

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-8

УДК 378

Оригинальная научная статья

Компетенции руководителей дошкольных образовательных организаций в теории и практике менторинга Российской Федерации

А. М. Гарифуллина

Казанский федеральный университет

Казань, Российская Федерация

e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru

Аннотация. *Введение.* На территории Российской Федерации особой популярностью пользуется наставническая деятельность, которая, однако, чаще всего носит директивный характер: «Делай, как я!». Между руководителями и подчиненными складываются дистанцированные взаимоотношения, сказывающиеся исключительно на рабочих областях, в то время как менторинг – это про стратегическое партнерство. Здесь идет речь не только о достижении высоких результатов на профессиональном поприще (в нашем случае в дошкольной образовательной организации), но и о развитии особых коэффициентов интеллектуальных, духовных и эмоциональных факторов развития личности менти-педагогов; особых способах управления ментором дошкольной образовательной организацией. *Постановка задачи.* Цель – провести сравнительный анализ результатов экспресс-опроса руководителей дошкольных образовательных организаций, состоящего из комплекса вопросов для определения наиболее актуальных компетенций в менторинге, а также выявить, какими внутренними мотивами руководствуются заведующие и старшие воспитатели в работе с менти-педагогами. *Методика и методология исследования.* В результате специально подготовленного, авторского опросника для руководителей дошкольных образовательных организаций выявлены идеи позитивного и плодотворного взаимодействия ментора и менти-педагогов. *Результаты.* Проблема передачи накопленного опыта разрешается при применении научных основ менторинга. Среди менти-педагогов есть специалисты с многолетним стажем, а также начинающие педагоги. У каждого из них определен, «свой», набор профессиональных компетенций: динамизм начинающих педагогов, колоссальные возможности для решения поставленных задач у педагогов с многолетним опытом работы с детьми и их родителями. Мы попытались провести мониторинг видов менторинга через призму профессиональных компетенций с набором необходимых навыков, которые в совокупности оказываются наиболее значимыми в процессе управления дошкольной образовательной организацией. Также особенно актуальным в исследовании является изучение процесса формирования профессиональных компетенций как руководителей, так и их подопечных – менти-педагогов. Новизна исследования заключается в разработке новых подходов и профессионально значимых компетенций для руководителей (менторов) и педагогов (менти) дошкольных образовательных организаций. *Выводы.* Методологической базой лонгитюдного исследования послужили методы экспертного мнения, критического анализа, а также мониторинга сформированности профессионально значимых компетенций руководителей (менторов) дошкольных образовательных организаций. В исследовании представлены результаты экспресс-опроса по территории Российской Федерации.

Ключевые слова: общая педагогика, менторинг, ментор, компетенции руководителей, компетенции менти-педагогов, менти-педагог, методология образования, профессиональное образование

Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета (Приоритет – 2030)

Для цитирования: Гарифуллина А. М. Компетенции руководителей дошкольных образовательных организаций в теории и практике менторинга Российской Федерации // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 474–483. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-8>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-8
Full Article

Competencies of heads of preschool educational organizations in the theory and practice of mentoring in the Russian Federation

Garifullina, A. M.

Kazan Federal University

Kazan, Russian Federation

e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru

Abstract. *Introduction.* On the territory of the Russian Federation, mentoring is especially popular. However, mentoring activities are often directive in nature: «Do as I do!» Distant relationships develop between managers and subordinates that affect only work areas, while mentoring is about strategic partnership. Here we are talking not only about achieving high results in the professional field (in our case, in a preschool educational organization), but also in the development of special coefficients of intellectual, spiritual and emotional factors in the development of the personality of mentee teachers; special ways of managing a mentor in a preschool educational organization. *Purpose setting.* The goal is to conduct a comparative analysis of an express survey from a set of questions among the heads of preschool educational organizations to determine the most relevant competencies in mentoring, as well as to identify what internal motives managers and senior educators are guided by when working with mentee teachers. *Methodology and methods of the study.* As a result of a specially prepared, author's questionnaire for heads of preschool educational organizations, ideas of positive and fruitful interaction between a mentor and mentee-teachers were identified. *Results.* The problem of transferring accumulated experience is resolved by applying the scientific foundations of mentoring. Among the mentee teachers there are specialists with many years of experience, as well as novice teachers, and each of them has a certain «own» set of professional competencies: the dynamism of novice teachers, coupled with the enormous opportunities for solving the tasks set by teachers based on accumulated experience, with many years of experience working with children and their parents. We tried to monitor the types of mentoring through the prism of professional competencies with a set of necessary skills, which together turn out to be the most significant in the process of managing a preschool educational organization. Also particularly relevant in the study is the research of the process of formation of professional competencies, both for managers and for their wards – mentee teachers. The novelty of the research lies in the development of new approaches and professionally significant competencies for leaders (mentors) and teachers (mentee) of preschool educational organizations. *Conclusion.* The methodological basis of the longitudinal study was the methods of expert opinion, critical analysis, as well as monitoring the formation of professionally significant competencies of leaders (mentors) of preschool educational organizations. The study presents the results of express survey on the territory of the Russian Federation.

Keywords: general pedagogy, mentoring, mentor, competencies of managers, competencies of mentee teachers, mentee teacher, educational methodology, vocational education.

This paper has been supported by the Kazan Federal University Strategic Academic Leadership Program (Priority–2030)

Citation: Garifullina, A. M. [Competencies of heads of preschool educational organizations in the theory and practice of mentoring in the Russian Federation]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 474–483. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-8>

Введение. Тенденция развития научных основ менторинга обусловлена стратегической целью мирового сообщества XXI в., ориентированной на повышение качества образовательной политики, что требует кардинального изменения в подходах к руководству образовательной организацией. Эти и другие направления отражены в государственной программе «Развитие образования» (постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642), Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Прогнозе долгосрочного социально-экономиче-

ского развития Российской Федерации на период до 2030 г. *Цель исследования* заключается в развитии научных основ менторинга с факторами ассертивности для дошкольной образовательной организации (для этого проведены мониторинг и экспресс-опрос руководителей дошкольных образовательных организаций).

Кардинальные преобразования системы дошкольного образования неизбежны, на Всемирном инновационном саммите по образованию (WISE) затронули тему трансформации технологий руководства дошкольной образовательной организацией в направлении максимального использования профессиональных ресурсов педа-

гогов дошкольных образовательных организаций. Из этого следует, что профессиональные компетенции, которыми обладают руководители дошкольных образовательных организаций, требуют усовершенствования.

Постановка задачи. При подготовке экспресс-опросника мы руководствовались отечественными и зарубежными исследованиями. К примеру, технологии работы в высшей школе с будущими педагогами дошкольных образовательных учреждений, в том числе применение научных основ менторинга исследует профессор Казанского федерального университета В. Ф. Габдулхаков [5]; о становлении личности ментора как руководителя можно прочитать в работах Д. Голмана [6], Т. В. Геммерлин [7], С. В. Жеребятёвой [8]. Также представляют интерес труды, посвященные национально-культурным и региональным особенностям развития личности менторов и их управленческой культуры, отечественных ученых С. Ю. Закурдаевой, П. А. Гагаева, зарубежных – Г. Т. Доран, В. Торнбьерн (см.: [9]). В исследованиях некоторых авторов представлены модели развития корпоративной культуры, которые предполагают менторинг как фактор, влияющий на становление взаимоотношений внутри педагогического коллектива: И. Н. Каменская, А. Афанди, К. Аткинс [10].

В процессе нашего исследования, где приняли участие 310 руководителей дошкольных образовательных организаций (преимущественно заведующие детскими садами и старшие воспитатели (методисты)) из разных регионов России: Оренбургской, Ярославской, Вологодской, Костромской, Ивановской, Владимирской, Брянской, Воронежской, Рязанской областей, Республики Башкортостан и Пермского края. Выявлено, что помимо классического менторинга (под этим термином принято понимать стратегическое партнерство и овладение навыками передачи опыта) существует несколько вариаций менторинга. Мы попытались их ранжировать и классифицировать.

Методика и методология исследования. Анализ результатов экспресс-опроса проведен исходя из характера задаваемых вопросов и поделен на блоки из подавляющих вариантов ответов респондентов.

Руководителям дошкольных образовательных организаций были заданы следующие вопросы.

1. Слышали ли Вы ранее что-либо о научных основах менторинга?
2. Как Вы думаете, что является менторингом в системе дошкольного образования?
3. Являетесь ли Вы ментором?
4. Чем отличается менторинг от наставничества?

Отметим, что в числе респондентов было 78 заведующих дошкольными образовательными организациями, 232 старших воспитателя.

Первый вопрос нацелен на определение содержательного наполнения понятия «менторинг», в том числе на самостоятельное понимание и трактовку определения. В результате мы определили, что большинство респондентов слышат о менторинге впервые – 62%; ответ «что-то слышали, но не применяли» дали 27% респондентов; знают, что такое педагогический менторинг и его научные основы 11% опрошенных.

После первого вопроса респондентам были предложены источники для более точного ознакомления с научными основами менторинга: основной терминологией, видами и инструментарием, который способствует пониманию искомого вопроса.

На вопрос «Как Вы думаете, что является менторингом в системе дошкольного образования?», который предполагал неограниченное количество ответов, поскольку являлся вопросом открытого типа, подавляющее большинство (68,8%) сформулировали ответ: «эффективный способ руководства образовательной организацией». В числе других популярных вариантов были следующие: «Скрытый способ директивного управления» – 8%, «Интерес к современным технологиям» – 7,2%, «Поиски лучших способов взаимодействия с педагогическим коллективом» – 5,4%, «Готовность меняться не только ради образовательной организации, но и для себя – в первую очередь» – 4,3%, «Что-то новое в образовании» – 4,6%, «Умение принести в жертву собственные интересы» – 1,7%.

Исходя из полученных ответов можно сделать вывод, что большинство руководителей верно предположили, что менторинг – это эффективное партнерство, которое заключается в позитивном руководстве дошкольной образовательной организацией. Безусловно, такой ответ предполагает индивидуальную оценку – каждый руководствовался личными мотивами: кто-то аргументировал это гуманностью, кто-то предположил, что это рациональный способ достижения образовательных целей, однако все пришли к единому мнению. Те, кто ответил, что менторинг – это «скрытый способ директивного управления» и «умение принести собственные интересы в жертвенное положение во имя общественных», аргументировали свой ответ тем, что «несмотря на прочтение предложенных источников о менторинге, все-таки не имеют представлений о демократии и предоставлении свободного выбора менти-педагогам в дошкольных образовательных организациях» в процессе их руководства.

Респонденты с ответом «интерес к современным технологиям» высказались, что готовы пройти обучение менторингу и в целом повышать свою профессиональную квалификацию в этой области, поскольку в век глобализации требуются новые

умения (или «гибкие» навыки – так называемые «soft skills»), которые могут пригодиться в любой момент. От обратного исходят респонденты с ответом: менторинг – это «что-то новое в образовании», именно эти руководители считают, что бюрократическая загруженность не позволяет изучать что-то новое, вроде менторинга для системы дошкольного образования, поэтому они отказываются от вникания в предложенную тему.

На «поиск лучших способов взаимодействия с педагогическим коллективом», а также «готовность меняться не только для образовательной организации, но и для себя» готовы респонденты в возрастном диапазоне от 25–40 лет. Ранжировать ответы позволили в большинстве своем единогласные утверждения опрашиваемых, когда они говорили про то, что работают в системе образования от 5 до 10 лет и за это время им удалось освоить классические подходы по взаимодействию с коллегами, сейчас они готовы к преобразованиям.

На третий вопрос «Являетесь ли Вы ментором?» подавляющее большинство ответило «нет» (86%), остальные (14%) ответили положительно. Далее респондентам были предложены критерии менторинга и дано время на размышления для того, чтобы сопоставить самостоятельные действия с действиями педагогов в процессе сотрудничества. Результаты изменились. К примеру, заведующая Н. вспомнила, что накануне предложила помощь своей сотруднице в деле, не касающемся рабочих моментов, а это один из критериев научных основ менторинга. Таким образом, «нет» ответили 72%, «да» – 28%.

Последний вопрос демонстрировал совокупность сложившихся представлений о менторинге: «Чем отличается менторинг от наставничества?».

Среди наиболее актуальных ответов были следующие:

- «ничем» – 0,8%;
- «все новое – хорошо забытое старое» – 1,2%;
- «удачным «попаданием» слова ко времени» – 2,5%;
- «положительностью восприятия» – 11%;
- «структурой и демократизмом» – 16,4%;
- «стратегией развития личности в коллективе» – 17,6%;
- «преобладанием партнерства в трудовых отношениях» – 24,3%;
- «инструментарием, способами достижения цели, взаимоотношениями» – 26,2%.

Исходя из вышеизложенного группируется несколько вариантов наименее популярных ответов (возрастной диапазон опрашиваемых с представленными ответами – старше 40 лет): «ничем», «все новое – хорошо забытое старое», «удачным «попаданием» слова ко времени». По признанию самих респондентов, сказывается высокий уро-

вень загруженности и/или выгорание на рабочем месте – из этого следует нежелание изучать новые аспекты педагогической деятельности. Также некоторыми из них самостоятельно было выделено отдельным блоком комментариев, что возможно, на их ответы оказывает влияние педагогическое выгорание.

Наиболее популярными ответами, где более половины респондентов высказались в пользу менторинга: выделили основные отличительные особенности менторинга от наставнической деятельности, оказались такие: «преобладанием партнерства в трудовых отношениях», «инструментарием, способами достижения цели, взаимоотношениями».

Промежуточными, но не менее актуальными и положительными ответами респондентов оказались следующие: «структурой и демократизмом», «стратегией развития личности в коллективе», «положительностью восприятия».

Результаты. После проведения экспресс-опроса руководителям дошкольных образовательных организаций было предложено сгенерировать из 20 шаблонов-компетенций 5 наиболее значимых и актуальных для развития ассертивности в менторинге (рис. 1).

Компетенция 1. Умение слушать и слышать

Умение слушать и слышать является основной способностью ментора, поскольку она лежит в основе создания позитивной личностной взаимосвязи с менти-педагогом. Умение слушать не является синонимом превращения диалога в монолог менти-педагога. Хорошее слушание предполагает активность слушателя, его заинтересованность в разговоре, подтвержденную уместными вопросами и высказываниями. Менти-педагоги особенно четко чувствуют, когда их действительно слушают, поскольку являются носителями одной из наиболее эмпатичных профессий, а когда отвлекаются, погружаются в свои мысли. Рассеянность слушателя нередко воспринимается болезненно и препятствует возникновению доверия к собеседнику. Важно уделять внимание менти-педагогам и постоянно сохранять намерение понять его и оказать помощь в решении его задач.

При проверке компетенции «умение слушать и слышать» нами было организовано три этапа по выявлению того, на какие мысли отвлекся ваш ум в текущий момент беседы. Может быть, вы действительно обдумываете ответ или просто ожидаете, когда собеседник договорит, также вы можете абстрагироваться от происходящего, отвлекаться на личные картины предстоящего дня или ближайшие планы. В результате 73% респондентов на этом этапе обнаружили сигналы присутствия посторонних объектов внимания (некоторые вдруг представили себе предстоящую бе-

седу с начальством, были и такие, кто вообразил себе вечер в кругу близких), при этом увеличить

осознание настоящего момента и быть «здесь и сейчас» удалось лишь 19% респондентов.

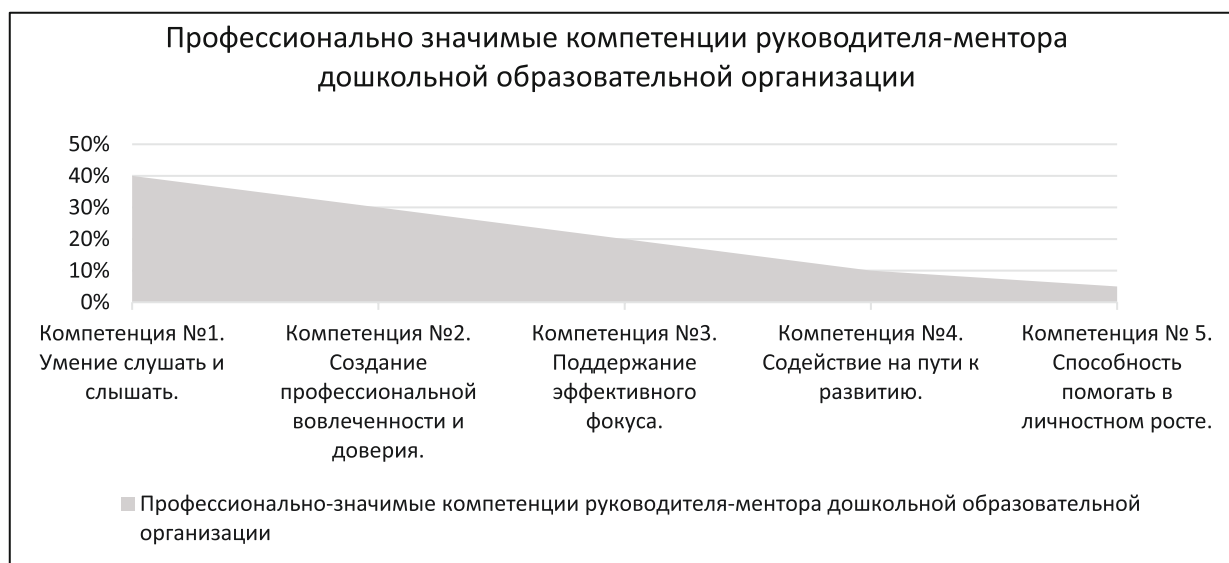


Рис. 1. Профессионально значимые компетенции в менторинге
Fig. 1. Professionally significant competencies in mentoring

На втором этапе нами было произведено измерение проверки намерений респондентов. Этот шаг связан с предыдущим, также предполагает осознанное нахождение в состоянии «здесь и сейчас», но отслеживать придется не только концентрацию внимания, но и свои цели. Респондентам предложили ответить на следующий закрытый вопрос:

Что вы намереваетесь сделать в данный конкретный момент:

- предложить способ решения ситуации менти-педагогу?
- продемонстрировать свою точку зрения?
- в чем-то убедить собеседника или менти-педагога?

В данном случае не исключен вариант, что вам хочется как можно скорее покончить со слушанием и дать «руководящие указания». Отметьте это для себя, а лучше запишите. Начиная менторам для отработки метода эффективного слушания имеет смысл выбирать простые намерения, например, «я просто слушаю». Иногда в качестве формулировки намерения полезнее использовать вопрос, чем утверждение: «Что я хочу понять из этой беседы?», «Как разобраться, в чём реальная проблема?» [14; 15].

На третьем этапе руководителю дошкольной образовательной организации было предложено провести внутренний аудит. После завершения беседы необходимо было спросить себя:

- насколько хорошим слушателем вы были?
- эффективно ли ваше намерение, постоянно ли ваше внимание?

- позволила ли беседа достичь лучшего понимания ситуации?
- способствовала ли она укреплению личностной взаимосвязи с менти-педагогом?
- полезна ли для вашего взаимодействия выбранная тема разговора?

Возможно, что результатом этого шага станет корректировка профессиональных намерений.

Компетенция 2. Создание профессиональной вовлеченности и доверия

Чтобы менторинг складывался успешно, менти-педагог должен испытывать доверие к ментору и быть мотивирован на совместное взаимодействие. Если хотя бы одна из этих составляющих страдает, на высокую эффективность процесса рассчитывать сложно. Для установления доверия прежде всего необходимо быть максимально честным, открытым и беспристрастным. В практическом плане весьма полезно предварительно обсудить вопрос конфиденциальности, чтобы при выходе от ментора информация «не просочилась» в коллектив.

Поскольку доверие не бывает односторонним, имеет смысл делиться с менти-педагогом информацией о своих предпочтениях, увлечениях. Менти-педагоги должны видеть в менторе живого человека, которому ничто человеческое не чуждо, говорить о своих ошибках и поражениях, именно этот опыт может оказаться наиболее полезным для менти-педагогов. Узнав, что руководителю однажды удалось преодолеть неудачи, менти-педагог сможет по-новому посмотреть на собствен-

ные опасения и барьеры. При этом важно всегда держать в голове то позитивное намерение, с которым ментор приступил к сессии менторинга. Излагаемый эпизод должен содержать поддерживающий и вдохновляющий элемент, актуальный для подопечного.

Одновременно важно интересоваться симпатиями и антипатиями менти-педагога, его взглядами, желаниями, увлечениями. Эти сведения помогут лучше понять мотивы и «движущие силы» менти-педагога. Целесообразно поддерживать обратную связь с менти-педагогом по поводу эффективности менторинга: соответствуют ли его ожиданиям ваши встречи; помогают ли они в решении поставленных педагогических и профессиональных задач? [16; 17].

Компетенция 3. Поддержание эффективного фокуса

Удачным вариантом может быть использование текущей ситуации для достижения поставленных педагогических целей. К примеру, менти-педагог в первой части сессии вводит вас в курс произошедших событий, и вы находите в них новые возможности для его обучения и личностного роста. Бывает, что по мере узнавания ситуации и углубления взаимоотношений первоначальные намерения приходится существенно корректировать. И здесь неизбежно возникает вопрос, насколько сильным может быть влияние руководителя дошкольной образовательной организации на содержание бесед? Отслеживая фокус намерения и выстраивая беседу в направлении желаемого результата, ментору необходимо помнить, что в конечном итоге выбор цели всегда остается за менти-педагогом. Сохранит ли он свои первоначальные задачи или нет – это не главное. Гораздо важнее, что у ментора в фокусе должны присутствовать темы, с которыми менти-педагог хочет работать. В процессе осознания поставленных задач ментору нужно отследить собственную мотивацию: стремление поддерживать менти-педагога или желание, чтоб он сделал так, как вы считаете нужным? Это та граница, которую не стоит переходить, так как директивный подход в менторинге неприемлем.

Учитывая, что в Российской Федерации сформирована директивная модель обучающихся взаимоотношений, ментору придется быть особенно внимательным к себе, чтобы избежать соблазна превратиться в некоего «гуру, вещающего абсолютные истины». Конечно, можно иметь собственный взгляд на вещи, но не нужно считать его единственно правильным. Чем выше привязанность к личным убеждениям, тем выше догматичность и зашоренность, а следовательно, ниже вероятность найти оптимальное решение. К тому же «жесткая позиция» ментора может вызвать у менти-педагога активное сопротивление.

Прямые советы или, тем более, указания в менторинге нежелательны, целесообразнее заменить их предложением неких идей на рассмотрение менти-педагога. Это позволит избежать навязывания своего мнения и не вызовет реакцию отторжения со стороны менти-педагога [18; 19].

Компетенция 4. Содействие на пути к развитию

На пути достижения целей могут возникнуть препятствия, начиная с недостаточного набора профессиональных компетенций до несоответствующего круга ограничивающих установок мышления. Задача менти-педагога – успешно их преодолеть, задача ментора – помочь в этом. Способ содействия определяется характером барьера. Например, ментор может подготовить менти-педагога к предстоящим трудностям, обучив его полезным навыкам, а может расширить круг его контактов за счет знакомства с опытными людьми.

Если менти-педагог испытывает проблемы с профессиональной компетенцией, целесообразно найти подходящие источники информации, поделиться собственным взглядом на предмет, подобрать примеры из опыта, ввести его в профессионально-педагогическое сообщество, пригласить на конференцию, сессию или другое мероприятие, где можно обсудить волнующие вопросы.

Зачастую серьезным препятствием в движении вперед являются негативные убеждения менти-педагога. Например, человек считает, что не сумеет достичь цели, потому что у него нет достаточного образования, навыков, способностей. В этом случае неопределимую роль могут сыграть личные истории, а также предложение различных вариантов действия для ученика. Важно, чтоб он сам определил, что ему больше всего мешает и что лучше всего сделать в данной ситуации.

Говоря о личных историях, нельзя не упомянуть о методе *сторителлинга*, который является неотъемлемой частью менторской функции. Напомним классические правила сторителлинга.

1. Ставим задачу.

Цель каждой истории – поддержать менти-педагога, показать на примере, как можно наметить траекторию к его прогрессу, продемонстрировав собственный опыт. История должна содержать аргументы, которые позволят менти-педагогу изменить отношение к своим проблемам, расширят горизонт его видения.

2. Привлекаем внимание.

Историю можно представить ярко и интересно, привлекая внимание менти-педагога близкой ему идеей, образом, метафорой. Рассказываем историю. В сторителлинге действуют те же законы, что и в литературе: завязка, нарастание напряжения, кульминация.

3. Подводим к выводу.

После изложения эпизода должно остаться четкое осознание того, зачем она была рассказана и каков ее главный посыл в отношении слушателя. В менторинге не следует увлекаться догматизмом

и заявлять, какой конкретно вывод следует сделать в итоге. Важно, чтобы вывод сделал сам менти-педагог, задача ментора – подвести его к умозаключению, а не диктовать готовое решение.



Рис. 2. Ключевые компетенции в сочетании с видами и комбинациями менторинга
Fig. 2. Key competencies combined with types and combinations of mentoring

В библейские времена не было термина «сторителлинг», но практика сторителлинга уже тогда подтвердила свою высокую эффективность. Что такое древние притчи? Менторский сторителлинг в чистом виде. Фольклор, былины, сказания, поговорки, басни – все это примеры действенного сторителлинга. Лучшие произведения драматургического жанра, литературы, кино – это тоже сторителлинг.

Компетенция 5. Способность помогать в личностном росте

Содействовать росту менти-педагога – одна из ключевых функций ментора. Показателями роста являются увеличение знаний, расширение кругозора, получение важного опыта, укрепление эмоциональной уравновешенности, формирование наиболее близкой к реальности картины мира, осознание сильных сторон, значимые для менти изменения.

Не совсем корректно было бы говорить о том, что ментор каким-то активным воздействием способствует росту, поскольку первостепенное значение имеет его позитивное намерение. Спо-

собность помогать развитию других включает не только сознательные, но и бессознательные факторы, которые сложно описать детально. Рост менти-педагогов стимулируется фокусом внимания, созданным в рамках менторских бесед, и очень важно знать меру в стимуляции [20; 21].

Иногда менти-педагог не может предвидеть собственные трудности. В этом случае необходимо повысить его осведомленность и мягко подвигнуть сомнению некоторые его взгляды, мешающие объективному восприятию ситуации. Важно избегать как необоснованного оптимизма, так и непосредственного решения проблем менти-педагога. Задача ментора – способствовать в решении, но не решать проблемы за менти-педагога.

Универсального способа для оказания помощи не существует, но можно найти оптимальный вариант для каждой конкретной ситуации. Чтобы определить, какой способ содействия в данный момент является лучшим, нужно проникнуть в суть задачи. Чтобы получить «золотой ключик» доступа в кладовую реального понимания, важно находиться в состоянии «осознанности и готовно-

сти», то есть сохранять фокус внимания на происходящем, присутствовать в физическом теле «здесь и сейчас».

На рисунке 2 нами показаны основные компетенции (кроме умения слушать и слышать, поскольку эта компетенция является начальной и без нее невозможно формирование остальных). К примеру, диаграмма позволяет увидеть, что в процессе становления ассертивной личности большую роль играет компетенция 4, а в процессе наставнической деятельности больший упор делается на компетенцию 3, где содействие на пути к развитию является ключевым фактором. Ситуация от обратного: когда образовательный холдинг (несколько образовательных организаций с единственным руководителем), «тормозит» личностный рост (поскольку усилия заключены

в развитии непосредственно образовательной организации, а не на менти-педагогах). Как правило, подобное происходит в новых учреждениях, которые только начали свою образовательную деятельность.

Выводы. Менторинг – это эффективный фокус на удержание правильного курса в достижении поставленных целей. Траектория развития менторинга не всегда происходит по прямой, в процессе возможны отклонения, однако важно сохранять ориентиры. События повседневной жизни будут находить свое отражение в сессиях менторинга, но изначальные намерения теряться не должны. Менти-педагог на сессиях с ментором может излагать о происходящих с ним событиях, задача ментора при этом – держать в уме заявленные цели и стимулировать их осознание менти-педагогом [22].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гарифуллина А. М. Реализация научных основ менторинга в американской системе дошкольного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. №1. С. 179–185.
2. Габдулхаков В. Ф., Зиннурова А. Ф., Гарифуллина А. М., Егорова З. Р., Павлова Л. Д. Менторинг в работе по развитию инновационной деятельности студентов // Современные проблемы науки и образования. 2023. №1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32401> (дата обращения: 01.02.2023).
3. Гарифуллина А. М., Башинова С. Н. Научные основы менторинга в системе дошкольного образования Российской Федерации // Казанский педагогический журнал. 2019. №6. С. 89–94.
4. Genao S. Culturally responsive pedagogy: reflections on mentoring by educational leadership candidates // Issues in Educational Research. 2016. Vol. 26, no. 3. P. 431–445.
5. Габдулхаков В. Ф. О технологиях педагогического образования в федеральных университетах // Профессорский форум «Наука. Образование. Регионы»: сб. тез. Москва, 2019. Т. 2. С. 162–164.
6. Goleman D. Social intelligence: the new science of human relationships. New York: Bantam Dell, 2007. 416 p.
7. Геммерлин Т. В., Белякова Н. Н. Эффективные формы наставничества в государственном образовательном учреждении «Начальная школа-детский сад» № 1839 // Развитие института наставничества в условиях модернизации педагогического образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф. Москва, 2010. С. 14–19.
8. Жеребятнева С. В. Модель совершенствования профессионального мастерства педагогов // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2010. № 10. С. 5–15.
9. Еремин В. А. Отчаянная педагогика: организация работы с подростками. Москва: ВЛАДОС, 2017. 176 с.
10. Welton A. D., Mansfield K. C., Lee P.-L. Mentoring matters: an exploratory survey of educational leadership doctoral students' perspectives // Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning. 2014. Vol. 22, no. 5. P. 481–509. DOI: 10.1080/13611267.2014.983330.
11. Гарифуллина А. М. Педагогическая технология подготовки будущих педагогов к работе в детской поликультурной среде // Казанская наука. 2017. №4. С. 104–107.
12. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Паблишер, 2017. 388 с.
13. Гарифуллина А. М. Менторинг – тайм-менеджмент для дошкольной организации в условиях цифровизации образования Российской Федерации // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. №1. С. 171–176.
14. Закурдаева С. Ю., Чинарева О. А. Наставничество как средство создания целостной развивающей среды в образовании // Развитие института наставничества в условиях модернизации педагогического образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф. Москва, 2010. С. 28–30.
15. Кови С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности. Москва: Альпина Паблишер, 2018. 265 с.
16. Garifullina Alm. M., Zakirova V. G., Bashinova S. N., Pomortseva N., Garifullina Ais. M. Self-actualization of a young teacher's personality in multicultural child educational environment // IFTE-2019: proc. of the V Intern. forum on teacher education. Kazan, 2019. P. 102–111.
17. Doran G. T. There's a S. M. A. R. T. way to write management's goals and objectives // Management Review. 1981. Vol. 70. P. 35–36.

18. Каменская И. Н. Модель управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). Санкт-Петербург, 2014. С. 34–37.
19. Кес Е. А. Азбука чувств и эмоций. Москва: Феникс-Премьер, 2020. 63 с.
20. Попов А. А., Проскуровская И. Д. Педагогическая антропология в контексте идей самоопределения // Вопросы образования. 2007. №3. С. 186–198.
21. Гагаев П. А., Гагаев А. А. Русская цивилизация и крестьянство: педагогика соборности. Москва: РИОР: ИНФРА-М, 2018. 151 с.
22. Габдулхаков В. Ф., Гарифуллина Альм. М., Гарифуллина Айс. М. Наставнический подход в контексте дошкольного образования: проблемы и перспективы // Вестник образования: сб. ст. и метод. материалов III Междунар. образоват. сес. «Высшая шк. педагогики: учитель, воспитатель, наставник». Москва, 2019. С. 112–116.

REFERENCES

1. Garifullina A. M. Implementation of the scientific foundations of mentoring in the American system of preschool education. *Vestnik Severo-Kavkazskogo Federal'nogo universiteta*, 2020, no. 1, pp. 179–185. (In Russ.).
2. Gabdulkhakov V. F., Zinnurova A. F., Garifullina A. M., Egorova Z. R., Pavlova L. D. Mentoring in the work on the development of innovative activities of students. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2023, no. 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32401> (accessed 01.02.2023). (In Russ.).
3. Garifullina A. M., Bashinova S. N. The scientific basis of mentoring in the system of preschool education in the Russian Federation. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal*, 2019, no. 6, pp. 89–94. (In Russ.).
4. Genao S. Culturally responsive pedagogy: reflections on mentoring by educational leadership candidates. *Issues in Educational Research*, 2016, vol. 26, no. 3, pp. 431–445.
5. Gabdulkhakov V. F. About technologies of pedagogical education in federal universities. *Professorskii forum «Nauka. Obrazovanie. Regiony»: sb. tez.* Moscow, 2019, vol. 2, pp. 162–164. (In Russ.).
6. Goleman D. *Social intelligence: the new science of human relationships*. New York, Bantam Dell, 2007, 416 p.
7. Gemmerlin T. V., Belyakova N. N. Effective forms of mentoring in the state educational institution «Primary school-kindergarten» No. 1839. *Razvitie instituta nastavnichestva v usloviyakh modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya: materialy mezhregion. nauch.-prakt. konf.* Moscow, 2010, pp. 14–19. (In Russ.).
8. Zherybat'eva S. V. The model of improving the professional skills of teachers. *Spravochnik starshego vospitatelya doskol'nogo uchrezhdeniya*, 2010, no. 10, pp. 5–15. (In Russ.).
9. Eremin V. A. *Desperate pedagogy: organization of the work with adolescents*. Moscow, VLADOS, 2017, 176 p. (In Russ.).
10. Welton A. D., Mansfield K. C., Lee P.-L. Mentoring matters: an exploratory survey of educational leadership doctoral students' perspectives. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2014, vol. 22, no. 5, pp. 481–509. DOI: 10.1080/13611267.2014.983330.
11. Garifullina A. M. Pedagogical technology of training future teachers to work in a children's multicultural environment. *Kazanskaya nauka*, 2017, no. 4, pp. 104–107. (In Russ.).
12. Goleman D., Boyatzis R., McKee E. *Primal leadership. Learning to lead with emotional intelligence*. Moscow, Alpina Publisher, 2017, 388 p. (In Russ.).
13. Garifullina A. M. Mentoring – time management for a preschool organization in the conditions of digitalization of education in the Russian Federation. *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta*, 2021, no. 1, pp. 171–176. (In Russ.).
14. Zakurdaeva S. Yu., Chinareva O. A. Mentoring as a means of creating an integral developing environment in education. *Razvitie instituta nastavnichestva v usloviyakh modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya: materialy mezhregion. nauch.-prakt. konf.* Moscow, 2010, pp. 28–30. (In Russ.).
15. Kovi S. R. *The seven skills of highly effective people. Powerful tools for personal development*. Moscow, Alpina Publisher, 2018, 265 p. (In Russ.).
16. Garifullina Alm. M., Zakirova V. G., Bashinova S. N., Pomortseva N., Garifullina Ais. M. Self-actualization of a young teacher's personality in multicultural child educational environment. *IFTE-2019: proc. of the V Intern. forum on teacher education*. Kazan, 2019, pp. 102–111.
17. Doran G. T. There's a S. M. A. R. T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 1981, vol. 70, pp. 35–36.
18. Kamenskaya I. N. Management model for the development of corporate culture of teachers of a preschool educational institution. *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy V Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, iyul' 2014 g.)*. Saint Petersburg, 2014, pp. 34–37. (In Russ.).
19. Kes E. A. *The ABC of feelings and emotions*. Moscow, Feniks-Prem'er, 2020, 63 p. (In Russ.).
20. Popov A. A., Proskurovskaya I. D. Pedagogical anthropology in the context of self-determination ideas. *Voprosy obrazovaniya*, 2007, no. 3, pp. 186–198. (In Russ.).

21. Gagaev P. A., Gagaev A. A. *Russian civilization and the peasantry: conciliarity pedagogics*. Moscow, RIOR, INFRA-M, 2018, 151 p. (In Russ.).
22. Gabdulkhakov V. F., Garifullina Alm. M., Garifullina Ais. M. Mentoring approach in the context of preschool education: problems and prospects. *Vestnik obrazovaniya: sb. st. i metod. materialov III Mezhdunar. obrazovat. ses. «Vysshaya shk. pedagogiki: uchitel', vospitatel', nastavnik»*. Moscow, 2019, pp. 112–116. (In Russ.).

Информация об авторе

Гарифуллина Альмира Маратовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Института психологии и образования, Казанский федеральный университет (Российская Федерация, 420008, г. Казань, ул. Кремлёвская, д. 18, e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 06.02.2023

После доработки 05.09.2023

Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Almira M. Garifullina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University (18 Kremlyovskaya Str., Kazan, 420008, Russian Federation, e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru).

The paper was submitted 06.02.2023

Received after reworking 05.09.2023

Accepted for publication 08.09.2023