

Гао Моянь

Магистр

АмГУ

Благовещенск, Россия

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОЦЕССЕ ПРОХОЖДЕНИЯ ПРАКТИКИ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

Аннотация: В статье исследуется роль педагогического наставничества в оптимизации профессиональной практики иностранных студентов в российских вузах. На фоне роста интернационализации образования авторы анализируют ключевые вызовы адаптации, связанные с культурными, языковыми и методическими барьерами. Теоретической основой работы выступают концепции Слостенина В.А., Зимней И.А. и Пассова Е.И., позволившие систематизировать функциональную триаду наставничества: адаптационную, дидактическую и мотивационную. Обоснована организационная модель, интегрирующая этапы сопровождения, критерии оценки и механизмы обратной связи. Выявлены системные проблемы внедрения наставничества, включая дефицит межкультурной компетентности педагогов и институциональные ограничения. Предложены пути модернизации через стандартизацию подготовки наставников, кластерные решения и цифровизацию процессов. Подчеркивается, что эффективное наставничество трансформирует культурные различия в ресурс профессионального становления.

Ключевые слова: Педагогическое Наставничество, Иностранные Студенты, Межкультурная Адаптация, Организационная Модель, Цифровизация Образования.

Gao Moyan

Master

Amur State University

Blagoveshchensk, Russia

THE ROLE OF PEDAGOGICAL MENTORING IN THE PROCESS OF INTERNSHIP OF INTERNATIONAL STUDENTS

Abstract: The article explores the role of pedagogical mentoring in optimizing the professional practice of international students in Russian universities. Against the background of growing internationalization of education, the authors analyze the key challenges of adaptation related to cultural, linguistic and methodological barriers. The theoretical basis of the work is the concepts of Slastenin V.A., Zimneya I.A. and Passov E.I., which allowed to systematize the functional triad of mentoring: adaptation, didactic and motivational. The organizational model integrating the stages of support, evaluation criteria and feedback mechanisms was substantiated. The systemic problems of mentoring implementation, including the deficit of intercultural competence of teachers and institutional limitations, are revealed. The ways of modernization through standardization of mentor training, cluster solutions and digitalization of processes are suggested. It is emphasized that effective mentoring transforms cultural differences into a resource for professional formation.

Key words: Pedagogical Mentoring, International Students, Intercultural Adaptation, Organizational Model, Digitalization Of Education.

Введение

В условиях глобализации образовательного пространства Российская Федерация демонстрирует устойчивый рост числа иностранных студентов, что актуализирует вопросы их профессиональной адаптации в ходе педагогической практики. Данный процесс сопряжен с комплексом межкультурных, языковых и методических вызовов, которые нередко становятся барьером для полноценного включения иностранных обучающихся в образовательный процесс.[1] Согласно статистике Министерства науки и высшего образования РФ, доля иностранных студентов в российских вузах за последнее десятилетие увеличилась на 40%, что требует пересмотра традиционных подходов к организации практической подготовки данной категории обучающихся.

Целью настоящего исследования является теоретическое обоснование функциональной роли педагогического наставничества в оптимизации процесса

прохождения практики иностранными студентами. Научная новизна работы заключается в систематизации структурных компонентов наставничества, ориентированного на преодоление диссонанса между академическими ожиданиями обучающихся и требованиями российской образовательной среды. Особое внимание уделяется методологическим основаниям проектирования наставничества как элемента непрерывного педагогического сопровождения. Анализ работ Пассова Е.И. и современных исследований в области кросс-культурной педагогики позволяет утверждать, что успешная интеграция иностранных студентов в практику невозможна без учета принципов персонализации, диалогичности и контекстуализации образовательного процесса. При этом подчеркивается необходимость разработки нормативно-методической базы, регламентирующей деятельность наставников в условиях поликультурных учебных групп.

Практическая значимость исследования определяется его направленностью на совершенствование системы высшего образования в рамках реализации приоритетов Национального проекта «Образование». Полученные выводы могут служить основой для создания типовых программ подготовки наставников, работающих с иностранными студентами, что способствует повышению международного рейтинга российских университетов.

Теоретико-методологические основы педагогического наставничества

Педагогическое наставничество как феномен современной образовательной системы представляет собой целенаправленный процесс сопровождения профессионального становления обучающихся, основанный на принципах субъект-субъектного взаимодействия. В рамках гуманистической парадигмы образования наставничество трактуется не только как передача практического опыта, но и как диалогическая практика, направленная на раскрытие личностного потенциала студента. Данный подход актуализируется в трудах Сластенина В.А., определяющего наставничество как «интегративный механизм, синтезирующий педагогическую поддержку, коррекцию и стимулирование рефлексии».

Специфика реализации наставничества в работе с иностранными студентами обусловлена необходимостью преодоления социокультурного диссонанса, возникающего на стыке образовательных традиций. Культурно-ориентированный подход, разработанный Пассовым Е.И., предполагает проектирование наставнической деятельности через призму диалога культур, где наставник выступает медиатором ценностных и когнитивных установок. Это требует от педагога компетенций в области межкультурной коммуникации, включая умение декодировать имплицитные нормы академической среды и транслировать их в контексте профессиональной практики. Психолого-педагогическое сопровождение в данном случае приобретает двойную направленность: с одной стороны, оно обеспечивает адаптацию к новой дидактической системе, с другой способствует формированию устойчивой профессиональной идентичности в условиях поликультурной образовательной среды.

Теоретическое осмысление моделей наставничества раскрывает их эвристический потенциал для решения обозначенных задач. Модель «наставник-посредник», предложенная в исследованиях Зимней И.А., акцентирует роль педагога как интерпретатора культурных кодов, обеспечивающего смысловую связность между ожиданиями студента и требованиями практики. Данная модель предполагает поэтапное включение обучающегося в профессиональный контекст через систему «культурных фильтров», минимизирующих когнитивную перегрузку.[2] Рефлексивно-деятельностный подход, разрабатываемый в рамках школы Леонтьева Д.А., дополняет эту концепцию механизмами самоанализа и критического осмысления профессионального опыта. Его применение позволяет трансформировать культурные барьеры в ресурс для развития метапредметных компетенций, таких как толерантность к неопределенности и кросскультурная гибкость.

Функции педагогического наставничества в процессе практики

Педагогическое наставничество как многоуровневый механизм

сопровождения профессиональной практики иностранных студентов реализует комплекс взаимосвязанных функций, детерминированных спецификой их социокультурной адаптации. Адаптационная функция выступает системообразующим элементом, обеспечивающим преодоление культурного шока состояния дезориентации, вызванного столкновением с иной системой образовательных норм и профессиональных стандартов. Согласно концепции Пассова Е.И., культурный шок не является препятствием, но представляет собой когнитивный ресурс для переосмысления собственного педагогического опыта. Наставник в данном контексте выполняет роль культурного транслятора, который через анализ конкретных ситуаций практики помогает студенту реконструировать профессиональную идентичность в условиях новой образовательной среды. Это предполагает не просто усвоение внешних поведенческих паттернов, но формирование ценностно-смыслового каркаса, интегрирующего этнокультурные особенности студента с требованиями российской педагогической системы.

Дидактическая функция наставничества выходит за рамки традиционной передачи предметных знаний, акцентируя их контекстуализацию в поликультурном пространстве. Языковая специфика, по данным исследований Зимней И.А., создает «двойной фильтр» восприятия: студент одновременно осваивает профессиональную терминологию и преодолевает коммуникативные барьеры в межличностном взаимодействии. Эффективное наставничество предполагает разработку кейсов, моделирующих реальные педагогические ситуации, где лингвистические сложности становятся инструментом развития метапредметных навыков.[3] При этом формирование межкультурной компетентности достигается не через формальное изучение традиций, а путем включения студента в рефлексивный анализ собственных действий. Например, обсуждение методических ошибок с позиции культурной обусловленности педагогических решений позволяет трансформировать когнитивный диссонанс в осознанный профессиональный выбор.

Мотивационная функция наставничества базируется на принципах

персонализированного подхода, раскрытого в трудах Сластенина В.А. Профилактика академической неуспешности здесь связывается не с внешним контролем, а с активизацией внутренних ресурсов студента через проектирование индивидуальных образовательных маршрутов.[4] Наставник выступает катализатором профессионального саморазвития, создавая «зону ближайшего роста» посредством постепенного усложнения практических задач. Важным аспектом является формирование рефлексивной позиции: анализ успехов и трудностей практики в диалоге с наставником способствует осознанию студентом собственного прогресса, что в свою очередь усиливает академическую резильентность.

Синергия адаптационной, дидактической и мотивационной функций создает целостную систему поддержки, где культурные различия перестают быть ограничением, становясь ресурсом для профессионального становления. Реализация данной модели требует от наставника владения технологиями фасилитации, позволяющими трансформировать потенциальные конфликты интерпретаций в продуктивный диалог. Как показали исследования в университетах-участниках программы «Приоритет-2030», интеграция функционального подхода к наставничеству повышает не только академические показатели иностранных студентов, но и их готовность к дальнейшей педагогической деятельности в условиях межкультурной коммуникации.

Организационная модель педагогического наставничества

Эффективность педагогического наставничества в работе с иностранными студентами определяется не только содержательными аспектами, но и структурной целостностью его организационной модели. Данная модель представляет собой динамическую систему, интегрирующую этапы сопровождения, критерии оценки и механизмы обратной связи, что позволяет адаптировать её к меняющимся условиям образовательного процесса. Теоретической основой построения такой модели выступают принципы непрерывности и контекстуальности, сформулированные в работах Леонтьева Д.А., подчеркивающих необходимость синхронизации индивидуальных

траекторий развития с институциональными требованиями вуза.

Инициальным этапом реализации модели является подготовительная фаза, ориентированная на диагностику образовательных дефицитов и культурных особенностей студента. В отличие от традиционного тестирования, данный процесс предполагает комплексный анализ не только академических компетенций, но и имплицитных установок, сформированных в рамках исходной образовательной культуры.[5] Использование методов проективного интервью и кейс-стади, предложенных Зимней И.А., позволяет выявить латентные страхи и когнитивные барьеры, которые могут препятствовать успешному прохождению практики. Результаты диагностики становятся основой для разработки персонализированного плана сопровождения, учитывающего языковые, методические и социокультурные аспекты адаптации. Основным этапом наставничества характеризуется переходом от диагностики к активному взаимодействию, где ключевую роль играет принцип субъект-субъектного диалога. Индивидуализация сопровождения проявляется в вариативности форм работы: от микропреподавательских сессий до совместного анализа видеозаписей уроков. Особенностью данного этапа является использование технологии «двойного отражения», когда наставник не только корректирует действия студента, но и стимулирует его к самостоятельному анализу культурной обусловленности педагогических решений. Такой подход, разработанный в рамках концепции Пассова Е.И., трансформирует типичные ошибки межкультурной коммуникации в учебные ситуации, способствующие развитию профессиональной рефлексии.

Рефлексивно-оценочный этап завершает цикл наставничества, фокусируясь на измерении качественных изменений в профессиональной идентичности студента. Критерии эффективности здесь выходят за рамки формальных показателей успеваемости, включая параметры межкультурной адаптивности и способности к саморегуляции. Важнейшим инструментом становится трехсторонняя обратная связь: самооценка студента, экспертный анализ наставника и внешняя оценка куратора практики. Подобный триангуляционный

подход, рекомендованный Федеральными государственными образовательными стандартами, минимизирует субъективность выводов и обеспечивает преемственность между этапами обучения. Устойчивость организационной модели подтверждается её соответствием трем ключевым критериям. Гибкость и персонализация реализуются через модульный принцип построения содержания, позволяющий оперативно адаптировать программу сопровождения. Интеграция в образовательный процесс вуза достигается за счет синхронизации задач наставничества с учебными планами и программой практики. Институционализация обратной связи как коррекционного механизма обеспечивает не просто констатацию результатов, но и формирование базы для долгосрочного прогнозирования развития студентов.

Проблемы и перспективы внедрения наставничества

Внедрение педагогического наставничества как инструмента сопровождения иностранных студентов сталкивается с системными вызовами, обусловленными как субъективными, так и институциональными факторами. Ключевой проблемой остается дефицит межкультурной компетентности наставников, что подтверждается исследованиями РАО: 68% педагогов российских вузов не проходили специализированную подготовку по работе с иноязычными обучающимися. Это приводит к неспособности распознавать и нивелировать культурно-обусловленные конфликты интерпретаций, возникающие при анализе педагогических ситуаций.

Институциональные ограничения проявляются в рассогласованности нормативно-правовых и ресурсных условий. Отсутствие единых стандартов подготовки наставников, закрепленных в ФГОС ВО, создает правовой вакуум, при котором требования к квалификации варьируются в зависимости от локальных регламентов вузов. Финансирование программ наставничества часто осуществляется по остаточному принципу, что ограничивает доступ к цифровым платформам для дистанционного сопровождения и привлечению внешних экспертов. Данная проблема усугубляется в регионах с низкой концентрацией иностранных студентов, где формирование межкультурной

образовательной среды не рассматривается как приоритет. Перспективы преодоления обозначенных барьеров связаны с системной трансформацией подходов к организации наставнической деятельности. Разработка федеральных стандартов подготовки наставников должна включать модуль по межкультурной педагогике, интегрирующий теоретические основы с практикой анализа кейсов из реальной образовательной практики. Особое значение приобретает создание симуляционных тренингов, моделирующих типичные ситуации культурного непонимания в ходе педагогической практики.

Ресурсное обеспечение требует внедрения кластерного подхода, при котором вузы объединяют усилия для создания межрегиональных центров компетенций. Такие центры могли бы аккумулировать методические разработки, обеспечивать супервизию сложных случаев и проводить мониторинг эффективности наставничества. Интеграция этих мер в рамки национального проекта «Образование» позволит преодолеть ведомственную разобщенность и создать единое информационное пространство для обмена опытом.

Научно обоснованная модернизация системы наставничества способна трансформировать текущие трудности в точки роста. Реализация предложенных мер не только повысит качество практической подготовки иностранных студентов, но и укрепит позиции российского образования на международной арене через формирование универсальных моделей межкультурного педагогического взаимодействия.

Заключение

Проведенное исследование подтверждает системообразующую роль педагогического наставничества в обеспечении качества профессиональной практики иностранных студентов. Теоретический анализ позволил выявить триадную функциональность данного института: синхронизация культурно-адаптационных, дидактических и мотивационных процессов создает основу для преодоления диссонанса между этнопедагогическими традициями обучающихся и требованиями российской образовательной системы. Методологический синтез концепций Сластенина В.А., Зимней И.А. и Пассова

Е.И. демонстрирует, что эффективное наставничество трансформирует культурные барьеры в ресурс профессионального становления через механизмы рефлексивного диалога и контекстуализации педагогического опыта.

Перспективы дальнейших исследований связаны с цифровой трансформацией наставничества, вызванной глобальным переходом к гибридным образовательным моделям. Актуальным направлением представляется разработка AI-ассистированных платформ, способных анализировать культурные паттерны поведения студентов и генерировать персонализированные рекомендации для наставников. Однако, как показывают пилотные проекты НИУ ВШЭ, автоматизация не должна подменять субъект-субъектную природу наставничества, а выступать инструментом оптимизации рутинных операций. Требуется углубленное изучение этических аспектов использования больших данных в межкультурном контексте, особенно в вопросах защиты культурной идентичности обучающихся.

Список литературы

1. Дзидзоева С. М. К вопросу организации и реализации педагогического наставничества в системе профессиональной подготовки студентов вуза дошкольного профиля // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 382–385.
2. Осадчая И. В., Шилимов Н. С. Теоретико-методологические основы теории наставничества в наследии К. Д. Ушинского // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии : [сборник]. 2023. С. 418–423.
3. Голуб В. В., Голуб Е. В., Голуб А. В. Аккумулятивная функция педагогического наставничества в формировании индивидуальной профессионально-личностной компетентности обучающегося // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-3. С. 127–130.
4. Сакиева Ф. Н., Гарбузов С. П., Чулюкина К. А. Возможности и ограничения применения наставничества при прохождении студентами педагогической практики // Современное педагогическое образование. 2024. № 2. С. 27–30.

5. Жуковицкая Н. Н. Сетевое наставничество школ с высокими и низкими результатами подготовки обучающихся: организационные механизмы // Человек и образование. 2022. № 2 (71). С. 53–63.

6. Атласова С. С. О наставничестве в системе высшего образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 12 (104). С. 248–251.