

А.М. Гарифуллина

**НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ МЕНТОРИНГА В НАСТАВНИЧЕСТВЕ ДЛЯ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Монография

Казань, 2023

Рецензенты:

В. Ф. Габдулхаков,

доктор педагогических наук,

профессор Казанского федерального университета (Россия)

М. П. Жигалова,

доктор педагогических наук, профессор Брестского государственного технического университета (Беларусь)

© Гарифуллина А.М. Научные основы менторинга в наставничестве для дошкольного образования Российской Федерации: монография. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, изд-во «Вестфалика», 2023 – 110 с.

В монографии раскрываются вопросы поддержки менти-педагогов в процессе их профессиональной деятельности, а также раскрытия управленческого потенциала руководителей дошкольных образовательных организаций. В структуре изучения научных основ менторинга раскрываются особенности по формированию образовательных задач, в контексте эффективного управления дошкольной образовательной организацией, а также в формировании адекватной самооценки менторов и менти-педагогов. Условием успешного менторинга является сохранение и культивация сущностных характеристик педагогов как ключевого субъекта педагогической деятельности в процессе проводимых образовательных реформ.

В книге систематизированы статьи автора, опубликованные в разных научных изданиях (приводятся ссылки для цитирования). Адресована студентам и аспирантам педагогических вузов, работникам образования, слушателям курсов повышения квалификации, специалистам в области дошкольного образования.

Содержание

Введение.....	5
Глава 1. Теория возникновения педагогического менторинга в дошкольном образовании	
1.1. Генезис научных основ менторинга	7
1.2. Менторинг vs Наставничество: сходство и различия	15
1.3. Исторические этапы и основные стратегии зарубежного и отечественного менторинга в системе дошкольного образования России.....	30
1.4. Базовые понятия и концептуальные основы менторинга	39
Глава 2. Цели и содержание менторинга в дошкольном образовании	
Отечественная и зарубежная практика менторинга в дошкольном образовании	
2.1. Значение IQ, EQ и SQ в становлении личности ментора дошкольной образовательной организации	49
2.2. Менторинг - «инструмент» в преемственности: бакалавриат – магистратура – менти-педагог – ментор образовательной организации	60
2.3. Ментор-компетенции руководителя детской образовательной организации	68
Глава 3. Реализация менторинга в современной дошкольной образовательной организации Российской Федерации	
3.1. Эпоха трансформации современного дошкольного образования	81
3.2. Менторинг - тайм-менеджмент для дошкольной образовательной организации	86
3.3. Развитие управленческого потенциала руководителя дошкольной образовательной организации.....	96
Заключение	106
Литература.....	108

Content

Introduction.....	5
Chapter 1. Theory of the emergence of pedagogical mentoring in preschool education	
1.1. The genesis of the scientific foundations of mentoring	7
1.2. Mentoring vs Mentoring: similarities and differences	15
1.3. Historical stages and main strategies of foreign and domestic mentoring in the system of preschool education in Russia	30
1.4. Basic concepts and conceptual foundations of mentoring.....	39
Chapter 2. Goals and content of mentoring in preschool education	
Domestic and foreign practice of mentoring in preschool education	
2.1. The importance of IQ, EQ and SQ in the development of the personality of a mentor in a preschool educational organization	49
2.2. Mentoring - a "tool" in succession: bachelor's - master's degree - mentee-teacher - mentor of an educational organization	60
2.3. Mentor-competencies of the head of a children's educational organization	68
Chapter 3. Implementation of mentoring in a modern preschool educational organization in the Russian Federation	
3.1. The Age of Transformation of Modern Preschool Education.....	81
3.2. Mentoring - time management for preschool educational organization	86
3.3. Development of managerial potential of the head of a preschool educational organization..	96
Conclusion.....	106
Literature.....	108

ВВЕДЕНИЕ

Стратегическая цель современной государственной политики ориентирована не только на улучшение качества в сфере образовательной деятельности, но и на улучшение управленческого функционала образовательной организации. Безусловно, начальной ступенью по условиям Федерального государственного образовательного стандарта здесь является дошкольное образование.

В Казанском федеральном университете актуализируются понятия о менторинге для системы дошкольного образования в контексте поиска методов поддержки менти-педагогов, а также формируются новые компетенции руководителей дошкольных образовательных организаций [2].

Зачастую менторинг путают с наставничеством и это неслучайно. От древнегреческого - **Μέντορ** (или его англоязычной версии **Mentor**), в переводе на русский язык звучит как **Наставник**. Отсюда и возникли трудности в сопоставлении и идентификации этих двух столь одинаковых – с одной стороны и разных – с другой стороны слов.

Наставническая деятельность в отечественном понимании стала популярной в период 1920-1930гг. прошлого столетия, когда в наступившей эпохе индустриализации мира потребовалась профессиональная и социальная адаптация рабочей молодежи. В то же время этимология этого слова стала трактоваться несколько иначе, нежели ее первоначальный смысл. Категориально-понятийные аппараты слов «наставник» и «ментор» стали значительно отличаться, а на сегодняшний день и вовсе имеют кардинально разные значения.

В 1981 году М.И. Махмутов в своем исследовании о проблемном обучении писал, что «...важнейшим условием развития человеческого общества является передача опыта новым поколениям, процесс передачи общественно-исторического опыта от одного поколения другому – это важнейшая функция общества, которая называется воспитанием» [4].

Профессор В.Ф. Габдулхаков упоминает о «стремительно меняющихся значениях педагогических понятий, терминов, категорий». Он указывает на то, что «...образование – это такая область, где постоянство, устойчивость и даже консервативность определяют его реальное качество. Поэтому стали появляться такие направления, как новая дидактика, цифровая педагогика, прикладная педагогика, персонализированная педагогика...» [1].

В процессе работы над монографией нами были сформулированы цели, задачи и основные подходы к реализации менторинга в дошкольной образовательной среде. Раскрыты сущностные характеристики научных основ менторинга, заключающихся в адаптации, обучении и сопровождении педагогов дошкольной организации. В процессе исследования предложена образовательная

модель «РОСТ», в которой представлена классификация научного менторинга и присущие ей технологии, а также представлены результаты опроса педагогов детских садов Российской Федерации.

Проведенный нами анализ различных подходов к определению личностных качеств начинающих педагогов, способствующих или препятствующих их межкультурной компетентности, позволяет выделить несколько основных направлений:

1) Первое направление представляет нам начинающего педагога, способного к взаимодействию с этнокультурными особенностями и межкультурными различиями воспитанников и их родителей. Для достижения наибольших результатов в педагогической деятельности в языковой и поликультурной среде будущему воспитателю необходимо обладать высокой чувствительностью к ментально-национально-психологическим особенностям детей, а также к их родителям. Уметь распознавать в окружающей среде специфические национально-психологические реакции, анализировать особенности поведения, а также действия и поступки, принадлежащие тому или иному этносу и национальности. Необходимо отслеживать различные национальные установки и стереотипы, уметь их прогнозировать, помогать поддерживать и поощрять обычаи, традиции, культуру дошкольников, определять их национально-ценностные ориентации и познавательные интересы, проникать в культуру национального общения.

2) Второе направление представляет нам начинающего педагога детской среды, находящегося во взаимозависимости с межкультурной компетентностью и спецификой его этнической идентичности, характером этнической самоидентификации, показателями его профессионально-педагогических достижений. Доказательством вышесказанного является исследование отечественных ученых – Б.А.Вяткина и В.Ю.Хотинец [3].

Литература:

1. Габдулхаков, В.Ф. Прикладная педагогика или как построить качественное педагогическое образование в России: монография. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, изд-во НПО «МОДЭК», 2021. – 122 с.
2. Гарифуллина А.М. Менторинг в системе дошкольного образования Российской Федерации / А.М.Гарифуллина, С.Н.Башинова // Казанский педагогический журнал: научный журнал. – 2019.- № 6. - С.104-107.
3. Гарифуллина А.М. Управление образовательной организацией: ментор-сессии как способ реализации руководящего потенциала / А.М. Гарифуллина, И.М. Салпыкова // Стратегические ориентиры современного образования: сб. науч. ст. / [Электронный ресурс]. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. Часть 2. С. 138-140 с
4. Махмутов, М.И. Избранные труды: В 7 т. / М.И. Махмутов. — Казань: Магариф— Вақыт, 2016. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории / Сост. Д.М. Шакирова. — 423 с.

ГЛАВА 1

ТЕОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНТОРИНГА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Генезис научных основ менторинга¹²

Эпоха Античности описывает случай, где Одиссей, отправляясь на Троянскую войну, просит своего друга Ментора на период своего отсутствия, взять ответственность за воспитание Телемаха - своего сына.

Ненамного старше Телемаха – Ментор стал ближайшим его советчиком. Действия его не сильно отличались от наставнических: он мог требовать, указывать, вкупе с небольшой разницей в возрасте – подобные действия не способствовали налаживанию дружеских взаимоотношений между Ментором и Телемахом. Безусловно, такой способ обучения юноше не нравился. По-настоящему ментором, в современном понимании этого слова, для Телемаха стала богиня Афина. Афина, являясь богиней мудрости, стала формировать миропонимание Телемаха. Предположительно, Афина не давала инструкций, как поступать в той или иной ситуации, не подсказывала выходы из сложных ситуаций. Телемаху было необходимо накапливать навыки принятия собственных решений, он являл собой образец взрослой, самостоятельной и свободной личности [2, 6].

¹ Для цитирования: Гарифуллина А.М. / Об особенностях менторинга в дошкольной образовательной организации // Антропоцентрические науки в образовании : материалы XVI международной научно- практической конференции 18–19 апреля 2022 года (Воронеж, Россия) / редкол.: Э. П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022 – 398 с. – ISBN 978-5-4446-1667-3. – Текст : непосредственный. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: https://kpfu.ru/staff_files/F_376585244/Sbornik_XVI_MNPK.pdf

² Гарифуллина А.М. Генезис научных основ менторинга / А.М.Гарифуллина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022 – Вып. 74 – Ч. 4. – С 100-103. УДК 37 / ББК 74.04 / П 78 / ISSN 2311-1305 / под ред. А.В. Глузман, д.пед.н. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа:

В Древнегреческой мифологии описывается, как Афина принимая облик Ментора, вела с Телемахом мудрые беседы. Отсюда следует, что метод, который был реализован Афиной, назван в честь Ментора. Таким образом, ни «менторский тон», ни позиция строгого наставника никакого отношения к менторингу не имеют.

Современный ментор похож на Афины – сосредотачивая внимание на задачах, эффективно способствует достижению успеха другого человека. Ментор – это доверенный советчик, который поддерживает обучение и развитие менти-педагога. Несмотря на разные уровни развития, ментор и менти-педагог – партнёры, а не просто «учитель и ученик». В процессе менторинга возникают доверительные взаимодействия, где передаются не только знания и навыки, но и оказывается дружеская поддержка, помощь. Ментор направляет, поддерживает, но не делает вместо менти-педагога; делится мыслями, но не принимает решения.

В эпоху Возрождения писатели и общественные деятели, такие как Ф. Рабле («Гаргантюа и Пантагрюэль»), Н. Макиавелли («Государь») так или иначе затрагивали тему менторства, как «особенного пути становления личности государственных деятелей при помощи заинтересованных лиц».

Термин «менторинг» начинает претерпевать изменения в XX веке, когда на политической арене складывается «ликвидация неравенства в потреблении социальных благ».

К примеру, русская революция 1917 года относится к самым резонансным революциям во всем мире. Однако впервые происходящее упоминание о том, что все должны быть равны - способствуют появлению новых линий исторического развития, таких как наставничество. Наставничество – социальная поддержка на длительный период времени, где наставник – опытный человек, демонстрирующий идеальные навыки, которые у него перенимает его ученик. Под влиянием социалистических идей наставник не мог ошибаться, это значило, что «ученик» не мог отличаться в действиях от

своего наставника – задачами ученика являлось беспрекословное выполнение поставленных наставником целей [1, 3, 7].

В государственных образовательных структурах менторинг порой воспринимается как современный вариант широко практиковавшегося в советские годы наставничества. Некоторые даже ставят знак равенства между понятиями «менторинг» и «наставничество», что не соответствует реальности. Менторинг направлен на раскрытие лидерского потенциала. Наставничество предполагает повторение предыдущего опыта и доведение его до автоматизма.

В свою очередь, у настоящего руководителя дошкольной образовательной организации со временем появляется потребность в совершенствовании окружающего мира. Менторинг позволяет быстро и эффективно воплотить эти намерения в реальность. Руководитель, способствующий развитию новых лидеров, оказывает влияние на развитие цивилизации в целом, вносит свой вклад в построение того самого «лучшего будущего», о котором мечтает человечество ещё с библейских времён.

«Менторинг – это уникальные взаимоотношения, в которых один человек (ментор) обеспечивает поддержку получения новых знаний, развития и прогресса другого человека (менти). Это стратегическое партнёрство, при котором ментор работает вместе с учеником, верит в него, предлагает информацию, совет и помощь в том виде, который придаст менти сил» [2, 3, 5].

Зачастую «стихийный» менторинг пронизывает всю нашу жизнь и воспринимается настолько естественно, что порой его даже не замечаешь. Ситуации, где он реализуется, могут быть самыми разнообразными.

К примеру, в семье с менторским архитипом, включаются как правило, несколько поколений, в том числе бабушки, дедушки. К их опыту и советам хочется прислушиваться охотнее, чем к мнению родителей. В процессе становления личности подростка на него оказывают влияние многие преподаватели и старшие товарищи, и не только на образовательный процесс, но и на формирование личностных ценностей и жизненных принципов. Для

верующих нередко в качестве ментора выступают духовные служители.

Ранее мы уже публиковали материалы по данному исследованию, однако в процессе изучения научных основ менторинга для системы дошкольного образования, в Казанском Федеральном Университете ряд исследований регулярно пополняются. В прежних исследованиях мы применяли методы критического мышления и экспертного мнения (где экспертами были только лишь администрирующий персонал: руководители дошкольных образовательных организаций, а также методисты, которые входят в резервную группу будущих руководителей) [2, 4, 5].

На данный момент мы провели «возвратный» эксперимент, и на этот раз экспертами стали менти-педагоги дошкольных образовательных организаций, которые только начали свою профессиональную деятельность в качестве воспитателей дошкольных образовательных организаций.

Нам удалось опросить 319 менти-педагогов [2, 3, 5, 6]. На вопрос: «Что необходимо начинающему менти-педагогу для того, чтобы успешно развиваться в профессиональной деятельности?» после классификации по направлениям, мы получили несколько вариантов ответов:

«Неоходимо, чтобы менти-педагог:

- ...чувствовал, что у него недостаточно опыта, знаний, понимания или контактов для осуществления какой-либо деятельности. Например, реализация проектной деятельности, однако, опыт подобной деятельности отсутствует, а поддержка требуется;
- ...искал возможности справиться с какой-либо сложной ситуацией, с препятствиями, возникшими на его пути к цели. Разумеется, в данном случае ментор не станет решением возникших проблем, но поможет обнаружить оптимальное действие;
- ...стремился к профессиональному росту и хотел воспользоваться ресурсами тех, кто уже достиг успеха в данной профессии. Профессионализм становится важным аспектом для развития

профессионально-значимых компетенций.

Стало понятно, что речь идет в первую очередь о понимании менти-педагога, о его признании руководством дошкольной организации, о поддержке его начинаний, что, как оказалось позже, не всегда соответствует действительности, в которой живут ментор и менти [4, 6].

В Азиатских дошкольных образовательных организациях с развитой корпоративной культурой менторинг является эффективным способом повышения результативности труда педагогического коллектива. Сферы его применения разнообразны. В ниже приведенной конструкции видно, что работа делится на три категории:



Рис. 1. Классический менторский подход в Азиатских странах.

Менторинг постепенно перетек в наставничество с развалом Советского Союза. По мнению некоторых исследователей, мы можем утверждать, что менторинг существовал и в Советском Союзе. Об этом свидетельствуют исследования Л.В. Нордберг, в которых упоминается о менторинге как «системе властных отношений» в «христианской концепции ненасилия» [8, 9, 11].

В исследованиях Ш. Даниелсон, датированные 1999 годом также присутствует идея о системе «Российского» менторинга, где ментором является

М.Бахтин, последователи которого разбросаны по всему миру.

Для того, чтобы прояснить данный вопрос, в Казанском Федеральном университете, был инициирован масштабный мониторинг по территории Российской Федерации, позволяющий сделать вывод, который стал определяющим в нашем исследовании.

В исследовании принимали участие специалисты дошкольных образовательных организаций (мы опрашивали как руководителей дошкольных образовательных организаций, так и менти-педагогов этих же самых организаций) по всем представленным ниже географическим областям. Таким образом на начальном этапе им было предложено ответить на несколько вопросов. Задавая вопрос: «Применялась ли к вам менторская помощь с целью поддержать Вас? ("нет, не применялась")», мы получили ответы, которые демонстрируют очень высокие результаты, в то время как вопрос о том, является ли менторинг распространенной практикой лишь малый процент респондентов дал положительный ответ на его применение. Аналогичная ситуация сложилась с вопросом о менторинге, о котором слышали, но не применяли (подтвердили 31% - 73% респондентов); в то время как, когда спросили о личном применении менторинга на практике, утвердительно ответило лишь 9% респондентов [1, 3, 5, 7, 11].

После эксперимента, мы все же вернулись и опросили исключительно руководителей, большинство из них ответили, что между менторингом и наставничеством они проводят знак равно, поэтому, вспоминая о своем становлении как руководителя, много вспоминали о более опытных коллегах, которые оказывали помощь в становлении на профессиональном поприще.

О менторинге, который являлся распространенной практикой («слышали и применяли») между личным вопросом «Применяли ли Вы менторинг в своей практике? («да, применяли»)» - разница в процентном соотношении была небольшой в пользу первого, поскольку с точки зрения личного применения менторинга руководителем возлагает на него гораздо большее влияние

психологической ответственности, нежели обобщенное «слышали и применяли», которое могло произойти на курсах повышения квалификации или в каких-то иных местах, где он мог оказаться участником, но не непосредственно человеком, принимающим единоличные решения.



Рис. 2. Исследование педагогов дошкольных образовательных организаций (319 менти-педагогов из представленных регионов).

Менторинг в образовании демонстрирует высокую эффективность при решении самого широкого спектра задач:

1. Повышение эффективности работы педагогического состава в профессиональной сфере деятельности, реализация лидерского потенциала, создание ресурсов и условий для педагогов, детей и их родителей;

2. Развитие педагогического образования, прежде всего – поддержка начинающих педагогов, а также переформатирование существующих образовательных проектов;

3. Личностный рост, являющийся залогом успешного решения как профессиональных, так и других жизненных вопросов.

В преуспевающих странах Запада менторинг органично встроен в государственную систему: созданы отдельные социальные институты, занимающиеся организацией этого процесса. К примеру, в США работает около 200 менторских сообществ, в Англии около 50, в Австралии около 30. Международный форум ментор-лидеров (IBL) реализует в 50 странах собственную менторскую программу. В 2013, по данным агентства по подбору персонала Adecco, 79% работодателей предлагало внутренние менторские схемы [9, 10].

В Британском институте по развитию талантов менторинг упоминается в числе важнейших лидерских навыков, без него невозможно овладеть навыком управления организацией. Менторинг является необходимостью для руководителей, он позволяет наиболее полно реализовать управленческий потенциал как у менти-педагогов, так и у ментора.

В эпоху русской революции наставническая практика стала развиваться в СССР как социальная политика в формате социального обеспечения и поддержки.

Исторические факты демонстрируют, как можно увести «в сторону» и даже отбросить назад появившееся до нашей эры менторство, приведя на его смену наставническую деятельность в контексте общественного строя. Однако социальный запрос на историческое развитие менторства трансформирует его на определённые изменения: оно должно стать добровольной перспективой развития в становлении личности и профессиональном росте педагогов и

руководителей дошкольных образовательных организаций.

Современные исследования доказывают, что менторство являлось распространенной практикой не только в Западном мире, однако менторское движение в России осложняется тем, что практически отсутствуют отечественные методические материалы по менторингу.

1.2. Менторинг vs Наставничество: сходство и различия

Мировое сообщество XXI века живет в эпоху глобализации различных сфер жизни человечества. Трансформируются политический строй, экономическая составляющая, культурная и, конечно же, образовательная сферы. Образование жидется на масштабных, но не всегда благоприятных преобразованиях: возникновение и развитие различного рода конфликтов, введение разнообразных санкций, отражающих сложные и противоречивые процессы развития современного общества. В связи с этим образовательные стандарты на разных уровнях претерпевают существенные изменения.

Переход к новому качеству образования сулит новые решения прежних проблем; именно в этих условиях требования формулируются более конкретно и детализированно. В условиях внедрения нового видения в системе высшего образования ожидается сосредоточение внимания на развитие «гибких» метапредметных и личностных навыков, которые найдут свое отражение в системе менторских подходов руководителя дошкольной образовательной организации. Поспособствуют этому применение таких технологий, как коуч-технология (лайф- и бизнес коучинг), фасилити-технология, которая отличается

з Для цитирования: Гарифуллина А.М. Менторинг в системе дошкольного образования Российской Федерации / А.М.Гарифуллина, С.Н.Башинова // Казанский педагогический журнал: научный журнал. – 2019.- № 6 (137). - С.104-107. [Электронный ресурс] / ISSN 1726-846X 2019 / под ред. Е.Ю. Левиной, д.пед.н. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: https://kp-journal.ru/wp-content/uploads/2017/02/%D0%9A%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%E2%84%9662019.pdf

от систем прежних лет тем, что трансформирует и преобразовывает профессиональную деятельность руководителя образовательной среды.

Особое значение в профессиональной деятельности руководителя имеет менторинг, способный преобразовывать смысложизненные ориентиры менти-педагогов, способный отвечать на мировоззренческие вопросы современного общества, улучшать качественный уровень профессионально-значимых компетенций педагога.

В процессе определения понятия «менторинг» нами было найдено наиболее подходящее к системе дошкольного образования определение, которое было предложено П.Майером: «Менторинг — это техника передачи педагогического опыта и умений в условиях поддержки педагогов образовательной среды, а также неформальный инструмент для достижения лидерского развития» [7, 9, 10].

Менторинг является значимым элементом развития человеческого общества. В параграфе 1.1. мы сделали попытку рассмотреть происхождение философского аспекта в менторинге. Также нами были рассмотрены древнегреческие философские воззрения Сократа, Аристотеля и Платона, которые в своих размышлениях задумывались над ролью ментора. Они полагали, что менторинг = наставничество (эти два понятия лишь недавно приобрели существенные различия) заключается в том, чтобы «пробудить мощные душевные силы и энергию» воспитанника. А поскольку девизом служило «я знаю, что ничего не знаю», то и со своими воспитанниками они взаимодействовали достаточно прогрессивно (даже на сегодняшний день) – поддерживая равные взаимоотношения, не возвышаясь над воспитанником и рождая истину в споре.

Из истории Древней Греции перенесемся в СССР, где наставничество (зачатки современного менторинга) стало важной частью коммунистического воспитания. В стремлении быть передовиком в трудовой деятельности, в профессиональной деятельности не обходилось без передачи опыта от старших коллег к младшим. В советском прошлом существовал институт наставничества,

где воспитывались целые поколения лидеров, исходя из этого, можно с уверенностью утверждать, что наставничество является отечественным «изобретением», а вовсе не западной моделью. С распадом Советского Союза понятие «наставничество» кануло в Лету, как и многие другие традиции. Однако случилось это всего лишь на два десятилетия, затем снова наставничество стало трансформироваться, приобретая все новые формы.

Одним из современных направлений развития наставничества является менторинг, возникающий как альтернативный подход к усовершенствованию профессионально-значимых компетенций менти-педагогов.

Выводы, сделанные из исследования Т.Голви, позволяют сделать заключение, что менторинг – неформальная поддержка, инструмент в достижении коллективных целей.

Менторинг нашел отклик не только в педагогике, но и в исследовательской деятельности, нормативных документах и даже в бизнесе. Менторинг в сфере образования трактуется как взаимоотношения между педагогом и воспитанником. Однако немаловажную роль играет и передача опыта, знаний внутри педагогического коллектива образовательной организации.

Система условно делится на три составляющие: адаптация, обучение и сопровождение. Опыт исследования в области дошкольного образования демонстрирует высокое значение применения системно-персонифицированного подхода, в котором используются все три вида воздействия. Процессы могут повторяться и накладываться один на другой: например, если педагог перешел на новую должность, ему снова нужна помощь в адаптации к тем условиям, в которых он оказался. Кроме того, менторинг бывает индивидуальным и коллективным (когда ментор (по отношению к менти – подопечному), более опытный педагог, работает с несколькими начинающими педагогами в групповом формате или отдельно) [1, 2, 4, 10].

Менторинг в системе дошкольного образования реализуется по классическим принципам педагогики. Основные блоки:

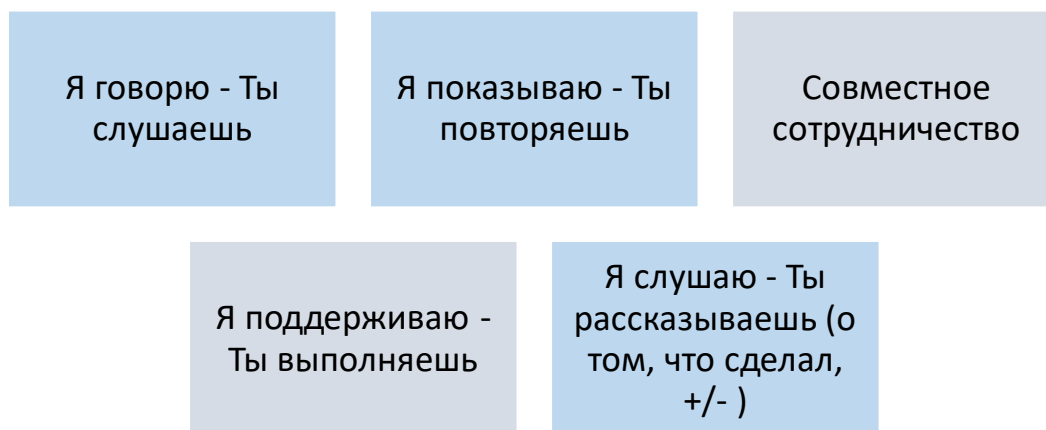


Рис.3. Организационные блоки в системе менторинга дошкольной образовательной организации

В нашем лонгитюдном исследовании, проходившем в Казанском Федеральном университете в Институте психологии и образования (первый этап - 2018-2019г.), приняло участие 150 педагогов дошкольных образовательных организаций РФ (Москва, Самарская и Нижегородская области, а также Республики Татарстан). Нами было установлено, что 87% опрошенных считают, что менторинг, к сожалению, не является распространенной практикой. Лишь 13% опрошенных признались, что такая практика существует в их дошкольных образовательных организациях. На вопрос «Являетесь ли вы ментором?» ответили «да» - 11% респондентов и в 89% респондентов опровергли этот факт. Последний вопрос «Применялась ли по отношению к вам менторская помощь?» Педагоги ответили - в большинстве 66% - «Нет» и лишь 34% ответили положительно на данный вопрос.

Таким образом, отвечая на вопрос о менторстве, многие проводят аналогию с наставнической деятельностью, в то время как менторинг по своей структуре гораздо шире и объемнее.

Ниже мы привели пример из нашего экспресс-опроса педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций.

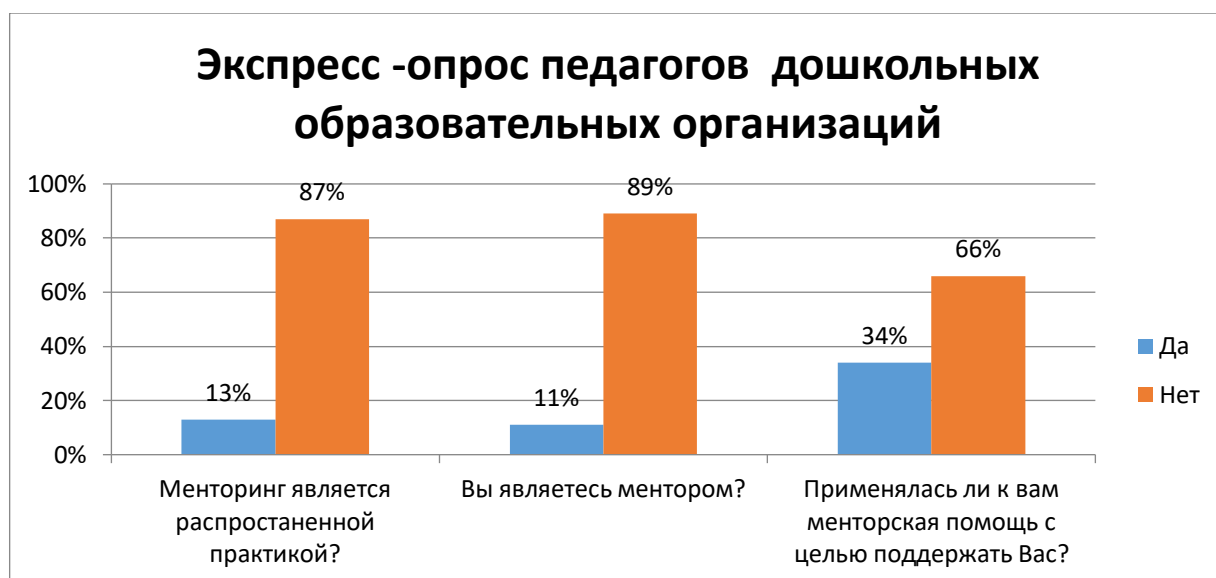


Рис.4. Распространенность менторинга на территории Российской Федерации.

На всех этапах необходима поддержка и положительные взаимоотношения между ментором и менти-педагогом (его подопечным). Необходимо учитывать, что в любом обучении и сопровождении присутствует человеческий фактор, и каждый ментор работает по своим технологиям: кто-то является мастером объяснений, кто-то прекрасно передает кейсы, а кто-то блестяще организует практику. Ученые-практики выделяют несколько моделей общения между ментором и менти: общение-коррекция, общение-поддержка и общение-снятие психологических барьеров.

Для включения менторинга в дошкольную образовательную организацию необходимо соблюсти два шага:

1. Назначить координатора (им может быть любой опытный педагог).
2. Создать проект для действий менторов и менти, который будет включать примерные разделы: «Введение в детский сад», «Включение в педагогическое сообщество», «Помоги себе-рефлексия», «Самореализация себя как педагога».

В процессе изучения менторинга для системы дошкольного образования в Казанском Федеральном Университете были проведены ряд исследований, в результате которых нами была составлена модель «РОСТ». Менторинг состоит из самостоятельных фаз: планируй, делай, анализируй, рефлексируй, корректируй.

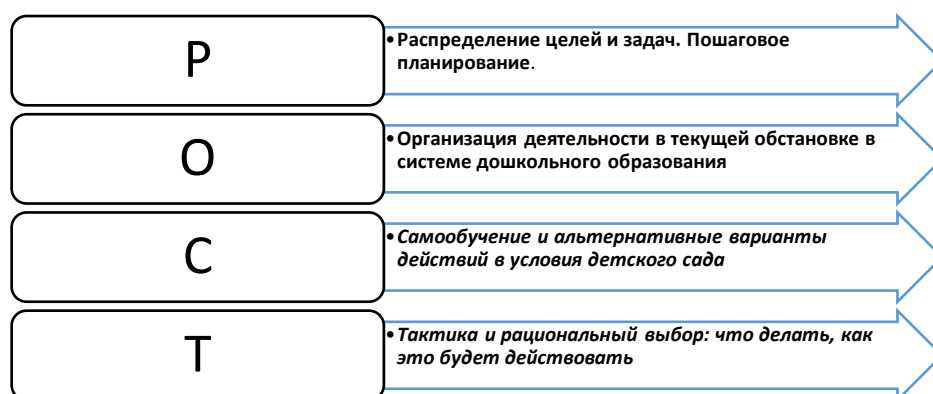
Рассмотрим особенности модели «РОСТ» (рис.3), а именно классификации менторинга и присущие менторингу технологии. Необходимо отметить, что модель носит рекомендательный характер и может трансформироваться в определенных условиях в конкретной дошкольной образовательной организации [3, 4, 6, 8].



***Рис.5. Модель менторинга «РОСТ»
в системе дошкольного образования***

Исследование, которое мы проводили в Казанском федеральном

университете, позволило нам составить модель РОСТ, которая соответствует 4 конкретным стадиям:



Для данной модели важны личный выбор менти-педагогов, а также их внутренняя мотивация, поэтому очень важен последний этап, поскольку именно здесь намерение переходит в действие. Модель РОСТ предполагает:

- Р- распределение,
- О - организация,
- С – самообучение,
- Т - тактика.

В процессе менторинга охватываются все стадии, для того чтобы эффективнее решать новые задачи, модель менторинга «РОСТ» может начать применяться на любой стадии и закончиться тогда, когда станет неэффективной. Преимущество модели РОСТ – в ее гибкости.

Впервые о подходах коучинга, тьюторинга, шедоунга и баддинга заговорили в середине прошлого столетия, однако сформулировать знания в этой области удалось лишь к 1980 годам прошлого столетия на Западе в сфере бизнеса. В 21 веке менторинг прочно обосновался и в педагогической практике. Осознание в необходимости педагогического менторинга для лидеров дошкольной образовательной организации позволяет решать многие проблемы в управленческой деятельности.

1980-е гг. мы потратили немало времени на развитие методического аппарата и технических приемов для повышения

эффективности работы организаций.

Распределение целей и задач в менторинге позволяет определить наиболее важные этапы в деятельности дошкольной образовательной организации, а также позволяет спланировать действия педагогического состава. Краткосрочные цели часто уводят лонгитюдных, которые в свою очередь оказываются более значимыми для системы дошкольного образования. Текущая обстановка в детском саду скажется на организации педагогической деятельности и ментор будет руководствоваться исходя именно от нее. На первый взгляд в структуре менторинга последовательность нарушена, однако это не так – обстановка может меняться, а классические подходы ментора всегда должны быть «привязаны» к деятельности дошкольной организации.

На третьем месте стоит самообучение педагогов в условиях детского сада, это обусловлено тем, что менти сам заинтересован в процессе получения новых знаний в своей профессиональной деятельности. Альтернативные варианты действий предполагают, что к процессу самообучения менти проявляет собственную инициативу, которая позволит руководителю дошкольной образовательной организации принимать соответствующие решения для профессионального развития этого педагога.

Тактические приемы в модели менторинга «РОСТ» предполагают соблюдение устойчивого и рационального выбора в пользу эффективных решений, как руководителем дошкольной образовательной организации, так и менти-педагогами. Тактические приемы, зависящие от реальности, зачастую оказываются негативными, поскольку они представляют собой реакцию на проблему их восприятия, ограниченного ранее полученным опытом, и в постановке педагогических задач отсутствует креативность.

Образовательные цели, сформулированные с учетом идеального перспективного решения (плюс выработка реалистичных мер по достижению этого идеала), гораздо больше вдохновляют менти-педагогов, они креативны, мотивируют на профессиональный рост.

Ученые-практики в области менторинга применяют в профессиональной деятельности различные аббревиатуры: SMART-технологии, SPIN-приемы, о которых мы упоминали в Главе 1. Зачастую их принимают за решение всех образовательных проблем, однако это ложные представления. Любые подходы и технологии требуют индивидуальной адаптации под условия, в которых находится тот или иной детский сад.

Невозможно достичь высоких результатов при авторитарном руководстве дошкольной образовательной организацией.

Менторинг предполагает позитивно-вопросительный аспект, нельзя назвать руководителя ментором, если он не задает вопросов профессионального характера, как бы исходя из человеческого любопытства. Невозможно пробудить в менти ответственность угрозами – когда нет выбора, как правило педагоги прощаются с подобным руководителем.

Однако последовательность менторинга не прямая, а циклическая, то есть основная цель длительное время может оставаться неточной, пока не удастся подробнее изучить действительность, а сориентировавшись, придется вернуться на этап расстановки целей. Даже если первоначальная цель была обозначена вполне четко, после прояснения деталей профессионального взаимодействия может обнаружиться, что она была ложной или нуждается в корректировке. При выработке стратегии работы дошкольной образовательной организации необходимо сверять каждую возможность с поставленной целью: ведет ли тот или иной путь к ее достижению. Определившись с конкретными требованиями, что и когда, необходимо произвести окончательную сверку, не произошло ли отклонения в последнем пункте от цели.

При прохождении различных стадий педагогической модели РОСТ, необходимо иногда проверять не только менти-педагогов, но и позволять им соглашаться или не соглашаться с действиями ментора. Ключ к успешному применению модели РОСТ - оставаться на стадии определения возможной цели до тех пор, пока менти-педагог не поставит себе такую задачу, которая будет и

вдохновлять, и требовать от него приложения усилий, а затем с гибкостью пройти по всем стадиям модели, иногда возвращаясь к цели, сравнивая с получаемым результатом:

- Определяем и выясняем тип цели, понимая конечную цель, промежуточные и рабочие цели в процессе деятельности;
- Объясняем для себя основные задачи и устремления;
- Проясняем желаемый результат;

При сопоставлении начальных целей с реальностью:

- Оцениваем текущую ситуацию – какие действия уже предприняты;
- Проясняем результаты и последствия предыдущих действий;
- Вникаем во внутренние препятствия и барьеры, которые в настоящий момент не дают продвигаться дальше.

Поиск альтернатив:

- Выявляем возможности и альтернативы;
- Намечаем и прорабатываем разные варианты стратегии.

Принятие окончательного решения:

- Понимаем, чему мы научились и что можно изменить, чтобы достичь первоначальных целей;
- Подводим итог, создаем план действий, воплощающий намеченные шаги;
- Рассматриваем возможные препятствия в будущем;
- Учитываем необходимость постоянного (а не одноразового) достижения целей, а также поддержку и развитие, которые могут потребоваться;
- Оцениваем, насколько велика решимость осуществить оговоренные действия.
- Уделяем особое внимание тому, как обеспечить подотчетность и достижение целей

Тренинг профессионального роста руководителей дошкольных образовательных организаций подразумевает то, что все начинается с постановки цели деятельности. Исследования, которые мы проводили в Казанском Федеральном Университете охватили 46 дошкольных образовательных организаций по Российской Федерации. Нами были сформулированы следующие вопросы, которые были адресованы руководителям дошкольных образовательных организаций:

1. Какой вы видите возглавляемую Вами дошкольную образовательную организацию сегодня/через год)?

2. У Вас есть полчаса, что Вы можете сделать как руководитель дошкольной образовательной организации за это время?

3. Сколько времени Вам понадобится для получения нового профессионального опыта и для того, чтобы внедрить этот опыт?

На первый вопрос мы получили следующие варианты ответов:

- 85% руководителей ответили, успешной и процветающей;
- 46% предпочли в дополнение нарисовать схему действий на период достижения целей, которые обеспечат им успех и процветание.

На второй вопрос мы получили следующие варианты ответов:

- 34% руководителей озвучили, что смогут провести собеседование и понять подходит педагог для их организации или нет;
- 15% предположили, что смогли бы точно сформулировать перед педагогическим составом детского сада то, чего они хотят в результате той или иной деятельности;
- 12% руководителей смогут уволить кого-либо за отведенное время, с обоснование причинно-следственных связей.

На третьем вопросе мы узнали, что для получения нового профессионального опыта руководителям достаточно одного рабочего дня, проведенного на тренинге, мастер-классе – 20%; не более 2х часов индивидуально-интенсивированной деятельности – 10%; некоторые ответили,

что это должен быть полноценный 72х часовой (как минимум) курс повышения квалификации – 50%; затруднились ответить – 20% респондентов.

... и внедрить этот опыт согласились лишь 20% опрошенных, остальные либо просто отказались внедрять «неизвестный опыт» - 40%, воздержались от ответов также 40% респондентов, что ссылает нас к вероятному отказу во внедрении нового опыта среди педагогического коллектива определенного детского сада.

Соответствие образовательных задач целям имеет особую ценность, однако следуют понимать разницу между конечными целями и промежуточными. Конечная цель – то, ради чего все планируется и делается. Достижение конечной цели обусловлено тем, что это результат деятельности, между тем она не целиком зависит от вас, потому что вы не можете предвидеть и контролировать действия конкурентов.

Существует также промежуточная цель, которая обеспечит наилучшие шансы в достижении конечной. Промежуточная цель, как правило, целиком зависит от того, кто ее обозначил. Промежуточная цель позволяет оценивать свой прогресс. К такой цели гораздо легче стремиться и проще взять на себя ответственность за ее достижение, потому что в отличие от конечной цели она полностью зависима. Конечная цель предостерегает от «близорукости» и вдохновляет, а промежуточная служит конкретной вехой на пути, говорит нам о конкретных измеримых результатах.

Идея менторинга в системе дошкольного образования на мировом уровне демонстрирует нам, что руководители дошкольных образовательных организаций вольны сами устанавливать себе цели, в то время как менти педагоги вынуждены приспосабливаться к категорическим указаниям руководства. При таких подходах менти-педагоги не считают эти цели своими, они не будут с полной отдачей работать ради их достижения. Ментор постарается, насколько возможно, отрешиться от собственной цели и заинтересовать промежуточное звено, поощряя старших воспитателей

выдвигать снизу достаточно амбициозные цели. Но если ментор этого не делает, ограничиваясь жесткими предписаниями, есть возможность у старших воспитателей проявить инициативу и на своем уровне предоставить педагогическому коллективу какой-то выбор в вопросах, как будет исполняться работа, кем и когда.

В случае, если цель установлена как абсолютный императив, менторинг призван исполнителям взять инициативу на себя. Нет необходимости обрушивать на менти-педагогов инструкцию о профессиональной деятельности в дошкольной образовательной организации. Существуют закономерные особенности в проведении дискуссий, в результате которых участники самостоятельно вырабатывают свод правил, которые с большой вероятностью совпадут с существующими закономерностями. В случаях, если новые идеи в чем-то разойдутся с прежними, менторинг при минимальной помощи наставника поможет подопечному увидеть причину этих различий и осознать, чем старые правила лучше. Этот метод обеспечит более высокий уровень понимания и владения с действующими закономерностями.

В процессе нашего исследования мы пришли к выводу, что разность целей поддерживается внутренней мотивацией каждого члена педагогического состава. Мы отметили процентное соотношение руководителей дошкольных образовательных организаций в следующей схеме:



Качества личности, которыми должен обладать ментор: высокий уровень лояльности к образовательной системе; понимание всех систем работы детского сада; большой профессиональный опыт; желание быть наставником; готовность инвестировать свое время в развитие других педагогов; умение давать обратную связь и конструктивную критику; способность обучаться самому и стремление к личностному, профессиональному росту; умение находить общий язык с коллегами; проявление лидерства; бесконфликтность [2, 3, 5, 7, 9].

В результате нашего исследования, было выявлено, что в процессе становления научных основ менторинга большое значение имеют технологии менторинга, применяемые в условиях дошкольной образовательной организации. На Западе менторинг воспринимается как почетная миссия, в России менторинг только лишь обретает популярность. Научная новизна нашего исследования заключалась в разработке модели менторинга, внедрение которого позволило оптимизировать деятельность дошкольной образовательной организации, а

именно процесс взаимодействия руководства с педагогическим коллективом. Соблюдение классификации менторинга позволит менторам определить стиль индивидуального управления, а цикличность позволит делегировать и организовывать деятельность детского сада с максимальной отдачей. В связи с этим успех менторинга будет зависеть от соблюдения вышеизложенных аспектов и позволит обеспечить эффективное управление дошкольной образовательной организацией.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что проблема менторинга в системе дошкольного образования является еще недостаточно изученной областью. Данный аспект составит перспективу наших дальнейших исследований.

Литература:

1. Башинова С.Н. Оценка качества дошкольного образования в Республике Татарстан / С.Н. Башинова, Э.А.Садретдинова // Образовательная среда и менеджмент. - 2019г. Т.2. - С. 133-141.
2. Габдулхаков В.Ф. Психологические основы реализации ментор-технологий в высшей школе. / В.Ф.Габдулхаков, И.Т.Хайруллин / Журнал «Вестник университета Российской академии образования». 2019. №1. - С. 30-37.
3. Габдулхаков В.Ф. О технологиях педагогического образования в федеральных университетах. / В.Ф. Габдулхаков / Наука. Образование. – 2019. - С. 162-164.
4. Гарифуллина А.М., И.М.Салпыкова. Значение менторинга в системе дошкольного образования российской федерации / А.М.Гарифуллина, И.М.Салпыкова // Диалог культур в контексте образовательной деятельности // Культурно-образовательный проект. 11 декабря 2019 г.; ФГБОУ ВО Набережночелнинский государственный педагогический университет; С. 137-141. F_Garifullina_Dialog_kultur.pdf
5. Гарифуллина, А.М. Педагогическая технология подготовки будущих педагогов к работе в детской поликультурной среде / А.М.Гарифуллина // Казанская наука: научный журнал. - № 4. - Казань: «Казанская наука», 2017. - С.104-107.
6. Гарифуллина А.М. Наставнический подход в контексте дошкольного образования: проблемы и перспективы / А.М.Гарифуллина, В.Ф. Габдулхаков, А.М.Гарифуллина // Вестник образования. -2019. - С. 112-116.
7. Гоулман Д., Бояцис Р., МакКи Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. — М.: Альпина Паблишер, 2017. - 365с.
8. Almira M.Garifullina, Venera G.Zakirova, Svetlana N.Bashinova, Nadezhda Pomortseva, Aisyly M.Garifullina / Self-actualization of a young teacher's personality in multicultural child educational environment// Almira M.Garifullina // Proseedings. -2019. P. 102-111.
9. Goleman D. Social Intelligence / Random House, 2007. Режим доступа: <http://www.edutopia.org/lucas-goleman-social-emotional-learning>.
10. Kegan R. & Laskow L. Immunity to Change, Harvard Business School Publishing.- 2009. Режим доступа: [<http://www.ipm.by/webroot/delivery/files/nepriyatie-peremen.pdf>]

1.3. Исторические этапы и основные стратегии зарубежного и отечественного менторинга в системе дошкольного образования России⁴

В настоящее время развитие системы дошкольного образования, требования к ее содержанию и качеству регулируются комплексом Федеральных и Региональных нормативно-правовых актов, концептуальную основу которой составляет Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Данный документ направлен на повышение уровня эффективности образовательной среды, а также на создание благоприятной предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации. Под «эффективностью» образовательной среды принято понимать комплекс успешных организационно-педагогических процессов в деятельности участников образовательного пространства, в том числе административно-педагогического состава. В связи с этим возникает необходимость в подготовке педагогических кадров с точки зрения профессиональной адаптации к условиям дошкольной образовательной организации: разносторонняя поддержка начинающих педагогов, мотивация опытных педагогов. В данном вопросе на помощь может прийти менторинг для различных уровней образовательной среды, соответствующий современным требованиям. Одним из наиболее популярных определений на сегодняшний день является: «Менторинг — это техника передачи педагогического опыта и умений в условиях поддержки педагогов образовательной среды, а также неформальный инструмент для достижения лидерского развития».

В словаре английского языка Merriam Webster слову «ментор» дается следующее определение «доверенный советчик или гид — это не коуч-

⁴ Для цитирования: Гарифуллина А.М. Реализация научных основ менторинга в Американской системе дошкольного образования. / А.М.Гарифуллина // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал. - журнал. – 2020.- № 1 (76). [Электронный ресурс] / ISSN 2307-907X / под ред. В.Н. Парахиной, д.пед.н. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: https://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F_2005181099/Vestnik_Severo_Kavkazskogo_universiteta.pdf

наставник потому, как правило, последние не нацелены на длительное сопровождение, как менторы; они не стремятся достичь конкретного результата, не говорят, что именно ты должен делать. Он только советует и подсказывает с разной интенсивностью, в то время как ментор предостерегает от ошибок, настоятелен в своих рекомендациях» [3, 7, 9].

Менторинг призван проявлять внутренние ресурсы человека, раскрывая в них новые возможности, а степень осознания этого будет способствовать высокой профессиональной мотивации и формированию способности делегировать ответственность за свою деятельность [2, 6, 10].

В Американской системе образования понятие «менторинг» укрепилось в середине XX столетия. На сегодняшний день менторинг занимает прочную позицию и в дошкольном образовании. Американский менторинг отличается тем, что здесь есть многолетняя практика определенных подходов по достижению поставленных ментором целей по отношению к менти.

Ниже представлена схема подходов и их интерпретация.

Таблица 1.

Преимущества и недостатки в подходах Американского менторинга

Подход	Преимущества	Недостатки
«Брифинг» – здесь безусловное значение имеет процесс действия. Применяется при решении повседневных вопросов и при нестандартных ситуациях, когда требуется принятие решения за короткий промежуток времени	Однозначность цели. Предвидение предварительных результатов, а также скорость передачи информации. Возможность уточнить насколько верно понял поставленную задачу менти-педагог.	Чрезмерный контроль за менти-педагогом. Низкий уровень мотивации, т.к. во мнении менти-педагога руководство не заинтересовано. Ограничения применяемые по отношению к менти-педагогу, а также возможно, что в случае неудачи менти-педагог переложит ответственность на ментора.

«Экспликация» — разъяснение действий менти-педагогу.	Пошаговое разъяснение, повышение уровня осознанности в процессе деятельности менти-педагога, повышение его мотивации. Делегирование ответственности между ментором и менти.	Увеличение времени взаимодействия ментора и менти. Риск того, что менти-педагог может «переключиться» от одной темы на другую. Менти-педагог с завышенной самооценкой может проявить нетерпеливость в процессе разбора алгоритма, а также оспаривать идею ментора
«Эволюция» — «высший пилотаж» менти-педагога. Ментор в данном случае лишь способствует развитию. Менти самостоятелен в решении поставленных задач, он обладает высоким уровнем развития и достаточно мотивирован на достижение цели	Менти-педагог осознает равноправность общения и смысла выполняемых операций, он мотивирует себя на качественную деятельность в условиях дошкольной образовательной организации. Он способен находить новые способы решения поставленных задач.	Ментор увеличивает время на коммуникацию с менти, последний испытывает стресс из-за возлагаемой на него ответственности, недостатком также является и то, что педагог в случае неудачи может отказываться от решения поставленных задач, здесь также возможен переход на уровень «Брифинг».

В процессе менторинга у ментора может сформироваться ошибочное мнение, что если с одним менти будет эффективен один прием, то он будет эффективен и с другим. Стиль взаимодействия ментор подбирает индивидуально под каждого менти, поскольку именно от этого будет зависеть успешность менторинга в дошкольной образовательной организации.

Формулировка цели менторинга напрямую зависит от ментора, а именно — от конечного результата, который видит ментор. Основная идея заключается в том, что он просто и ясно сформулирует и преподнесет ее до менти-педагога, что вдохновит последнего на ее достижение. Недостижимых целей не существует, но есть взаимоисключающие критерии их достижения, которых следует избегать в процессе менторинга [1, 8].

Классический менторинг в Соединенных Штатах Америки трактуется как постановка целей SMART. «Smart» переводится с английского на русский как «умный», а в результаты входят следующие элементы:

- конкретный (specific);

- измеримый (measurable);
- достижимый (attainable);
- значимый (relevant);
- соотносимый с конкретным сроком (time-bounded).

Первое известное использование термина SMART-критериев было введено П.Мэйром в США в 1965 г., и дана таблица с буквенным ранжированием значений. Правильно сформулированная цель является конкретной, измеримой, достижимой, значимой и вполне может быть достигнута к определенно-конкретному сроку. К цели предъявляются особые критерии, которые будут способствовать достижению намеченных результатов:

- конкретная и позитивно сформулированная:

- Ментор, под знаком «-»: «Сделайте мне образец папки-передвижки, только не на картоне, а на пенопласте. Не делай их как в прошлый раз»
 - Руководитель, под знаком «+»: «Сделай два варианта папок-передвижек по образцу папок-передвижек Марии Ивановны». «Не делай» - цель в приказном тоне демонстрирует то, чего необходимо избежать, а не на то, чего нужно достичь.

- измеримая

Цель может быть только ясной и четкой.

- Ментор, под знаком «-»: «Нужно улучшить стенд для родителей» - как именно это сделать?
- Ментор, под знаком «+»: «Необходимо изготовить две папки-передвижки» - этот пример сформулирован корректно, а также должно быть указание на то, что и как делать.

- достижимая

Зачастую менторы не соотносят цели для менти с конкретными сроками, к примеру, неэффективным будет сказать «Проведи родительское собрание в ближайшее время». Эффективная просьба: «Проведи родительское собрание до 30 числа этого месяца» (при условии, что у менти достаточно времени на

подготовку к мероприятию). Мотивационный компонент также имеет особое значение при формулировании цели, поскольку является сильнейшим мотиватором. К примеру, из двух вариантов: «Вы должны принять участие в конкурсе «Лучший воспитатель года!»» и «Приняв участие в конкурсе «Лучший воспитатель года!» у тебя будет возможность заявить о себе в городе и республике». Однако в процессе менторинга в системе дошкольного образования случается так, что ментор неправильно формулирует цели для менти-педагога [5, 9].

В условиях реализации менторинга в системе образования Соединенных Штатов Америки существует концепция направления менти в процессе его деятельности. Здесь основная идея заключается в том, что ментор руководствуется комплексом наводящих вопросов по отношению к менти-педагогу, именно они способствуют формированию индивидуального плана действия. В следующей таблице приводится пример вопросов, в который позволяют ментору управлять диалогом и применять ряд ключевых вопросов.

Таблица 2.

Этапы менторинга в системе дошкольного образования США.

Этап	Пример вопроса	Польза вопроса
1. Осознание педагогической ситуации и имеющихся в организации ресурсов	От кого и чего зависит на данный момент развитие событий? На что именно, как и в какой степени влияете лично Вы?	Позволяет менти-педагогу осознать личную ответственность, а также обозначить зоны своей компетентности.
2. Осознание представленных/представляемых возможностей и возможных препятствий	Что Вы можете сделать, и какие возможны препятствия? Какие условия были бы идеальны для достижения Ваших целей? Как Вы можете повлиять на появление благоприятных и нейтрализацию неблагоприятных условий?	Психолого-педагогическая подготовка к возможным препятствиям. Менти-педагог заранее готовится к тому, как будет справляться с трудностями в случае, если они возникнут

3. Разработка плана действий	Что когда, кому и в какой последовательности следует делать для реализации педагогического плана? Для достижения цели: что нужно делать обязательно, что желательно, а без чего можно обойтись (как план А/В/С)? Кто будет нести ответственность? Когда должны быть реализованы действия на каждом этапе? Какие дополнительные средства и помощь понадобятся на различных этапах? Что будет свидетельствовать о возможности продвижения на следующий этап?	Менти учится отделять значимые критерии от незначимых; планировать работу и время («Time management»). Самостоятельно определять уровень своего педагогического мастерства. Работать в команде.
4. Окончательная проработка	Что еще требует дополнительного уточнения? Какие существуют варианты? В чем могут состоять принципиально отличные подходы к задаче?	Менти осваивает творческий подход к решению любой задачи.

После завершения ментор выясняет у менти-педагога, как он его понял и достаточно ли у него ресурсов для решения поставленных задач, также необходимо выяснить каким образом менти-педагог собирается ее решать. Как итог – предполагается рефлексия – инструмент развития диалоговой активности (обратная связь).

Рефлексия – один из важнейших компонентов эффективного взаимодействия коллектива и руководителя, ментора и менти. Умение грамотно применять рефлексия – является одной из важнейших составляющих практических навыков ментора.

Рефлексия - это техника бесконфликтной критики, ориентированная на то, чтобы менти принял самостоятельное решение трансформировать свое поведение.

В Соединенных штатах Америки рефлексию образовательного менторинга принято разделять на следующие этапы: описание ситуации, о которой предоставляется рефлексия, описание своего отношения к этой ситуации и последствий после нее; пожелания по поводу дальнейших результатов действий менти-педагога в аналогичных ситуациях.

Проанализировав основные формы и методы менторинга, мы пришли к выводу, что в Американской образовательной системе существуют следующие аспекты менторинга:

1. Сбалансированность, позитивная направленность

Менти чувствует, что проводимая ментором сессия позволяет ему преодолевать трудности, связанные с его профессиональным становлением. Ментор не должен быть слишком критичным или слишком опекать – это признак некорректного ведения менторинга.

2. Конкретность

Рефлексия в менторинге системы дошкольного образования – это не просто общение руководителя и педагогов. Руководитель-ментор всегда ищет способы обратной связи со своими менти-педагогами. Он не допускает обобщений, только конкретный факт или действие могут побудить его принять то или иное решение. Важно не упустить того, чтобы выяснить *что и как* было сделано, но не *почему*. Строить догадки – не черта ментора.

3. Направленность на поведение, безоценочность

Ментор не концентрируется на личности менти-педагога. Для него большую ценность представляет деятельность и поведение. Цель ментора не создать условия «замыкания» менти в себе, а «включить» его в процесс.

4. Своевременность

Менторинг предполагает регулярное подкрепление знаний менти, этот фактор в подходах менторинга один из ключевых, а также вовремя предоставленная рефлексия - лучшее, что может сделать наставник для менти.

5. Активность

Менторинг предполагает 70% активности менти. Самостоятельность способна вывести менти на новый уровень восприятия информации, когда, не дожидаясь ментора, он ищет возможные варианты решения поставленных задач.

б. Рефлексия и критика

Ментор не реализует рефлексия менти – в лучшем случае, в худшем - критикует его. Правило Д.Карнеги никто не отменял. Вначале похвала, затем выявление слабых сторон. Критика ментора создает защитную мембрану менти-педагога, он вынужден оправдываться или испытывать чувство вины. К конструктивным действиям критика не приводит. Рефлексия - как инструмент позволит развивать менти в нужном направлении.

Таблица 3.

Критерии оценки ментора в системе дошкольного образования (Интерпретация результатов в соответствии с российскими примерами).

<p>Рефлексия (позволяет улучшить работу, понять, что получилось и над чем необходимо доработать)</p>	<p>«Ты очень серьезно подошла к теме, в соответствии с требованиями ФГОС ДО выполнила проект в одиночку. Молодец!»</p> <p>«Конспект открытого занятия написан по плану, как мы и обсуждали. Учтены все три важных задачи, а вот над четвертой нужно поработать. Согласна со мной?»</p> <p>«Мы с Вами пришли к выводу, что по поводу утренника с родителями нужно разговаривать убедительно, для того, чтобы они помогли нам оформить групповые комнаты. Скажи, как ты думаешь, насколько конкретно ты сформулировала цель перед родительским комитетом?»</p>
<p>Похвала (менти не понятно, что именно он сделал хорошо, что у него получилось)</p>	<p>«Молодец!», «Отлично» - без конкретизации успеха</p>
<p>Критика (менти не знает, какие ошибки он допустил, что именно ему необходимо доработать)</p>	<p>«Не то ,что нужно получилось!», «Кто учил Вас так делать?» - «шаблонность» высказывания не позволяет вычленить ошибку.</p>

Отсутствие обратной связи (обучаемый остается в неведении относительно того, как и в каком направлении ему развиваться дальше)	«Ага...», «Нормально...», «Хорошо», «Так, вижу результат!» - ментор не вникает в результат, соответственно, не может рефлексировать.
--	--

В результате нашего исследования, проведенного в Казанском федеральном университете, в Институте психологии и образования было выявлено, что система дошкольного образования Российской Федерации имеет несколько иные подходы в менторинге. В Соединенных штатах Америки существует очень высокий уровень внешней мотивации педагогов дошкольной среды, Российские педагоги больше подвержены внутренней мотивации. В США менторинг воспринимается как почетная миссия, в России менторинг только лишь обретает популярность. Научная новизна нашего исследования заключалась в исследовании Американских подходов к менторингу в дошкольной образовательной среде. Соблюдение некоторых подходов в классификации Американского менторинга позволит определить стиль индивидуального управления, а также научит делегировать и организовывать деятельность детского сада с максимальной отдачей, что позволит назвать менторинг – неопровержимым элементом для эффективности образовательной среды. В связи с этим успех менторинга будет зависеть от соблюдения вышеизложенных аспектов и позволит обеспечить эффективное управление дошкольной образовательной организацией.

Литература:

1. Габдулхаков В.Ф. О технологиях педагогического образования в федеральных университетах // Сборник тезисов профессорского форума. Москва: Российский университет дружбы народов, 2019. С. 162-164.
2. Габдулхаков В.Ф. Менторинг прикладных наук в условиях трансформации образования. // теория и практика развивающего обучения в условиях цифрового образования XXI века. / сборник статей и методических материалов XV международной научно-практической конференции. 30 марта 2020 г. / под ред. Доктора пед. Наук, профессора В. Ф. Габдулхакова. Казань, 2020. С. 9-11. ISBN 978-5-9222-1395-0
3. Гарифуллина, А.М. Педагогическая технология подготовки будущих педагогов к работе в детской поликультурной среде // Казанская наука: научный журнал. Казань, 2017. С.104-107.
4. Гарифуллина А.М., Габдулхаков В.Ф., Наставнический подход в контексте дошкольного образования: проблемы и перспективы // «Вестник образования» // Сборник статей и методических материалов III Международной образовательной сессии «Высшая школа педагогики: Учитель, Воспитатель, Наставник». МО, 2019. С. 112-116.
5. Гарифуллина А.М. Основы менторинга в эпоху трансформации современного дошкольного образования в поликультурных условиях российской федерации / А.М. Гарифуллина // Человек и язык в коммуникативном

пространстве: Сборник научных статей. - Красноярск-Лесосибирск, 2020. - С. 147-149. - ISBN 978-5-7638-4346-0. dlya_sbornika_lesosibirsk.pdf

6. Гоулман Д., Бояцис Р., МакКи Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М.: Альпина Паблишер, 2017. 388 с.

7. Кови С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности. — М.: Альпина Паблишер, 2018. 265 с.

8. Goleman, Daniel Social Intelligence. [Электронный ресурс]. Доступ из журнала Random House (дата обращения 28.11.19)

9. Doran, G. T. There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. Management Review [Электронный ресурс]. Доступ из журнала Edutoria (дата обращения 28.11.19)

10. Kegan, Robert, & Lisa Laskow Lahey. Immunity to Change. [Электронный ресурс]. Доступ из журнала Harvard Business School Publishing. (дата обращения 28.11.19)

1.4. Базовые понятия и концептуальные основы менторинга⁵

Система образования терпит существенные преобразования. Могли ли мы подумать еще пять лет назад, что будем учиться в формате дистанта? Конечно же, нет! На мировой арене строилось множество предположений о «замене» преподавателя на электронные образовательные ресурсы (ЭОР), на сегодняшний день мы понимаем, что даже шагнувший вперед ЭОР, трансформировавшийся в ЦОР (цифровой образовательный ресурс), не может в полной мере заменить человека. В данном параграфе нами была предпринята попытка актуализировать понятия о научных основах менторинга, в которые заложены концептуальные основы, призванные способствовать грамотной организации и плодотворному сотрудничеству дошкольной образовательной организации с участниками образовательного процесса и социальными партнерами.

В отечественном образовании происходят глобальные изменения. Некоторые связывают это с тенденциями происходящими в зарубежном образовании, некоторые с необходимостью преобразовывать традиционную образовательную систему, тем не менее глобализация происходит не только в образовании, но и в политике, экономике, культуре и многих других сферах

⁵ Для цитирования: Гарифуллина А.М. Менторинг – тайм-менеджмент для дошкольной организации в условиях цифровизации образования Российской Федерации. / А.М.Гарифуллина // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал. - журнал. – 2021.- № 1 (82). [Электронный ресурс] / ISSN 2307-907X / под ред. В.Н. Парахиной, д.пед.н. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: https://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F306409658/Vestnik_1_2021_preview_3.pdf

жизни человека. Однако сфера образования является наиболее уязвимой: человеческий фактор (детский, дошкольный) сталкивается с регулярно меняющейся стандартизацией пространства, а именно на сегодняшний день вступают в силу новые федеральные государственные образовательные стандарты, что ведет к переходу к новому качеству образования, где требования будут сформулированы более конкретно и детализированно.

В социологии достаточно длительное время происходят исследования в области развития «гибких» метапредметных и личностных навыков, именно они помогут ментору определить индивидуальный стиль взаимодействий с менти-педагогами. К примеру, применение коучинга позволит слушать и слышать менти-педагога; фасилити-технология – позволит управлять «мягче», именно эта технология позволяет делегировать обязанности, а также трансформировать и преобразовывать профессиональную деятельность руководителя образовательной среды с точки зрения эффективного управления [1; 2].

Основы менторинга неотъемлемая часть развития социума. Древнегреческие и древнеримские философы в своих размышлениях задумывались над ролью ментора. Полагалось, что менторинг приравнивается к наставничеству, однако в этих понятиях существуют весомые различия.

В процессе изучения научных основ менторинга для системы дошкольного образования, в контексте применения их в цифровом формате, в Казанском Федеральном Университете были проведены ряд исследований, где применялись методы:

- коммуникативного ядра (по В.Ф. Габдулхакову);
- экспертного мнения (по А.И. Орлову);
- критического мышления (по D.F. Halpern).

В результате исследований нами была составлена модель «РОСТ». Менторинг состоит из самостоятельных фаз: планируй, делай, анализируй, рефлексируй, корректируй.

Рассмотрим особенности модели «РОСТ» (рис. 1), а именно классификации менторинга и присущие менторингу технологии.



Рис.6. Модель образовательного менторинга «РОСТ».

Необходимо отметить, что модель носит рекомендательный характер и может трансформироваться в определенных условиях в конкретной дошкольной образовательной организации [3; 4].

В процессе внедрения менторинга, вкупе с тайм-менеджментом возможно применение некоторых технологии, таких как

- коучинг (*coaching*) – локальное взаимодействие с конкретным педагогом (по определенной задаче), с целью планирования его индивидуальной траектории профессионального и личного развития;

- эдвайзинг (*advising*) – профессиональное взаимодействие, с определением траектории развития;
- шедоунг (*shadowing*) – систематическое (по профессиональному саморазвитию) взаимодействие руководителя и педагога.

Рассмотрим наиболее популярные из них.

Коучинг предполагает, что коуч – наставник, который систематично проводит сессии с менти-педагогом (подопечным), где совместные встречи играют одну из наиболее весомых аргументов в процессе профессионального развития менти. Менти прислушивается к опытному коллеге, пытаясь вывести собственную формулу успеха и профессионального роста [5].

Эдвайзинг в менторинге – предполагается во взаимоотношениях между научным руководителем и магистрантом/аспирантом, по части совместных исследований в сфере написания рукописи, например, диссертации. Эдвайзинг, как правило носит сугубо научное сотрудничество, к профессиональному росту имеет лишь косвенное отношение, тем не менее руководитель дошкольной образовательной организацией также может быть эдвайзером для педагога, который имеет среднее-профессиональное образование и приступил к должностным обязанностям совсем недавно (возможно, после педагогического колледжа) [5].

Шедоунг – похож на коучинг, его отличительной особенностью является отсутствие систематических встреч, которые в коучинге назначаются коучем, инициатива полностью в руках менти-педагога. В случае если он испытывает трудности в разрешении какой-либо задачи, он может попросить о содействии приставленного к нему шедоуэра [5].

В отечественной науке принято выделять психолого-педагогическую помощь начинающим педагогам в виде общения-коррекции, общения-поддержки, общения-снятии психологических барьеров, что само по себе уже является системой поддержки в дошкольной образовательной организации.

Как правило, этим и занимались отечественные наставники в расцвет Советского Союза.

Наставничество в СССР было важной частью коммунистического воспитания, именно из наставничества появилось понятие «менторинг». В стремлении быть передовиком в трудовой деятельности, в профессиональной деятельности не обходилось без передачи опыта от старших коллег к младшим [6; 7].

Одним из современных направлений развития наставничества является менторинг, возникающий как альтернативный подход к усовершенствованию профессионально значимых компетенций менти-педагогов.

Выводы, сделанные из исследования Д. Голмана, позволяют сделать заключение, что менторинг – неформальная поддержка, инструмент в достижении коллективных целей [6; 7].

Целью нашего исследования является изучение и мониторинг современной системы научного менторинга в Российской Федерации, а также внедрение авторских организационных блоков и модели «РОСТ» в условиях поликультурного дошкольного образования.

Менторинг нашел отклик не только в педагогике, но и в исследовательской деятельности, нормативных документах и даже в бизнесе. Менторинг в сфере образования трактуется как взаимоотношения между педагогом и воспитанником. Однако немаловажную роль играет и передача опыта, знаний внутри педагогического коллектива образовательной организации [8].

Система условно делится на три составляющие: адаптация, обучение и сопровождение. Опыт исследования в области дошкольного образования демонстрирует высокое значение применения системно-персонифицированного подхода, в котором используются все три вида воздействия. Процессы могут повторяться и накладываться один на другой: например, если педагог перешел на новую должность, ему снова нужна

помощь в адаптации к тем условиям, в которых он оказался. Кроме того, менторинг бывает индивидуальным и коллективным (когда ментор (по отношению к менти – подопечному) более опытный педагог, работает с несколькими начинающими педагогами в групповом формате или отдельно) [9].

Менторинг в системе дошкольного образования реализуется по классическим принципам педагогики.

Основные принципы представлены на рис. 7.

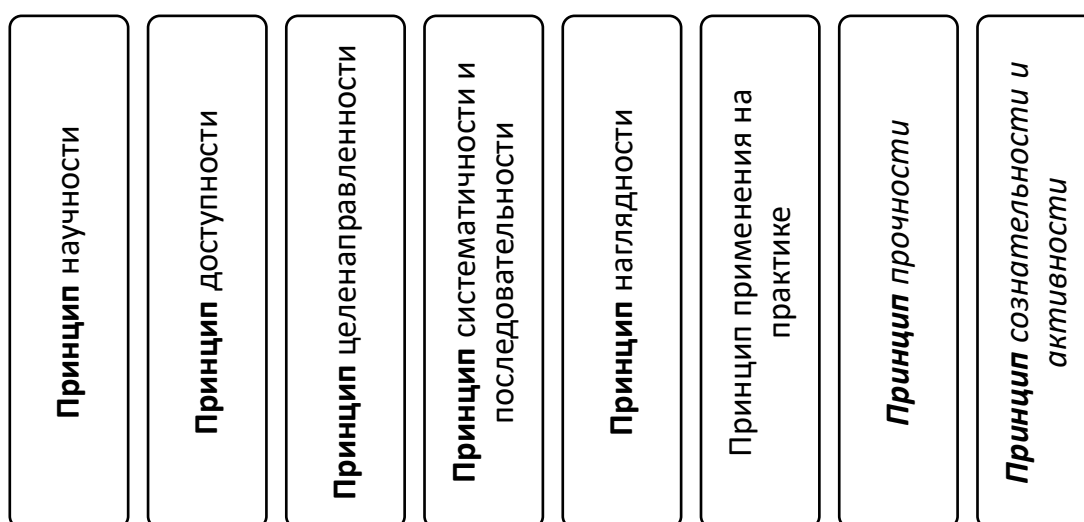


Рис. 7. Организационные принципы в системе менторинга дошкольной образовательной организации.

Проведенные исследования в Казанском Федеральном университете позволяют сделать вывод, что большинство, а это 87% респондентов утверждают, что понятия не имеют о менторинге, гораздо больше распространено понятие о наставничестве.

Ниже представлены результаты исследования педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях менторинга Поволжского региона Российской Федерации (рис. 8.).

Менторинг постепенно перетек в наставничество с развалом Советского Союза. По мнению некоторых исследователей, мы можем утверждать, что менторинг существовал и в Советском Союзе. Об этом свидетельствуют исследования Л.В. Нордберг, в которых упоминается о менторинге как «системе властных отношений» в «христианской концепции ненасилия». Ниже



Рис.8. Распространенность менторинга на территории Российской Федерации.

В исследованиях Ш. Даниелсон, датированные 1999 годом также присутствует идея о системе «Российского» менторинга, где ментором является М.М. Бахтин, последователи которого разбросаны по всему миру.

Для того, чтобы прояснить данный вопрос на современном этапе, нами было инициировано масштабное исследование по России, которое было призвано стать определяющим. К примеру, в исследовании, которое мы провели в Казанском федеральном университете мы пришли к интересным результатам. В исследовании применяли участие руководители дошкольных образовательных организаций по всем представленным выше географическим областям Поволжского региона. Так на начальном этапе им было предложено ответить на несколько вопросов. Задавая вопрос: «Применялась ли к вам менторская помощь с целью поддержать Вас? ("нет, не применялась")», мы получили ответы, которые демонстрируют очень высокие результаты, в то время как вопрос о том, является ли менторинг распространенной практикой лишь малый процент респондентов дал положительный ответ на его применение. Аналогичная ситуация сложилась с вопросом о менторинге, о котором слышали, но не применяли (подтвердили 31% - 73% респондентов); в то время как, когда спросили о личном применении менторинга на практике, утвердительно ответило лишь 9% респондентов.

После эксперимента мы опросили руководителей, большинство из них ответили, что между менторингом и наставничеством они проводят знак равно, поэтому, вспоминая о своем становлении как руководителя, много вспоминали о более опытных коллегах, которые оказывали помощь в становлении их на профессиональном поприще.

О менторинге, который являлся распространенной практикой («слышали и применяли») между личным вопросом «Применяли ли Вы менторинг в своей практике? («да, применяли»)» - разница в процентном соотношении была небольшой в пользу первого, поскольку с точки зрения личного применения менторинга руководитель возлагает на него гораздо большее влияние

психологической ответственности, нежели обобщенное «слышали и применяли», которое могло произойти на курсах повышения квалификации или в каких-то иных местах, где он мог оказаться участником, но не непосредственно человеком, принимающим единоличные решения.

Безусловно, девиз «делай, как я!» необходим для педагогов, которые только начинают свой профессиональный рост, однако это может продолжаться лишь первый год, далее необходимо разработать индивидуальную траекторию движения педагога. Наша задача заключается в том, чтобы понимать, что современная студенческая молодежь, будь то бакалавр или магистр надеется на педагогическое творчество на рабочем месте.

В процессе проведения анкетирования среди студентов Казанского Федерального Университета нами было выявлено, что 62% студентов полны идей о реализации творческих проектов в дошкольной образовательной организации, разумеется будущему творческому педагогу необходима поддержка и положительные эмоции будучи на этапе ментора и менти-педагога.

В условиях внедрения менторских подходов необходимо придерживаться некоторых аспектов, таких как общение-коррекция, общение-поддержка и общение-снятие психологических барьеров [10].

В результате внедрения научных основ менторинга в практику дошкольной образовательной организации можно достичь эффективного управления педагогическим составом. В процессе менторских взаимоотношений раскрываются новые возможности для повышения качества образования, определяются воздействия на деятельность и поведение менти-педагогов. Высокий уровень лояльности ментора позволит создать благоприятную атмосферу в коллективе образовательной системы, инвестиция времени на менти-педагогов позволит развить умение к обратной связи.

Исходя из вышеизложенного, было выявлено, что менторинг в дошкольной образовательной организации на Западе является обязательной

основой, в то время как в России особой популярностью пользуется наставническая деятельность. Однако актуальность нашего исследования заключается в том, что наставничество и ментори - это две разные категории. Возможности менторинга не ограничены: с одной стороны менторинг является инструментом плодотворного взаимодействия с педагогическим составом дошкольной организации, а с другой стороны призван регулировать управленческий функционал организации.

Таким образом успешность менторинга будет зависеть от соблюдения вышеизложенных аспектов и позволит обеспечить эффективное управление дошкольной образовательной организацией.

ЛИТЕРАТУРА И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

1. Бондырева С. К., Колесов Д. В., Колесов Д. Д. // «Настроение: Психология и семантика», учеб. пособие, Москва-Воронеж, 2008. С. 122-134 с.
2. Габдулхаков В.Ф. О технологиях педагогического образования в федеральных университетах // Сборник тезисов профессорского форума. Москва: Российский университет дружбы народов, 2019. С. 162-164.
3. Гарифуллина А.М., С.Н.Башинова. Научные основы менторинга в системе дошкольного образования Российской Федерации // Казанский педагогический журнал: научный журнал. № 6. Казань: Казанский педагогический журнал, 2019. С.89-93.
4. Гарифуллина А.М. Реализация научных основ менторинга в американской системе дошкольного образования // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал, 2020. С. 179-185.
5. Гарифуллина А.М., Габдулхаков В.Ф., Гарифуллина А.М. Наставнический подход в контексте дошкольного образования: проблемы и перспективы // «Вестник образования» // Сборник статей и методических материалов III Международной образовательной сессии «Высшая школа педагогики: Учитель, Воспитатель, Наставник». МО, 2019. С. 112-116.
6. Кларин М.В. Сто лет исследовательского обучения в России // Психолого-педагогический поиск. Москва, 2016. С. 66-87.
7. Кларин М.В., Макмак Л.В. Технология моделирования художественной реальности в обучении // Москва: Школьные технологии, 2018. С.59-64.
8. Лебедева Н.М. Социальная психология этнических миграций. Москва: ИЭА РАН, 1993. – 120 с.
9. Goleman, Daniel Social Intelligence. [Электронный ресурс]. Доступ из журнала Random House (дата обращения 28.10.20)
10. Kegan R. & Laskow L. Immunity to Change, Harvard Business School Publishing.- 2009. Режим доступа: [\[http://www.ipm.by/webroot/delivery/files/nepriyatie-peremen.pdf\]](http://www.ipm.by/webroot/delivery/files/nepriyatie-peremen.pdf)

Глава 2. Цели и содержание менторинга в дошкольном образовании

Отечественная и зарубежная практика менторинга в дошкольном образовании

2.1. ЗНАЧЕНИЕ IQ, EQ и SQ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ МЕНТОРА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ⁶

Актуальность статьи обусловлена изменениями, происходящими в системе образования. В наших прежних исследованиях мы рассматривали пространственную среду: переход из академического формата обучения в цифровой, как фактор влияющий на развитие «самости» будущего педагога, на развитие его управленческих качеств с применением научных основ менторинга. В данном исследовании мы решили рассмотреть факторы IQ (intelligence quotient – англ. «уровень интеллекта»), EQ (emotional quotient – англ. «эмоциональный фактор») и SQ (spirituelle quotient – англ. «духовный фактор»), влияющие на становление личности руководителя дошкольной образовательной организации как ментора. Цель статьи заключается в определении понятий об IQ, EQ и SQ - как самостоятельных единицах в научных основах менторинга.

Ключевые слова: менторинг, уровень интеллекта, эмоциональный интеллект, духовный интеллект, менти-педагог, ментор.

В качестве альтернативы классическому руководству вслед за бизнес индустрией в США руководители образовательных организаций предпочли применять менторинг.

Первые зачатки научных основ менторинга появились в 1990 годах – на уровне эксперимента стали применять элементы баддинга, шедоунга и популярного на сегодняшний день коучинга. В образовательной среде

⁶ Для цитирования: Гарифуллина А.М. Фокус роста в менторинге: профессиональные компетенции руководителя дошкольной образовательной организации. / А.М.Гарифуллина // *Профессиональное образование в современном мире*: научный журнал. - журнал. – 2021.- № 11 (3). [Электронный ресурс] / ISSN 2307-907X / под ред. С.И. Черных, д.пед.н. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-12>

менторинг прочно закрепился в начале XXI века, когда его научные основы впервые применили в дошкольной образовательной организации [1, 2].

В результате проведенного в Соединенных штатах Америки эксперимента руководители образовательных организаций признались, что самым сложным оказался отказ от привычного поиска «виноватых» в чем-либо сотрудников. Педагоги и специалисты образовательных организаций признались, что сомнение в собственных силах практически исчезает, когда руководитель прекращает «обвинять» и «пугать» в процессе деятельности образовательной организации.

Обучая руководителей образовательных организаций принципам практической деятельности с применением элементов менторинга, тренеры сосредоточились на типах поведения руководителей. В общественной ментор-организации Lindementor (США), работают с руководителями «...с выраженной способностью к осуждению и поиску виноватых в среде подчиненных, которые создают помехи в процессе профессиональной деятельности педагогов и персонала. Презентуя руководителям с подобным типом поведения альтернативные варианты взаимодействий, где происходит делегирование обязанностей на основе доверия, стимуляция командной работы, порождающие любознательность и партнерство, исследователи увидели повышение эффективности деятельности образовательной организации».

Результаты данного эксперимента были следующими: успешность образовательной организации возросла на 43%. Под критериями успешности было принято понимать организацию различных мероприятий в командной работе (т.е. с делегированием обязанностей и ответственности, без повышенного контроля со стороны руководителя). Если отобразить данный результат на кривой эффективности, это 43%-ный рост результатов. Менторинг в системе образования позволяет создать культуру высоких результатов,

поскольку организационное мышление преобразовывается во взаимозависимостях с окружающей действительностью.

Пример Американской дошкольной образовательной организации, которая сознательно внедрила проект по замене иерархической структуры на культуру доверия и созависимости коллектива педагогов – StarChild Academy (штат Флорида). Ими были опубликованы результаты деятельностного подхода, реализуемого в детском саду, все менти-педагоги говорят о своих руководителях как о менторах и опытных коучах. Руководство дошкольной организацией признается, что отказ от распоряжений ощущается как потеря власти (например, в случаях, где руководителем демонстрировался авторитарный стиль управления), однако, менти-педагоги стали охотнее выполнять поручения ментора (78%, до эксперимента эти результаты не превышали 42%) и инициатива стала исходить от менти-педагогов (82%, до эксперимента этот результат не превышал 50%).

Спустя год подобной практики в детском саду StarChild Academy, полностью изменилась система поощрений, менти-педагоги самостоятельно распределяют выделенное финансирование с учетом выполненной работы (на методических объединениях открыто обсуждается вопрос поощрений, награждений по результатам эффективности каждого сотрудника). Исходя из проведенного эксперимента участниками было выявлено несколько направлений, о которых упомянули чаще всего, это:

коэффициент интеллекта (*Intelligence Quotient - IQ*),

эмоциональный коэффициент (*Emotional Quotient - EQ*)

духовный коэффициент (*Spirituelle Quotient - SQ*).

Под «духовностью» подразумевается не желание демонстрировать религиозные предпочтения, а взаимодействовать с окружающей действительностью, то, что профессор Э. Дентон из Чикагского университета определила, как «фундаментальное желание найти в жизни главный смысл и цель и жить цельной жизнью».

Безусловно, данный пример заставляет нас задуматься, однако не все подходы могут применяться в условиях Российского менторинга. Для более подробного ознакомления с нашим исследованием мы приводим ниже результаты педагогического дизайна научных основ менторинга в РФ.

В процессе изучения научных основ менторинга для системы дошкольного образования в Казанском Федеральном Университете были проведены ряд исследований, где применялись методы критического мышления и экспертного мнения (экспертами стали руководители дошкольных образовательных организаций, а также методисты, которые входят в резервную группу будущих руководителей) [4].

Для высокоэффективного лидерства очень важно учитывать факторы, которыми руководствуется менти-педагог. Существует несколько факторов, влияющих на взаимодействия в педагогическом коллективе разных людей: IQ – коэффициент интеллекта, EQ – эмоциональный коэффициент и SQ – духовный коэффициент.

По исследованиям университета Висконсин (США) эмоциональный коэффициент (EQ) важнее для выдающихся результатов, чем коэффициент интеллекта (IQ). Менторинг сказывается на эмоциональной составляющей руководителя – поскольку менторинг не является готовой технологией, которую можно легко применить в определенных ситуациях. Для конкретной ситуации всегда есть несколько вариантов решения. В этом и заключается основной механизм и преимущество менторинга. Менторинг - способ эффективного взаимодействия с людьми, естественный, альтернативный стиль демонстрации образа мыслей и жизни. Менторинг призван укреплять взаимоотношения. Открыто демонстрировать уважение к достоинствам и видению менти-педагогов. Учитывать в практике не только уровень интеллекта собеседника, но и его эмоциональный и духовный фон, которые зачастую являются наиболее значимыми в деятельности. Именно эмоциональная и социальная составляющие позволяют лучше адаптироваться к окружающим

условиям, а также проявлять «гибкие» («soft» skills) навыки взаимодействия. Это способность относиться к окружающей действительности, исходя из парадигмы доверия, а не страха, и поэтому менторинг, безусловно, находится во взаимозависимом секторе кривой «когнитивности», а значит, презентует высокие результаты.

Для повышения эмоционального и духовного коэффициентов необходимо выбрать тактическое поведение, при этом нет необходимости сверяться с академическим списком «правильных» видов поведения. В нашем исследовании респондентам предлагалось подумать над тем, что бы сказали о них люди (выразить в трех словах)? Какие чувства они вызывают в процессе общения с домочадцами /с коллегами, на работе/соседями/друзьями/с руководством/ с подчиненными (описать чувства)?

Ученый-исследователь С. Кови описывает менторинг следующим образом: «Главное – вперед, мы понимаем, что вступаем в область иного измерения. Независимо от того, какова ваша должность – президент компании или дворник, – при переходе от независимости к взаимозависимости вы вступаете в роль лидера».

А. Маслоу своей пирамидой описал условия для самореализации, которые соответствуют взаимозависимости, поскольку в менторинге особое значение имеет командная работа.

В вышеизложенном демонстрируется значение эффективной взаимозависимости. У менторов есть навыки для того, чтобы создавать взаимозависимые отношения в положительном ключе, когда в системе дошкольного образования педагоги могут реализовывать свой творческий потенциал, оказывая доверие друг другу. Культуру взаимозависимости необходимо создавать для того, чтобы в коллективе был доступ к потенциалу каждого сотрудника, для того, чтобы перестроить сам тип отношений между менти-педагогами и менторами-руководителями.

В 1995 году исследования Д. Гоулмана произвели интеллектуальный бум на международной арене. На пьедестал был возведен эмоциональный интеллект в таких направлениях, как спорт (поскольку, именно с него берет начало коучинг), культура, искусство, медицина и образование. Исследование Д. Гоулмана показало, что эмоциональный интеллект (который он назвал EQ или EI) дает значительные преимущества в построении эффективного руководства. Его слова вполне возможно перенести на руководство дошкольной образовательной организацией. Оказалось, что для успеха в сфере образования эмоциональный интеллект во много раз важнее, чем академические или технические знания, причем для любого уровня, начиная от приглашенного персонала, заканчивая высшим звеном руководства [5-7].

Успех в менторинге измеряется как на уровне отношений в коллективе, так и продуктивностью в профессиональной деятельности педагога. Зарубежные ученые отмечают, пропорциональное соотношение вышеупомянутым категориям – 75:25, то есть, когда речь идет о высоком уровне результативности, на первое место выходят положительные взаимоотношения в коллективе и только после этого можно говорить о профессионально-значимых компетенциях. В данном случае потребуется эмоциональный и духовный интеллект.

Способность взаимодействовать с коллективом, исходя из парадигмы доверия, не испытывая при этом страха перед социумом и есть эмоциональный коэффициент. Его расположение находится в независимом секторе кривой эффективности, где рождаются высокие результаты деятельности. Благодаря Д. Гоулману эмоциональный интеллект стал не только приемлемым, но и необходимым [7, 10].

Менторинг для лидеров является мощнейшим способом развития качества деятельности, которые так необходимы для высокой эффективности профессиональной деятельности. В менторинге особое значение имеет осознанный подход.

У осознанности есть несколько аспектов:

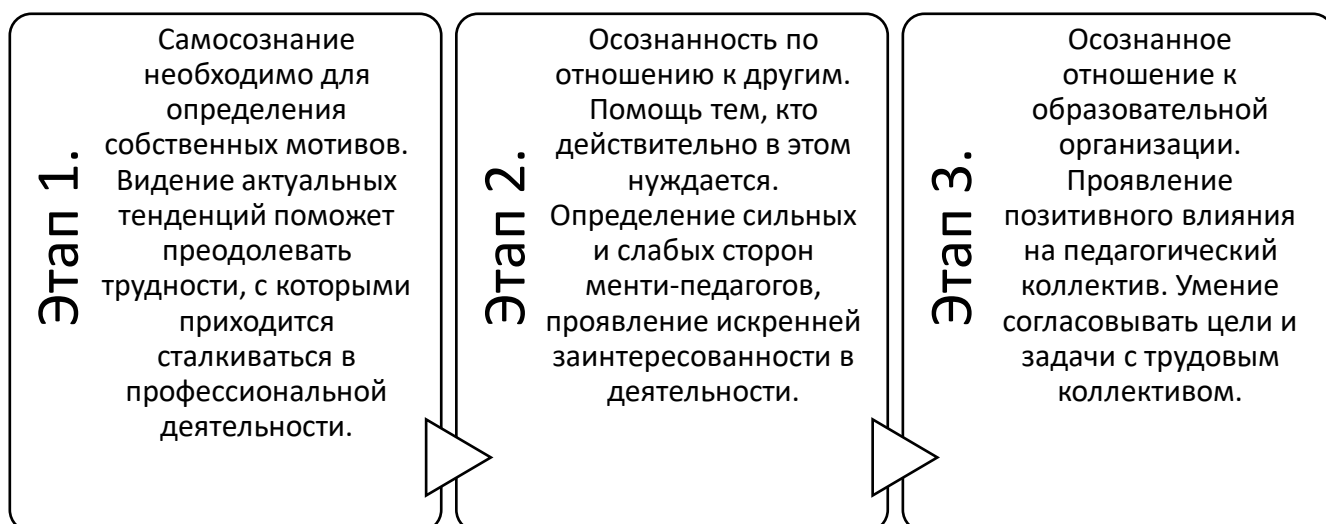


Рис. 9. Осознанность, как основополагающий фактор развития ментора.

Профессор Университета Калифорнии Д. Макфарлейн выдвинул идею о том, что «Менторинг призван создавать для педагогов волнующее и безопасное приключение, достойное того, чтобы искать «новое» в своей профессиональной деятельности. Большинство педагогов, работающих в системе образования, искренне хотят внести личный вклад в решение тех или иных проблем и посвятить свою жизнь чему-то стоящему, а именно детям и их развитию. Менторы могут использовать это желание, если помогут менти-педагогам развить скрытый потенциал через коучинг, как особый стиль взаимодействия, а также повысить уровень эмоционального интеллекта с помощью встреч тет-а-тет».

Ментору понадобятся особые профессиональные навыки, по мнению Д.Макфарлейна первым навыком является умение задавать вопрос с целью повысить осознанность и ответственность менти-педагога; вторым навыком является умение менти слушать и выполнять все рекомендации ментора. Однако для наибольшей эффективности ментору необходимо повысить уровень сложности, через коучинг. Ментор может проводить наблюдение за

менти в процессе его профессиональной деятельности, в его рабочих условиях. В подобном подходе заложено гораздо больше информации, которая поспособствует руководителю образовательной организации изучить проблемы и перспективы развития менти. Именно в процессе подобной работы, в США были выявлены упражнения на основе визуализации практических ситуаций [9, 10].

Проведенные исследования в Казанском Федеральном университете, позволяют сделать вывод, что в процессе применения нижеприведенных упражнений педагогам была предоставлена возможность критически осмыслить два случая:

1. Каким типом лидера хотелось бы стать, если бы представилась такая возможность (self-presentation)?
2. С каким типом лидера хотелось бы работать, если было бы возможным выбирать (independent choice)?

Из результатов исследования было выявлено, что тип ментора, который представляет себе большинство менти-педагогов в качестве будущего «Я», предполагал наличие 73% эмоционального коэффициента и лишь в 27% - коэффициент интеллекта. Данное исследование позволило сделать вывод о том, что людям с высоким уровнем *EQ*, *свойственны особые качества личности: они более «гибкие»: умеют принимать обстоятельства, в которых оказались, адаптируются в них гораздо быстрее, чем те, у кого IQ выше; умеют извлекать полезное для своей деятельности, а также более стрессоустойчивые и быстро мобилизуются при необходимости.*

Одним из основных присущих менторингу показателей является поддержка руководителя с высоким уровнем эмоционального коэффициента в области осознанного на пути достижения успеха дошкольной образовательной организацией.

Эмоциональный и духовный коэффициенты можно понимать как интеллект межличностного общения, как развитые личностные и социальные

навыки. В процессе применения экспертного мнения было выявлено, что существуют следующие ключевые черты, присущие ментору:

- уверенность в себе,
- эмпатия,
- адаптивные навыки,
- желание преобразовывать окружающую действительность.

А также в более широком смысле можно все эти навыки, можно отнести в самостоятельные группы (рис. 10.)

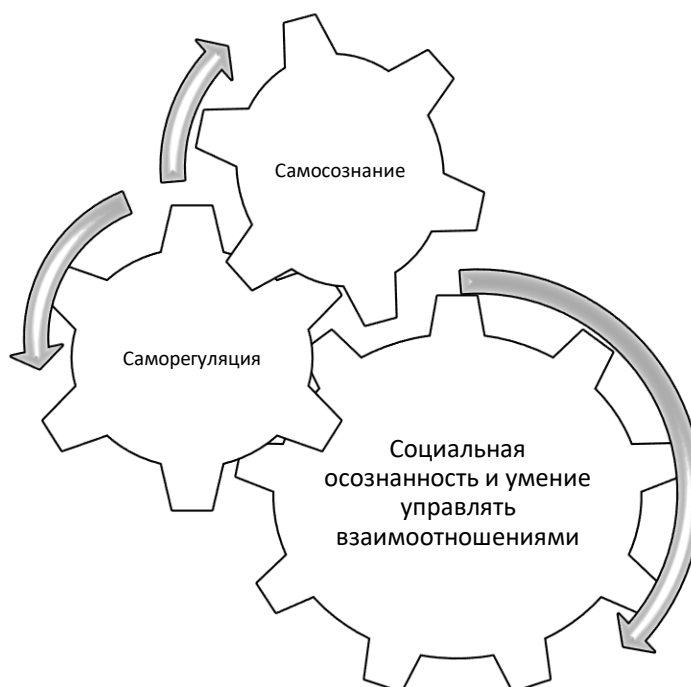


Рис. 10. Навыки «самости», выявленные экспертной группой (156 руководителей ДОО)

Поскольку эмоциональный и духовный коэффициенты столь важны для успеха в педагогической деятельности, а система дошкольного образования должна готовить детей к жизни в социальном мире, отсутствие соответствующей подготовки у педагогов является упущением в образовательной структуре.

Теоретические знания в области эмоциональной грамотности по мнению Е. Кес - просто необходимы: «Азбука чувств – детский сад, который создает

идеальные условия для развития эмоционального интеллекта юного поколения через игры, структурированные интерактивные упражнения и менторинг. С ключевыми навыками не рождаются, их приобретают в течение всей жизни, вам сразу же вспомнятся люди или действия, которые оказались «банком» чувств и эмоций. После этого вы можете осознать, какова истинная сила эмоционального интеллекта. Чтобы лично его прочувствовать, вы можете проделать следующее упражнение: вспомните того взрослого, которым восхищались в детстве. Как выяснилось, большинство отвечает одинаково, применяя следующие характеристики: добрый, отзывчивый, позитивный, дружелюбный и др. Набор характеристик и качеств, которые приходят на ум, не зависят ни от страны, ни от культуры, ни от религии, ни от этноса или вероисповедания. Следующий этап упражнения предлагает Вам подумать, как бы тот самый взрослый поступил в той или иной ситуации?».

В результате вышеперечисленных навыков менторинга, внедряемых в практику дошкольной образовательной организации – можно достичь эффективного управления педагогическим составом. В процессе менторских взаимоотношений раскрываются новые возможности для повышения качества образования, определяются типы воздействий на деятельность и поведение менти-педагогов с применением не только интеллектуальной деятельности, но и эмоционального и духовного факторов. Высокий уровень лояльности ментора позволит создать благоприятную атмосферу в коллективе образовательной системы, инвестиция времени на менти-педагогов позволит развить умение к обратной связи.

Таким образом, успешность менторинга будет зависеть от соблюдения вышеизложенных аспектов и позволит обеспечить эффективное управление дошкольной образовательной организацией.

ЛИТЕРАТУРА И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

1. Габдулхаков, В.Ф. О технологиях педагогического образования в федеральных университетах / В.Ф. Габдулхаков. – Текст : непосредственный. // Сборник тезисов профессорского форума. - 2019. - С. 162-164.
2. Гарифуллина, А.М., Башинова, С.Н. Научные основы менторинга в системе дошкольного образования Российской Федерации / А.М. Гарифуллина, С.Н. Башинова. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал: научный журнал. № 6. - 2019. С.89-93.
3. Гарифуллина, А.М. Реализация научных основ менторинга в американской системе дошкольного образования /А.М. Гарифуллина. – Текст: непосредственный // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал. - 2020. С. 179-185.
4. Гарифуллина, А.М. Менторинг – тайм-менеджмент для дошкольной организации в условиях цифровизации образования Российской Федерации /А.М. Гарифуллина. – Текст: непосредственный // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал. - 2021. С. 172-176.
5. Гарифуллина А.М. Менторинг – инструмент для системы высшего педагогического образования Российской Федерации / А.М.Гарифуллина // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. - №71(1). Вып.71. Ч.1. – Ялта: «РИО Гуманитарно-педагогическая академия». - 2021 г. – С 100-103.
6. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Гоулман Д. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, - 2018. – 380 с. Текст: непосредственный.
7. Гоулман Д., Бояцис Р., МакКи Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э.МакКи. – Москва: Альпина Паблишер, - 2017. – 420 с. Текст: непосредственный.
8. Сенге, П.О. Пятая дисциплина: Искусство и практика самообучающейся организации / П.О. Сенге. – Москва: Олимп-Бизнес, - 2003. – 172 с. – Текст : непосредственный.
9. Кларин, М.В. Сто лет исследовательского обучения в России: методическое пособие / М.В. Кларин. – Москва: психолого-педагогический поиск, - 2016. – 140 с. – Текст : непосредственный.
10. Goleman, D. Social Intelligence/ D. Goleman. – USA: Mithler, - 1994. – 226 p. — Text : unmediated.

2.2. Менторинг - «инструмент» в преемственности: бакалавриат – магистратура – менти-педагог – ментор образовательной организации⁷

После определения факторов развития личности ментора и менти-педагогов, влияющие на взаимоотношения, складывающиеся между коллегами в дошкольной образовательной организации, наше внимание привлекли наблюдения А. Маслоу, где весомым аргументом Пирамиды является то, что после удовлетворения базовых потребностей, человеку обязательно необходима принадлежность к определенной социальной группе.

Уважение и признание со стороны социальной группы, достижения личностью высот в разных сферах деятельности, а затем и самоуважение. С точки зрения Пирамиды – человек претендует на статус, в котором в конечном счете и происходит его профессиональный рост (где менторинг занимает не последнее место). Завершает пирамиду абсолютно реализовавшийся человек, который не нуждается в том, чтобы что-то доказывать себе и другим. А. Маслоу назвал этот вид потребности – личностным, независимым от окружающих людей.

Все эти исследования подтверждают, что естественное состояние для человека – состояние успешности. Исходя из зарубежных исследований, человеку требуется лишь развиваться и преодолевать возникающие внутренние сопротивления.

В педагогической профессии будущий педагог (а ныне бакалавр/магистр) руководствуется призванием: любовью к детям, желанием менять социальную среду ребенка в лучшую сторону, помогать преодолевать разного рода кризисы, помогать родителям лучше понимать своего ребенка. Подбирать

⁷ Для цитирования: Гарифуллина А.М. Менторинг – инструмент для системы высшего педагогического образования Российской Федерации / А.М.Гарифуллина // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. - №71(1). Вып.71. Ч.1. – Ялта: «РИО Гуманитарно-педагогическая академия», 2021 г. – С 100-103. УДК 37 / ББК 74.04 / П 78 / под ред. А.В. Глузман, д.пед.н. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: <https://gpa.cfuv.ru/attachments/article/5184/%D0%92%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%2071%20%D1%87%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C%201,%202021%20%D0%B3%D0%BE%D0%B4.pdf>

деятельность, которая соответствует потребностям человека, явление органичное, которое подстраивается под потребности определенной личности. Менторинг в образовании призван помочь как начинающим, так и опытным педагогам раскрыть «скрытые» возможности воспитателя, учителя, тьютора и других специалистов, а также при правильной организации способен самостоятельно подстраиваться под определенные нужды коллектива в нужный момент.

Потребности человечества меняются с течением времени. Среда, которая окружает педагога детской среды естественным образом направлена на то, чтобы помочь удовлетворить образовательные потребности, а затем «переключиться» на следующий качественный уровень.

С самого базового мотивационного уровня менторинг способен помочь педагогу расширить возможности карьерного роста, завоевать престиж, тем самым помочь в самоутверждении. Обычные мотиваторы на рабочем месте – разного рода поощрения – удовлетворяют потребности в выживании, принадлежности к группе и даже ту из двух потребностей в уважении, которая располагается на нижней строке.

Еще несколько десятилетий тому назад, начинающие педагоги стремились исключительно наработать опыт, перенять его у более опытных и старших коллег. Однако как показывает практика, современные педагоги все более желают самореализации: в творческих проектах, грантах, личных достижениях. Желание быть оцененным руководством настолько велико, что зачастую традиционные ориентиры теряют цель и смысл, а организация, в которой работает подобный педагог – начинает проигрывать. Руководство и администрация подобных образовательных организаций должны определиться, что является авторитетной задачей: увеличение количества конвейерных дополнительных образовательных услуг, где сомнительное качество не приносит результатов, которые ожидает общество или наполнить смыслом качество этих дополнительных образовательных услуг, столь

ожидаемое социумом? Ответ очевиден. Для дальновидных руководителей, которые признают, что лучшая инвестиция – это инвестиция в ребенка дошкольного возраста, и поэтому есть необходимость повышать квалификационный уровень педагогов, которые работают с этими самыми детьми. Многие дошкольные образовательные организации пересматривают этику ведения своей деятельности, пытаясь учитывать интересы педагогов, детей и их родителей наряду со своими интересами. Однако не всегда это удается.

Менторинг предполагает равноправие во взаимоотношениях между ментором и менти-педагогом. Отход от авторитарного стиля взаимодействия позволит улучшить качество достижения коллективных целей. По данным Thomson Reuters в России и СНГ (данные за март, 2019г.) 54.05% граждан (преимущественно женщин – заведующих образовательными организациями, поскольку в дошкольной образовательной системе – они являются абсолютным большинством) считают, что для современного общества необходим тот уровень удовлетворения потребностей, который является гораздо более высоким, чем то, на чем завершается пирамида А.Маслоу.



Казалось бы, что может быть выше – Самореализации? Способность содействовать в благоприятном ключе. Помогать и поддерживать других,

учитывая не только свои потребности. Меняются мотивы поведения и, разумеется, принятые обществом системы вознаграждений.

В то время как менторинг требует изменения стиля руководства, руководители и лидеры не знают, как работать по-другому. Из основных стимулов, заставляющих руководителей менять линию поведения – необходимость развития педагогического состава дошкольной организации стоит на последнем месте. На первом месте — срочность поставленных задач «сверху», далее следует страх, потом — качество работы и/или результаты творчества и деятельности педагогов (затем детей и родителей), а за развитием педагогов остается четвертое место. Недостаток времени и избыток страха побуждают к использованию командно-административного стиля (часто даже диктата), в то время как забота о качестве работы и о развитии требует грамотного менторинга.

Менторинг – позволяет педагогу делать самостоятельный выбор, в случае, если этот выбор неудовлетворяет его потребностям – он может предпочесть уволиться в поисках лучшего места, один из факторов менторинга – не пытаться остаться на одном месте навсегда, что свойственно национально-ментальным привычкам русского человека («где родился, там и пригодился», «в гостях хорошо, а дома - лучше» и пр.). Начинающие педагоги, прибывающие после педагогических колледжей и университетов на работу в детские сады, предъявляют свои пожелания к месту работы, и это правильно, поскольку только комфортная обстановка может способствовать развитию педагога как личности, в противном случае молодой педагог может и вовсе уйти из образовательной системы.

В процессе собеседования у начинающих педагогов выясняют, как видят образовательную систему они, какие курсы повышения квалификации и возможности личного развития они хотели бы получить.

В своих исследованиях Т.Голви не был первым, свой метод он унаследовал у своего соотечественника А.Маслоу, который еще в 1950-е гг.,

пересмотрел психологию человеческой природы, сделав выводы, что состояние успеха человека – вполне нормальное состояние, по сравнению с патологиями. А. Маслоу в свою очередь последователь К. Роджерса, который выявил оптимистичную систему управления и мотивации.

Тот руководитель, который подлинно будет стараться поступать удобно не только для себя, но и для подчиненных (иногда размышляя и ставя себя на место своих подчиненных), сможет стимулировать альтруистические ценности и чувства окружающих. Руководить не ради себя, а ради других людей.

Тенденция современного мира все больше склоняется к тому, что социуму чаще становится необходимо приобретать самоуважение и независимость, некоторые продвигаются еще дальше – к самореализации и взаимозависимости. Корпоративные методы управления образовательными организациями, которые создают отношения зависимости друг от друга, чаще всего уже не могут удовлетворить этих нужд, поэтому они трансформируются, как, к примеру, трансформировалась наставническая деятельность.

Отечественная педагогика особенно выделялась поддержкой, воспитанием и передачей профессиональных ЗУНов молодёжи. Институт наставничества стал развиваться в 30-ые годы XX столетия и особенно распространился в 70-ые годы. Подобная форма работы с «подрастающим» поколением начинающих педагогов являлась действенной формой не только профессионального, но и нравственного воспитания.

Прошло несколько десятилетий, и в 90х годах XX столетия Институт наставничества был забыт. Произошло самое страшное: ситуация, когда более опытный мог бы оказать помощь, что-либо посоветовать и поддержать, сегодня абсолютно невозможно. Отчасти это происходит из-за конкуренции, и нерентабельности подобной системы взаимоотношений (у одного есть шанс обучиться слишком быстро, у другого – потерять рабочее место).

В отечественной педагогике само собой разумеющимся было оказание помощи начинающим педагогам, на сегодняшний день это – либо

исключительная инициатива опытного педагога, либо вовсе – незаслуженно забытая практика.

Как бы странно это ни звучало, первый опыт менторинга каждый из нас получил еще в раннем возрасте, когда старшие помогали младшим, учили их; и для старших детей эта помощь была вполне естественна, так как на них возлагалась определенная ответственность. Подобный подход поддерживался и в детском саду и в начальной школе.

С давних времен более сильные и способные дети занимались с теми, кому трудно было справляться с поставленными задачами. В системе высшей школы к практиканту обязательно прикрепляют руководителя, в задачах у которого стоит помощь начинающему специалисту.

На сегодняшний день по Западным законам, если старшие дети помогают младшим, то у родителей могут отобрать детей за нарушение прав ребёнка, который должен учиться и развиваться, а не возиться с детьми своих родителей. Данная проблема становится актуальной и для системы Российского образования.

Начинающие педагоги испытывает острую потребность в квалифицированных наставниках, более опытные педагоги подвержены педагогическому выгоранию, которое поможет преодолеть умело построенный менторинг.

Педагогический менторинг призван:

1. Повысить эффективность педагогической деятельности.
2. Психологически грамотно сопровождать педагогов по образовательному пути.
3. Ставить реальные и релевантные цели.
4. Определить жизненные цели, расставить приоритеты на краткосрочную и долгосрочную перспективу профессиональной деятельности.
5. Развивать навыки управления личным временем (тайм-менеджмент).
6. Вывести на качественно новый уровень взаимоотношения с социумом.

7. Преодолевать стресс, повышая уверенность в себе.
8. Преодолевать неблагоприятные жизненные обстоятельства.

К примеру, в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», утвержденная Президентом Российской Федерации (от 4 февраля 2010г. протоколом № 271) реализовываются новые технологии, которые закладывают фундамент для будущего развития. К примеру, внедряются исследовательские проекты, проектируются творческие занятия – данный процесс является двусторонним, поскольку задействованы в нем как педагоги, так и непосредственно дети.

В 2021 году Программа обновилась: появились новые области развития, такие как «Тьюторская служба» («Тьютор – преподаватель особого типа, преподаватель, играющий роль консультанта, наставника, организатора самостоятельной деятельности обучающихся по освоению содержания курса и личностно-профессиональному развитию и саморазвитию» В.Ф.Габдулхаков, Тьюторинг творческой деятельности: компоненты педагогической технологии, 2013г.).

Нами было выявлено, что менторинг включает в себя и тьюторинг. Основная идея которого – это «новые» педагоги, открытые ко всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития детей и подростков, компетентные в своей области. Задача педагогов по проекту – помочь найти себя в настоящем (быть профориентированным на определенную область), стать самостоятельным, креативным. Чуткие, внимательные, эмпатичные педагоги, открытые ко всему новому дети – ключевой фактор развития будущего образования.

Демократизация социума ведет к переоценке ценностей и повышению требований к качеству образования. Современная система образования должна научиться ценить как в педагогах, так и в детях не столько ЗУНы, сколько положительное отношение к самому себе, уверенность в своих силах, открытость внешнему миру, самостоятельность, любознательность,

ответственность, а также развитые коммуникативные способности, самооценку, инициативность, а всё это в полной мере вбирает в себя менторинг.

Есть еще одна категория в звеньях менторства – это коучинг. Однако его особенности мы раскроем в следующем параграфе.

Таблица 4.

Личностные качества педагога...		
...ментора (уровень – «наставник»), средствами размышлений, умозаключений направляет деятельность начинающего педагога на решение стратегических задач.	...тьютора (уровень – «организатор»), средствами организации педагогических условий способствует решению конкретных образовательных задач и/или предлагает способы по их решению.	...коуча (уровень – «партнер»), средствами открытых вопросов, обращенных к личности начинающего педагога его внутренним (скрытым) ресурсам, с целью достижения успеха и сопровождающий в долговременном индивидуально-личностном развитии.
Осуществляя персонифицированный подход с учетом индивидуальных особенностей начинающего педагога (уровень квалификации, личностных характеристик: темперамент, характер, среда), обеспечивает успешное усвоение базовых профессиональных компетенций.	Диагностируя личностные особенности начинающего педагога его познавательный и творческий потенциал способен обеспечить успешное решение локальных проблем в зоне ближайшего развития.	Стимулируя рефлексию начинающего педагога в достижении образовательных и жизненных целей, осуществляет дальнейшее проектирование траектории профессионального роста в конкретной области, саморазвитие.
Установки начинающего педагога		
Начинающий педагог заинтересован в успехе, но ему необходима поддержка и практическое обучение.	Начинающий педагог способен сам овладевать практическими знаниями и умениями (возможно, у него быть небольшой педагогический опыт), он достаточно инициативен, если оказать ему поддержку в зоне ближайшего развития, он быстро освоит практические навыки .	Начинающий педагог способен самостоятельно извлечь из диалога с коучем соответствующие выводы. Для этого у каждого есть все необходимые ресурсы, а также достаточный уровень опыта. В основе деятельности обоих – позитивное намерение.

Предпочитаемые методы и технологии обучения		
<p>Инструктирование и указания. Объяснительно-иллюстративное изложение. Репродуктивные упражнения. Алгоритмические предписания. Контроль качества усвоения ЗУНов и нормативного поведения.</p>	<p>Задачный метод .Проблемное изложение. Проблемно-поисковое и проблемно-исследовательское обучение. Имитационно-игровое обучение. Учебная дискуссия. Метод проектов. Мозговой штурм. Метод критического мышления.</p>	<p>Коучинг-технологии. Беседа средствами открытых и «сильных» вопросов. Лестница вопросов по логическим уровням и лестница (пирамида, спираль) достижений. Тоны голоса. Метод глубинного слушания. Индивидуальные и групповые коуч-сессии. Партнерское сотрудничество. Колесо жизненного баланса. Шкалирование. Линии времени. Метод планирования Гантта. Стратегия творчества У.Диснея. Мозговой штурм WORLD CAFE.</p>

2.3. Ментор-компетенции руководителя детской образовательной организации

Менторские маршруты разнообразны и увлекательны, в каждом менторском путешествии объединяются три темы:

1. Менторинг в дошкольной образовательной организации – это всегда путь, который нужно пройти вместе ментору и менти-педагогу, чтобы достичь желаемого результата. По дороге из пункта старта к неременному успеху возможны трудности, преодоление которых сделает ментора и менти-педагога сильнее.

2. Ментор обладает именно теми ресурсами, которые необходимы для развития менти-педагога. Это может быть опыт, знания, навыки, круг общения, мировосприятие и многое другое.

3. В ходе менторского путешествия между ментором и менти-педагогом складываются особые отношения людей, находящихся «в одной лодке»,

стремящихся к общим целям. Такие отношения строятся с позиции «взрослый-взрослый» и включают взаимоуважение, доверие, искренность, эмпатию. При этом считаются недопустимыми проявления директивного стиля и стремления решить проблему вместо менти-педагога.

Различными могут быть и формы менторинга в дошкольной образовательной организации. Классическим считается менторинг в паре, где ментор занимает более высокую должность, имеет более обширный опыт, значимый социальный статус и, как правило, старше по возрасту. Однако далеко не всегда полезные для менти ресурсы могут быть связаны с подобной иерархией. Менторы вполне могут быть моложе менти-педагогов или одного с ними возраста и социального положения. Но разница всё же необходима — в опыте, мировоззрении, окружении или других ресурсах.

Обратный менторинг (когда менти-педагог старше или опытнее ментора) чаще всего применяется для ознакомления опытных педагогов или руководителей с новыми технологиями. Младшие педагоги, становясь менторами для старших, могут проявить лидерские качества и лучше понять позицию руководства.

Как правило, менторинг подразумевает общение один на один. Но нередко организации практикуют *групповой менторинг*, что связано прежде всего с дефицитом менторов. Принято считать, что лучшие результаты достигаются, если в групповом менторинге принимают участие 3 — 8 человек. При такой численности хватит времени на то, чтобы выслушать каждого и изучить различные точки зрения.

Инновационным вариантом группового менторинга является так называемое «*теневое правление*». По сути, это реалисти-квест, в котором команда менти-педагогов и руководство дошкольной образовательной организации получают один и тот же пакет документов, необходимых для принятия важного решения. За несколько дней команда менти-педагогов изучает его, обсуждает и высказывает свои соображения ментору из числа

руководства или при общей встрече с педагогическим коллективом. Таким образом, достигаются две значимые цели:

- менти-педагоги получают навыки стратегического мышления и лидерства в действии;
- руководство лучше понимает то, как педагогический состав воспринимает их решения.

В случае, если возникает необходимость в помощи менти-педагогам взглянуть на перспективы какого-либо решения с разных сторон, нередко применяется *быстрый менторинг*. При этом группа менторов работает с группой менти-педагогов по принципу «сеанса одновременной игры»: пара «ментор-менти» общается в течение короткого времени, после чего происходит смена партнёров.

Сетевой менторинг предполагает наличие нескольких менторов у одного менти-педагога для работы в различных направлениях. Например, один ментор обучает вопросам построения конструктивных взаимоотношений в педагогическом коллективе, другой передаёт навыки управления временем и пр.

Каскадный менторинг предполагает, что менти-педагоги, обучаясь чему-то у более опытных педагогов, сами становятся менторами для менее опытных, то есть, сочетают в себе обе роли – ученика и ментора. Подобная расстановка помогает лучше понять ход процесса и облегчает построение эффективных взаимоотношений.

Развитие современных технологий сделало возможным разнообразить способы проведения менторских сессий. Если раньше единственными возможными были личные встречи, то сейчас вполне допустимо дистанционное общение.

Зарубежные менторские программы в дошкольных образовательных организациях, как правило, ориентированы на *внутренний менторинг*, когда в роли менторов выступают педагоги данной организации. Но менторинг может быть и *внешним*, при котором используются услуги сторонних менторов.

Набирает обороты и такое явление как *профессиональный менторинг*, когда люди, обладающие ценным опытом, продают его как особый вид поддержки. Правда, в России нередко под видом менторинга предлагаются другие услуги, включая коучинг и наставничество.

В процессе нашего исследования попытаемся понять некоторые взаимосвязи:

Менторинг и Коучинг

Фокус внимания в менторинге находится на самом менти-педагоге, на его профессиональном и/или личностном развитии. В коучинге внимание акцентируется на том, как мыслит подопечный, а не на нём самом. Позиция коуча больше всего близка к исследовательской, в то время как роль ментора - быть хорошим попутчиком в движении менти-педагога к определённым целям.

Характер беседы в коучинге предполагает, что коуч только задаёт вопросы, не высказывая своих рекомендаций и не делаясь собственным опытом. Ментор же не только задаёт вопросы, но и приводит определённые примеры из жизни, побуждающие ученика принять собственное решение.

Ответственность за обучение в менторинге лежит на менти-педагоге. В коучинге тоже нет моральной ответственности коуча за результаты, но по факту зачастую эффективность работы коуча оценивается по уровню достижений его подопечных.

Менторинг и Наставничество

Область применения менторинга шире, чем наставничества, которое касается преимущественно вопросов профессионального развития начинающих.

Характер беседы в наставничестве носит, как правило, директивную направленность: наставник говорит подопечному, что и как нужно делать в тех или иных ситуациях. Для новичков, знакомящихся с азами профессии, такой метод имеет право на существование, однако для подготовки зрелых

сотрудников он нежелателен, поскольку не направлен на развитие внутренних ресурсов конкретного человека.

На русскоязычном пространстве нередко менторинг отождествляется с наставничеством, и даже весьма уважаемые периодические издания допускают такую подмену. Однако разницу мы рассматривали в Первой Главе нашей монографии.

Менторинг и Тренинг (для образовательных организаций)

Тренинги обычно проводятся с целью выработки конкретных профессиональных навыков у группы специалистов. Например, тренинги для руководящего состава по тайм-менеджменту. В фокусе внимания тренера находится именно выработка данного конкретного навыка у всей группы, а не развитие каждого сотрудника, как в менторинге. Ответственность за результаты обучения лежит в первую очередь на тренере, а лишь затем – на участниках группы. В менторинге, особенно корпоративном, тоже могут присутствовать задачи развития определённых профессиональных навыков. Но менторинг ориентирован не на выработку конкретного навыка путём освоения определённой техники, а на раскрытие потенциала. Обучение происходит совершенно иначе, путём органичного развития, а не тренировки по заданному сценарию. Форма менторинга не директивна, при этом менти-педагог сам выбирает способ и предмет обучения, а также несёт ответственность за его результаты.

Менторинг и консалтинг в образовании

Консультант – это специалист, располагающий набором компетенций для совершенствования методов организаций деятельности дошкольной образовательной организации. Его задача – найти корень проблем и предложить эффективные пути для их решения в каждой конкретной ситуации. Задача менторинга – содействовать в раскрытии внутренних резервов конкретного педагога.

Ментор побуждает к самостоятельному принятию решений, консультант выдаёт готовый «пакет вариантов» для принятия решений.

Ответственность за результаты в менторинге лежит на менти-педагоге, в консалтинге – в значительной степени – на консультанте, деятельность которого оценивается на основании практической пользы от его рекомендаций.

В практике функционирования дошкольных образовательных организаций мы применяем современные возможности для эффективного обучения и развития педагогов, это и коучинг-технологии, и образовательные тренинги, и фасилитация. Руководители находятся в постоянном поиске инновационных подходов в этом направлении. Главными характеристиками инновационных подходов являются скорость обучения, масштаб охвата, возможность быстрого применения навыков на практике, осознание опыта, использование сильных сторон педагога и его поддержка. Поэтому актуальными являются и дистанционные способы, например, электронное обучение, организованное не только Министерством просвещения и Министерством цифрового развития, связи и массовых коммуникаций, но и различными внутренними ресурсами. Менторинг тоже обладает важнейшими чертами инновационных методов работы с педагогическим составом. Его преимущества заключаются в следующем:

- позволяет проводить обучение прямо на рабочем месте;
- позволяет проводить обучение индивидуально;
- развивает как ментора, так и менти-педагога;
- создает поддерживающую среду;
- развивает доверие в коллективе, тем самым сплачивая его;
- помогает передавать опыт, мудрость, компетенции;
- повышает эффективность менеджеров и их команд.

Менторинг позволяет открыть в себе и других новые грани, зачастую совершенно неизвестные. Мы выяснили, что искреннее желание помогать другим

педагогам в их развитии и есть менторинг в дошкольной образовательной организации. Однако ментор, хотя и выступает в роли «старшего», не обязан быть «ходячим идеалом», человеком-схемой, неуязвимым харизматиком, лишённым обычных человеческих слабостей. Наоборот, некая незащищённость и собственное в современном мире несовершенство позволяют уйти от нежелательного директивного образа и создают предпосылки для установления честных доверительных отношений. Ментор не ставит своей целью произвести впечатление, чем-то поразить или восхитить менти-педагога. В менторских отношениях акцент не на менторе, а на его подопечном. Установление эффективной личностной связи с менти-педагогом – вот что является первоочередной задачей хорошего ментора. В Европейском Совете по менторингу принято считать, что для выполнения этой задачи ментору необходимо обладать пятью ключевыми компетенциями. Данные компетенции не исчерпывают весь «профессиональный набор» навыков педагогов, однако без них остальные знания и умения во многом теряют ценность.

Компетенция №1. Умение слушать и слышать.

Умение слушать и слышать являются 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, подтверждённую уместными вопросами и высказываниями. Менти-педагоги особенно чётко 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 удерживать внимание на менти-педагогах и постоянно сохранять намерение понять его и оказать помощь в решении его задач.

Намерение, точно так же, как и внимание, в процессе беседы может

ускользать и менять вектор. Бывает, что изначально слушатель сосредоточен на задаче понять собеседника, но затем он начинает тем или иным способом навязывать менти-педагогу своё представление об оптимальном способе решения его проблем, у ментора появляется желание взять ситуацию под контроль или просто продемонстрировать ученику свою высокую квалификацию в решении вопросов. В менторинге такой подход не считается конструктивным. Менти-педагог – не жертва, а ментор – не спасатель, и все «правильные методы» могут оказаться абсолютно неуместными. Гораздо более результативно будет поддерживать фокус беседы на заявленных проблемах, внимательно слушать собеседника, стремиться как можно лучше его понять и вникнуть в ситуацию. Эффективное слушание позволяет получить ясное представление о проблемах и возможностях ученика, определить цели и наметить вероятные пути их осуществления.

Врождённое умение слушать и слышать встречается крайне редко, но каждый руководитель дошкольной образовательной организации при желании может его натренировать, как спортсмены тренируют мышцы. Никто не обещает, что это будет легко, процесс накачивания слушательских навыков порой требует и терпения, и большой энергии. Но регулярная практика обязательно приносит достойные плоды. Умение приводить блуждания собственного ума в осознанное русло заметно увеличит ваши способности к концентрации, что полезно как для менторинга, так и для повседневной жизни. И это компетенция, в развитие которой ментору стоит вложить время и усилия.

При проверке компетенции «умение слушать и слышать» нами было организовано три этапа по выявлению, того на какие мысли абстрагировался ваш ум в текущий момент беседы. Может быть, вы действительно обдумываете ответ, или просто ожидаете, когда собеседник договорит, но также, вы вообще можете абстрагироваться в своём воображении: на личные картины предстоящего дня или ближайшие планы. В результате 73% респондентов на данном этапе обнаружили сигналы присутствия посторонних объектов внимания (некоторые вдруг

представили себе предстоящую беседу с начальством, были и такие, кто вообразили себе вечер в кругу близких) при этом увеличить осознание настоящего момента и быть «здесь и сейчас» удалось лишь 19% респондентов.

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

Что вы намереваетесь сделать в данный конкретный момент:

- a) Предложить способ решения ситуации менти-педагогу?*
- b) Продемонстрировать свою точку зрения?*
- c) В чём-то убедить собеседника или менти-педагога?*

В данном случае не исключён вариант, что вам хочется как можно скорее покончить со слушанием и дать «руководящие указания». Отметьте это для себя, а лучше запишите. Начинающим 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?»

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, которая будет незыблемой.

Поскольку доверие не бывает односторонним, имеет смысл делиться с менти-педагогом информацией о своих предпочтениях, увлечениях. Менти-педагоги должны видеть в вас живого человека, которому ничто человеческое не чуждо. Говорите о своих ошибках и поражениях, именно этот опыт может оказаться наиболее полезным для менти-педагога. Узнав, что вам удалось преодолеть неудачу, он сможет по-новому посмотреть на собственные опасения и барьеры. При этом важно всегда держать в голове то позитивное намерение, с которым вы приступили к сессии менторинга, рассказываемый вами 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 вам лучше понять его мотивации, его «движущие силы». Целесообразно поддерживать обратную связь с менти-педагогом по поводу эффективности ваших бесед. Возможно, сам он постесняется сообщить вам о том, что его не устраивает, поэтому регулярно интересуйтесь, насколько сессии соответствуют его ожиданиям, помогают ли они в решении поставленных задач.

Компетенция №3. Поддержание эффективного фокуса.

Удачным вариантом может быть использование текущей ситуации для

достижения поставленных педагогических целей. Допустим, 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 лучшего 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 остаётся 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 именно директивная модель обучающих взаимоотношений, ментору придётся 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 больше мы привязаны к своим личным убеждениям, тем выше наша догматичность и зашоренность, а, следовательно, - ниже вероятность найти оптимальное решение. К тому же «жёсткая позиция» ментора может вызвать у менти-педагога активное сопротивление: мало кто любит, когда его принуждают, в таких случаях зачастую хочется сделать всё наоборот. Прямые советы или тем более руководящие указания, в менторинге нежелательны, гораздо целесообразнее заменить их предложением неких идей на рассмотрение менти-педагога. Это позволяет избежать навязывания своего мнения и не вызовет реакцию отторжения со стороны менти-педагога.

Менторинг – это эффективный фокус на удержание правильного курса в достижении поставленных целей. Это не значит, что двигаться придётся строго по прямой, в процессе возможны отклонения, однако важно сохранять ориентиры. Разумеется, события повседневной жизни будут находить своё отражение в сессиях менторинга, но изначальные намерения не должны потеряться на этом фоне. Менти-педагог может рассказывать истории о происходящих с ним событиях, и задача ментора при этом – держать в уме заявленные цели и стимулировать их осознание учеником. Важно сохранять баланс между стремлением укрепить позитивные доверительные отношения и достичь реального прогресса в развитии менти-педагога. Если ученик далеко отходит от заявленной темы, постарайтесь разобраться, чем это вызвано. Возможно, он просто отвлёкся, а возможно, он нуждается в изменении направления движения.

Компетенция №4. Содействие на пути к развитию.

На пути достижения целей могут случаться препятствия, начинаясь от 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 счёт 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 профессиональное сообщество, пригласить на конференцию, сессию или другое мероприятие, где можно обсудить волнующие вопросы.

Зачастую серьёзным препятствием для движения вперёд 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 неоценимую 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 расчистить дорогу 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 драматургии: завязка, нарастание напряжения, кульминация.

3. Подводим к выводу.

После рассказа истории должно остаться чёткое осознание того, зачем она была рассказана и каков её 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.

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 – всё это примеры действенного сторителлинга. Лучшие произведения драматургического жанра, литературы, кино, - это тоже сторителлинг.

Иногда менти-педагог не может предвидеть собственные трудности. В этом

случае необходимо повысить его осведомлённость и мягко подвергнуть сомнению некоторые его взгляды, мешающие объективному восприятию ситуации. Важно избегать как необоснованного оптимизма, так и непосредственного решения проблем менти. 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. У каждого из нас есть доступ к глубинной мудрости, связанной с нашим подсознанием. Чтобы получить «золотой ключик» доступа в кладовую реального понимания, важно находиться в состоянии «осознанности и готовности», то есть, сохранять фокус внимания на происходящем, присутствовать в физическом теле «здесь и сейчас».

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. Способность 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.

Глава 3. Реализация менторинга в современной дошкольной образовательной организации Российской Федерации

3.1. Эпоха трансформации современного дошкольного образования

Менторинг в системе дошкольной образовательной организации – это умение руководителя, создавая осознанность и ответственность в педагогах, способствовать его движению к решению личных и профессиональных задач.

Основой взаимодействия является уважение и принятие информации педагогами, а главным инструментом являются открытые, стимулирующие вопросы, которые не содержат критики, оценок и советов.

Подобные особенности позволяют с успехом внедрять ее в образовательный процесс.

Существуют некоторые принципы менторинга в дошкольной образовательной организации, которые мы представляем чуть ниже:

- педагоги и специалисты дошкольной образовательной организации изначально являются творческими, целостными личностями и обладают соответствующими внутренними и внешними ресурсами;
- постановка задачи исходит от самого педагога и специалиста детской образовательной организации;
- отношения между руководителем – ментором и педагогом - специалистом детской образовательной организации представляют собой целенаправленный союз.

⁸ Для цитирования: Гарифуллина А.М. Значение Iq, Eq и Sq в становлении личности ментора дошкольной образовательной организации / А.М.Гарифуллина // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал. - №1(88). – Ставрополь: «Вестник Северо-Кавказского Федерального университета», 2022. – С 156-163. / DOI 10.37493/2307-907X.2022.1.17 / под ред. А.В. Глузман, д.пед.н. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: <file:///C:/Users/Tester/Downloads/777-791-1-SM.pdf>

В последние годы в образовательных (особенно дошкольных) организациях все более отчетливо видна потребность в новых, не директивных формах развития и обучения детей.

Идеи личностно-ориентированного обучения стали активно развиваться в последние десятилетия, и уже официально заявлены в стандартах образования третьего+ поколения. Однако разработка практических технологий реализации личностно-ориентированного образования в учебно-воспитательной работе, как и системы подготовки учителей к новому подходу, пока находится на стадии зарождения.

В связи с исследованиями в этой области педагогов по всему миру привлек менторинг – как эффективная система развивающего взаимодействия нескольких сторон. Менторинг в системе дошкольной образовательной организации – это умение педагога, создавая благоприятные условия вокруг ребенка, способствовать его движению к решению поставленных задач. Основой взаимодействия является уважение и принятие воспитанника, а главным инструментом являются открытые стимулирующие осознанность вопросы, которые не содержат критики, оценок и советов. Эти особенности менторинг-технологии позволяют с успехом внедрять ее в образовательный процесс.

Совместной деятельностью ментора и его подопечного является продуктивная деятельность, включающая теоретическое обучение и прохождение практико-ориентированных, игровых кейсов. Все эти элементы вкуче - создают позитивное изменение. С другой стороны, силой процесса изменения – является обучение. Обучение не является просто побочным видом деятельности - это равномошная и дополняющая сила, которая создает новые ресурсы, расширяет возможности и дает силы для изменений.

Основоположник гуманистической педагогики К. Роджерс, основываясь на личном педагогическом опыте, выделяет особые условия личностно-

ориентированного (значимого) учения, заложив, таким образом, идеи современного менторинга для системы образования:

- наполненность образовательной среды жизненными ситуациями в создании ситуации учения (педагог-ребенок, педагог-родитель, педагог-администрация, педагог-коллеги и т.д.), в которых педагоги могли бы взаимодействовать с важными вопросами, которые им пришлось бы разрешать в реальных условиях;

- умение педагога принять воспитанника таким, каков он есть, быть эмпатом в отношении детей и их родителей (К.Роджерс подчеркивает необходимость теплого принятия; безусловного, позитивного отношения педагога к детям);

- лояльная и диалогичная позиция педагога к источникам и способам получения знаний;

- необходимость изучения интересов педагогов к процессу «самости»: саморазвития, самообучения, самоактуализации.

Почему же внимание к менторингу в образовании сегодня оказалось настолько актуальным, что его можно соотнести с реальными проблемами в отечественном образовании? Современная система дошкольного образования предполагает три основных направления в реформировании традиционной системы: *содержательное, организационное и процессуальное*.

Содержательные изменения определяются Федеральным образовательным стандартом дошкольного образования (условно для двух уровней: обязательном и дополнительном) и примерными образовательными программами; они предполагают раннее выявление потенциально одаренных детей и развитие их способностей; развитие природных задатков и др.

Организационные связаны с решением вопросов о занятости детей в течение занятия, дня, недели; сокращением нагрузки на воспитанников, определением необходимости дополнительных услуг по интересам детско-родительского коллектива.

Процессуальные связаны с переориентацией всей системы на развитие личности. Они затрагивают внутренние пласты педагогической деятельности, изменение стиля поведения учителя и способов его взаимодействия с учеником.

Первые два направления определяются нормативными документами и находятся вне зоны влияния участников образовательного процесса, третье – полностью зависит от него.

Требования к подготовке воспитанников, выдвигаемые ФГОС ДО делятся на три равноценные группы: личностные, метапредметные и предметные. Требования последней группы, в силу разработанных инструментов измерения успешности их изучения, более близки для педагогов, готовящих детей к поступлению в школу, а также данные вопросы освещаются в методической литературе. В первых двух группах, информация воспринимается как «временные требования», которые могут измениться в любой момент. Многие педагоги не могут сориентироваться в процессе применения новых технологий формирования подобных показателей, инструменты для их измерения – к сожалению, малопонятны. Это приводит к формализации профессиональной деятельности.

Между тем результаты освоения дошкольной образовательной программы предполагают формирование у воспитанников самостоятельной деятельности в разные возрастные периоды. Программа отражает, как и чему учится ребенок, корректно раскрывается связь описываемой деятельности с включенными в стандарт планируемыми результатами и направлениями развития: социально-коммуникативным, познавательным, речевым, физическим, художественно-эстетическим.

Педагог, реализующий дошкольную образовательную программу, предполагает наличие умения «обеспечивать условия для успешной деятельности, позитивной мотивации, а также самомотивирования воспитанников».

Менторинг является лучшим инструментом для реализации этих требований стандарта, поскольку предполагает поддержку менти-педагогов, формирование их уверенности в своих силах. Менторинг призван сформировать у них адекватную самооценку. Вера в собственные возможности, степень их осознания способствуют высокой профессиональной мотивации и формированию ответственного отношения к деятельности.

3.2. Менторинг - тайм-менеджмент для дошкольной образовательной организации⁹

Двухфакторная теория мотивации предложенная Ф.И. Герцбергом раскрывает два весомых мотиватора в процессе менеджмента, которые особенно хорошо вписываются в процесс менторинга дошкольной образовательной организации:

1. Гигиенические факторы (стабилизаторы)
2. Факторы-мотиваторы

⁹ Для цитирования: Гарифуллина А.М. Факторы менторинга и управленческий потенциал руководителя дошкольной образовательной организации Российской Федерации / А.М.Гарифуллина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022 – Вып. 74 – Ч. 4. – С 100-103. УДК 37 / ББК 74.04 / П 78 / ISSN 2311-1305 / под ред. А.В. Глузман, д.пед.н. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: <https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-mail%3A%2F%2F179018085188032540%2F1.2&name=%D0%92%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%2074%20%D1%87%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C%204%2C%202022%20%D0%B3%D0%BE%D0%B4.pdf&uid=186619743&nosw=1>



Рис. 11. Двухфакторная теория мотивации предложенная (по Ф.И. Герцбергом).

Первая категория представляет собой отношение руководства к менти-педагогам: его статус, условия работы, заработок, межличностные отношения руководителя и менти-педагогов.

В то время как вторая категория - это карьерный рост, признание и одобрение руководством и коллективом, а также личное признание руководства и его методов, возможность творчески расти на профессиональном поприще.

Актуальные на сегодняшний день факторы-мотиваторы через некоторое время могут преобразоваться и начать действовать как гигиенические факторы (вследствие прогресса), а удовлетворенные потребности уже не будут являться мотиваторами. С другой стороны, наличие постоянной неудовлетворенности дает ментору мощный источник потенциальной мотивации.

Другой вид мотивации предложили ученые-исследователи П.Херси и К.Бланшар. Ситуационная модель, в качестве мотивации к руководству, которую впервые описали и апробировали ученые (в книге «Management of Organizational Behavior by Hersey-Blanchard») вполне применима на практике

в дошкольной образовательной организации. Типология стилей руководства, которую можно здесь понаблюдать, является неоспоримо распространенной в практике деятельности образовательных организаций не только на Западе, но и в Российской Федерации. На нижеприведенном рисунке можно проследить динамику в типологии стилей руководства.

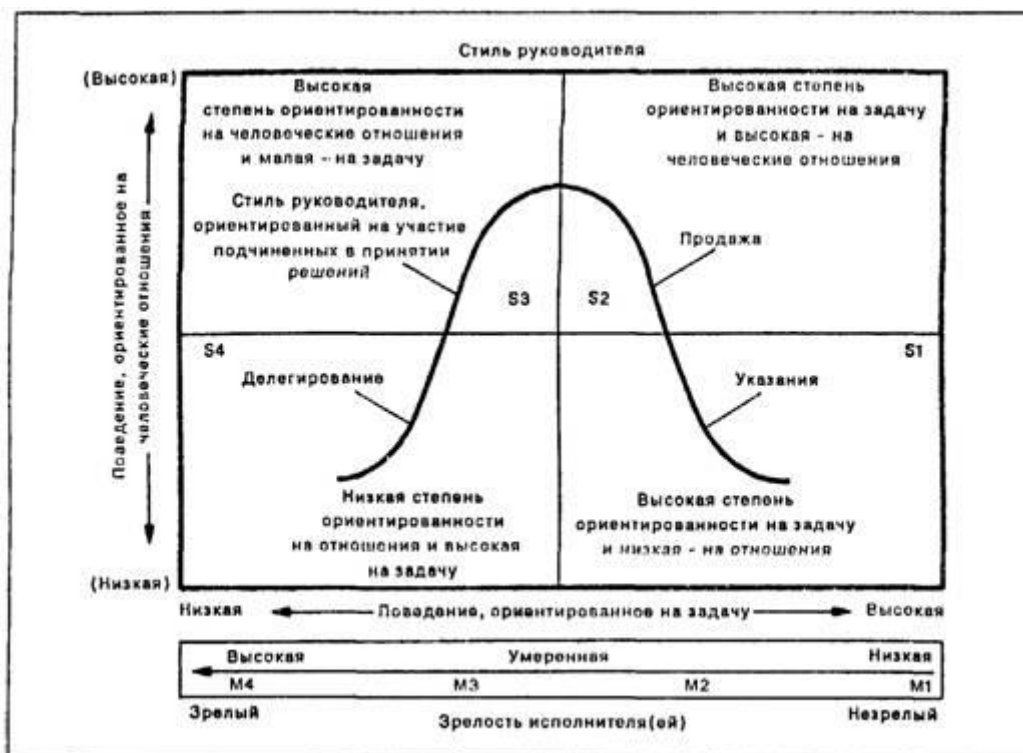


Рис. 12. Ситуационная модель лидерства (по П. Херси и К. Бланшару).

Для того, чтобы руководитель действительно стал ментором, ему понадобятся все его лучшие качества: способность к сопереживанию, честность, беспристрастность, а также готовность фундаментально пересмотреть свое поведение по отношению к менти-педагогам. Поиск индивидуального маршрута будет необходим, поскольку готовых ролевых моделей очень много, однако каждая из них требует адаптации не только под определенную дошкольную образовательную организацию, но и под коллектив из менти-педагогов. Поначалу вероятнее всего произойдет столкновение с новыми схемами взаимодействия, однако любая модель руководства может и должна претерпеть изменения в

соответствии с потребностями образовательной системы. Любой отход от традиционного стиля руководства внушает подозрение. Менти-педагоги опасаются, как бы внедряемый менторинг образовательной системы не возложил на них дополнительную ответственность и обязательства.

В нижеприведенном рисунке нами выделены принципы, которые чаще всего встречаются в деятельности различных руководителей.



Рис. 13. Наиболее часто встречающиеся принципы среди руководителей дошкольных образовательных организаций в Российской Федерации (% соотношение).

Проявление привычного стиля руководства ведет к если не к разрушению, то к застою в перспективах образовательной организации, к выполнению рутинных профессиональных обязательств и к бесплодным упованиям об изменении к лучшему.

Традиционная система управления дошкольной образовательной организацией является неэффективной, поскольку мир изменился, а вместе с ним и способы передачи информации. Если в прошлом веке слово руководителя было истиной в последней инстанции, то на сегодняшний день

все подвергается критическому мышлению – и это правильный подход.

История управленческой культуры уходит глубоко в своем развитии. Это мы рассматривали в первой главе. Традиционно: родители имеют свойство указывать своим детям, как поступать в той или иной ситуации, и ругать за непослушание; воспитатели в детском саду применяют метод «волшебный стул», который имеет свойство «успокаивать» расшалившихся детей; школьные учителя предъявляют свои требования, а в прошлом столетии и вовсе могли пороть за малейшую провинность; в институте надзирает куратор группы, а дальше ваш руководитель берет свое шефство над вами и командует.

В результате, когда менти-педагога достигает должность руководителя, он с легкостью преподносит подобную модель поведения на уже своих подопечных. Зачастую все мы воспитываемся в директивном стиле, и мы превосходно его определяем.

Директивный стиль весьма привлекателен: действуешь быстро, особо не затрудняясь, и притом кажется, будто все нити находятся в твоих руках. Однако это иллюзия контроля. Диктатор пренебрегает мнениями менти-педагогов, тем самым лишая их мотивации, а те, кто демонстрируют обиду, более того высказывают свое мнение и вовсе получают выговор, однако, даже их мнение в любом случае не будет услышано. В результате некоторые менти-педагоги заискивают перед руководителем, а за его спиной ведут себя иначе: они полны возмущения, плохо работают, а то и вовсе саботируют окружающих коллег.

Еще одна существенная проблема, с которой может столкнуться диктатор – плохое запоминание менти-педагогами, поскольку авторитарно-приказные цели могут выполняться шаблонно, без энтузиазма и личного желания. Менти-педагоги неохотно усваивают информацию, переданную диктаторским способом.



Рис. 14. Модель Б.Такмана - командообразование.

По мнению исследователя Б.Такмана, если произойдет нарушение баланса в процессе создания команды на вышеприведенном рисунке (если одна из приведенных категорий окажется неисполненной) произойдет крах еще до того, как сформируется команда. На примере результат лонгитюдных исследований, проведенных сначала компанией IBM, а затем повторенных несколько раз с такими же результатами самыми разными организациями, в том числе и педагогическими (пример, Шадринский государственный педагогический университет). Эксперименты проводились следующим образом: группу испытуемых произвольно делили на три подгруппы, каждую из которых обучали одним и тем же достаточно простым навыкам, однако разными методами: авторитарным, либеральным, демократическим. В результате было выявлено, что способность к запоминанию резко снижается, если человек воспринимает информацию только в виде устного предписания (протокола) – относится к авторитарным методам.

Безусловно, Б.Такман не рекомендует спорить с руководством, т.к. это ведет к неприятностям, но и не следует «покорно» улыбаться. Притворство

не является выходом из положения и вовсе не демонстрирует демократичное отношение к руководству, более того, притворщика всегда выдает напускной вербализм. В подобных условиях ничего не меняется, а значит о менторинге не может быть и речи.

В процессе исследований, проводимых в Казанском федеральном университете, в Институте психологии и образования, мы пришли к следующей интерпретации:



Рис. 15. Модель по командообразованию Института психологии и образования, Казанского федерального университета.

В условиях современного менторинга большое значение имеет метод дискуссии. К процессу обсуждения привлекаются все участники педагогического процесса, в том числе и детско-родительский коллектив (если в этом есть необходимость), и ментор-руководитель готов принимать эффективные решения от окружающих, отличающиеся от его мнения.

Профессор Лондонского университета, директор Института образовательного лидерства Университета М.А. Харрис, отмечает, говоря о руководстве с опорой на команду: «Если подчиненные предпочитают идти

иным путем – я соглашусь... Когда будет результат этого решения, можно будет поменять направление: либо я пойму, что другие правы, либо другие осознают свою ошибку и вернуться на тот курс, который советовал я, либо найдется еще какой-то путь, который мы прежде не замечали. В этом заключается профессионализм». Однако не всегда данный метод работает результативно. Иногда дискуссия отнимает много времени и не всегда приводит к результатам.

Другая крайность - предоставить менти-педагогу свободу в том, как именно ему поступать, освободив тем самым руководителя дошкольной образовательной организаций от ответственности за менти-педагога. Но и это рискованно для обеих сторон. Руководитель снимает с себя ответственность, хотя в итоге все равно спросят с него, а менти-педагог может и не справиться с заданием, поскольку не знаком со всеми его аспектами. Иногда руководитель отказывается от власти из лучших побуждений, желая таким образом подтолкнуть менти-педагогов к личному и профессиональному росту, способствующих подняться на новый уровень ответственности. Однако подобная стратегия редко приводит к успеху, потому что ответственность навязывается, и педагог не воспринимает эту свободу как личный выбор, тем самым отсутствует и мотивация, которую руководитель надеялся таким образом пробудить, и заметного улучшения в результатах работы не обнаруживается.

Современные руководители дошкольных образовательных организаций пытаются найти область между полюсами всевластия и отказа от начальствования, однако менторинг - это совершенно иная плоскость. Он сочетает в себе все преимущества описанных методов, но при этом избегает сопряженных с ними рисков.

Отвечая на вопросы ментора (им как правило является руководитель), менти-педагог осмысливает все аспекты задания и понимает, какие действия

нужно совершить для его надлежащего выполнения. Ясное понимание обеспечивает уверенность в успехе, и тогда независимо от того менти-педагог или ментор – охотно принимают ответственность на себя. Со своей стороны руководитель выслушивает ответы менти-педагога, выясняет, как тот собирается решать поставленную задачу и не только обсуждает этот план действий, но и узнает, почему выбран именно такой путь. Руководитель понимает, что будет с его заданием, гораздо лучше, чем если бы он просто дал подчиненному инструкции, и поэтому ему будет легче контролировать весь процесс работы. А поскольку диалог и в целом отношения внутри технологии менторинга основаны на исключительной поддержке, менти-педагог ведет себя одинаково и в присутствии босса, и без него. Менторинг обеспечивает руководителю дошкольной образовательной организации подлинный контроль, а не его иллюзию и наделяет подчиненного настоящей, а не мнимой ответственностью.

Технология менторинга подводит нас к вопросу о роли лидера в менторинге. Слишком часто руководитель дошкольной образовательной организации мечется от одной проблемы к другой и готов на все, лишь бы устранить возникшую проблему. По признанию многих управленцев (78%), им не хватает времени на долгосрочное планирование, отслеживание ситуации, поиск альтернативных путей, разработку новых идей, изучение рынка образовательных услуг, не говоря уже о полном анализе образовательной ситуации в России и зарубежом.

Функции руководителя дошкольной образовательной организации просты: обеспечить выполнение педагогических задач и профессиональное развитие сотрудников. Как правило, на второе не хватает времени и материальной обеспеченности организации. Парадокс технологии менторинга заключается в том, что благодаря ему менти-педагоги начинают профессионально расти проявляют готовность принимать на себя ответственность, освобождая заведующего детским садом от обязанностей

«скорой помощи». Тем самым самостоятельно реализовывая свое развитие – вторая задача.

В результате руководство дошкольной образовательной организацией сможет уделить больше времени не только менторингу, но и более сложным проблемам, решение которых осуществить может только он. Помогать педагогическому составу развиваться руководителя дошкольной образовательной организацией побуждает не бескорыстный идеализм, а вполне разумный просвещенный эгоизм.

На вопрос, что лучше менторинг или диктат, ответ безусловный – менторинг. В условиях дошкольной образовательной организации результаты менторинга будут эффективными, если

- будет учитываться время (скажем, при наступлении кризиса), то быстрее всего сделать дело самому или дать подчиненным точные инструкции;

- в приоритете будет стоять качество (представим себе, что к школе ребенка необходимо научить читать), то наилучшего результата можно добиться с помощью менторинга, обеспечивающего максимальную осознанность и ответственность;

- ставится задача обучения (предположим, ребенок выполняет поручение), то менторинг, несомненно, оптимизирует воспитательно-образовательный процесс и поможет закрепить усвоенное;

- оказывать комплексную поддержку (например, при внедрении мер по повышению качества воспитательно-образовательного процесса), создать «свободные» знания против директивных знаний, которые вызывают вынужденное подчинение; внутреннее сопротивление и ощущение задачи как внешней по отношению к сотруднику (а значит, не имеющей к менти-педагогу никакого отношения);

- стабильность кадров, персонифицированная, долговременная взаимосвязь каждого педагога с дошкольной образовательной организацией

(например, люди с высоким потенциалом, милениалы), тогда самым эффективным подходом будет менторинг, поскольку он позволяет соединить желания, потребности и ожидания индивидуума с миссией образовательной организации, создавая для сотрудника смысл и цель.

В системе дошкольного образования Российской Федерации важно все: и время, и качество, и профессиональное саморазвитие менторов и менти-педагогов. Беда в том, что чаще всего руководители полагают, что первостепенным является время, качество образования отодвигается на второй план, а профессиональное саморазвитие и вовсе переходит в разряд необязательных целей. Поэтому часто руководителям дошкольных образовательных организаций приходится переходить на командный тон, а результаты оказываются куда ниже тех, на которые изначально рассчитывали.

Профессор Лондонского университета, директор Института образовательного лидерства Университета М.А.Харрис отмечает, что это кажется невероятным, что можно получать хорошие результаты все 247-248 рабочих дней в году и все 247-248 дней в году способствовать личному росту персонала, но именно таковы результативные достижения ментора. Он предлагает взглянуть на комплексные примеры менторинга в процессе профессионального развития менти-педагогов на рабочем месте.

3.3. Развитие управленческого потенциала руководителя дошкольной образовательной организации ¹⁰

¹⁰ Для цитирования: Гарифуллина А.М. Развитие управленческого потенциала: значение коэффициентов интеллекта, эмоциональности и духовности для руководителя ДОО / А.М.Гарифуллина // Волгоград. Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2022;4 (167):116-122. / под ред. Н.К. Сергеев, академик РАО, д-р пед. наук. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: https://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F_1497190954/25_65_PB.pdf

С момента возникновения профессиональной деятельности человечества социум применяет различные комбинации как под знаком «плюс», так и под знаком «минус»: угрозы, награды, поощрения, наказания, чтобы заставить других (подчиненных) делать то, что от них требуется. Страх – сильнейший стимул, подавляющий фактор креативного начала и ответственности. Страх ведет к «рабским» взаимоотношениям, которые негативно сказываются на деятельности менти-педагога. В противовес этому есть поощрительные меры, которые способствуют не только повышению результативности деятельности, но и установлению доверительных, рабочих отношений. Для того, чтобы в системе дошкольного образования преобладала преимущественно культура совместного труда педагогов с руководством, с детско-родительским составом, необходима внутренняя мотивация, необходимо обладать уверенностью в талантливости и находчивости каждого человека. Идея «Я – босс!» или традиционное понимание как «должно быть» (именно так и никак иначе) и «необходимо» (в противном случае – уволен!), когда руководитель уверен, что вы должны делать так, как делает он - основываясь на прошлых успехах других людей. Менторинг не совместим с фразами «Я тут эксперт» или «Так у нас принято».

Эффективность деятельности ментора зависит от убеждений в человеческом потенциале, а также его педагогического мастерства. Добиться полной отдачи, раскрыть скрытый потенциал – подразумевает, что в человеке есть особые способности, которые ожидают выхода в благоприятный период. Менторы рассматривают потенциал человека, а не достигнутые им результаты, большинство современных систем оценок (к примеру, ECERS-шкала для комплексной оценки качества дошкольного образования) не приспособлена к оценке системы Российского дошкольного образования, поэтому и результаты по ней в некоторых областях будут нулевыми.

Внешний мотиватор «Пряник» помогает повысить результаты лишь на

некоторое время, но если мы держим людей без делегирования ответственности, то в скором времени менти-педагоги потеряют всяческий интерес к работе и будут выполнять ее только по долгу службы.

Современные системы стимулирования либо теряют свою актуальность, либо вовсе больше не срабатывают. Задача, которая была поставлена перед исследователями Казанского Федерального университета заключается в том, что мы должны в корне поменять свои идеи по поводу мотивации. По-настоящему эффективными будут лишь педагоги с высоким уровнем внутренней мотивации.

Большинство экспериментов в области педагогики демонстрируют значение ментора на становлении успешности менти-педагога. Например, руководителю определенной дошкольной образовательной организации сообщают, что на базе детского сада Н – устраивают научно-практическую конференцию. Этот руководитель анализирует результаты проведенного мероприятия в детском саду Н, после чего он приходит к выводу, что его коллектив мог бы справиться не хуже с поставленной целью, а может даже лучше! Чтобы достичь подлинного партнерства и сотрудничества, нужно рассматривать людей в контексте потенциальных возможностей, а не достигнутых результатов.

Очень важно, чтобы руководители дошкольных образовательных организаций научились различать потенциал из своих менти-педагогов и обращались с ними соответствующим образом, но еще важнее, чтобы педагог сам увидел собственный потенциал. Все мы догадываемся, что могли бы работать и лучше.

М.А. Харрис вновь приводит практический пример, педагог считает, что его потенциал ограничен, и чувствует себя уверенно только в установленных границах своих возможностей, где справляется с делом. Эти рамки – его панцирь. Руководитель доверяет ему только те задания, которые вмещаются в эти рамки-панцирь. Руководитель может дать этому педагогу

только задание А, но никогда не даст задание В, зато задание В может получить другой, более опытный педагог, который не раз демонстрировал свои способности. Для преодоления подобного рода трудностей руководителю необходимо поставить реалистичное, но сложное задание Б, перед первым педагогом поддержать его, что возможно приведет к успеху. Ментор должен отпустить любые субъективные убеждения и проявить доверие к тому, что менти-педагог способен на большее, чем ему удавалось сделать до сих пор.

Развитие эмоционального интеллекта и способности к делегированию обязанностей в дошкольной образовательной среде, о которых мы говорили в предыдущих главах, имеет прямое отношение к тому, как вы видите свой и чужой потенциал, а также внутренние и внешние препятствия, мешающие полной его реализации.

Сколько процентов своего потенциала педагоги дошкольных образовательных организаций обычно используют на рабочем месте?

Ответы участников исследования по менторингу Института психологии и образования Казанского Федерального Университета, варьировались от нескольких процентов до 80% с лишним, но чаще всего во всех группах говорили о 40%. Из этого следует, что 40% ресурсов собственного потенциала затрачивается.

Мы также просили респондентов объяснить, чем они руководствовались, когда называли эти цифры. Самые распространенные ответы:

- «...просто я знаю, что мог бы работать гораздо продуктивнее, если бы...» (далее перечислялись факторы, которые бы сказывались положительно);

- «...не было обостренных обстоятельств...» (далее поразительные способности проявляются в условиях необходимости).

На вопрос, какие внешние и/или внутренние препятствия мешают

полностью раскрыть этот потенциал – 66% респондентов ответили, что из внешних помех чаще всего

- Сильный стиль руководства, присущий дошкольной образовательной организации в целом или непосредственному руководителю;
- Недостаток поддержки и отсутствие возможностей;
- Слишком жесткую структуру и внутренние распорядки.

В менторинге есть понятие «внутреннего препятствия», которое трактуется нами как страх неудачи перед каждым новым начинанием, недостаток уверенности в достижении поставленных целей.

С точки зрения психологии личности, есть все основания предположить, что это внутреннее препятствие действительно существует, если человек воспринимает недостаток уверенности как реальность, значит проблема существует.

Для того, чтобы практиковать менторинг, необходимо в первую очередь отказаться от притязаний контролировать менти-педагогов и от желания поддерживать в нем веру в непогрешимость руководителя. Лучшее, что может сделать руководитель – это помочь менти-педагогу перестать зависеть от него. Самые существенные и счастливые моменты запоминаются тогда, когда менти-педагогам впервые удается достичь высоких результатов или превзойти коллег в каком-то умении или компетенции. Вот почему руководитель-ментор следит за достижениями своих менти-педагогов. Профессор и директор Института детства, Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Гогоберидзе А. Г. в своих статьях отмечает: «Мы хотим, чтобы дети победили нас, мы гордимся ими, когда они берут верх», вот именно такого отношения придерживаются опытные менторы в своей деятельности.

Такой подход увеличивает уровень продуктивности педагогического состава дошкольной образовательной организации, приносит чувство сопричастности к профессиональным достижениям.

Беседа руководителя дошкольной образовательной организации с менти-педагогами заслуживают предельного внимания – то, что он говорит, какие чувства в это вкладывает. Если ментор пропускает ответы менти-педагогов, он теряет не только доверие подопечного, но и нить разговора, а соответственно далее беседа продолжена быть не может. Вопросы задаются спонтанно, заранее заготовленные вопросы нарушают ход беседы и упускают из виду интересы подопечного. Если ментор не слушает ответа, а думает, о чем бы еще спросить, менти-педагог вскоре заметит, что ему не уделяется достаточно внимания. Сделанная вовремя пауза позволит сформулировать следующий вопрос. Умение слушать – навык, требующий сосредоточенности и практики. Проявлять интерес к менти-педагогу, пробуждать любопытство – ключевые факторы развития менторинга.

Менторинг предполагает прислушивание к менти-педагогу, в некоторых случаях даже монотонное изложение демонстрирует, что информация не новая, и совсем другое дело, когда голос оживляется от того, что появляются новые идеи. Лексический запас также говорит о многом: менти-педагог может излагать мысли в негативном русле или в подчеркнуто-официальном - все эти подсказки помогут ментору построить диалог в нужном русле.

От ментора требуется колоссальное умение слушать, слышать, наблюдать, понимать, а также обладать высоким уровнем самосознания. Даже если ментор достиг полной ясности в понимании – какую именно помощь он оказывает в определенном вопросе, следует время от времени обращаться к подопечному и подводить промежуточные итоги беседы. Этот вариант предполагает под менторингом – коучинг. Коучинг – обеспечивает чуткое внимание, чтобы подопечный убеждался, что его действительно слышат. Одновременно у менти-педагога появляется возможность повторить и подтвердить уже ранее изложенное, в процессе многократной интерпретации результатов деятельности появляются новые взгляды на традиционное

руководство дошкольной образовательной организацией, а значит и новые подходы.

Как правило, самосознание в менторинге помогает ментору следить за собственными реакциями на ответы менти-педагога, за эмоциями, суждениями и оценками, которые могут повлиять на его объективность и непредвзятость. Никто, даже сам ментор не свободен от предрассудков, каждый может оказаться пристрастным к тем или иным явлениям, и это сказывается в процессе общения.

Менторинг для системы дошкольного образования должен распознавать и минимизировать психологические искажения, которые в психолого-педагогической науке называются «проекцией» и «переносом».

Проекция – это желание переносить собственные позитивные или негативные черты и качества на другого человека, видеть в нем себя. Часто «проекции» подвержены родители детей, с целью «предостеречь от ошибок» (которые, по их мнению, они совершили в своей жизни); в некоторых ситуациях руководители совершают аналогичные действия, чтобы предостеречь менти-педагога от неоправданных поступков (например, субъективное мнение по К. Ясперсу).

Перенос – это «перенос паттернов (моделей) переживаний и поведения, изначально связанных с ключевыми фигурами детства, на людей и отношения в настоящем». В дошкольной образовательной организации чаще всего проявляется в виде переноса определенного образа на руководителя-ментора; данная практика осложняется тем, что субъективному мнению подвержен менти-педагог, в то время как его ожидания скорее всего не оправданы в отношении своего руководителя.

Контрперенос – это реакция ментора на перенос личной, психолого-педагогической истории (действительности), усиливая в менти-педагоге зависимость от него самого. Опытный ментор знает свои слабые стороны и склонности, тем самым будет воспитывать в менти-педагоге самосознание и

самостоятельность в принятии решений, не опасаясь, что менти-педагог может превзойти его самого. Трудовые отношения в этом случае будут приносить положительные результаты, поскольку ментор предоставляет возможности менти-педагогу, который их принимает и продолжает свое саморазвитие. Данный вид предполагает долгосрочность взаимодействия ментора и менти-педагога.

В иерархических отношениях (заведующий-ментор – менти-педагог) иногда демонстрируются проблемы к власти и авторитету – здесь могут быть и неприятие, и конкуренция, и конфликт, но прежде всего происходит искажение профессиональных взаимоотношений. К примеру, вначале менти-педагогу передаются полномочия и права руководителя, поскольку он «опытный» и «мудрый», а спустя некоторое время действующий руководитель выставляет менти-педагога – некомпетентным и малоопытным (отчасти, менти-педагог «подыгрывает», демонстрируя беспомощность), в результате, подобное «угодничество» менти-педагогом трактуется руководителем как возможность применить авторитарный стиль. Руководителю, отдающему предпочтение авторитарному стилю управления, подобная позиция менти-педагогов очень льстит. Для менторинга подобная позиция неприемлема, она не мотивирует педагогов.

Другой вариант, когда менти-педагоги не могут признать авторитета руководителя, саботируя отношения «руководитель-подчиненный».

Индивидуальные реакции способствуют повышению уровня коллективного разочарования и усилению чувства беспомощности, когда авторитаризм лишает возможности выбора в условиях профессиональной деятельности.

Очень важны в менторинге навыки активного слушания. Необходимо уточнять в вопросительной форме словами менти-педагога, уточнять для того, чтобы правильно понимать, демонстрировать готовность выявить главную цель беседы и найти точки соприкосновения. Зачастую менти-

педагог говорит одно, но его эмоциональная составляющая: тело, выражение лица - порой выдают совершенно другую информацию. Задача ментора настроиться на понимание на нескольких уровнях, вплоть до ощущения сигналов эмоций менти-педагога.

В процессе нашего исследования нами была сформулирована карта включения активного слушания.



Рис. 16. Карта «активного» слушания ментора.

1. Вспомните какую-нибудь встречу с вашими коллегами, а именно процесс беседы и слушания инициированную не Вами. Постарайтесь оценить качество ваших навыков слушания. Чьим интересам вы следовали? Давали ли советы в процессе общения?

2. Когда к вам в следующий раз обратится коллега с целью что-нибудь обсудить, постарайтесь активно слушать, а затем оценить самого себя. Ответьте на следующие вопросы:

- Удалось ли вам оставаться в русле чужих интересов?
- Использовали ли вы интуицию?
- Уясняли ли для себя слова собеседника, были ли «эхом»?
- Придержали ли свое мнение и советы, которых не просили?
- Старались ли не судить?
- Помогли ли коллеге понять его собственные мысли?

3. Что вы узнаете о собственных навыках слушания?

4. Что для вас станет следующим этапом развития навыков слушания?

В основе менторинга лежат эффективные вопросы и активное слушание, а если включить модель «РОСТ» - результативность повысится в разы.

На Западе ключевая роль менторинга состоит в осознанном и ответственном самообучении и совершенствовании деятельности педагогов. В практике Российского образования менторинг предполагает усовершенствованную модель руководства образовательной организацией, в котором будут сочетаться культурно-образовательные ценности и единение на основе корпоративной этики.

Готовность применять на практике элементы менторинга – демонстрирует не каждый, поскольку готовность к переменам – это всегда риск потерять наработанный, традиционный процесс функционирования дошкольной образовательной организации; его устав, и даже слаженную

работу коллектива.

Зарубежом проводились исследования о роли ментора в дошкольной образовательной организации, было установлено, что основной формой общения являются эмпатические вопросы. Для возникновения эмпатической связи с менти-педагогом, было важно знать – о чем задавать вопрос и в какой последовательности, т.е. важна структура диалога.

Какие вопросы должны преобладать в менторинге: формальные или неформальные? Все будет зависеть от того, какую цель преследует ментор в процессе взаимодействия с педагогическим коллективом.

Заключение

Существует большое количество определений понятия *менторинг* в научной отечественной и зарубежной литературе. Так, например, в педагогическом контексте менторинг исследуются Г.В. Ванькиной (2016); В.Ф. Габдулхаковым (2018, 2019, 2020, 2021); Т. Голви (1990,1991,1992,1997); М.В. Клариным (2015, 2017, 2018, 2021); Л.В. Нордберг (2009); Т.О. Сундуковой (2016); С.В. Фроловой, А.Ж. Hobson, Р. Ashby, А. Malderez (2009); С. Galvez-Njernevik (1986); С. Danielson, S. Bressman, J.S. Winter, S.E. Efron (2018). Однако в процессе нашего исследования мы столкнулись с несоблюдением факторов, влияющих на управленческий потенциал руководителей дошкольных образовательных организаций. Несостоятельность заключается в зашоренности взглядов на управленческую культуру.

Сущность организации педагогической деятельности заключается в умениях ментора ставить не только конкретные задачи, определяющие форму и содержание деятельности педагогического коллектива, но и в предвидении индивидуальных особенностей и черт личности менти-педагогов, которые могут проявляться в эффективности их работы.

В Законе РФ от 07.10.2019 N 1296 "Об утверждении Положения о наставничестве на государственной гражданской службе Российской Федерации" подчеркивается высокое значение менторинга и стимулирования гражданского общества путем ускорения адаптации гражданского служащего, повышения его мотивации на профессиональном поприще. В контексте реализации этого закона руководители должны организовывать деятельность ментора в условиях дошкольной образовательной организации, в режиме применения менторинга как

средства достижения устойчивых и благоприятных взаимодействий с участниками педагогического процесса.

Особое значение здесь имеет менторинг, как поддержка педагогов в процессе их профессиональной деятельности, уверенность в достижении поставленных целей, формировании у них адекватной самооценки. Условием успешного менторинга во всем мире служит сохранение и культивация сущностных характеристик педагогов как ключевого субъекта педагогической деятельности в процессе проводимых образовательных реформ. Особенную ценность в данном контексте представляет мировой педагогический опыт менторинга XX столетия, посвященный ресурсным аспектам в их динамике соответствующей смене исторических этапов. Реформирование системы Российского образования ведет к осмыслению значения руководства и преобразования этого понятия на различных ступенях.



Менторинг призван проявлять внутренние ресурсы руководителей, раскрывая в них новые возможности, а степень осознания этого будет способствовать высокой профессиональной мотивации и формированию способности делегировать ответственность за свою деятельность.

Подготовка «новых» руководителей с учетом ментор-компетенций, способных взаимодействовать с коллективом педагогов, родителей, социальных партнеров призвана заложить основы самосознания, саморегуляции, социальную осознанность и плодотворное управление взаимоотношениями

Источники (2019)

- Гарифуллина А.М.. Менторинг в системе дошкольного образования Российской Федерации / А.М.Гарифуллина, С.Н.Башинова // Казанский педагогический журнал: научный журнал. – 2019.- № 6. - С.104-107.
- Гарифуллина А.М. ЗНАЧЕНИЕ МЕНТОРИНГА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ / А.М.Гарифуллина, И.М.Салпыкова // Диалог культур в контексте образовательной деятельности // Культурно-образовательный проект. 11 декабря 2019 г.; ФГБОУ ВО Набережночелнинский государственный педагогический университет; С. 137-141. F_Garifullina_Dialog_kultur.pdf
- Гарифуллина А.М. ЗНАЧЕНИЕ МЕНТОРИНГА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ / А.М.Гарифуллина, И.М.Салпыкова, С.Н.Башинова // Духовно-патриотическое воспитание и наставничество в системе высшего образования: аспекты межкультурных и межконфессиональных коммуникаций // Круглый стол. 12 декабря 2019 г.; Казанский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации и Межрегиональная просветительская общественная организация «Объединение православных ученых». F_Garifullina_kruglyj_stol.pdf
- Гарифуллина А.М. НАСТАВНИЧЕСКИЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ / А.М.Гарифуллина, В.Ф. Габдулхаков // «Вестник образования» // Материалы III Международной образовательной сессии «Высшая школа педагогики: Учитель, Воспитатель, Наставник» - 2019. 11-12 декабря 2019 г. – ГОУ ВО МО ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ. – С. 112-116.

Источники (2020)

- Гарифуллина, А.М. Менторинг как инструмент взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей / А.М.Гарифуллина // «Взаимодействие ДОО с семьей в современном образовательном пространстве»: Сб. статей и научно-методических материалов межрегиональной научно-практической on-line конференции. 23 апреля 2020 г. – Нижний Новгород: «Нижегородский институт развития образования» (ГБОУ ДПО НИРО), 2020. – С.112-114. F_Materialy_Garifullina__NIRO_.pdf
- Гарифуллина А.М. МЕНТОРИНГ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ . // Одаренность и талант в информационном пространстве XXI века / А.М.Гарифуллина / Сборник статей и методических материалов XXVI международной научно-практической конференции. 30 марта 2020 г. / Под ред. Доктора пед. Наук, профессора В. Ф. Габдулхакова. Казань, 2020. С. 5-11. ISBN 978-5-9222-1394-3 
- Гарифуллина А.М. Научные основы менторинга в эпоху цифровизации дошкольного образовательного пространства // V Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. ст. участников Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 25-26 марта 2020 г. – Казань: Центр инновационных технологий, 2020. – 528 с. С. 96-99. 
- Гарифуллина А.М. Менторинг в эпоху медийности детского образовательного пространства / А.М.Гарифуллина // Медийные процессы в современном гуманитарном пространстве: подходы к изучению, эволюция, перспективы : сборник статей и метод. материалов VI науч.-практич. конференции молодых ученых-исследователей. 16 мая 2020 г. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. - С. 102-105. Garifullina__medijnye_processy_.pdf
- Гарифуллина А.М. Менторинг - инструмент для профессионального становления начинающего педагога в образовательной организации / А.М.Гарифуллина // Профессиональное обучение: теория и практика: Сборник статей и методических материалов. 25 июня 2020 г. – Ульяновск: «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», 2020. - С. 42-47. F_Statya_Garifullinoj__UIGU_.pdf
- Гарифуллина А.М. ОСНОВЫ МЕНТОРИНГА В ЭПОХУ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ / А.М. Гарифуллина // Человек и язык в коммуникативном пространстве: Сборник научных статей. - Красноярск-

Лесосибирск, 2020. - С. 147-149. - ISBN 978-5-7638-4346-0.
dlya_sbornika_lesosibirsk.pdf

- Гарифуллина А.М. Габдулхаков В.Ф., МЕНТОРИНГ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ / Фундаментальные и прикладные проблемы педагогики и психологии в образовательном и социальном контексте : материалы международной конференции, г. Москва, 13-15 декабря 2019 г. / отв. ред. Е. Ю. Бекасова. Москва : МПГУ, 2020. ? 554 с. ББК 74в.я431+88в.я431 ISBN 978-5-4263-0900-5
F_sbornik_Fundamentalnye_i_prikladnye_problemy.pdf
- Гарифуллина А.М. Научные основы менторинга в системе дошкольного образования Российской Федерации // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: Виртуальный Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Ч.2. - Казань: Издат-во Казанского университета, 2020. - 302 с. (133 - 142)
- Гарифуллина А.М. Управление образовательной организацией: ментор-сессии как способ реализации руководящего потенциала / А.М. Гарифуллина, И.М. Салпыкова, А.М.Гарифуллина // Стратегические ориентиры современного образования: сб. науч. ст. / [Электронный ресурс]. ? Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. ? Часть 2.? С. 138-140 с.
F_sbornik_uspu_2020_p2.pdf
- Гарифуллина А.М. Реализация научных основ менторинга в американской системе дошкольного образования / А.М.Гарифуллина // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал. - 2020. - №1(76). - С. 179-185.
F_Vestnik_Severo_Kavkazskogo_universiteta.pdf

Источники (2021)

- Гарифуллина А.М. Менторский подход в образовании в цифровую эпоху Российской Федерации / А.М. Гарифуллина А.М. // VI Международная научно-практическая конференция «Проблемы образования. Современные образовательные подходы»: сборник материалов конференции. — Дубна, 2021. - С.62-67.
Sbrnik_konferencii.pdf
- Гарифуллина А.М. Менторинг – тайм-менеджмент для дошкольной организации в условиях цифровизации образования Российской Федерации / А.М.Гарифуллина // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал. - №1(82). – Ставрополь: «Вестник Северо-Кавказского Федерального университета», 2021. – С. 171-175.
Vestnik_1_2021_preview_3.pdf
- Гарифуллина А.М. UPGRADE-РУКОВОДЯЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДСТВАМИ НАУЧНЫХ ОСНОВ МЕНТОРИНГА/ Башинова С.Н., Гарифуллина А.М., Салпыкова И.М.// БОЛЬШИЕ ДАННЫЕ В ОБРАЗОВАНИИ. Сборник статей по итогам II Международной конференции. Москва, 2021. - С. 49-54. Издательство: Изд-во «Экон-Информ»
- Гарифуллина А.М. Ментор-компетенции руководителя системы дошкольного образования. // Человек и язык в коммуникативном пространстве / А.М.Гарифуллина, И.М. Салпыкова, С.Н.Башинова / Сборник научных статей. Красноярск-Лесосибирск, 2021. С. 105-108. ISBN 978-5-7638-4327-3
- Гарифуллина А.М. Фокус роста в менторинге: профессиональные компетенции руководителя дошкольной образовательной организации / А.М.Гарифуллина // Новосибирск: Профессиональное образование в современном мире, 2021;11(3):126-134. <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-12>
- Гарифуллина А.М. Менторинг – инструмент для системы высшего педагогического образования Российской Федерации / А.М.Гарифуллина // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. - №71(1). Вып.71. Ч.1. – Ялта: «РИО Гуманитарно-педагогическая академия», 2021 г. – С 100-103.
F_Vypusk_71_chast_1__2021_god.pdf

Источники (2022)

- Гарифуллина А.М. СТРУКТУРА МЕНТОРИНГА ПРИ УПРАВЛЕНИИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ // Человек и язык в коммуникативном пространстве / А.М.Гарифуллина, И.М. Салпыкова,

С.Н.Башинова / Сборник научных статей. Красноярск-Лесосибирск, 2022. С. 76-80. (Приоритет-2030)
F_Gribovskij_sbornik_2022.pdf

- Гарифуллина А.М. Значение Iq, Eq и Sq в становлении личности ментора дошкольной образовательной организации / А.М.Гарифуллина // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета: научный журнал. - №1(88). – Ставрополь: «Вестник Северо-Кавказского Федерального университета», 2022. – С 156-163. (Приоритет-2030)
- Гарифуллина А.М. Методология менторинга в контексте руководства дошкольной образовательной организацией / А.М.Гарифуллина // Новосибирск. Вестник: Профессиональное образование в современном мире, 2022;15(4):153-162. (Приоритет-2030)
- Гарифуллина А.М. ФАКТОРЫ МЕНТОРИНГА И УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ / А.М.Гарифуллина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022 – Вып. 74 – Ч. 4 – 331 с. (Приоритет-2030)
- Гарифуллина А.М. Развитие управленческого потенциала: значение коэффициентов интеллекта, эмоциональности и духовности для руководителя ДОО / А.М.Гарифуллина // Волгоград. Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2022;4 (167):116-122. (Приоритет-2030)
F_25_65_PВ.pdf
- Гарифуллина А.М. / Менторинг в цифровом формате: поддержка студентов в Казанском федеральном университете // II-ая международная научно-практическая конференция «Давыдовское чтения» // Сборник статей и методических материалов. 12-13 сентября 2022 г. – Москва: Ассоциация исследователей образования. Московский государственный психолого-педагогический университет. Психологический институт РАО, 2022.
- Гарифуллина А.М.Салпыкова И.М., Башинова С.Н. / ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ В МЕНТОРИНГЕ ПРИ УПРАВЛЕНИИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ // VIII Международный форум по педагогическому образованию // Сборник статей и методических материалов. 25-28 мая 2022 г. – Казань, 2022.
- Гарифуллина А.М. / Об особенностях менторинга в дошкольной образовательной организации //Антропоцентрические науки в образовании : материалы XVI международной научно- практической конференции 18–19 апреля 2022 года (Воронеж, Россия) / редкол.: Э. П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022 – 398 с. – ISBN 978-5-4446-1667-3. – Текст : непосредственный.
F_Sbornik_XVI_MNPK.pdf
- Гарифуллина А.М. / РУКОВОДИТЕЛЬ-МЕНТОР ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ – КТО ОН? //РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ: АНТРОПОЛОГИЯ, ЦИФРОВИЗАЦИЯ, РЕЗИЛЬЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ: Занковские чтения // Сборник статей и методических материалов Всероссийской научно-практической конференции. 18 марта 2022 г. / Под ред. доктора пед. наук, профессора В. Ф. Габдулхакова. – Казань: Отечество, 2022. С 82-88. ISBN 978-5-9222-1601-2