

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ДРУГИХ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ

СМАЛЬТА 2025, № 1

SMALTA 2025, no. 1

Обзорная статья

УДК 159.9+378:159.9

DOI: 10.15293/2312-1580.2501.01

Наставничество в профессиональной подготовке студентов-психологов

Ганпанцурова Ольга Борисовна¹, Старцева Светлана Леонидовна²

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия

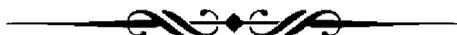
²Сибирский университет потребительской кооперации,
г. Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье представлены теоретические аспекты изучения феномена наставничества на материале современных зарубежных исследований. Проанализирована специфика феномена наставничества как отношений, в которых взаимодействие между наставником и подопечным является основой развития новых идей. Изучены функции и фазы наставничества. Рассмотрены различные факторы, обуславливающие эффективность наставничества в профессиональной подготовке. Проанализирован феномен наставничества в контексте теории развития, теории обучения и социальной теории. В процессе теоретического анализа установлено, что по мере развития теорий обучения роль наставника претерпела изменения от авторитетного старшего эксперта к критическому партнеру по диалогу, в то время как подопечный рассматривается как активный, критически настроенный и рефлексивный мыслитель в наставнических отношениях. Выявлено, что посредством системы поддержки и поощрения предоставляется доступ к различным внешним ресурсам и возможностям, что позволяет обеспечить высокий уровень их профессиональной подготовки студентов-психологов. Показано, что участие в программе наставничества приводит к более высокому уровню удовлетворенности университетским опытом и трудоустройства после окончания учебы по сравнению со студентами, которые не участвовали в программе. Продемонстрировано, что наставничество предоставляет студентам-психологам множество возможностей в форме профориентации, профессионального и личностного развития.

Ключевые слова: наставничество; высшее профессиональное образование; профессиональная подготовка; личностное развитие; профориентация; непрерывное образование.

Для цитирования: Ганпанцурова О. Б., Старцева С. Л. Наставничество в профессиональной подготовке студентов-психологов // СМАЛЬТА. 2025. № 1. С. 5–16. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2501.01>

© Ганпанцурова О. Б., Старцева С. Л., 2025



Mentoring in the Professional Training of Psychology Students

Olga B. Ganpanturova¹, Svetlana L. Startseva²

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

²*Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, Russia*

Abstract. The article presents the theoretical aspects of studying the phenomenon of mentoring based on the material of modern foreign studies. The article analyzes the specifics of the mentoring phenomenon as a relationship in which the interaction between mentor and ward is the basis for the development of new ideas. The functions and phases of mentoring have been studied. Various factors determining the effectiveness of mentoring in professional training are considered. The phenomenon of mentoring is analyzed in the context of development theory, learning theory and social theory. In the process of theoretical analysis, it was found that as learning theories developed, the role of the mentor changed from a reputable senior expert to a critical dialogue partner, while the mentee is seen as an active, critical and reflective thinker in mentoring relationships. It is revealed that through the support and encouragement system, access to various external resources and opportunities is provided, which allows for a high level of professional training for psychology students. It has been shown that participation in the mentoring program leads to a higher level of satisfaction with university experience and employment after graduation compared to students who did not participate in the program. It has been demonstrated that mentoring provides psychology students with many opportunities in the form of career guidance, professional and personal development.

Keywords: mentoring; higher professional education; professional training; personal development; career guidance; continuing education.

For Citation: Ganpanturova O. B., Startseva S. L. Mentoring in the Professional Training of Psychology Students. *SMALTA*, 2025, no. 1, pp. 5–16. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2501.01>

В современном социокультурном пространстве актуализируется проблема развития личности в контексте высшего профессионального образования, что обусловлено различными экономическими и общественными трансформациями. По мнению М. Pennanen, Н. Л. Т. Heikkinen, Р. Тунжälä [21], эффективным направлением работы в контексте профессионального и личностного развития студентов выступает наставничество. Анализ данного феномена в зарубежных исследованиях базируется на теоретико-методологических положениях В. Goldshaft, Е. Sjølie [9], G. Nabi, А. Walmsley, I. Akhtar [18], М. S. Tveitnes, М. Hvalby [24], Р. Vulliamy, I. Junaid [25] и др. Важно отметить, что роль наставничества в работе со студентами-психологами в педагогической психологии в настоящее время недостаточно освещена, что обуславливает актуальность проблемы исследования.

А. Bussu и L. Moran [2] рассматривают изучаемый феномен как обмен опытом, трудностями и знаниями с целью помочь другим в достижении успеха в профессиональной сфере. По мнению М. Pennanen, Н. Л. Т. Heikkinen и Р. Тунжälä [21], наставничество можно рассматривать как социальную практику, в которой личность, практика и обстановка переплетены в сложный набор структур и действий.



Каждая практика наставничества порождает понимание роли участника, которое следует рассматривать в рамках структур этой конкретной практики. В. Goldshaft [8] утверждает, что наставничество представляет собой консолидированную педагогическую практику, которая способствует развитию профессиональных навыков, уверенности, продуктивности, карьерному росту, удовлетворенности работой у подопечных и наставников. В. Т. Agricola с соавторами [1] определяет изучаемый феномен как практику, при которой более опытный человек поддерживает и поощряет менее опытного. М. D. Feldman с соавторами [6] понимает под наставничеством отношения, в которых взаимодействие между наставником и подопечным является основой развития новых идей. К. Dimitriadis с соавторами [5] утверждает, что наставничество характеризуется как инструмент обучения, который укрепляет самопознание и самоопределение. В. Kuok с соавторами [13] определяет изучаемый феномен как профессиональную поддержку с социальной преобразующей ценностью. С точки зрения Е. Larsen с соавторами [14], наставничество можно определить как индивидуальные отношения между опытным коллегой и менее опытным коллегой, которые обеспечивают различные функции карьерного развития и личностного роста.

Е. Curtis и Е. Larsen [4] рассматривают данный феномен как сценарий, в котором опытный профессионал передает знания коллеге, находящемуся на начальном этапе своей карьеры. М. S. Tveitnes и М. Hvalby [24] подчеркивают, что наставничество выступает как широко используемый инструмент посредничества, поддерживающий субъектов в их профессиональном развитии. А. К. Radhakrishnan с соавторами [23] понимает наставничество как систему обучения, предполагающую руководство со стороны опытного специалиста для содействия личностному и профессиональному росту подопечного. Е. Pfarrwaller с соавторами [22] описывает наставничество как конфиденциальные отношения, складывающиеся между двумя людьми с целью предоставления рекомендаций по карьере на различных этапах профессионального развития подопечного. М. Mosley Wetzel, N. Batista-Morales, E. Steinitz Holyoke [17] определяют наставничество как инструмент, который помогает строить коучинговые отношения и обеспечивает экспериментальное обучение, являясь эффективным образовательным инструментом, помогающим поддерживать и направлять студентов. М. McMahon с соавторами [16] утверждает, что изучаемый феномен является структурированными и доверительными отношениями, которые объединяют студентов с наставниками, предлагающими руководство, поддержку и поощрение. А. L. Norwood и Е. Vaci [20] считают, что эффективное наставничество выходит за рамки развития профессиональных навыков и включает в себя социально-эмоциональное культурно-относительное наставничество, которое позволяет студентам «видеть себя» в своем наставнике и, как следствие, в профессии.

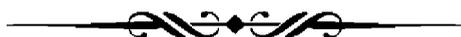
В. Goldshaft и Е. Sjolie [9] акцентируют внимание на том, что важнейшей чертой наставничества является воспитание культуры доверия и взаимного уважения между наставником и подопечным. По мнению исследователей, это предполагает развитие общности, единения, коллегиальности и сотрудничества. Т. Hagedorn с соавторами [10] определяет цикл отношений наставничества, включающий четыре фазы: инициацию, развитие, разделение и переопределение. Этот подход подчеркивает развивающую и реляционную природу наставничества. Р. Vulliamy и I. Junaid [25] отмечают, что функции наставников можно разделить на две широкие категории: поддержка карьерных устремлений студентов и предоставление психосоциальной поддержки. Первая функция относится к действиям наставников по повышению



трудоустройства и профессионального развития. Вторая функция относится к средствам, которые наставники используют для поддержки своих подопечных. G. Nabi, A. Walmsley и I. Akhtar [18] выделяют четыре основные функции наставничества: поддержка в определении карьерного пути; углубление знаний студентов по предмету; наличие образца для подражания и того, у кого можно научиться преодолевать трудности; психологическая и эмоциональная поддержка. К. М. Lee с соавторами [15] выделяет основные функции наставничества, к которым относятся следующие: обучение техническим навыкам и знаниям; изучение текущей работы; изучение организационной культуры; изучение организационной политики и подготовка к будущей работе.

T. Carmi, S. Vander Bechog и E. Tamir [3] считают, что на качество наставничества могут влиять несколько факторов: сотрудничество с университетом; развитие профессиональных знаний наставничества; установление эффективных отношений с подопечными; содействие обучению подопечных; моделирование эффективного обучения и установление связей между теорией и практикой; предоставление руководства и поддержки; использование прогрессивного мышления и поддержка подопечных в развитии их профессиональной идентичности; уровень интенсивности наставничества.

M. Pennanen, H. L. T. Heikkinen и P. Tynjälä [21] рассматривают феномен наставничества в контексте теории развития, теории обучения и социальной теории. Теории развития посвящены вопросам и проблемам, связанным с профессиональным развитием, этапами карьеры и изменением карьерной траектории. Роли наставничества определяются в связи с карьерным ростом людей и тем, как наставнические отношения могут поддерживать такое развитие. Тем не менее наставничество рассматривается не только как поддержка карьерного роста, но и как личная и социальная поддержка. Теории обучения освещают критическое изменение взглядов на обучение в практике наставничества. Традиционно наставничество опиралось на поведенческую теорию обучения и модели передачи знаний. Однако с течением времени развитие теорий обучения сформировало наставничество, отражающее идеи критического мышления, трансформации знаний и их создания. Современные теории обучения подчеркивают взаимные и диалогические отношения, принятые в совместных концептуализациях новых практик наставничества. Целью этих практик является создание возможностей для формального, неформального и неофициального обучения, которые способствуют развитию и обучению как подопечного, так и наставника. По мере развития теорий обучения роль наставника претерпела изменения от авторитетного старшего эксперта к критическому другу и партнеру по диалогу, в то время как подопечный рассматривается как активный, критически настроенный и рефлексивный мыслитель в наставнических отношениях. Социальные теории наставничества описывают наставнические отношения в связи с социальными сетями и социальным окружением. Понимание наставничества расширяется от диадических отношений к рассмотрению более широких сетей участников, что было актуализировано в практиках наставничества, основанных на групповых формах работы. Кроме того, социальные теории не только способствуют признанию социальных сетей, но и переосмыслению социализации посредством наставничества. Социальные теории подчеркивают роль подопечных как активных, уполномоченных субъектов, которые вносят вклад в профессиональное пространство в сотрудничестве с наставниками. Таким образом, согласно этой точке зрения, наставников



следует рассматривать как равных и поддерживающих коллег, которые вместе с подопечными преобразуют профессиональное сообщество во взаимных отношениях.

Исследование М. Pennanen, Н. Л. Т. Heikkinen и Р. Tynjälä посвящено наставничеству как групповому методу профессионального развития. Авторы акцентируют внимание на том, что в последнее время традиционный подход к индивидуальному наставничеству все чаще заменяется или дополняется новыми подходами, основанными на групповых формах работы. Это связано с тем, что произошел сдвиг парадигмы от метафоры передачи знаний к построению знаний, совместному конструированию смысла и общему созданию профессиональных знаний. Этот фундаментальный поворот концепции наставничества в сторону более совместных и конструктивных форм трансформирует роли наставников и подопечных. Исследователи рассматривают роли участников системы наставничества через концепцию диспозиции, в рамках которой большое значение имеет возможность действовать соответствующим образом в профессиональном пространстве.

М. Pennanen, Н. Л. Т. Heikkinen и Р. Tynjälä утверждают, что в финской модели наставничества учителя работают в небольших группах (от четырех до восьми человек) на добровольной основе для обсуждения вопросов и опыта, связанных с профессиональной деятельностью. Типичный запланированный период для группы наставничества составляет один учебный год. Встречи проводятся раз в месяц, каждая встреча длится около двух часов. Темы обсуждений охватывают повседневную жизнь в школах: управление классом, взаимодействие с родителями, сотрудничество с коллегами, преподавательская деятельность и профессиональное развитие, стресс на работе. Выявлены следующие основные преимущества: время и пространство для размышлений и обмена опытом; расширение прав и возможностей и повышение уверенности в себе; развитие профессиональной идентичности; повышение мотивации и психологического благополучия. Одной из основных целей наставничества является создание последовательной поддержки для введения в должность учителя. Наставничество в составе групп продемонстрировало потенциал как эффективный и ресурсосберегающий подход для предоставления более систематической и актуальной поддержки для введения в должность новых учителей в финских школах. Хотя модель хорошо функционирует как система введения в должность, она также поддерживает профессиональное развитие учителей на других этапах их карьеры. Обучение в группе наставников представляет собой процесс, в котором учащиеся формируют знания в социальном взаимодействии на основе своего опыта и понимания. Подходящим описанием наставничества в группе является совместное саморазвитие, когда члены группы работают как со-наставники, делясь своим опытом и знаниями на встречах. Однако члены группы могут принимать собственные независимые решения о том, как использовать данную поддержку в своей повседневной профессии, а наставничество в группе не подразумевает какой-либо уровень оценки. Таким образом, участники несут ответственность за собственное обучение. С точки зрения социальных теорий наставничество в группе подчеркивает социальное взаимодействие как центральную часть наставничества. Наставничество в группе дает преимущества в разнообразии поддержки, предлагаемой членами группы.

С точки зрения G. Nabi с соавторами [19], наставничество можно определить как индивидуальные отношения между опытной коллегой и менее опытной коллегой, которые обеспечивают различные функции карьерного развития и личностного ро-



ста. В последнее время растет интерес к наставничеству в сфере высшего образования. Этот интерес обусловлен растущей значимостью программ наставничества в университетах в содействии развитию карьеры студентов. Исследователи выделяют различные функции наставничества в высшем образовании. К таким функциям относятся, например, помощь в выборе карьерного пути, приобретение соответствующих знаний, наличие ролевой модели для обучения, а также психологическая, социальная и эмоциональная поддержка. Таким образом, функции наставничества связаны с карьерной и психосоциальной поддержкой, что, в свою очередь, может способствовать развитию карьеры студентов. Карьерное наставничество больше фокусируется на внешних элементах карьеры, таких как осознание объективного карьерного пути, в то время как психосоциальное наставничество подчеркивает внутренние (включая когнитивные и эмоциональные) элементы, связанные с карьерной самооэффективностью и идентичностью. Это различие важно, поскольку некоторые функции наставничества могут влиять на ряд результатов развития карьеры, а некоторые – могут быть связаны только с определенными типами результатов развития карьеры. Например, карьерное или профессиональное наставничество может быть больше связано с планированием карьеры, в то время как психосоциальное наставничество – с уверенностью в карьере или оптимизмом.

В исследовании А. А. М. George, J. F. A. Millar и A. Faheem [7] продемонстрировано, что посредством системы поддержки и поощрения предоставляется доступ к различным внешним ресурсам и возможностям, что позволяет обеспечить высокий уровень их профессиональной подготовки студентов-психологов. Система наставничества университета Бата в Великобритании направлена на личностное развитие и карьерную поддержку студентов, обучающихся по программе «Клиническая психология». Оценка данной системы показала, что студенты высоко оценивали способности наставников по предоставлению поддержки. Ожидания студентов относительно наставничества связаны с потребностью в личностном развитии, получении знаний для успешной карьеры, расширении возможностей для их применения. Студенты-психологи высоко оценивают результаты работы с наставниками, что свидетельствует об эффективности данного направления работы в системе высшего образования.

В работе J. Kantola и S. Penttilä [12] показано, что наставничество является эффективной практикой поддержки для студентов-психологов с точки зрения руководства их карьерными ожиданиями и укрепления их профессиональной идентичности. Наставники выступают как образцы для подражания в профессиональном пространстве. В зависимости от цели обучения наставничество применяется в системе высшего образования в следующих контекстах: как электронное наставничество, наставничество в группе сверстников, наставничество преподавателей и наставничество выпускников. Внешнее наставничество предоставляет студентам поддержку в планировании профессиональных целей, коучинг в планировании карьеры, укрепление профессиональной идентичности и помощь в поиске работы. В целом внешнее наставничество развивает профессиональные, социальные и когнитивные навыки студентов-психологов. T. L. Henry с соавторами [11] обнаружено, что мотивы стать наставником тесно связаны с внутренними стремлениями: чувством сострадания, самосознанием и готовностью вдохновлять других. Наставники особенно подчеркивают потребности других и желание принести пользу другим. Наставничество может влиять на трудовую деятельность наставника и улучшать



его производительность труда, организационную приверженность и успех в карьере. Участие в программах наставничества также служит социальным потребностям и привлекает единомышленников, которые ценят непрерывное обучение и саморазвитие. Наставнические отношения связаны с удовлетворением основных психологических потребностей в автономии, компетентности и взаимодействии. Подопечным необходимо поощрение для начала процесса (автономия), подтверждающее поведение, похвала за компетентное поведение (компетентность) и поддержка самораскрытия.

J. Kantola и S. Penttilä [12] подчеркивают, что результаты программы академического наставничества показали свою эффективность с точки зрения результатов студентов-психологов. Участие в программе наставничества приводит к более высокому уровню удовлетворенности университетским опытом и трудоустройства после окончания учебы по сравнению со студентами, которые не участвовали в программе. Профессионально-ориентированное наставничество повышает осведомленность о карьерных возможностях и понимание текущих требований трудовой жизни. Наставничество предоставляет студентам-психологам множество возможностей в форме профориентации, профессионального и личностного развития. Кроме того, программа наставничества может интегрировать выпускников и заинтересованных лиц из соответствующей отрасли в университетское сообщество. Таким образом, наставничество не только поддерживает студентов-психологов, но и предоставляет возможности для маркетинга университета и углубления сотрудничества.

Таким образом, наставничество представляет собой консолидированную педагогическую практику, которая способствует развитию профессиональных навыков, уверенности, продуктивности, карьерному росту, удовлетворенности работой у подопечных. Наставничество помогает строить коучинговые отношения и обеспечивает экспериментальное обучение, являясь эффективным образовательным инструментом, помогающим поддерживать и направлять студентов. На качество наставничества могут влиять несколько факторов: сотрудничество с университетом; развитие профессиональных знаний наставничества; установление эффективных отношений с подопечными; содействие обучению подопечных; моделирование эффективного обучения и установление связей между теорией и практикой; предоставление руководства и поддержки; использование прогрессивного мышления и поддержка подопечных в развитии их профессиональной идентичности; уровень интенсивности наставничества. В последнее время растет интерес к наставничеству в сфере высшего образования. Этот интерес обусловлен растущей значимостью программ наставничества в университетах в содействии развитию карьеры студентов. Исследователи выделяют различные функции наставничества в высшем образовании. К таким функциям относятся, например, помощь в выборе карьерного пути, приобретение соответствующих знаний, наличие ролевой модели для обучения, а также психологическая, социальная и эмоциональная поддержка.

Таким образом, функции наставничества связаны с карьерной и психосоциальной поддержкой, что, в свою очередь, может способствовать развитию карьеры студентов. Наставничество является эффективной практикой поддержки для студентов-психологов с точки зрения руководства их карьерными ожиданиями и укрепления их профессиональной идентичности. Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что полученные данные могут быть использованы в процессе наставничества студентов-психологов, что позволит реали-



зовать комплексный подход к профессиональной подготовке лиц данной категории. Перспективами дальнейших работ в этом направлении могут стать исследования, посвященные изучению специфики применения наставничества с учетом половозрастных особенностей субъектов.

Список источников

1. *Agricola B. T., Prins F. J., van der Schaaf M. F., van Tartwijk J.* Teachers' diagnosis of students' research skills during the mentoring of the undergraduate thesis // *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. 2018. Vol. 26, Issue 5. Pp. 542–562. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611267.2018.1561015>
2. *Bussu A., Moran L.* The development and implementation of a Peer Mentoring Scheme for Sociology Early Career Academics (ECAs) in Ireland: lessons from research, insights from practice // *Irish Educational Studies*. 2024. Pp. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/03323315.2024.2361031>
3. *Carmi T., Vander Bechor S., Tamir E.* Competing practice-based mentoring frameworks for student-teachers: between quasi-residency and expedited alternative teacher preparation // *European Journal of Teacher Education*. 2024. Pp. 1–22. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2024.2384480>
4. *Curtis E., Larsen E.* “I need more help, but everyone expects me to know it”: perceived mentoring needs of contemporary second-year early career teachers // *Professional Development in Education*. 2024. Pp. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2377997>
5. *Dimitriadis K., von der Borch P., Störmann S., Meinel F. G., Moder S., Reincke M., Fischer M. R.* Characteristics of mentoring relationships formed by medical students and faculty // *Medical Education Online*. 2012. Vol. 17, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.3402/meo.v17i0.17242>
6. *Feldman M. D., Arian P. A., Marshall S. J., Lovett M., O'Sullivan P.* Does mentoring matter: results from a survey of faculty mentees at a large health sciences university // *Medical Education Online*. 2010. Vol. 15, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.3402/meo.v15i0.5063>
7. *George A. A. M., Millar J. F. A., Faheem A.* Measuring impact: a prospective evaluation of a mentoring scheme for aspiring clinical psychologists from black, Asian and Minority Ethnic backgrounds // *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. 2024. Vol. 32, Issue 3. Pp. 344–360. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611267.2024.2342829>
8. *Goldshaft B.* Mentoring in practicum: supporting student teachers' learning to notice with collaborative observational tools // *Professional Development in Education*. 2024. Pp. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2441837>
9. *Goldshaft B., Sjolie E.* Creating communicative learning spaces in initial teacher education (ITE) with observation-grounded co-mentoring practices // *Professional Development in Education*. 2024. Vol. 50, Issue 3. Pp. 533–550. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2337772>
10. *Hagedorn T., Li A., Rychtář J., Taylor D. T.* Introduction to the Special Issue on Perspectives and Experiences on Mentoring Undergraduate Students in Research: Part II // *PRIMUS*. 2017. Vol. 27, Issue 4–5. Pp. 437–441. DOI: <https://doi.org/10.1080/10511970.2017.1289576>
11. *Henry T. L., Freeman C. D., Sheth A., Jenkins L., Olakunle O. E., Adeagbo S., Rodriguez J.* Making an Impact with E.M.P.A.C.T. Engage, Mentor Prepare, Advocate, Cultivate, and Teach: An Innovative Pilot Mentoring Program Evaluation for Students Underrepresented in Medicine // *Advances in Medical Education and Practice*. 2023. Issue 14. Pp. 803–813. DOI: <https://doi.org/10.2147/AMEP.S400547>



12. *Kantola J., Penttilä S.* What drives mentors? The role of benevolence in mentoring motives // *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2023. Vol. 68, Issue 6. Pp. 1343–1354. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2229371>
13. *Kuok B., Layton N., Volkert A., Selga L.* Group e-mentoring: Learnings from a pilot of assistive technology group mentoring in Australia // *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*. 2023. Vol. 79, Issue 2. Pp. 165–172. DOI: <https://doi.org/10.1080/14473828.2023.2221874>
14. *Larsen E., Curtis E., Nguyen H. T. M., Loughland T.* Perspectives on teacher standards in the mentoring process: insights from mentors and early career teachers in an Australian context // *Educational Review*. 2023. Vol. 77, Issue 3. Pp. 961–977. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2243393>
15. *Lee K. M., Eric Krauss S., Suandi T., Hamzah A.* Exploring the contribution of mentoring practices to mentee learning in a Malaysian youth development programme // *International Journal of Adolescence and Youth*. 2014. Vol. 21, Issue 4. Pp. 419–432. DOI: <https://doi.org/10.1080/02673843.2013.862732>
16. *McMahon M., Chisholm M., Yenara A., Garling T., Vogels W., van Vuuren J., Modderman C.* Transformational Mentoring Experiences for First Nations Young People: A Scoping Review // *Australian Social Work*. 2023. Vol. 76, Issue 3. Pp. 379–392. DOI: <https://doi.org/10.1080/0312407X.2023.2193166>
17. *Mosley Wetzel M., Batista-Morales N., Steinitz Holyoke E.* Mentoring to transgress: practicing inspection, reciprocity and hope in teacher education // *Pedagogies: An International Journal*. 2021. Vol. 18, Issue 1. Pp. 43–60. DOI: <https://doi.org/10.1080/1554480X.2020.1870468>
18. *Nabi G., Walmsley A., Akhtar I.* Mentoring functions and entrepreneur development in the early years of university // *Studies in Higher Education*. 2019. Vol. 46, Issue 6. Pp. 1159–1174. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1665009>
19. *Nabi G., Walmsley A., Mir M., Osman S.* The impact of mentoring in higher education on student career development: a systematic review and research agenda // *Studies in Higher Education*. 2024. Pp. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2354894>
20. *Norwood A. L., Baci E.* [Augment]ing the Experiences of Historically Marginalized Students in Anthropology Through Mentoring // *Practicing Anthropology*. 2025. Pp. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1080/08884552.2025.2459279>
21. *Pennanen M., Heikkinen H. L. T., Tynjälä P.* Virtues of Mentors and Mentees in the Finnish Model of Teachers' Peer-group Mentoring // *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2018. Vol. 64, Issue 3. Pp. 355–371. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1554601>
22. *Pfarrwaller E., Prasad P., De Lucia S., Haller D. M.* Feasibility and acceptability of a primary care mentoring programme for undergraduate students // *Education for Primary Care*. 2024. Vol. 35, Issue 3–4. Pp. 101–108. DOI: <https://doi.org/10.1080/14739879.2024.2330999>
23. *Radhakrishnan A. K., Hunter J. J., Radhakrishnan D., Silveira J. M., Soklaridis S.* Adaptive Mentoring Networks and Compassionate Care: A Qualitative Exploration of Mentorship for Chronic Pain, Substance Use Disorders and Mental Health // *Journal of CME*. 2024. Vol. 13, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/28338073.2024.2361405>
24. *Tveitnes M. S., Hvalby M.* Mentoring Novice Teachers in a Norwegian Context of Inclusive Education // *Teachers and Teaching*. 2023. Vol. 30, Issue 1. Pp. 71–84. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2225442>
25. *Vulliamy P., Junaid I.* Peer-mentoring junior surgical trainees in the United Kingdom: a pilot program // *Medical Education Online*. 2013. Vol. 18, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.3402/meo.v18i0.20825>



References

1. Agricola B. T., Prins F. J., van der Schaaf M. F., van Tartwijk J. Teachers' Diagnosis of Students' Research Skills During the Mentoring of the Undergraduate Thesis. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2018, vol. 26, issue 5, pp. 542–562. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611267.2018.1561015>
2. Bussu A., Moran L. The Development and Implementation of a Peer Mentoring Scheme for Sociology Early Career Academics (ECAs) in Ireland: Lessons from Research, Insights from Practice. *Irish Educational Studies*, 2024, pp. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/03323315.2024.2361031>
3. Carmi T., Vander Bechor S., Tamir E. Competing Practice-Based Mentoring Frameworks for Student-Teachers: Between Quasi-Residency and Expedited Alternative Teacher Preparation. *European Journal of Teacher Education*, 2024, pp. 1–22. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2024.2384480>
4. Curtis E., Larsen E. “I Need More Help, but Everyone Expects me to Know it”: Perceived Mentoring Needs of Contemporary Second-Year Early Career Teachers. *Professional Development in Education*, 2024, pp. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2377997>
5. Dimitriadis K., von der Borch P., Störmann S., Meinel F. G., Moder S., Reincke M., Fischer M. R. Characteristics of Mentoring Relationships Formed by Medical Students and Faculty. *Medical Education Online*, 2012, vol. 17, issue 1. DOI: <https://doi.org/10.3402/meo.v17i0.17242>
6. Feldman M. D., Arian P. A., Marshall S. J., Lovett M., O'Sullivan P. Does Mentoring Matter: Results from a Survey of Faculty Mentees at a Large Health Sciences University. *Medical Education Online*, 2010, vol. 15, issue 1. DOI: <https://doi.org/10.3402/meo.v15i0.5063>
7. George A. A. M., Millar J. F. A., Faheem A. Measuring Impact: a Prospective Evaluation of a Mentoring Scheme for Aspiring Clinical Psychologists from Black, Asian and Minority Ethnic backgrounds. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2024, vol. 32, issue 3, pp. 344–360. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611267.2024.2342829>
8. Goldshaft B. Mentoring in Practicum: Supporting Student Teachers' Learning to Notice with Collaborative Observational Tools. *Professional Development in Education*, 2024, pp. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2441837>
9. Goldshaft B., Sjølie E. Creating Communicative Learning Spaces in Initial Teacher Education (ITE) with Observation-Grounded Co-Mentoring Practices. *Professional Development in Education*, 2024, vol. 50, issue 3, pp. 533–550. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2337772>
10. Hagedorn T., Li A., Rychtář J., Taylor D. T. Introduction to the Special Issue on Perspectives and Experiences on Mentoring Undergraduate Students in Research: Part II. *PRIMUS*, 2017, vol. 27, issue 4–5, pp. 437–441. DOI: <https://doi.org/10.1080/10511970.2017.1289576>
11. Henry T. L., Freeman C. D., Sheth A., Jenkins L., Olakunle O. E., Adeagbo S., Rodriguez J. Making an Impact with E.M.P.A.C.T. Engage, Mentor Prepare, Advocate, Cultivate, and Teach: An Innovative Pilot Mentoring Program Evaluation for Students Underrepresented in Medicine. *Advances in Medical Education and Practice*, 2023, issue 14, pp. 803–813. DOI: <https://doi.org/10.2147/AMEP.S400547>
12. Kantola J., Penttilä S. What Drives Mentors? The Role of Benevolence in Mentoring Motives. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2023, vol. 68, issue 6, pp. 1343–1354. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2229371>
13. Kuok B., Layton N., Volkert A., Selga L. Group E-Mentoring: Learnings from a Pilot of Assistive Technology Group Mentoring in Australia. *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 2023, vol. 79, issue 2, pp. 165–172. DOI: <https://doi.org/10.1080/14473828.2023.2221874>



14. Larsen E., Curtis E., Nguyen H. T. M., Loughland T. Perspectives on Teacher Standards in the Mentoring Process: insights from Mentors and Early Career teachers in an Australian Context. *Educational Review*, 2023, vol. 77, issue 3, pp. 961–977. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2243393>
15. Lee K. M., Eric Krauss S., Suandi T., Hamzah A. Exploring the Contribution of Mentoring Practices to Mentee Learning in a Malaysian Youth Development Programme. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2014, vol. 21, issue 4, pp. 419–432. DOI: <https://doi.org/10.1080/02673843.2013.862732>
16. McMahon M., Chisholm M., Yenara A., Garling T., Vogels W., van Vuuren J., Modderman C. Transformational Mentoring Experiences for First Nations Young People: A Scoping Review. *Australian Social Work*, 2023, vol. 76, issue 3, pp. 379–392. DOI: <https://doi.org/10.1080/0312407X.2023.2193166>
17. Mosley Wetzel M., Batista-Morales N., Steinitz Holyoke E. Mentoring to Transgress: Practicing Inspection, Reciprocity and Hope in Teacher Education. *Pedagogies: An International Journal*, 2021, vol. 18, issue 1, pp. 43–60. DOI: <https://doi.org/10.1080/1554480X.2020.1870468>
18. Nabi G., Walmsley A., Akhtar I. Mentoring Functions and Entrepreneur Development in the Early Years of University. *Studies in Higher Education*, 2019, vol. 46, issue 6, pp. 1159–1174. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1665009>
19. Nabi G., Walmsley A., Mir M., Osman S. The impact of Mentoring in Higher Education on Student Career Development: a Systematic Review and Research Agenda. *Studies in Higher Education*, 2024, pp. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2354894>
20. Norwood A. L., Baci E. [Augment]ing the Experiences of Historically Marginalized Students in Anthropology Through Mentoring. *Practicing Anthropology*, 2025, pp. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1080/08884552.2025.2459279>
21. Pennanen M., Heikkinen H. L. T., Tynjälä P. Virtues of Mentors and Mentees in the Finnish Model of Teachers' Peer-group Mentoring. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2018, vol. 64, issue 3, pp. 355–371. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1554601>
22. Pfarrwaller E., Prasad P., De Lucia S., Haller D. M. Feasibility and Acceptability of a Primary care Mentoring Programme for Undergraduate Students. *Education for Primary Care*, 2024, vol. 35, issue 3–4, pp. 101–108. DOI: <https://doi.org/10.1080/14739879.2024.2330999>
23. Radhakrishnan A. K., Hunter J. J., Radhakrishnan D., Silveira J. M., Soklaridis S. Adaptive Mentoring Networks and Compassionate Care: A Qualitative Exploration of Mentorship for Chronic Pain, Substance Use Disorders and Mental Health. *Journal of CME*, 2024, vol. 13, issue 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/28338073.2024.2361405>
24. Tveitnes M. S., Hvalby M. Mentoring Novice Teachers in a Norwegian Context of Inclusive Education. *Teachers and Teaching*, 2023, vol. 30, issue 1, pp. 71–84. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2225442>
25. Vulliamy P., Junaid I. Peer-Mentoring Junior Surgical Trainees in the United Kingdom: a Pilot Program. *Medical Education Online*, 2013, vol. 18, issue 1. DOI: <https://doi.org/10.3402/meo.v18i0.20825>

Информация об авторах

Ольга Борисовна Ганпанцурова – кандидат психологических наук, доцент кафедры практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8884-4851>, olgana74@mail.ru



Светлана Леонидовна Старцева – преподаватель кафедры педагогики, психологии и социологии, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, Россия, gsl2001@yandex.ru

Information about the Authors

Olga B. Ganpanturova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8884-4851>, olgana74@mail.ru

Svetlana L. Startseva – Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology and Sociology, Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, Russia, gsl2001@yandex.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 20.01.2025

Одобрена после рецензирования: 21.02.2025

Принята к публикации: 07.03.2025

Received: 20.01.2025

Approved after peer review: 21.02.2025

Accepted for publication: 07.03.2025

