

## Личностный запрос студентов на организацию наставнического сопровождения в вузе

Богоревич Наталья Александровна<sup>1</sup>, Ежова Мария Владимировна<sup>2</sup>,  
Лобутева Елена Сергеевна<sup>3</sup>

<sup>1</sup>преподаватель секции иностранных языков кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин, Институт международных экономических связей. Россия, г. Москва.  
ORCID: 0009-0000-6262-6138. E-mail: nat-fire@yandex.ru

<sup>2</sup>старший преподаватель секции иностранных языков кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин, Институт международных экономических связей. Россия, г. Москва.  
ORCID: 0009-0002-4805-2697. E-mail: ezhova-m@yandex.ru

<sup>3</sup>руководитель секции иностранных языков кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин, заместитель начальника отдела воспитательной работы и молодежной политики, Институт международных экономических связей. Россия, г. Москва.  
ORCID: 0009-0001-1510-4975. E-mail: 7935228@mail.ru

**Аннотация.** Подготовка бакалавров предусматривает развитие личности студентов, способных в процессе обучения сформировать индивидуальную учебно-профессиональную мотивацию для освоения профессии на высоком уровне. В быстро меняющихся современных реалиях возрастают требования к самостоятельности, рефлексивности и ответственности студентов для определения индивидуальной образовательной траектории по овладению профессией. Система наставничества в вузе благоприятно воздействует на адаптацию студентов, а также способствует развитию личностных и профессиональных проектов. Однако для достижения студентами высокого уровня овладения профессией следует исходить из профессионально-личностных потребностей их самих и на этой основе моделировать наставническое сопровождение.

*Цель статьи* – представить и обобщить результаты исследования, направленного на выявление запроса студентов на организацию наставнического сопровождения в вузе, и определить возможные модели такого сопровождения для развития учебно-профессиональной мотивации и рефлексивных умений обучающихся.

*Методы.* Для выявления личностных запросов студентов на наставничество применялась методика «Личностный дифференциал», учитывающая наряду с профессиональными важность социально обусловленных личностных качеств наставника. Анонимно опрошено 218 студентов I–II курсов экономических и управленческих специальностей.

*Результаты.* На первом этапе обработки полученных результатов анализ средних значений показал, что наиболее позитивно студенты оценивают себя с точки зрения привлекательности, причем эта же личностная черта вызывает и наибольшую неоднородность мнений среди опрошенных студентов. На втором этапе с использованием факторного анализа было выявлено несколько ключевых факторов, которые в значительной степени объясняют причины расхождений в самооценках в студенческой среде. Помимо фактора привлекательности, студенты совершенно по-разному оценивают свое умение общаться, уверенность в себе, свои моральные качества и степень автономии. Три из пяти выявленных факторов связаны с уровнем принятия себя студентами, из чего можно сделать вывод, что у студентов-бакалавров не в полной мере сформированы рефлексивные навыки, необходимые для успешного личностного саморазвития и профессионального становления. Полученные данные подтверждают актуальную необходимость внедрения в вузах наставнического сопровождения, ориентированного на личностно-профессиональное развитие студентов.

**Ключевые слова:** наставническое сопровождение студентов вуза, личностные особенности студентов-бакалавров, модели наставничества, учебно-профессиональная мотивация, рефлексивные навыки, факторный анализ.

**Введение.** Современная подготовка специалистов в высшей школе предусматривает развитие личности студентов, способных в процессе обучения сформировать индивидуальную учебно-профессиональную мотивацию по достижению высокого уровня овладения профессией. Формирование и развитие учебно-профессиональной мотивации студентов предполагает организацию в вузе системы наставнического сопровождения.

В научной литературе принято разделять тьюторство и наставничество [2; 16; 17]. Хотя и тьютор, и наставник осуществляют субъект-субъектное взаимодействие со студентом, по опы-

ту в роли тьюторов обычно выступают студенты-старшекурсники, а в роли наставников – преподаватели. Таким образом, можно говорить как о горизонтальных (тьютор – студент), так и о вертикальных (наставник – студент) взаимодействиях по формированию индивидуального личностно-профессионального проекта будущего специалиста. В исследованиях Е. Ю. Рязанцевой показано, что «большой процент личностных проектов касается профессиональной сферы, образования и самообразования. Это те проекты, которые требуют максимальных затрат ресурсов: эмоционально-волевых (уверенность в себе, целеустремленность), интеллектуальных (способность к самоанализу, интерес к новому), коммуникативных (общительность, умение слушать), мотивационных (желание учиться, стремление к самореализации)» [22, с. 157].

Содержание тьюторского и наставнического сопровождения раскрывается в побуждении интереса студентов к самопознанию, потребности в достижениях, желании иметь авторитет среди сверстников. Вначале это происходит через тематические экскурсии, знакомство с ведущими преподавателями и администрацией вуза, представителями студенческих общественных организаций; затем через «участие в образовательных событиях (студенческие научно-практические конференции, профессионально ориентированные конкурсы и др.), мероприятиях социально значимой деятельности (волонтерская, социальные проекты, акции и др.)» с выходом на формирование самомотивации, а «ключевым компонентом стратегий самомотивации является представление о себе» [12, с. 94]. Поэтому важнейшая составляющая личностного развития студентов, и прежде всего их рефлексивных навыков, – это самодиагностика посредством психолого-педагогических методик, организованная в рамках комплексного тьюторского и наставнического сопровождения.

В 2023 году наставничество в России получило новый импульс и вектор развития благодаря Указу Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 года № 401, когда этот год был объявлен Годом педагога и наставника [25]. Внимание институту наставничества на государственном уровне позволило повысить роль, престиж и ценность наставника в образовательной системе.

Интерес к теме наставничества рассматривается исследователями в разных областях наук: в социологии, психологии, педагогике и др. В теоретических источниках раскрываются три основных подхода к наставничеству: системный, комплексный и личностно ориентированный (см. табл. 1) [19, с. 57].

Таблица 1

**Подходы к наставничеству в междисциплинарных исследованиях (по С. В. Паниной)**

№	Подход	Характеристика
1	Системный	Многомерность и многоуровневость, влияние системообразующих факторов, взаимосвязь с образовательной средой
2	Комплексный	Совокупность составных частей, взаимно дополняющих и обогащающих, что обеспечивает цельное качественное функционирование, единство единичного и общего, целостность
3	Личностно ориентированный	Приоритеты потребностей, целей и ценностей развития наставляемого при организации наставничества, при этом учитываются его индивидуально-личностные особенности

Анализируя теорию и практику, можно выделить несколько современных моделей наставничества:

- виртуальное, электронное или цифровое наставничество;
- конструирование значимой событийности;
- создание ассесмент-среды.

**Цифровое наставничество.** Современный рынок труда требует, чтобы учреждения высшего образования могли не только обеспечивать оптимальные условия для освоения студентами знаний, умений и навыков, необходимых для их будущей профессиональной деятельности, но и способствовать личностному развитию обучающихся. Благодаря развитию технологий в XXI веке произошли значимые изменения в традиционной системе наставничества в высшей школе, что позволило использовать инновационные средства для обмена опытом между тьютором и студентом или наставником и студентом.

Сегодня электронное/цифровое наставничество рассматривается как опосредованные электронными средствами связи отношения между наставником и наставляемым, что дает возможность преодолевать географическую и психологическую дистанцию между людьми.

Современные технологии позволяют применять весьма широкий спектр программ, приложений и интернет-ресурсов для решения самых разных задач: обмена сообщениями (электронная почта и мессенджеры); организации встреч, конференций, вебинаров, консультаций, обсуждений (программы, позволяющие совершать видеозвонки и конференц-звонки, а также обеспечивающие передачу текстовых сообщений и файлов); организации дистанционного обучения и разработки онлайн-курсов (системы управления образовательными электронными курсами, виртуальные обучающие среды), контроля знаний и мониторинга достижений (конструкторы форм, опросов, тестов), обмена данными (облачные сервисы), а также создания обучающих видео, презентаций, интеллектуальных карт; проектирования сред для профессионального развития, онлайн-сообществ, каналов (в социальных сетях); создания форумов, календарей и др. Для этого могут использоваться не только компьютер, но и смартфоны и другие мобильные устройства [8, с. 23]. Эти современные инструменты не только изменили классический поход к наставничеству, но и значительно расширили его возможности, делая более гибким, доступным и эффективным.

Цифровое наставничество является средством повышения академической успеваемости и создания инструментов оценки не только знаний, но и исследовательских способностей, критического мышления, логико-аргументированного мышления и ряда базовых компетенций, необходимых современным студентам. Наставничество интерактивно мобилизует процессы обучения и развивает учебные навыки. Электронное/цифровое наставничество способно охватывать различные сферы и предметные области: окружающую среду, семью и индивидуальные личностные качества. Электронное наставничество должно быть организовано в соответствии с непрерывными образовательными процессами, развиваться активно и динамично [3, с. 50].

**Конструирование значимой событийности.** Современные подходы к организации наставнического сопровождения в вузе всё чаще акцентируют внимание на событийном аспекте как инструменте создания образовательной среды, способствующей развитию профессиональных и личностных компетенций студентов. События, будь то проектная деятельность, образовательные форумы или интерактивные мастер-классы, становятся ключевыми элементами, через которые реализуется наставнический потенциал. Как отмечает С. М. Косенок, «наставничество в проектной деятельности позволяет формировать педагогическую среду, благоприятную для укрепления традиционных духовно-нравственных ценностей» [13, с. 26]. В нашем профессиональном опыте в качестве примера можно считать досуговый клуб Института международных экономических связей (ИМЭС) “Event English”, где такие организационно-педагогические условия, как регулярные встречи, обсуждение кейсов и совместное планирование, создают пространство для передачи опыта и формирования доверительных отношений между наставниками и студентами.

Академическая дружба, рассматриваемая как разновидность наставничества, также тесно связана с событийностью. Исследования показывают, что события, инициированные организацией (например, научные конференции, рабочие группы, коучинг-сессии), способствуют укреплению межличностных связей, которые в дальнейшем переходят в формат личных отношений. Такие события не только решают профессиональные задачи, но и создают «фон» для развития эмпатии, автономии и совместного лидерства. Например, анализ темпоральных данных демонстрирует, что современные публикации по наставничеству в контексте высшего образования активно ассоциируются с понятиями «обратная связь от коллег», «фокус-группы» и «профессиональное развитие», что показывает значимость структурированных событий в наставнической практике [1].

Особую роль события играют в социальных проектах, где наставничество становится механизмом формирования ответственности и гражданской позиции студентов. Как указано в стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года, гражданское просвещение предполагает «создание условий для участия молодежи в социально значимых инициативах», что реализуется через проекты, организуемые с участием наставников [21]. Такие события не только передают навыки управления проектами, но и формируют ценностный аспект наставничества, закладывая основы для устойчивых профессиональных сообществ. Например, в декабре 2024 года в ИМЭС состоялся международный студенческий квиз «Народная дипломатия», требующий от участников формирования международной профессиональной идентичности. Наставник-преподаватель помогал студентам анализировать межкультурные различия, готовить материал и моделировать диалоги, что способствовало развитию таких гибких навыков, как кросс-культурная коммуникация, критическое мышление и эмоциональный интеллект.

В рамках событийного подхода к воспитательной деятельности университетов особое внимание уделяется организации мероприятий, которые интегрируют наставничество в образовательные программы. Например, отечественными исследователями отмечается, что «событийный менеджмент позволяет создавать экосистему, где наставничество становится инструментом формирования мотивации и профессиональной идентичности студентов» [20, с. 34]. Примером могут служить деловые игры, где элементы развлечения и интерактивности способствуют активному вовлечению в процесс, развитию творческой индивидуальности и укреплению связи между наставниками и обучающимися.

Событийность в наставничестве также рассматривается как способ диалогового взаимодействия между участниками образовательного процесса. В вузовской среде наставники через организацию мероприятий (например, студенческих конференций, хакатонов, мастер-классов) создают пространство для совместного поиска решений, развития критического мышления по практическому «входу» в профессию. Такие события становятся «точками роста» для студентов, позволяя им осваивать навыки коммуникации, командной работы и лидерства под руководством опытных наставников. Примером может служить деловая игра «Модель экономического саммита стран БРИКС», проведенная в марте 2025 года в ИМЭС, где студенты под руководством молодых экспертов-наставников разрабатывали свою резолюцию по решению проблем цифровизации экономик БРИКС и отработывали навыки самопрезентации, анализа рынка и стратегического мышления. Эксперты-наставники через «Модель саммита» мотивировали обучающихся развивать знания профессионального английского языка, а также способствовали развитию навыка многосторонней дипломатии в условиях имитации международных переговоров. Это позволило интегрировать практический опыт в академическую среду, предоставляя студентам возможность развивать профессиональные компетенции через участие в реальных проектах. Важнейшая роль наставника – быть не только советчиком, но и модератором, способствующим развитию рефлексии наставляемых [9]. «Этап рефлексивно-смыслового осознания позволяет студентам оценить свои сильные стороны и принять осознанное решение о дальнейшем развитии» [11, с. 78]. Так, после участия в мероприятии «Модель экономического саммита» студенты ИМЭС анализировали ошибки, выявляли пробелы в знаниях, планировали свой индивидуальный образовательный маршрут: кто-то присоединился к финансовому клубу, чтобы углубить экономические знания, кто-то начал изучать китайский язык для работы с первоисточниками.

Таким образом, конструирование значимой событийности в наставничестве выступает не просто средством взаимодействия, а мощным фактором трансформации образовательной среды, соответствующей вызовам современности. Мероприятия в данном случае выступают инструментами педагогического управления, где наставник играет роль катализатора профессионального роста студентов.

**Индивидуальный подход через создание ассесмент-среды.** Исследования в области проектирования образовательной среды показывают, что догматическая среда способствует формированию зависимой и пассивной личности, тогда как творческая – свободной и активной.

Сравнение сред на разных уровнях образования (дошкольные учреждения, школы, вузы) выявило снижение развивающего потенциала. Дошкольные среды наиболее активны, но в школах доля догматической среды увеличивается втрое за счет снижения творческой. В бакалавриате доминирует зависимая личность (94%), а баланс достигается только на магистерском уровне, хотя зависимость остается высокой (86%). Доминирование зависимых сред в современных условиях указывает на необходимость пересмотра педагогических практик для повышения свободы и активности студентов [30, с. 58–59].

Учитывая эти данные, можно сделать вывод: наставничество выступает как логический инструмент в области проектирования образовательной среды вуза, являясь своего рода агентом «бесшовного» перехода от достаточно зависимого школьника к автономному компетентному профессионалу; оно широко применяется в высшем образовании для поддержки индивидуальных траекторий обучения и компетентностного подхода, однако его эффективность сложно измерить из-за отсутствия единого определения и разнообразия используемых методик оценки [28].

Инструментом создания единой системы наставничества могут служить современные HR-технологии, популярные сейчас в большей степени в бизнес-секторе, но имеющие большой потенциал в системе образования. Текущие программы обучения наставничеству, несмотря на их качество, перегружают участников, особенно на ранних этапах карьеры, где приоритет отдается формальным показателям успеха (публикации, гранты). Интересно, что даже

в отрасли естественно-научных дисциплин подчеркивается важность формирования таких навыков, как управление группой, коммуникация, разрешение конфликтов и инклюзивные практики. Педагоги и наставники из Стэнфорда призывают к системному изменению, включая институциональную поддержку, поощрение и награждение за качественное наставничество вместо ожидания добровольного участия ("if you build it, they will come"). Необходимо активно доносить обучение до участников с учетом их нагрузки [27, с. 11].

Особенно перспективной в контексте системного подхода, индивидуализации образовательных траекторий и мотивационной поддержки представляется интеграция HR-технологий, в том числе Ассесмент, а также Цели и ключевые результаты (Objectives & Key Results – OKRs) [24, с. 193].

Ассесмент-центр – это комплексная технология оценки, базирующаяся на экспертной оценке поведенческих проявлений участников в соответствии с заранее разработанными критериями. Ассесмент-центр выгодно отличается от других вариантов своей высокой валидностью. Наиболее перспективным форматом в данном контексте представляется тесное сотрудничество с работодателями, с помощью которых эксперт-наставник рисует карту «идеального» кандидата и с помощью тестов определяет текущие компетенции и пробелы, которые нужно заполнить [6, с. 66].

Если ассесмент-центр оценивает текущие навыки и потенциал студентов, то система целей и ключевых результатов OKR (Objectives & Key Results) – это инструмент планирования и мотивации, а точнее, это готовый каркас (фреймворк) для постановки целей и отслеживания прогресса. Так как целеполагание и мотивация являются не только важными компетенциями, но и вызовами для молодых людей, освоение этих навыков при взаимодействии с наставниками в стенах вуза представляется перспективным направлением в профессиональном образовании.

Итак, современные модели наставничества отражают актуальность пересмотра педагогических практик в сторону развития большей свободы и активности студентов. Какая бы из описанных выше моделей наставничества (или их комплекс) ни была выбрана, учет индивидуальных запросов, потребностей и психологических особенностей студентов становится ключевым фактором эффективной поддержки в их профессиональном становлении.

В связи с этим **цель исследования** – выявление запроса студентов-бакалавров на организацию наставнического сопровождения в вузе и определение возможных моделей такого сопровождения для развития учебно-профессиональной мотивации и рефлексивных умений обучающихся.

**Методы.** На основании результатов исследований о предпочтениях студентов в выборе наставника, представленных в научной литературе, известно, что студенты оценивают наставника в первую очередь по человеческим качествам и только потом – по профессиональным [7, с. 452]. При этом, несмотря на то что со второго курса на первый план также выходят профессиональные навыки, на всех курсах бакалавриата в приоритете остаются личные качества (доброта, отзывчивость, понимание, ответственность, поддержка), указывающие на важность социального компонента [23, с. 130]. Поэтому для выявления психологического портрета студентов-бакалавров и анализа их личностных запросов на наставническое сопровождение в качестве основной методики исследования была использована методика «Личностный дифференциал» (далее – ЛД).

Методика ЛД применима в связи с воспитанием студентов, выявлением многообразных по своей природе факторов, влияющих на целенаправленное развитие личности с акцентом на практико-ориентированную направленность. Предложенный студентам бланк методики содержал в себе двадцать одну пару полярных друг другу личностных качеств, объединяемых по семь качеств в три классических фактора семантического дифференциала: оценки, силы и активности. При применении ЛД для исследования самооценок значение фактора оценки свидетельствует об уровне самоуважения, а также интерпретируется как свидетельство уровня привлекательности (принятия или отвержения) объекта исследования. Фактор силы (С) в самооценках свидетельствует о развитии волевых сторон личности, как они осознаются самим испытуемым. Фактор активности (А) в самооценках интерпретируется как свидетельство экстравертированности личности [26].

В исследовании приняли участие 218 человек (110 мужчин и 108 женщин, средний возраст 19,5 года), студенты I–II курсов бакалавриата преимущественно экономических и управленческих специальностей. В соответствии с инструкцией студенты должны были оценить себя по отобранным чертам личности, отметив соответствующую цифру в каждой строке (всего

21 строка). Приведем инструкцию: «Оцените себя по отобранным чертам личности, отметив соответствующую цифру в каждой строке».

Исследование проводилось в очном формате, анонимно, ответы фиксировались на бумажных бланках с указанием возраста и пола. Результаты тестирования сводились в матрицу по каждому студенту и признаку методом суммирования баллов оценки по каждому качеству личности [4, с. 14].

**Результаты исследования.** Статистический анализ полученных данных был произведен в программе Statistica 10.0. Проанализированы ответы 218 респондентов по 21 психосемантической шкале, и проведен факторный анализ.

На первом этапе были проанализированы данные описательной статистики, прежде всего средние значения и стандартные отклонения. В табл. 2 выделены значения, которые имеют наибольший (более трех стандартных отклонений) и минимальный (до 1,55 стандартных отклонений) разброс по стандартному отклонению. Особое внимание обращено на шкалы, где разброс оценок наиболее широкий – разные мнения респондентов и минимальный разброс достаточно согласованные данные.

Таблица 2

**Средние значения и минимальные/максимальные стандартные отклонения  
в оценках по психосемантическим шкалам в выборке студентов**

Переменные: значения шкал	Данные описательной статистики для выборки MD N = 218	
	Среднее значение	Стандартное отклонение
Максимальное стандартное отклонение		
Обаятельный (значение 7) – непривлекательный (значение 1)	6,88	7,67
Минимальное стандартное отклонение		
Слабый (значение 1) – сильный (значение 7)	4,99	1,51
Деятельный (значение 7) – пассивный (значение 1)	5,08	1,55
Решительный (значение 7) – нерешительный (значение 1)	5,22	1,54
Справедливый (значение 7) – несправедливый (значение 1)	5,60	1,48
Честный (значение 7) – неискренний (значение 1)	5,69	1,38

Анализ средних значений показал, что, хотя самое высокое среднее значение (6,88) наблюдается по шкале «обаятельный – непривлекательный», мнения студентов по этому вопросу слишком разнятся (стандартное отклонение 7,67). Далее выделены шкалы, мнения по которым в ответах респондентов наиболее однородны: «честный – неискренний», «справедливый – несправедливый», «сильный – слабый», «решительный – нерешительный», «деятельный – пассивный». Данные шкалы можно объединить в две группы: первые две говорят о морально-этической оценке, а остальные три относятся к взаимодействию с внешним миром.

На втором этапе обработки результатов исследования был проведен эксплораторный факторный анализ методом главных компонент. В основе данных использовалась матрица корреляций между шкалами. Наиболее содержательные данные получены при вращении факторов Varimax. Было выделено пять факторов, объясняющих 54 % дисперсии, что является не полностью достаточным уровнем общей дисперсии (менее уровня 70 %, принятого в гуманитарных исследованиях), но оптимальным по значениям корреляций. Первые два фактора являются наиболее весомыми с точки зрения процента объясняемой дисперсии и включают больше психосемантических шкал.

Фактор 1 – «сотрудничество» (25,43 % общей объясняемой дисперсии);

Фактор 2 – «социальная активность и уверенность» (10,73 % общей объясняемой дисперсии);

Фактор 3 – «морально-этические качества» (6,72 % общей объясняемой дисперсии);

Фактор 4 – «степень автономии» (6,34 % общей дисперсии);

Фактор 5 – «привлекательность» (5,20 % общей объясняемой дисперсии).

Компонентный состав каждого из факторов включал от одной до четырех переменных (шкал опросника) со значимым показателем факторной нагрузки (см. табл. 3).

*В первый фактор* вошли шкалы, относящиеся к фактору оценки (О) по ЛД. Они отражают уровень обязательности и надежности в поведении, что является основой социальной ответственности. Остальные переменные в этом факторе говорят об отношении к окружению, эмпатии и готовности к сотрудничеству.

*Второй фактор* состоит из четырех переменных (шкал), три из которых относятся к фактору активности (А) по ЛД. Данные шкалы отражают степень уверенности в себе, а также открытость и активность во взаимодействии с внешним миром.

*Третий фактор* подчеркивает важность морально-этических качеств. Все шкалы здесь также относятся к фактору оценки по ЛД.

*Четвертый фактор* отражает уровень самостоятельности и способности человека действовать без внешней поддержки, что является ключевым аспектом личной зрелости и самодостаточности. Фактор силы (С) по ЛД.

*Пятый фактор* отражает восприятие личности с точки зрения ее харизмы и привлекательности для окружающих, что влияет на социальные взаимодействия и восприятие в коллективе. Фактор оценки по ЛД.

Таблица 3

**Психосемантические шкалы и факторные нагрузки по пяти факторам в группе студентов I-II курсов (N = 218) по самооценке личностных черт**

Факторы (с указанием вклада в общую дисперсию)	Переменные (шкалы опросника)	Значение факторной нагрузки
Фактор 1 «Сотрудничество» (25,43)	4. «Безответственность – добросовестность» (О) 16. «Враждебность – дружелюбие» (О) 10. «Черствость – отзывчивость» (О)	0,754 0,736 0,695
Фактор 2 «Социальная активность и уверенность» (10,73)	17. «Уверенность – неуверенность» (С) 3. «Разговорчивый – молчаливый» (А) 6. «Замкнутый – открытый» (А) 9. «Деятельный – пассивный» (А)	0,719 0,707 0,618 0,600
Фактор 3 «Морально-этические качества» (6,72)	13. «Справедливость – несправедливость» (О) 19. «Честный – неискренний» (О) 7. «Добрый – эгоистичный» (О)	0,750 0,637 0,618
Фактор 4 «Степень автономии» (6,24)	8. «Зависимый – независимый» (С)	0,638
Фактор 5 «Привлекательность» (5,20)	1. «Обаятельный – непривлекательный» (О)	0,707

*Примечание.* Полужирным шрифтом выделены «положительные» («желательные») с точки зрения развития личности студента) личностные качества.

Таким образом, фактор сотрудничества и фактор социальной активности и уверенности в своих силах объясняют более 36 % неоднородности в оценках испытуемых. Оба фактора являются важными компонентами успешной адаптации в студенческой среде. При этом первый, третий и пятый факторы, совокупно объясняющие более 37% дисперсии в ответах, относятся к фактору оценки по ЛД, что говорит о неоднородности в уровне принятия студентами самих себя.

**Обсуждение.** Полученные данные позволяют предположить, что на начальных этапах обучения в вузе студентам, с одной стороны, может не хватать навыков понимания своих приоритетов. С другой стороны, большой разброс в мнениях может расцениваться как запрос на индивидуальный подход в наставничестве. В то же время факторы, объясняющие более чем половину всех различий в данных, отражают необходимость формирования у студентов качеств, способствующих развитию поддержки и сотрудничества, подчеркивают важность социальных навыков, уверенности и активности, этических качеств, выделяют значимость внешнего обаяния и эмпатии.

Сопоставление данных, полученных в результате факторного анализа, подтверждает необходимость комплексного подхода к организации наставнического сопровождения студентов-бакалавров в вузе в виде трех выделенных выше моделей наставничества.

**Создание образовательной среды с помощью HR-технологий.** В основе современного взгляда на исследования в области наставничества лежат представления о смещении фокуса с простой передачи знаний и навыков и «вертикальных» отношений наставника и подопечного

на получение сложных компетенций через партнерские отношения, в которых через личный опыт, рефлексию и обсуждение студенты «создают» новое знание. Таким образом, студенты в рамках программ обучения на основе компетенций получают больше ответственности и автономии для своего личностно-профессионального развития.

Одно из современных исследований [28] подчеркивает важность комплексного подхода к наставничеству, который учитывает такие характеристики наставничества, как цели (успеваемость студентов, развитие компетенций и карьерный рост), фигура наставника (студент старших курсов, преподаватель или бизнес-профессионал), тренинг и вознаграждение наставников, подбор наставника и подопечного, формат работы (групповой или индивидуальный), функции и поведение наставника.

Особая роль отводится эмоциональной, психосоциальной, психологической и академической поддержке, что коррелирует с запросом студентов в нашем исследовании по 2-му и 5-му факторам, подчеркивающим потребность в формировании устойчивости во взаимодействии с внешней средой и роль личности наставника. Наставник осуществляет поддержку не только в форме ролевой модели или как источник информации, но и посредством предоставления циклической и персонализированной обратной связи, а также помощи в постановке целей. Это исследование выделяет нехватку валидных инструментов для измерения эффективности наставничества. С нашей точки зрения, таким инструментом может выступить сочетание технологий ассесмента и OKRs (Objectives & Key Results), создающее четкую систему критериев и цикличности в постановке целей, одновременно обеспечивая не только количественную, но и качественную измеримость результатов как отдельных студентов, так и групп. Таким образом, осуществляются шаги по созданию мотивирующей студентов образовательной среды.

**Конструирование значимой событийности.** Среди пяти ключевых факторов, формирующих личностный запрос студентов-бакалавров на организацию тьюторского и наставнического сопровождения, особое место занимают фактор сотрудничества (25,43 % дисперсии) и фактор морально-этических качеств (6,72 %). Эти показатели указывают на то, что современные студенты не только заинтересованы в развитии профессиональных компетенций, но и стремятся к формированию гибких навыков, необходимых для успешной социализации и карьерного роста.

Событийность по определению представляет собой совокупность значимых моментов образовательного процесса, сопровождающихся глубокими переживаниями, эмоциональным откликом и позитивными изменениями в личностном и социальном развитии участников. Это особенно важно для развития сотрудничества (*первый фактор* в нашем исследовании), поскольку именно через событийные практики студенты учатся работать в команде, распределять роли, принимать коллективные решения и брать ответственность за результат. Примером могут служить такие мероприятия, как хакатоны, деловые игры, проектная деятельность под руководством наставника, которые моделируют реальные профессиональные ситуации. В этих условиях студенты не просто развивают навыки работы в команде, но и осваивают элементы профессиональной культуры. Современные реалии указывают на необходимость «формирования черт, умений и навыков социальной зрелости как сверхцели и, как следствие, как результата последовательной и системной воспитательной работы» [15, с. 79]. Как указано в работе о различных подходах к наставничеству, «экспертная позиция наставника позволяет выявить связность с профессиональной деятельностью, возможные “разрывы” и направления развития проектных замыслов и способов решений» [5].

Учитывая потребности студентов-бакалавров в развитии сотрудничества и морально-этических качеств, а также высокую эффективность событийного подхода в процессе наставничества, предлагаем разработать *цифровую платформу*, которая станет основой единой образовательной экосистемы для студентов.

Целью платформы будет обеспечение доступа к актуальным событиям вуза, построение индивидуального образовательного маршрута студента с учетом его психологического профиля, а также повышение уровня мотивации, вовлеченности и карьерной осознанности через событийную активность. Такая платформа позволит автоматически рекомендовать студентам мероприятия, соответствующие их интересам, компетенциям и уровню вовлеченности, формировать индивидуальные образовательные траектории с помощью алгоритмов машинного обучения, обеспечивать обратную связь от наставников, проводить рефлексию и анализ личностного и профессионального роста студента.

**Цифровое наставничество.** Для развития цифрового наставничества важным является содержательный анализ *второго и четвертого факторов*. Данные факторы можно рассматривать в контексте обладания и развития гибких навыков респондентов, что отражает современные запросы рынка труда и развитие будущей экспертности выпускников-бакалавров. В связи с этим можно выделить три категории онлайн-коммуникации, которые играют важную роль в наставничестве: синхронная коммуникация (видеозвонки, обмен сообщениями в режиме реального времени и ведение чатов), асинхронная коммуникация (сообщения по электронной почте, форумы и записанные видео) и невербальная коммуникация (смайлики, GIF-анимации с реакциями и демонстрация экрана) [29, с. 15]. Цифровое наставничество решает следующие проблемы коммуникации:

– поощряет новые контакты и командную работу – шкала «Замкнутый – открытый» (0,618);

– учит давать обратную связь и воспринимать мнения собеседников – шкала «Уверенность – неуверенность» (0,719);

– повышает мотивацию студентов быть открытыми в выражении своей точки зрения, не боясь выражать свое мнение и участвовать в дискуссиях, – шкала «Разговорчивый – молчаливый» (0,707);

– стимулирует поиск новой информации и критической оценки использования искусственного интеллекта – шкала «Деятельный – пассивный» (0,600).

Содержание *четвертого фактора* показывает, что цифровое наставничество может способствовать развитию навыков самоорганизации, гибкости и адаптивности. Критериями оценки развития познавательной самостоятельности обучающихся выступают:

– умение самостоятельно ставить цель и находить пути ее достижения;

– умение применять полученные знания в новой и нестандартной ситуации [14, с. 121].

Цифровое наставничество позволяет определить готовность студентов к самостоятельной профессиональной деятельности и запускает механизм развития навыков, необходимых для ее реализации.

Проведенное исследование выявило необходимость разработки концепции цифровой платформы, которая в дальнейшем может стать частью электронной среды вуза. Платформа должна быть предназначена для обеспечения и сопровождения процессов наставничества, методической (а также информационной, мотивационной и иной), а также поддержки широкого круга лиц и организаций, так или иначе вовлекаемых в процесс наставничества. Данный ресурс будет в состоянии обеспечить персонализацию взаимодействия, взаимный подбор и встречу конкретных наставников и тех, кому они помогают, с последующим сопровождением их тесного взаимодействия в парах или малых группах [18, с. 21–22].

Для студентов-бакалавров данная платформа сможет дать возможность:

– построения индивидуальной траектории с учетом их профессиональных потребностей;

– выбора наставника независимо от его места работы и возрастной категории с учетом занятости педагогов, их профессиональных достижений, мотивации к совместной деятельности;

– предоставления выбора большого количества цифровых инструментов для удаленной и гибридной работы, в том числе средств виртуального общения;

– устранения возникающих временных, географических, социальных и других препятствий;

– предоставления новых преимуществ, которыми не обладает ни одна программа очного наставничества, за счет определенных условий в сети Интернет, в т. ч. записывать и расшифровывать сессии, выставлять записи в общий доступ, иметь возможность вернуться к разговору и поразмышлять о нем и др. [10, с. 77]

Подводя итог относительно модели цифрового наставничества, можно утверждать, что концепция цифровой платформы является перспективной для сопровождения студентов-бакалавров и предоставляет инновационные возможности для наставничества в вузе.

**Заключение.** Выявленные путем факторного анализа ответов студентов *факторы сотрудничества, социальной активности и уверенности в своих силах, морально-этические качества, степень автономии, а также фактор привлекательности* можно считать психолого-педагогическими измерениями творческой образовательной среды современного вуза, способствующей профессиональному становлению студентов. В проведенном исследовании сниженное значение дисперсии (54 %), проявляющееся в разбросанности ответов студентов-бакалавров, может являться косвенным доказательством недостаточно сформированных рефлексивных навыков, которые предлагается развивать путем наставнического сопровождения в вузе.

Полученные результаты и выводы можно считать перспективными для работы над рефлексивными навыками, используя цифровое наставничество, конструирование значимой событийности, создавая мотивирующую образовательную среду с помощью технологий ассесмента и OKRs (Objectives & Key Results). Данные модели наставничества позволяют развивать гибкие навыки обучающихся, необходимые для их дальнейшего успешного трудоустройства. Современная реальность подтверждает благоприятное влияние цифрового наставничества на студента-бакалавра с учетом внимания к формированию коммуникативных навыков, навыкам командной работы, сбора цифровой информации и ее критического анализа при совершенствовании навыков самоорганизации, гибкости и адаптивности. В связи с развитием цифровых технологий и ростом важности онлайн-ресурсов появилась необходимость разработки концепции цифровой платформы, отражающей «личный запрос» студентов, что является инновационным вкладом в развитие цифрового наставничества в вузе для укрепления института наставничества.

### Список литературы

1. Башманова Е. Л., Лебедева О. Ю. Академическая дружба как вид наставничества в сфере образования и науки // Непрерывное образование: XXI век. 2024. № 3 (47). URL: <https://i1121.petsu.ru/journal/article.php?id=9624&ysclid=mcwgekr57g231176552> DOI: 10.15393/j5.art.2024.9624 (дата обращения: 18.06.2025).
2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18.
3. Ваныкина Г. В., Сундукова Т. О. Электронный мониторинг в высшем образовании // Разработка нового поколения научно-методического обеспечения образовательного процесса высшей школы: проблемы, решения и перспективы : материалы I Междунар. науч.-практ. конф., 15–16 октября 2020 г., Минск, Беларусь / БГУ, Главное управление образовательной деятельности ; редкол.: Е. А. Достанко и др. Минск : БГУ, 2020. С. 45–52. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/254253?mode=full> (дата обращения: 18.06.2025).
4. Вострикова П. С., Татаркина Ю. Н. Исследование влияния мнения сверстников на самооценку личности методикой Личностного дифференциала // Ползуновский альманах. 2023. № 2-2. С. 13–16.
5. Глазунова О. В. О различных подходах к практике наставничества и сопровождения проектных и исследовательских работ // Исследователь/Researcher. 2020. № 1 (29). URL: <https://issledovatel.pro/metodologiya/issledovatel'skie-proekty/o-razlichnykh-podkhodakh-k-praktike-nastavnichestva-i-soprovozhdeniya-proektnykh-i-issledovatel'skikh/?ysclid=mcwg5d3njd388812443> (дата обращения: 18.06.2025).
6. Грязнов С. А., Кузнецов М. И. Проблемы взаимодействия вузов и работодателей в сфере информационных технологий // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. №8-1 (95). С. 66–68.
7. Гулк Е. Б., Савина А. Д., Соловьева Н. С. Образ наставника в представлениях студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-1. С. 450–454.
8. Дolidович О. М., Сакаева Д. Н., Парфенова В. И. Электронное наставничество: понятие, инструменты, условия реализации, применение в образовательной практике // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2024. Серия: Познание. № 2. С. 22–23. DOI: 10.37882/2500-3682.2024.02.03.
9. Дробышева Т. В., Тарасов С. В. Подход к исследованию групповой рефлексивности: теоретические предпосылки и концептуальные представления // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 3. С. 21–25.
10. Золоторева А. В., Груздев М. В., Энзельт Н. В. Виртуальная модель наставничества в системе постдипломного сопровождения молодых педагогов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2024. Т. 13, № 4(49). С. 74–80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-model-nastavnichestva-v-sisteme-postdiplomnogo-soprovozhdeniya-molodyh-pedagogov> (дата обращения: 18.06.2025).
11. Игнатъева Е. Ю. Педагогическое управление учебной деятельностью студентов в современном вузе. СПб. : ЛЕМА, 2012. 300 с.
12. Каитов А. П. Модель тьюторского сопровождения развития учебно-профессиональной мотивации бакалавров педагогического образования // Вестник Вятского государственного университета. 2023. № 4 (150). С. 91–101.
13. Косенок С. М. Наставничество в проектной деятельности как способ формирования образовательной среды в университете (на примере проектов социальной направленности // Северный регион: наука, образование, культура. 2023. № 2 (54). С. 20–29. DOI: 10.35266/2312-377X-2023-2-20-29. URL: <https://elib.surgu.ru/all/publ/13602> (дата обращения: 18.06.2025).
14. Коротеева А. С. Процессная модель развития познавательной самостоятельности студентов посредством цифровых образовательных ресурсов // Вестник Череповецкого государственного университета. 2023. № 6 (117). С. 117–124. DOI: 10.23859/1994-0637-2023-6-117-9.
15. Кочетова С. А., Зябрева С. Э. Формирование гражданско-патриотической и культурной идентичности студентов в условиях расширения единого образовательного пространства Российской Федерации // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2025. Т. 23, № 1. С. 75–101. DOI: 10.55959/LPEJ-25-04.

16. Махмутова Е. Н., Иванченко М. А., Чуганская А. А. Исследование представлений студентов и преподавателей о личности наставника в российском университете // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2024. № 7. С. 310–315. DOI: 10.33910/herzenpsysconf-2024-7-43.
17. Махмутова Е. Н., Ковтун Н. В., Иванченко М. А. Модели наставничества в образовательном процессе университета: теоретические и практические аспекты // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 12. С. 231–248. DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11212.
18. Моисеев А. М. Модель системы дистанционного наставничества и методической поддержки (НИМП) студентов и молодых учителей в педагогическом университете // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Т. 2, № 3. С. 21–22.
19. Панина С. В. О наставничестве в высшем образовании // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия «Педагогика. Психология. Философия». 2023. № 4. С. 56–64. DOI: 10.25587/2587-5604-2023-4-56-64.
20. Пашоликов М. С. Развитие экосистемы воспитательной деятельности и молодёжной политики университета на основе событийного подхода // Педагогика и просвещение. 2024. № 4. DOI: 10.7256/2454-0676.2024.4.72051.
21. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». URL: [https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/gr\\_rf\\_996\\_29\\_05\\_2015\\_r15.pdf](https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/gr_rf_996_29_05_2015_r15.pdf) (дата обращения: 18.06.2025).
22. Рязанцева Е. Ю. Личностный проект как внутренний ресурс развития молодых людей // Вестник Вятского государственного университета. 2024. № 1 (151). С. 149–160. DOI: 10.25730/VSU.7606.24.015.
23. Семенкова С. Н., Крючева Я. В. Личностные и персональные качества педагога-наставника // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 3 (106). С. 128–131.
24. Скитёва Е. И. OKR как метод деловой оценки персонала // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. СПб., 2022. № 11-1. С. 193–196.
25. Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 года № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003> (дата обращения: 09.08.2023).
26. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. В. М. Бехтерева) // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002. С. 20–21.
27. Farrell C. L., Dula M. T., DeSimone J. M. Innovation in mentorship // Issues in Science and Technology. 2022. Vol. 39, No. 1. Pp. 10–11. URL: <https://www.jstor.org/stable/27379470> (дата обращения: 18.06.2025).
28. Nuis W., Segers M., Beusaert S. Conceptualizing mentoring in higher education: A systematic literature review // Educational Research Review. 2023. Vol. 41. Pp. 1–22. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X23000581> (дата обращения: 18.06.2025).
29. Seyed Hadi, Seyed Alitabar, Zohreh Zhadhasn. Digital Mentorship: Mentor-Mentee Relationships in Virtual Spaces // AI and Tech in Behavioral and Social Sciences. 2023. Vol. 1, No. 2. Pp. 12–18. URL: <https://journals.kmanpub.com/index.php/aitechbesosci/article/view/1981/2414>. DOI: 10.61838/kman.aitech.1.2.3.
30. Yasvin V. A. The Method of Vector Modelling of Personality Development Environment // Natural Systems of Mind. 2023. Vol. 3, No. 1. Pp. 50–63. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=76382490> (дата обращения: 18.06.2025). DOI: 10.38098/nsom\_2023\_03\_01\_03.

## Personal request of undergraduate students for the organization of mentoring support at the university

Bogorevich Natalia Aleksandrovna<sup>1</sup>, Yezhova Maria Vladimirovna<sup>2</sup>,  
Lobuteva Elena Sergeevna<sup>3</sup>

<sup>1</sup>lecturer of the Foreign Language Section at the Department of Humanities and Natural Sciences, Institute of International Economic Relations. Russia, Moscow. ORCID: 0009-0000-6262-6138. E-mail: nat-fire@yandex.ru

<sup>2</sup>senior lecturer of the Foreign Language Section at the Department of Humanities and Natural Sciences, Institute of International Economic Relations. Russia, Moscow. ORCID: 0009-0002-4805-2697.  
E-mail: ezhova-m@yandex.ru

<sup>3</sup>Head of the Foreign Language Section at the Department of Humanities and Natural Sciences, Deputy Head of the Department of Educational Work and Youth Policy, Institute of International Economic Relations. Russia, Moscow. ORCID: 0009-0001-1510-4975. E-mail: 7935228@mail.ru

**Abstract.** *Relevance.* Undergraduate education should foster the development of students capable of cultivating robust academic and professional motivation, enabling them to achieve a high level of professional competence. In today's rapidly evolving landscape, there is an increasing demand for students to exhibit auton-

omy, reflexivity, and responsibility in defining their individual learning trajectories towards professional mastery. Mentoring programs in higher education positively influence student adaptation and contribute to the development of both personal and professional projects. However, to maximize students' attainment of professional competence, mentoring support should be tailored to their specific professional and personal needs.

**Research Objective:** to identify the needs and preferences of undergraduate students regarding mentoring support in higher education and to determine potential models for such support that foster academic and professional motivation and reflexive skills.

**Methods.** To identify students' personal requests for mentoring, the Semantic Differential (SD) method was used, taking into account the importance of socially conditioned personal qualities of a mentor along with professional ones. 218 first- and second-year students of economic and management specialties were anonymously surveyed.

**Results.** Initial analysis of mean scores revealed that self-assessment of personal attractiveness, while exhibiting the highest average score, also displayed the greatest heterogeneity of opinions among the surveyed students. Subsequent factor analysis identified several key factors that substantially explain these discrepancies in opinions. Prominent factors included collaboration, social activity and self-confidence, moral and ethical qualities, the degree of autonomy, and personal attractiveness. A significant portion of the identified factors are related to the self-assessment characteristics utilized in the research methodology, suggesting that undergraduate students have not fully developed the reflexive skills necessary for successful self-development and professional formation. These findings confirm the pressing need for the implementation of mentoring support in higher education institutions.

**Keywords:** mentoring support in higher education, personality traits of undergraduate students, mentoring models, academic and professional motivation, reflexive skills, factor analysis.

## References

1. *Bashmanova Y. L., Lebedeva O. Y. Akademicheskaya Druzhba kak vid nastavnichestva v sfere obrazovaniya I nauki* [Academic friendship as a type of mentoring in the field of education and science] // *Nepriyemnoye obrazovaniye: XXI vek – Continuous education: 21 century*. 2024. No. 3 (47). Available at: <https://ill21.PetrSU.ru/journal/article.php?id=9624&ysclid=mcwgekr57g231176552> DOI: 10.15393/j5.art.2024.9624 (date accessed: 18.06.2025).
2. *Blinov V. I., Yesenina E. Y., Sergeev I. S. Nastavnichestvo v obrazovanii: nuzhen horosho zatochenniy instrument* [Mentoring in education: a well-sharpened tool is needed] // *Professionalnoe obrazovaniye I rynek Truda – Professional Education and the Labor Market*. 2019. No. 3. Pp. 4–18.
3. *Vanykina G. V., Sundukova T. O. Elektronnyy mentoring v vysshem obrazovanii* [E-mentoring in higher education] // *Razrabotka novogo pokoleniya nauchno-metodicheskogo obespecheniya obrazovatel'nogo protsessa vysshey shkoly: problemy, resheniya i perspektivy: materialy I Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii – Development of a New Generation of Scientific and Methodological Support for the Educational Process of Higher Education: Problems, Solutions and Perspectives: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference*. October 15–16, 2020, Minsk, Belarus : BSU, 2020. Pp. 45–52. Available at: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/254253?mode=full> (date accessed: 18.06.2025).
4. *Vostrikova P. S., Tatarkina Y. N. Issledovaniye vliyaniya mneniya sverstnikov na somootsenku lichnosti metodikoy Lichnostnogo differentsiala* [Study of the influence of peer opinion on self-esteem of an individual by the method of Semantic Differential] // *Polzunovskiy al'manakh – Polzunovskiy almanac*. 2023. No. 2-2. Pp. 13–16.
5. *Glazunova O. V. O razlichnykh podkhodakh k praktike nastavnichestva i soprovozhdeniya proyektnykh i issledovatel'skikh rabot* [On various approaches to the practice of mentoring and support of project and research works] // *Issledovatel – Researcher*. 2020. No. 1 (29). Available at: <https://issledovatel.pro/metodologiya/issledovatel'skie-proekty/o-razlichnykh-podkhodakh-k-praktike-nastavnichestva-i-soprovozhdeniya-proektnykh-i-issledovatel'skikh/?ysclid=mcwg5d3njd388812443> (date accessed: 18.06.2025).
6. *Gryaznov S. A., Kuznetsov M. I. Problemy vzaimodeystviya vuzov i rabotodateley v sfere informatsionnykh tekhnologiy* [Problems of interaction between universities and employers in the field of information technology] // *Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk – International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2024. No. 8-1 (95). Pp. 66–68.
7. *Gulk E. B., Savina A. D., Soloviova N. S. Obraz nastavnika v predstavleniyakh studentov vuzov* [The image of a mentor in the representations of university students] // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of the modern pedagogical education*. 2025. No. 86-1. Pp. 450–454. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-nastavnika-v-predstavleniyah-studentov-vuzov> (date accessed: 01.08.2025).
8. *Dolidovich O. M., Sakaeva D. N., Parfenova, V. I. Elektronnoye nastavnichestvo: ponyatiye, instrumenty, usloviya realizatsii, primeneniye v obrazovatel'noy praktike* [E-mentoring: concept, tools, conditions of implementation, application in educational practice] // *Sovremennaya nauka: aktual'nyye problemy teorii i praktiki – Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice*. 2024. Series: Cognition. No. 2. Pp. 22–23. DOI: 10.37882/2500-3682.2024.02.03.
9. *Drobysheva T. V., Tarasov S. V. Podkhod k issledovaniyu gruppovoy refleksivnosti: teoreticheskiye predposylki i kontseptual'nyye predstavleniya* [An approach to the study of group reflexivity: theoretical prerequisites

and conceptual representations] // *Vestnik VGU. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya* – Bulletin of VSU. Series: Problems of Higher Education. 2021. No. 3. Pp. 21–25.

10. Zolotareva A. V., Gruzdev M. V., Enzelt N. V. *Virtual'naya model' nastavnichestva v sisteme postdiplomnogo soprovozhdeniya molodykh pedagogov* [Virtual model of mentoring in the system of postgraduate support for young teachers] // *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* – Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2024. T. 13. No. 4(49). Pp. 74–80. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-model-nastavnichestva-v-sisteme-postdiplomnogo-soprovozhdeniya-molodyh-pedagogov> (date accessed: 18.06.2025).

11. Ignatyeva E. Y. *Pedagogicheskoye upravleniye uchebnoy deyatel'nost'yu studentov v sovremennom vuze* [Pedagogical management of students' learning activities in a modern university]. SPb., LEMA, 2012. 300 p.

12. Kaitov A. P. *Model tyutorskogo soprovozhdeniya razvitiya uchebno-professional'noy motivatsii bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya* [Model of tutoring support for the development of educational and professional motivation of bachelors of pedagogical education] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Herald of Vyatka State University. 2023. No. 4 (150). Pp. 91–101.

13. Kosenok S. M. *Nastavnichestvo v proyektnoy deyatel'nosti kak sposob formirovaniya obrazovatel'noy srede v universitete (na primere proyektov sotsial'noy napravlenosti)* [Mentoring in project activities as a way to form an educational environment at the university (social projects case)] // *Severnyy region: nauka, obrazovaniye, kultura* – Northern Region: Science, Education, Culture. 2023. No. 2 (54). Pp. 20–29. DOI: 10.35266/2312-377X-2023-2-20-29.

14. Koroteeva A. S. *Protsessnaya model' razvitiya poznavatel'noy samostoyatel'nosti studentov posredstvom tsifrovyykh obrazovatel'nykh resursov* [Process model for the development of students' cognitive independence through digital educational resources] // *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* – Bulletin of Cherepovets State University. 2023. No. 6 (117). Pp. 117–124. DOI: 10.23859/1994-0637-2023-6-117-9.

15. Kochetova S. A., Zyreva S. E. *Formirovaniye grazhdansko-patrioticheskoy i kul'turnoy identichnosti studentov v usloviyakh rasshireniya yedinogo obrazovatel'nogo prostranstva Rossiyskoy Federatsii* [Formation of civic-patriotic and cultural identity of students in the context of expanding the unified educational space of the Russian Federation] // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoye obrazovaniye* – Moscow University Bulletin. Series 20. Pedagogical Education. 2025. T. 23. No. 1. Pp. 75–101. DOI: 10.55959/LPEJ-25-04.

16. Makhmutova E. N., Ivanchenko M. A., Chuganskaya A. A. *Issledovaniye predstavleniy studentov i prepodavateley o lichnosti nastavnika v rossiyskom universitete* [A study of students' and lecturers' perceptions of a mentor's personality in a Russian university] // *Gertsenovskiy chteniya: psikhologicheskiye issledovaniya v obrazovanii* – Herzen Readings: Psychological Research in Education. 2024. No. 7. Pp. 310–315. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2024-7-43.

17. Makhmutova E. N., Kovtun N. V., Ivanchenko M. A. *Modeli nastavnichestva v obrazovatel'nom protsesse universiteta: teoreticheskiye i prakticheskiye aspekty* [Mentoring Models in the Educational Process of the University: Theoretical and Practical Aspects] // *Nauchno-metodicheskyy elektronnyy zhurnal Kontsept* – Scientific-Methodological Electronic Journal Concept. 2024. No. 12. Pp. 231–248. DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11212.

18. Moiseev A. M. *Model' sistemy distantsionnogo nastavnichestva i metodicheskoy podderzhki (NIMP) studentov i molodykh uchiteley v pedagogicheskoy universitete* [Model of a System of Distance Mentoring and Methodological Support (SDMMS) for Students and Young Teachers at a Pedagogical University] // *Pedagogika: vchera, segodnya, zavtra* – Pedagogy: Yesterday, Today, Tomorrow. T. 2. 2019. No. 3. Pp. 21–22.

19. Panina S. V. *O nastavnichestve v vysshem obrazovanii* [On Mentoring in Higher Education] // *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. Seriya "Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya"* – On Mentoring in Higher Education. Vestnik of North-Eastern Federal University n. a. M. K. Ammosov. Series "Pedagogy. Psychology. Philosophy". 2023. No. 4. Pp. 56–64. DOI: 10.25587/2587-5604-2023-4-56-64.

20. Pasholikhov M. S. *Razvitiye ekosistemy vospitatel'noy deyatel'nosti i molodozhnoy politiki universiteta na osnove sobytiynogo podkhoda* [Development of the Ecosystem of Educational Activities and Youth Policy of the University Based on the Event Approach] // *Pedagogika i prosveshcheniye* – Pedagogy and Education. 2024. No. 4. DOI: 10.7256/2454-0676.2024.4.72051.

21. *Rasporyazheniye Pravitel'stva RF ot 29.05.2015 No.996-r "Ob utverzhdenii Strategii razvitiya vospitaniya v Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda"* [Order of the Government of the Russian Federation No. 996-r dated May 29, 2015 "On Approving the Strategy for the Development of Education in the Russian Federation for the Period until 2025"]. Available at: [https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/rp\\_rf\\_996\\_29\\_05\\_2015\\_r15.pdf](https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/rp_rf_996_29_05_2015_r15.pdf) (date accessed: 18.06.2025).

22. Ryazantseva E. Y. *Lichnostnyy proekt kak vnutrenniy resurs razvitiya molodykh lyudey* [Personal Project as an Internal Source for the Development of Young People] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* – Bulletin of Vyatka State University. 2024. No. 1 (151). Pp. 149–160. DOI: 10.25730/VSU.7606.24.015.

23. Semenkov S. N., Kryucheva Y. V. *Lichnostnyye i personal'nyye kachestva pedagoga-nastavnika* [Personal and Professional Qualities of a Teacher-Mentor] // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* – World of Science, Culture, Education. 2024. No. 3 (106). Pp. 128–131. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnyye-i-professionalnye-kachestva-pedagoga-nastavnika> (date accessed: 17.06.2025).

24. Skityova E. I. *OKR kak metod delovoy otsenki personala* [OKR as a Method of Business Evaluation of Personnel]. *Gumanitarnyye, sotsial'no-ekonomicheskiye i obshchestvennyye nauki* – Humanities, Socio-Economic and Social Sciences. St. Petersburg. 2022. No. 11-1. Pp. 193–196.

25. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 27 iyunya 2022 goda No. 401 "O provedenii v Rossiyskoy Federatsii Goda pedagoga i nastavnika" [Decree of the President of the Russian Federation No. 401 dated June 27, 2022 "On Holding the Year of Teacher and Mentor in the Russian Federation"]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003> (date accessed: 09.08.2023).

26. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuilov G. M. *Metodika lichnostnogo differentsiala (variant, adaptirovanny v NII im. V.M. Bekhtereva)* [Method of Semantic Differential (Variant Adapted at the V.M. Bekhterev Research Institute)] // *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp – Socio-Psychological Diagnostics of Personality and Small Group Development*. M., 2002. P. 20–21. Available at: [https://psylab.info/Методика\\_«Личностный\\_Дифференциал»?ysclid=mcwdsf4ezu991641876](https://psylab.info/Методика_«Личностный_Дифференциал»?ysclid=mcwdsf4ezu991641876) (date accessed: 18.06.2025).

27. Farrell C. L., Dulay M. T., DeSimone J. M. Innovation in mentorship // *Issues in Science and Technology*. 2022. Vol. 39, No. 1. Pp. 10–11. Available at: <https://www.jstor.org/stable/27379470> (date accessed: 18.06.2025).

28. Nuis W., Segers M., Beausaert S. Conceptualizing mentoring in higher education: A systematic literature review // *Educational Research Review*. 2023. Vol. 41. Pp. 1–22. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X23000581> (date accessed: 18.06.2025).

29. Seyed Hadi, Seyed Alitabar, Zohreh Zadhan. Digital Mentorship: Mentor-Mentee Relationships in Virtual Spaces // *AI and Tech in Behavioral and Social Sciences*. 2023. Vol. 1, No. 2. Pp. 12–18. Available at: <https://journals.kmanpub.com/index.php/aitechbesosci/article/view/1981/2414>. DOI: 10.61838/kman.aitech.1.2.3.

30. Yasvin V. A. The Method of Vector Modelling of Personality Development Environment // *Natural Systems of Mind*. 2023. Vol. 3, No. 1. Pp. 50–63. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=76382490> (date accessed: 18.06.2025). DOI: 10.38098/nsom\_2023\_03\_01\_03.

Поступила в редакцию: 27.08.2025

Принята к публикации: 20.10.2025