 4. P. 479-491.

Cleary M., Horsfall J. Coaching: comparisons with mentoring // Issues in Mental Health Nursing. 2015. V. 36. № 3. P. 243-245.

Coaching and mentoring. Concepts and practices in development of competencies: A theoretical perspective / K.S. Hilali, B.M. Mughairi, M.W. Kian, A.M. Karim // International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences. 2020. №10 (1). P. 41-54.

Hussey L., Campbell-Meier J. Are you mentoring or coaching? Definitions matter // Journal of Librarianship and Information Science. 2021. V. 53. № 3. P. 510-521. DOI: 10.1177/0961000620966651.

References

Andreeva, V.V. (2023), "Mentoring as a factor in the professional development of teachers in the context of education modernization", *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy*, 1, 45-53, URL: <https://vestnik.mgou.ru/2023/1/andreeva.pdf> (Accessed 26 May 2025). (In Russian).

Artyuhina, A.I., Velikanov, V.V. and Velikanova, O.F. (2024), "Supporting the mentoring institute in improving the pedagogical qualifications

of university teachers", *Modern problems of science and education*, 1, 45-48. DOI 0.17513/spno.33244 (In Russian).

Astashova, N.A. (2006), "Using the potential of pedagogical technologies in the formation of the axiosphere of the future teacher", *Bulletin of Bryansk State University*, 1, 124-130. (In Russian).

Blinov, V.I., Esenina, E.Yu. and Sergeev, I.S. (2019), "Mentoring in Education: A Well-Sharpener Tool is Needed", *Professional Education and the Labor Market*, 3, 4-19. DOI: 10.24411/2307-4264-2019-10301. (In Russian).

Bordovskaya, N.V. (2005), "Systemic methodology of modern pedagogical research", *Pedagogy*, 5, 21-29. (In Russian).

Borozinets, N.M. (2014), "Some aspects of the development of professional sustainability of teachers", *Bulletin of Maikop State Technological University*, 4, 83-87. (In Russian).

Gaineev, E.R., Gromova, E.M. and Masalimova, A.R. (2023), "Mentoring in the context of the implementation of a dual approach to personnel training", *Professional Education in the Modern World*, 13 (2), 307-317, DOI 10.20913/2618-7515-2023-2-13 (In Russian).

Gorbatenko, Yu.I. and Eroshenkova, E.I. (2025), "Professional and personal stability of a teacher: essence, structure and content", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 11 (1), 68-87. DOI 10.18413/2313-8971-2025-11-1-0-6. (In Russian).

Gorbatenko, Yu.I., Puzanova, E.A., Eroshenkova, E.I. (2024), "Mentoring in the teacher-to-teacher system: features of professional and personal interaction", *Issues of Journalism, Pedagogy, Linguistics*, 43 (3), 301-316. DOI: 10.52575/2712-7451-2024-43-3-301-316. (In Russian).

Gumnitskaya, A.S., Gumnitsky, M.E. and Markina, N.V. (2024), "Progressive mentoring model: structural elements", *Professional education in Russia and Abroad*, 3 (55), 97-107. DOI: 10.54509/22203036_2024_3_97. (In Russian).

Danilov, S.V. and Lukyanova, M.I. (2025), "The main areas of activity of the pedagogical university in the regional mentoring system: vectors of development of rural schools", *Modern Problems of Science and Education*, 4, 51-57. DOI 10.17513/spno.34167. (In Russian).

Dudina, E.A. and Pozdeeva, S.I. (2023), "The problem of mentoring in foreign and domestic pedagogical research", *Siberian Pedagogical*

Journal, 5, 85-95. DOI: 10.15293/1813-4718.2305.09. (In Russian).

Kuznetsov, A.A. (2024), "The influence of emotional support on the professional stability of teachers", *Psychological and Pedagogical Research*, 3, 60-68. (In Russian).

Lazareva, E.N. (2024), "Formation of professional stability of teachers through in-school mentoring", *Pedagogical Education and Science*, 2, 30-38. (In Russian).

Lotova, I.S. (2022), "Mentoring as a form of adaptation of young teachers in an educational organization", *Modern Education*, 2, 87-94. (In Russian).

Malinin, V.A. and Tivikova, S.K. (2023), "Mentoring in the modern school: problems, opportunities, prospects", *Nizhny Novgorod Education*, 3, 84-90. (In Russian).

Meshcheryakova, T.Yu. (2023), "Mentoring as a modern educational trend", *Current Research*, 37 (167), P. II, 35048. (In Russian).

Mishchenko, T.N. (2021), "Mentoring in the System of Continuous Pedagogical Education", *Issues of Pedagogy*, 6 (1), 103-106. (In Russian).

Moiseev, A.M. (2019), "A model of the system of distance mentoring and methodological support (DMMS) for students and young teachers at a pedagogical university", *Pedagogy: Yesterday, Today, Tomorrow*, 3, 78-89. (In Russian).

Nastavnichestvo v shkole. Pedagogicheskie perspektivnye sposoby sovershenstvovaniya kultury nastavnicheskoy deyatel'nosti uchastnikov obrazovatel'nykh otnosheniy [Mentoring in School: Promising Pedagogical Methods for Improving the Culture of Mentoring Among Participants in Educational Relationships], D.F. Il'yasov, V.V. Kudinov, E.A. Selivanova [i dr.]. Chelyabinsk: Chelyabinsky institut perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya, 2021, Russia.

Nikitina, E.Yu., Afanasieva, O.Yu., Tsilitsky, V.S. (2025), *Pedagogichesky professionalitet i praktiki nastavnichestva v sovremennom vuze* [Pedagogical professionalism and mentoring practices in a modern university], Moscow: Novyj Format, Russia.

"Organizational and methodological support for mentoring in the professional training of future teachers" (2022), V.A. Adolf, A.I. Kondratyuk, T.A. Kondratyuk, M. S. Zajceva, *Public education*, 3 (1492), 115-120. DOI 10.52422/01306928_2022_3_115. (In Russian).

Panfilova, A.P. (2016), "Mentoring and on-the-job training: terminological analysis of foreign

methods", *Modern management technologies*, 12 (72), 11-19. (In Russian).

Pen'kov, V.E. (1998), *Professionalno-lichnostnaya ustoichivost budushchego uchitelya* [Professional and personal stability of future teachers], Belgorod: Izdatel'stvo Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta, Russia.

Piskunova, E.V., Klinitsky, A.I. and Filippov, E.A. (2022), "Personification of the educational process as a condition for achieving meta-subject educational results", *Letters to the Issue. Offline*, 10, 3146. (In Russian).

"The concept and methodology of complex pedagogical research" (2003), Z.D. Zhukovskaya, V.N. Frolov, G.V. Makarov, V.S. Zhelezny, *Bulletin of Voronezh State Technical University*, 6 (3), 31-34. (In Russian).

Prilhodko, I.I. and Shcherbina, A.I. (2019), "Pedagogical innovation and modern Russian society", *Pedagogy: History, Prospects*, 2 (5), 23-28. (In Russian).

Rezanovich, I.V. (2021), "Multi-level mentoring and models of its implementation in educational organizations", *News of Voronezh State Pedagogical University*, 1, 66-69. (In Russian).

Rubinshtein, M.M. (2004), *Problema uchitelya* [The teacher's problem], Moscow, Akademiya, Russia.

Sashneva, O.A. (2017), "Some approaches to the study of factors of trusting relationships in the educational environment", *News of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences*, 2 (40), 304-306. (In Russian).

Slastenin, V.A., Kryahunov, M.I. (2000), *Emotsionalnaya sfera lichnosti kak ob'ekt professional'nogo samorazvitiya uchitelya* [The emotional sphere of personality as an object of professional self-development of a teacher], Moscow Prometej, Russia.

Symanyuk, E.E. (2005), *Psikhologicheskie bariery professional'nogo razvitiya lichnosti* [Psychological barriers to professional development], Moscow, MPSI, Russia.

Tkachenko, N.I. (2021), "Mentoring as a form of support for the professional self-determination of young teachers", *Pedagogy*, 9, 82-87. (In Russian).

Chizhova, K.I. (2014), "Emotional-volitional stability as a professional quality of a teacher", *Bulletin of Economic Integration*, 2 (71), 165-169. (In Russian).

Shelenina, O.V., Tsybutsinina, I.E. and Bulaeva, M.N. (2024), "Stress resistance as a professionally important quality of a teacher of

vocational education”, *Problems of Modern Pedagogical Education*, 82 (1), 430-432. (In Russian).

Shmatova, Ya.Yu. (2022), “Psychological and pedagogical conditions for the formation of teachers' resistance to professional stress”, *Psychology of Education in the 21st Century*, 1, 114-120. (In Russian).

Shushunova, E.V. and Bogatyreva, Yu.I. (2016), “The problem of professional development of a teacher in the context of modern education”, *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 4, 63-69. (In Russian).

Yarovova, T.V. and Vorob'eva, M.V. (2024), “Mentoring as a modern educational trend”, *Pedagogical Education and Science*, 3, 143-147. (In Russian).

Carmel, R.G. and Paul, M.W. (2025), “Mentoring and coaching in academia: Reflections on a mentoring/coaching relationship”, *Policy Futures in Education*, 13 (4), 479-491. (In UK).

Cleary, M. and Horsfall, J. (2015), “Coaching: comparisons with mentoring”, *Issues in Mental Health Nursing*, 36 (3), 243-245. (In UK).

“Coaching and mentoring. Concepts and practices in development of competencies: A theoretical perspective” (2020), K.S. Hilali, B.M. Mughairi, M.W. Kian, A.M. Karim, *International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences*, 10 (1), 41-54. (In UK).

Hussey, L. and Campbell-Meier J. (2021), “Are you mentoring or coaching? Definitions matter”, *Journal of Librarianship and Information Science*, 53 (3), 510-521. DOI: 10.1177/0961000620966651. (In UK).

Информация о конфликте интересов: авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflict of interest to declare.

Данные авторов:

Горбатенко Юлия Ивановна, директор, Поповская средняя общеобразовательная школа Корочанского муниципального округа Белгородской области.

Ерошенкова Елена Ивановна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет.

About the authors:

Yulia I. Gorbatenko, Director of Popovskaya Secondary Comprehensive School, Korocha Municipal District, Belgorod Region.

Elena I. Eroshenkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Belgorod State National Research University.