

5.8. ПЕДАГОГИКА

5.8. PEDAGOGY

Научная статья

УДК 378.12

DOI: 10.25683/VOLBI.2025.72.1376

Julia Yurevna Bocharova

Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Head of the Department of Educational Technologies,
Moscow Institute of Psychoanalysis
Moscow, Russian Federation
bjulija1305@yandex.ru

Юлия Юрьевна Бочарова

д-р пед. наук, доцент,
заведующий кафедрой образовательных технологий,
Московский институт психоанализа
Москва, Российская Федерация
bjulija1305@yandex.ru

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАССИОНАРНОСТИ НАСТАВНИКА В УНИВЕРСИТЕТЕ

5.8.7 — Методология и технология профессионального образования

Аннотация. Качество высшего образования оценивается не только по развитию профессиональных компетенций студентов, но и, что особенно актуально в современной России, по формированию установок на профессиональное развитие, самореализацию в профессии по специальности обучения в вузе. Студенческий контингент представлен двумя направлениями: ориентированными на жизнедеятельность молодежи и на получение профессии. Образовательная среда вуза, особенно педагогическая, включает в себя не только дисциплину, практику, образовательную деятельность, но и самого преподавателя. Исследование посвящено выявлению таких личностных характеристик преподавателей, которые, по мнению студентов, положительно влияют на их профессиональную мотивацию к обучению в вузе и трудоустройству по профессии. Результаты представляют собой качественный анализ данных глубинного интервью со специальной выборкой. В нее вошли участники профессиональных конкурсов, хакатонов, программ лидерского образования. В ходе интервью участники реконструировали мероприятия по подготовке и участию в конкурсах, проектах, обучению в авангардных программах, выделяли личностные смыслы и анализировали роль преподавателей-наставников

в утверждении профессиональных установок на дальнейшее образование и профессиональную деятельность. Сравнение текстов интервью в процедуре открытого кодирования позволило выделить следующие характеристики преподавателей-наставников, оказавших, по мнению студентов, положительное влияние на закрепление их профессиональных намерений: высокая работоспособность без внешней мотивации; нацеленность на успех студентов как результат своей деятельности; эмоциональный подъем, оптимизм, проявление удовлетворения от дела и способность видеть в окружении среди педагогов и студентов личностей с пассионарными чертами и вовлекать их в проекты. Результаты избирательного кодирования позволяют соотнести выявленные характеристики с концептом педагогической пассионарности наставника. Обнаружено распространение пассионарных характеристик на учебно-профессиональные сообщества.

Ключевые слова: пассионарная личность, педагогическая пассионарность, преподаватель вуза, наставник, профессионально-мотивированная группа студенчества, будущий педагог, профессиональный конкурс, интервью, качественный контент-анализ, реконструкция опыта, учебно-профессиональное сообщество

Для цитирования: Бочарова Ю. Ю. Феноменология педагогической пассионарности наставника в университете // Бизнес. Образование. Право. 2025. № 3(72). С. 281—286. DOI: 10.25683/VOLBI.2025.72.1376.

Original article

PHENOMENOLOGY OF PEDAGOGICAL PASSIONARITY OF A MENTOR AT THE UNIVERSITY

5.8.7 — Methodology and technology of vocational education

Abstract. The quality of higher education is assessed not only by the development of students' professional competences, but also, which is especially relevant in modern Russia, by the formation of attitudes towards professional development, self-realization in the profession in the specialty of study at the university. The student contingent is represented by two directions: focused on the life of young people and focused on obtaining a profession. The educational environment of the university, especially

the pedagogical one, includes not only discipline, practice, educational activities, but also the teacher. The study is devoted to identifying such personal characteristics of teachers that, in the opinion of students, have a positive effect on their professional motivation to study at the university and find employment in the profession. The results are a qualitative analysis of in-depth interview data with a special sample. It included participants in professional competitions, hackathons, and leadership education programs.

During the interview, the participants reconstructed the events for preparation and participation in competitions, projects, training in avant-garde programs, highlighted personal meanings and analyzed the role of teachers - mentors in affirming professional attitudes for further education and professional activity. Comparison of interview texts in the open coding procedure allowed us to identify the following characteristics of teachers-mentors who, in the opinion of students, had a positive impact on the consolidation of their professional intentions: high performance without external motivation; focus on the success of students as a result of their activities; emotional upsurge, optimism, manifestation

of satisfaction from the work and the ability to see individuals with passionate traits among teachers and students and involve them in projects. The results of selective coding allow us to correlate the identified characteristics with the concept of pedagogical passionarity of a mentor. The spread of passionate characteristics to educational and professional communities was revealed.

Keywords: *passionate personality, pedagogical passionarity, university teacher, mentor, professionally motivated student group, future teacher, professional competition, interviews, qualitative content analysis, reconstruction of experience, educational and professional community*

For citation: Bocharova J. Yu. Phenomenology of pedagogical passionarity of a mentor at the university. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law*. 2025;3(72):281—286. DOI: 10.25683/VOLBI.2025.72.1376.

Введение

Актуальность. Тренд на массовое высшее образование постепенно теряет свою актуальность, и всё же в 2024 г. в вузы России поступили 1,37 млн чел., и проблема качества высшего образования не теряет своей актуальности. Обеспокоенность государства дефицитом кадров обостряет проблему закрепления молодежи в профессии по получаемой специальности. Серьезные усилия политического и экономического плана были приложены в последние годы в области суверенитета и профессионализации высшего образования, обеспечения деятельности наставников на рабочих местах для молодых специалистов, определения функционала наставников и способов оплаты труда, что отразилось в Федеральном законе от 9 ноября 2024 г. № 381-ФЗ «О внесении изменения в Трудовой кодекс Российской Федерации». Однако вопрос качества деятельности наставника, в т. ч. профессионально-значимых качеств его личности как условия отбора, недостаточно изучен. При этом актуальность темы повышается, если принимаются во внимания последствия массовизации высшего образования в России за последние 30 лет, изменивших характеристики студенческого контингента не в пользу профессиональной мотивации.

Изученность проблемы. Социология образования вносит новое знание в понимание выбора студентом вуза, в целом траектории обучения, сейчас существует большое разнообразие вариантов от способа получить престижное образование в большом городе, особенно не напрягаясь, до получения востребованной квалификации, которая обеспечит высокий доход. Так называемые «мораториальные студенты», описанные в исследованиях М. М. Соколова и В. Л. Волхонского, предпочитающие жить расслабленно «от сессии до сессии» и мотивированные больше на общение, чем на прирост профессиональных компетенций, составляют не исчисленную точно, но достаточно весомую долю [1]. Не учитывать в разработке дизайна исследования специфику такого контингента — значит получить массив данных, «размывающих» смыслы идеи профессионализации. При этом, как показывают исследования авторов из НИУ ВШЭ: К. В. Рожковой, С. Ю. Рощина, П. В. Травкина, — стажировки и подработки по специальности на старших курсах, вносят серьезный вклад в вероятность получения хорошей работы по специальности за счет приращения социально-психологических и профессиональных компетенций [2; 3]. Следовательно, старшекурсники составляют когорту, находящуюся в процессе профессионализации, и могут рассматриваться как целевая группа для формирования выборки по методу обоснованной теории.

Для нашего исследования, проведенного на программах психолого-педагогического и педагогического направления подготовки, будут важны изучения тематик дискурса студентов-будущих педагогов и наставников на этапе завершения обучения в вузе. В частности, Ж.-Э. Петре с соавторами показали, что ключевыми темами дискурса с наставниками являются разрывы между теорией и практикой, идеальными моделями и школьной реальностью, в т. ч. сомнения в целесообразности и безопасности педагогических интервенций в отношении маленьких детей и детей с ограниченными возможностями, столкновение в новыми педагогическими технологиями и практиками организации учебной деятельности, требующими обсуждения с преподавателями соответствующих дисциплин [4]. Именно поэтому роль преподавателя вуза как наставника становится особенно актуальной.

В исследовании, построенном на качественной методологии, А. К. Белолуцкая, И. С. Криштофик, В. А. Мкртчян также обнаружили разрыв между теоретической подготовкой и применением этого знания в проектировании занятий для профессионального конкурса, в опоре на интуитивное (зачастую верное) педагогическое знание, а не на педагогические закономерности обучения. Эмоциональный аспект самообладания в процессе преподавания составлял в рефлексии участников значительную часть, поскольку именно он удерживался в фокусе, а не деятельность обучающихся [5]. М. С. Мхкоми с соавторами проследили эффективность трехэтапного процесса наставничества и выявили серьезные проблемы в выполнении профессиональных задач начинающих специалистов (учителей) как на этапе проектирования занятий, так и, особенно, в эмоционально сложных ситуациях управления дисциплиной в классе. Критический анализ собственных действий остается дефицитной компетенцией по мнению обеих групп авторов, поскольку он выпадает из поля внимания в силу эмоциональной нагруженности опыта первых профессиональных проб для будущих учителей [6].

Необходимо заметить, что многими исследователями обнаружено в целом повышение уровня тревожности студентов по мере приближения выпуска из вуза. По исследованиям Д. О. Бузиной, выпуск из вуза является периодом профессионального кризиса, сопровождается для части студентов тревогой, беспокойством, связан в целом с уровнем сформированности идентичности, а также со способностью прилагать усилия для его преодоления [7]. С. О. Орынгаиева с соавторами показали в анализе интервью студентов, что тревога о будущем неотъемлемая часть самочувствия студентов выпускного курса, большая часть студентов считают получаемое образование недостаточным для будущей

профессиональной деятельности, в т. ч. из-за качества преподавания. Отдельной фигурой выходит в их субъективном восприятии проблема удовлетворенности выбранной профессией и связанного с ней выбора: работать по ней, уходить в не связанный с ней бизнес или получать иное образование [8].

При этом обзор исследований о связи эмоционального благополучия студентов и качества наставничества, проведенный Б. Дреер-Гете, показал, что эмоциональное благополучие наставника, мотивы принятия решения стать наставником, влияют на качество процесса и эмоциональное благополучие студентов [9]. Э. С. Кейл, используя автобиографические материалы, выделил качественным контент-анализом типичные проблемы наставника в его отношениях, касающиеся баланса времени, усилий, ожиданий и вклада, в т. ч. рефлексии соотношений этих категорий, включения их в коммуникацию [10]. М. Бен-Амра и Н. Давидович исследовали отношения наставников для молодых учителей к своей деятельности и показали, что факторы, мотивировавшие их стать учителями-наставниками, связаны с чувством личной миссии и внутренней мотивацией к продвижению начинающих учителей. Общие факторы, влияющие на этот выбор связаны с реализацией личных ценностей и целей, с представлениями о своей миссии в образовании, личным удовлетворением, интересом и вызовом [11].

Таким образом, современные исследования в отношении профессионально значимых характеристик наставников больше посвящены содержанию дискурса наставника и его подопечного: эмоционально окрашенным ситуациям профессиональных затруднений будущего специалиста и в целом его тревоги о будущем, а также мотивам выбора позиции наставника. Профессионально-значимые личностные качества наставников не выступают в последние годы частым предметом исследования.

Как мы обнаружили, большинство из обозначенных выше исследований обращаются к субъективным контекстам и консенсусу смыслов и мнений различных целевых групп высшего профессионального образования. Таким образом, исследование профессионально значимых качеств личности наставника в позитивистской парадигме (через проверку теоретической модели формирующим экспериментом) не соответствует постнеклассическому этапу развития науки и требует, на наш взгляд, обращения к субъективным оценкам самих студентов, переживших прецеденты опыта личностных и профессиональных изменений под руководством наставника в вузе, т. е. к постановке фокуса исследования на саму феноменологию этого переживания. Такая (смещенная с точки зрения позитивистской науки) выборка является источником нового знания о типологических характеристиках преподавателей вуза, повлиявших на устойчивость профессионального самоопределения студентов с позиции субъекта этого опыта.

Целесообразность разработки темы связана с потребностью системы высшего образования в научно-обоснованных рекомендациях по сопровождению процессов профессионализации, где требования к отбору наставников имеют решающее значение в прогнозировании качества образования. Выявление профессионально-значимых качеств личности наставника с позиции современных студентов, доказательно отличающихся по профессиональным намерениям, позволяет сформировать новое знание о личностном измерении наставничества. Применение метода

реконструкции опыта и качественной методологии позволяет получить научное знание в постнеклассической парадигме, отвечающей сложности такого явления как высшее образование.

Цель исследования — выявить личностные и профессиональные характеристики преподавателей-наставников, определяющие, по субъективным оценкам профессионально-ориентированных студентов, возникновение позитивных изменений в профессиональном мышлении и мотивации (появлении новых смыслов профессиональной деятельности, приобретения качеств надситуативности и проблемности в профессиональном мышлении, укрепление намерений трудоустройства по профессии). Для достижения цели было необходимо решить следующие **задачи**: на основе постнеклассической методологии сформировать выборку исследования, сконструировать дизайн получения субъективных оценок и подобрать процедуры получения нового знания из этих данных о типологических характеристиках преподавателя-наставника, соотнести полученные результаты с существующими в психолого-педагогических исследованиях концептах личностных качеств.

Теоретическая значимость работы заключается в выделении на примере педагогического образования таких типологических характеристик преподавателей, которые способствуют закреплению в профессии выпускников. Обнаруженные в процессе кодирования личностные характеристики, соотнесенные с концептом педагогической пассионарности, имеют **практическую значимость** для формирования педагогического состава образовательных программ.

Научная новизна исследования заключается в обнаружении четырех категорий, концентрирующих в себе ключевые профессионально-значимые характеристики преподавателя-наставника и подтверждении на уровне постнеклассической рациональности их тождества с характеристиками пассионарной личности.

Основная часть

Методология. Исследование проводилось со студентами, вовлеченными в 2017—2024 гг. в профессиональные конкурсы (внутривузовские, краевые, всероссийские), а также выпускниками, успешно закрепившихся в профессии (от 3 до 5 лет стажа). Этот критерий отбора обеспечил исполнение требования к т. н. теоретически насыщаемой выборке по методу обоснованной теории (*grounded theory*), который предполагает привлечение все новых респондентов до тех пор, пока появляются новые категории (смыслы) [12]. В целом было проведено 22 полуторачасовых интервью со студентами и выпускниками.

Процедурно дизайн исследования на основе постнеклассической методологии был построен на основе комплекса качественных методов исследования: открытого, осевого, избирательного и теоретического кодирования по методу обоснованной теории, доработанной нами методики реконструкции инновационного опыта Г. Н. Прокументовой [13], глубинного полуструктурированного интервью с участниками проектов, нацеленных на профессиональное развитие в гетерогенных сообществах с участием работодателей («Учитель, которого ждут», «Учитель для поколения Z», *Abilympics*, конкурсы *WorldSkills Russia*, «Я — профессионал» и т. д.) [14]. Материал интервью с участниками совместных проектов: студентов и преподавателей, вовлекался поэтапно в постоянное сравнение и присвоение ему категорий.

Гайд полуструктурированного интервью предполагал следующие ключевые вопросы:

- Что дал Вам опыт участия в профессиональном конкурсе/проекте?
- Кто Вам помогал?
- Чем отличаются преподаватели, повлиявшие на Ваше профессиональное развитие? Что Вы запомнили особенно?
- Как Вы считаете, почему одни преподаватели включаются в наставничество, а другие нет?

Интервью проводилось и записывалось онлайн, затем кодировалось последовательно: осуществлялось открытое, осевое и избирательное кодирование.

Для открытого кодирования фразы выделялись целиком, затем обнаруживались отдельные смысловые единицы, первичные коды (далее в цитатах подчеркнuto), а уже после этого, на этапе осевого кодирования, первичные коды (в данном случае — характеристики наставника) сравнивались друг с другом и формировались в ядерные категории. На последнем этапе — избирательного кодирования — открытые коды снова перепроверялись, а ядерные категории дополнялись уже на этом этапе новыми значениями (в нашем случае формировалось значение «педагогическая пассионарность».

«Павел Сергеевич (наставник. — *Ю. Б.*) — очень компетентный специалист. Я к нему до сих пор обращаюсь... Мы же за людьми тянемся, хотим подражать, если такого нет, то конечно, человеку совсем не понятно, зачем я вообще пошел...»; «Горят желанием ответить 24/7, не ругают за ошибку, объясняют»; «Живут идеями, с ними хочется общаться».

Результаты исследования. Как показал первичный контент-анализ текстов глубинного интервью, студенты и выпускники, реконструируя опыт подготовки к профессиональным конкурсам и участия в инновационных проектах с наставниками, связывали появление новообразований в ценностно-смысловой сфере в отношении своей профессии с конкретными преподавателями, их они выделяли как очень энергичных, целеустремленных, идейных профессионалов, специалистов, мастеров своего дела, с которыми легко общаться, они заражают своей энергией и идеями, ведут за собой (табл. 1).

Таблица 1

Примеры выделения смысловых единиц и присвоения первичных категорий в осевом кодировании в теме «Наставник»

Примеры кодов из одного интервью (открытое кодирование)	Первичная категория
Мы многому научились	K2
Мотивировал меня к преподавательской деятельности	K4
Мы обращаемся к нему (преподавателю. — <i>Ю. Б.</i>), он никогда не отказывает	K1
Мы вместе с преподавателями искали варианты, долго тренировались...	K1
Суббота, воскресенье — тренировки	K1
Он (преподаватель) смотрит на ребят и улыбается... ему нравится то, что происходит	K3
Она не спрашивала, что мне за это будет... не отказывает, бескорыстно	K1
У них глаза горят	K2
Она мне помогала, а иногда я ей	K4

Путем последовательного кодирования произведено выделение первичных категорий: K1 — высокая работоспособность без внешней мотивации; K2 — нацеленность на успех студентов как результат своей деятельности; K3 — эмоциональный подъем, оптимизм, проявление удовлетворения от дела и K4 — способность видеть в окружении среди педагогов и студентов личностей с пассионарными чертами и вовлекать их в проекты.

Их вес в текстах-реконструкциях событий неравномерен, больше всего студентам запоминаются энергичные, оптимистичные преподаватели, заряжающие своей энергией, радующиеся успеху студентов. Приведем ниже расчет частоты первичных категорий K1—K4 на материале 22 задокументированных видеointerview.

Таблица 2

Частота упоминания первичных категорий

Первичная категория	Доля первичной категории во всех интервью
K1 — высокая работоспособность без внешней мотивации	16/22
K2 — нацеленность на успех студентов как результат своей деятельности	8/22
K3 — эмоциональный подъем, оптимизм, проявление удовлетворения от дела	20/22
K4 — способность видеть в окружении среди педагогов и студентов личностей с пассионарными чертами и вовлекать их в проекты	7/22

Как мы видим, большее число кодов сосредоточены вокруг характеристик преподавателя, отражающих способность оказывать эмоциональную поддержку студентам в преодолении ими профессиональных затруднений, причем именно в то время, когда они в этом нуждаются (K1 и K3). Прояснение целостной картины профессионально-значимых характеристик (ядерных категорий) требует привлечения дополнительных смыслов из существующей теории. Для метода обоснованной теории является значимым обращение к уже имеющимся в специальной литературе ядерным категориям для того, чтобы теоретически сбалансировать получаемое знание о феноменологии того или иного явления.

Здесь мы обратились к имеющемуся концепту «педагогическая пассионарность», разработанную И. Н. Стребковой [15] на основе понятия пассионарной личности И. С. Зиминой [16] (восходящие к идеям пассионарности личности и социальных групп Л. Н. Гумилева). В этом концепте авторы сходятся в таких характеристиках пассионарных личностей, как энергоизбыточность, способность прилагать долгое время серьезные усилия, способность к сверхнапряжениям, обладание высокой работоспособностью (у нас эти характеристики включаются в категорию K1), а также в целеустремленности, способности прилагать свои способности и потенциал среды ради достижения цели (согласуется с K2); высокая эмоциональность, страстность в деятельности (совпадает по смыслу с K3); комплиментарность как способность объединять вокруг себя «своих» и пассионарная индукция как влияние на других своими идеями, настроением, деловитостью (связаны с K4).

И. С. Зиминой даже введено понятие педагогической пассионарности — это «яркое проявление педагогической активности, направленной на создание таких условий

образования (воспитания, обучения), которые могли бы обеспечить высокую эффективность образовательного процесса, способствовали бы реализации личностного потенциала (интеллектуального, эмоционального, деятельностного) у всех субъектов образовательной деятельности на основе самоактуализации и самосовершенствования педагогической компетентности педагога» [16, с. 212].

И. Н. Стребковой введена также в качестве характеристик пассионарности категория идейного мира как совокупности осознанных и субъективно ценных гуманистических идей, которые и связывают смысловым ядром все остальные характеристики [15]. Для нашего исследования эта характеристика согласуется с К2, которая и отличает сфокусированного на своем предмете лектора от наставника с пассионарными чертами, оценивающими качество своего труда по т. н. добавленной стоимости: по успеху своих студентов в профессиональной деятельности.

В интервью выпускников были выявлены коды, складывающиеся в категории «влияние наставника», среди которых, во-первых, студенты отмечали конкретные умения: «пользоваться конкретной компьютерной программой для получения обратной связи на уроке» или «поняли, как все-таки сделать урок», во-вторых, называли характеристики нового типа мышления: надситуативного в решении проблем, к примеру, «теперь могу спланировать урок в конкретном классе», «понимаю, как развивать в себе нужные качества». Таким образом, характеристики пассионарности приобретают конкретное практическое наполнение: преподаватели должны сами владеть современными педагогическими технологиями, быть специалистами в своем методическом профиле, активно участвовать в проектах научно-методического сопровождения образовательных программ на базах практики.

Заметим, что не только отдельные пассионарные личности повлияли на намерения закрепиться в профессии, но и целые группы — триады молодых педагогов с наставником, творческие группы, методические сообщества, они, так же как коллективный субъект, наделались в оценках выпускников пассионарными чертами: идейностью, нацеленностью на успех каждого члена, вовлечением студентов в свое сообщество, высокой продуктивностью.

Из процесса избирательного кодирования мы смогли выяснить, что для современного студента наставник-пассионарий — носитель ценностей целого сообщества,

через наставника-преподавателя студент идентифицирует себя с сообществом практиков и тем самым закрепляется психологически в этой реальности, чувствует себя «своим».

Заключение

Студенческий опыт для «мораториальных» и «профессиональных» студентов складывается из разных значимых для них ситуаций. На студентов, приходящих в вуз за профессиональными компетенциями, большое влияние оказывают наставники-преподаватели. Идеальная модель наставничества требует систематической рефлексии выполнения будущим специалистом (учителем в нашем исследовании) ключевых профессиональных задач. Дискурс наставничества содержит эмоционально нагруженные ситуации профессиональных затруднений, связанных с разрывом между теоретическими знаниями и профессиональной реальностью, а выбор педагога стать наставником — с осознанием им миссии наставничества в современном образовании и личной истории.

Глубинное интервью с будущими педагогами — участниками профессиональных конкурсов и авангардных образовательных проектов показало, что имеются особые характеристики у тех преподавателей-наставников, которые запомнились им как повлиявшие на становление профессионального мышления и намерений работы по специальности.

Наши результаты выделения первичных категорий согласованы с большинством характеристик, выделенных в концепте «педагогическая пассионарность» (И. С. Зими-на, И. Н. Стребкова), которые способствуют вовлечению студентов в ситуации профессионального развития. Феноменология педагогической пассионарности преподавателя-наставника современных студентов охватывает коммуникативное пространство учебно-профессионального сообщества, в которое входят разделяющие единые гуманистические ценности педагоги школ, преподаватели, студенты, обладающие характеристиками энергоизбыточности, студентоориентированности, оптимизма и комплиментарности.

Возможность развития конструктивной пассионарности у преподавателей была уже доказана [15], следующим направлением исследований могло бы стать развитие пассионарных характеристик у целых команд преподавателей конкретной образовательной программы как коллективного субъекта (где могли бы играть важную роль преподаватели-практики и успешные в специальности выпускники программы).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Соколов М. М., Волохонский В. Л. Политическая экономия российского вуза // Отечественные записки. 2013. № 4(55). С. 31—48.
2. Рожкова К. В., Рошин С. Ю., Травкин П. В. От совмещения учебы с работой к совмещению работы с учебой? Изменение модели российского высшего образования // Вопросы образования. 2024. № 2. С. 286—322. DOI: 10.17323/vo-2024-17242.
3. Рожкова К. В., Травкин П. В. Карьерные планы студентов вузов : информ. бюл. М. : НИУ ВШЭ, 2022. 40 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-2607-1.
4. Petre G.-E., Jalbă C.-M., Sasu M.-R., Vișan D. Teaching practicum. An interplay between ideal and real in pre-service teacher's training // Acta Didactica Napocensia. 2023. Vol. 15. No. 2. Pp. 198—208.
5. Белолуцкая А. К., Криштофик И. С., Мкртчян В. А. Особенности профессиональной рефлексии участников олимпиады «Я — профессионал» // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 98—119. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-98-119.
6. Mkhomi M. S., Mokobane Z., Gqeba N., Mhlanga N. Mentorship Challenges: Reflections from Mentor-Teachers in Pre-Service Teacher Programs // International Journal of Asian Education. 2025. Vol. 6. No. 1. Pp. 100—112. DOI: 10.46966/ijae.v6i1.443.
7. Бузина Д. О. К вопросу о кризисах профессионального развития на этапе получения высшего профессионального образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN623.pdf> (дата обращения: 29.07.2025).

8. Psychological states of professional anxiety and job perceptions of university students / S. O. Oryngaliyeva, A. R. Yermantayeva, M. O. Iskakova et al. // *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2022. Vol. 17. No. 5. Pp. 1791—1798. DOI: 10.18844/cjes.v17i5.7347.
9. Dreer-Goethe B. Well-being and mentoring in pre-service teacher education: an integrative literature review // *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2023. Vol. 12. Iss. 4. Pp. 336—349. DOI: 10.1108/IJMCE-09-2022-0073.
10. Cale A. S. Balancing act: An autoethnographic study of one medical educator's first year as a mentor // *Anatomical Sciences Education*. 2025. First published: 13 August 2025. DOI: 10.1002/ase.70110.
11. Ben-Amram M., Davidovitch N. Novice Teachers and Mentor Teachers: From a Traditional Model to a Holistic Mentoring Model in the Postmodern Era // *Education Sciences*. 2024. Vol. 14. Iss. 2. Art. 143. DOI: 10.3390/educsci14020143.
12. Страусс А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: обоснованная теория. Процедуры и техники / пер. с англ. и закл. ст. Т. С. Васильевой. 2-е изд., стер. М.: URSS : КомКнига, 2007. 254 с.
13. Переход к Открытому образовательному пространству : моногр. / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2005. 482 с.
14. Бочарова Ю. Ю. Постнеклассическая методология исследования педагогического образования. СПб. : Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2023. 156 с.
15. Стребкова И. Н. Педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2017. 24 с.
16. Зими́на И. С. Понятие пассионарности в педагогической науке и практике // *Понятийный аппарат педагогики и образования* : сб. науч. тр. / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Екатеринбург : Владос, 2007. Вып. 5. С. 200—214.

REFERENCES

1. Sokolov M., Volkhonsky V. The political economy of Russian higher school. *Otechestvennye zapiski*. 2013; 4(55):31—48. (In Russ.)
2. Rozhkova K. V., Roshchin S. Yu., Travkin P. V. From Combining Study and Work to Combining Work and Study? The Changing Model of Russian Higher Education. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2024;2:286—322. (In Russ.) DOI: 10.17323/vo-2024-17242.
3. Rozhkova K. V., Travkin P. V. Career plans of university students. Information bulletin. Moscow, HSE University publ., 2022. 40 p. (In Russ.) DOI: 10.17323/978-5-7598-2607-1.
4. Petre G.-E., Jalbă C.-M., Sasu M.-R., Vișan D. Teaching practicum. An interplay between ideal and real in pre-service teacher's training. *Acta Didactica Napocensia*. 2023;15(2):198—208.
5. Belolutsкая A. K. Krishtofik I. S., Mkrtchyan V. A. Features of Professional Activity Reflection of the Olympiad "I Am a Professional" Participants. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2022;31(1):98—119. (In Russ.) DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-98-119.
6. Mkhomi M. S., Mokobane Z., Gqeba N., Mhlanga N. Mentorship Challenges: Reflections from Mentor-Teachers in Pre-Service Teacher Programs. *International Journal of Asian Education*. 2025;6(1):100—112. DOI: 10.46966/ijae.v6i1.443.
7. Buzina D. O. On the issue of professional development crises at the stage of higher professional education. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023; 11(6). (In Russ.) URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN623.pdf> (accessed: 25.07.2025)
8. Oryngaliyeva S. O., Yermantayeva A. R., Iskakova M. O. et al. Psychological states of professional anxiety and job perceptions of university students. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2022;17(5):1791—1798. DOI: 10.18844/cjes.v17i5.7347.
9. Dreer-Goethe B. Well-being and mentoring in pre-service teacher education: an integrative literature review. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2023;12(4):336—349. DOI: 10.1108/IJMCE-09-2022-0073.
10. Cale A. S. Balancing act: An autoethnographic study of one medical educator's first year as a mentor. *Anatomical Sciences Education*. 2025. DOI: 10.1002/ase.70110.
11. Ben-Amram M., Davidovitch N. Novice Teachers and Mentor Teachers: From a Traditional Model to a Holistic Mentoring Model in the Postmodern Era. *Education Sciences*. 2024;14(2):143. DOI: 10.3390/educsci14020143.
12. Strauss A., Corbin J. Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques. Newbury Park, Calif., Sage Publications, 1990. 270 p.
13. Transition to an Open Educational Space. Monograph. G. N. Prozumentova (ed.). Tomsk, Tomsk University publ., 2005. 482 p. (In Russ.)
14. Bocharova Yu. Yu. Post-non-classical methodology for studying pedagogical education. Saint Petersburg, Herzen State Pedagogical University of Russia publ., 2023. 156 p. (In Russ.)
15. Strebkova I. N. Pedagogical conditions for the development of constructive passionarity of a future university teacher. Abstract of diss. of the Cand. of Pedagogy. Voronezh, 2017. 24 p. (In Russ.)
16. Zimina I. S. Passionarity Concept in Pedagogical Science and Practice. *Ponyatiinyi apparat pedagogiki i obrazovaniya = Concepts and terms in pedagogy and education. Collection of scientific papers*. E. V. Tkachenko, M. A. Galaguzova (eds.). Ekaterinburg, Vlados, 2007;5:200—214. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 11.07.2025; одобрена после рецензирования 12.08.2025; принята к публикации 18.08.2025.
The article was submitted 11.07.2025; approved after reviewing 12.08.2025; accepted for publication 18.08.2025.