

DOI: 10.20913/2224-1841-2021-3-12

УДК 378

Оригинальная научная статья

Фокус роста в менторинге: профессиональные компетенции руководителя дошкольной образовательной организации

А. М. Гарифуллина

Казанский федеральный университет

Казань, Российская Федерация

e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru

Аннотация. Актуальность статьи заключается в необходимости презентации и внедрения западных направлений научных основ менторинга в систему профессионального образования, а именно: дошкольные образовательные организации (ДОО) Российской Федерации. На мировой арене наблюдается ориентация на трансформацию всей образовательной системы, которая выражается в усилении эффективности деятельности образовательных организаций в соответствии с различными образовательными стандартами: увеличением/уменьшением длительности обучения, пересмотром образовательных программ и переводом их на дистанционный формат. Отечественный опыт исследований в области менторинга (исследования проводились на базе Института психологии и образования Казанского федерального университета) демонстрирует современные подходы, которые можно применять на практике будущими и действующими руководителями дошкольных образовательных организаций. Многолетние исследования в области отечественного и зарубежного менторинга как фактора повышения профессиональной компетентности начинающих педагогов (Кларин, 2016; Golman, 2019; Whitmore, 2009), а также педагогов, имеющих достаточный опыт в педагогической деятельности в образовательной организации; изучение «включения» западных методов и техник менторинга (баддинг (budding), шедоуинг (shadowing), коучинг (coaching), эдвайзинг (advising) в деятельность руководителя и педагогического состава дошкольной образовательной организации – эти и другие аспекты мы рассматривали в предыдущих работах. Цель статьи заключается в применении западных направлений в управленческой и руководящей деятельности на уровне образовательных организаций. Раскрыты основные подходы менторинга, отражающиеся в этапах: «брифинг», «экспликация» и «эволюция», в процессе сопровождения руководителями начинающих педагогов в практике образовательной организации. Статья предназначена для педагогов и руководителей системы образования.

Ключевые слова: научные основы менторинга, западная система образования, ментор, менторинг в образовательной среде, высшее образование

Для цитирования: Гарифуллина А. М. Фокус роста в менторинге: профессиональные компетенции руководителя дошкольной образовательной организации // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, № 3. С. 126–134. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-12>

DOI: 10.20913/2224-1841-2021-3-12
Original Paper

The focus of growth in mentoring: professional competences of the head of a preschool education

Garifullina, A. M.

Kazan Federal University

Kazan, Russian Federation

e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru

Abstract. The relevance of the article lies in the need to present and introduce Western trends of the scientific foundations of mentoring into the vocational education system, namely preschool educational organizations (PEO) of the Russian Federation. On the world stage, there is a focus on the transformation of the entire educational system expressed in improving the efficiency of educational organizations in accordance with various educational standards: increasing/decreasing the duration of training, revising educational programs and transferring them to a distance format. The domestic experience of research in the field of mentoring (the research was carried out on the basis of the Institute of Psychology and Education of Kazan Federal University) demonstrates modern approaches that can be applied in practice by future and current heads of preschool educational organizations. Long-term research in the field of domestic and foreign mentoring as a factor in increasing the professional competence of novice teachers (Clarín, 2016; Golman, 2019; Whitmore, 2009), as well as teachers with sufficient experience in teaching activities in an educational organization; the study of the “inclusion” of Western methods and techniques of mentoring (budding, shadowing, coaching, advising) in the activities of the head and teaching staff of a preschool educational organization – these and other aspects have been the subject of previous research by the author. The purpose of the article is to apply Western trends in management activities at the level of educational organizations. The article reveals the main approaches of mentoring reflected in the stages: “briefing”, “explication” and “evolution”, in the process of accompanying novice teachers by managers in the practice of the educational organization. The article is for teachers and managers of the education system.

Keywords: scientific foundations of mentoring, Western education system, mentor, mentoring of the educational environment, higher education

Citation: Garifullina, A. M. [The focus of growth in mentoring: professional competences of the head of a preschool education]. *Professional education in the modern world. 2021, vol. 11, no. 3, pp. 126–134.* DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-12>

Введение. Формирующим ядром общества во все времена выступает развитие различных уровней системы образования. Образование есть детерминанта прогресса. Требования к содержанию и качеству образования регулируются комплексом федеральных и региональных нормативно-правовых актов, концептуальную основу которых составляет Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, направленный на создание благоприятной образовательной среды и повышение ее эффективности.

Под «эффективностью» образовательной среды принято понимать комплекс успешных организационно-педагогических процессов в деятельности участников образовательного пространства, в том числе административно-педагогического состава. Здесь на помощь может прийти менторинг для различных уровней

образовательной среды, соответствующий современным требованиям [1; 2].

Одним из наиболее популярных определений менторинга на сегодняшний день является следующее: «Менторинг – это техника передачи педагогического опыта и умений в условиях поддержки педагогов образовательной среды, а также неформальный инструмент для достижения лидерского развития» [3–5]. Исследования, проведенные в ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина», подтверждают, что менторинг является отдельным понятием, самостоятельно употребляемым в педагогической литературе и имеет качественные отличия от наставнической деятельности. Под руководством преподавателей С. В. Фроловой и Н. Д. Базарновой определено, что наставничество – более авторитарное направление

взаимодействия, в то время как менторинг является углубленным пониманием траектории индивидуального развития менти-педагога [6–8].

Зарубежные коллеги, исследуя понятие менторинга, приходят к следующим выводам. Известный коучер и ментор Д. Клаттербак отмечает, что менторинг – это процесс самопознания и показатель развивающейся личности. Профессор А. Смит из университета Южной Каролины утверждает, что менторинг заключается не только в поддержке, но и создании определенных педагогических условий для прогресса менти-педагогов в образовательной среде, в которой они находятся. К. Фэрбэнкс, Д. Фридман, С. Малдерз определяют менторинг как комплексное взаимодействие, направленное на достижение общих целей в контексте профессиональной деятельности. Иногда менторинг рассматривается как поддержка, оказываемая определенным человеком (в основном более опытным) по отношению к менее опытному и направленная на обучение, рост и интеграцию новичка в профессиональную среду, в то время как наставник – это человек «спущенный сверху» независимо от желания менти-педагога. Таким образом, мнение западных исследователей заключается в том, что менторинг позволяет менти-педагогу осваивать профессию «изнутри». 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 [9–12].

Постановка задачи. Для реализации исследовательских целей нами был сформулирован ряд задач, однако при их постановке мы столкнулись с проблемой, а именно: с разведением таких понятий, как «наставничество» и «менторинг». Отечественные ученые относительно этого вопроса разделились во мнениях [1; 3; 13]. Одни утверждают, что существует значительная разница между этими двумя формулировками (Н. Д. Базарнова, В. Ф. Габдулхаков, М. В. Кларин, С. В. Фролова); другие говорят, что разницы нет, поскольку «mentoring» дословно переводится с английского как «наставничество» (О. Е. Давыдова, Д. С. Ермаков).

Основной задачей исследования стало выявление научных основ менторинга для системы дошкольного образования Российской Федерации, затем возникла необходимость в рассмотрении западных подходов менторинга и отечественных моделей развития менторских взаимоотношений с менти-педагогами.

Менторинг предполагает особые взаимоотношения на рабочих местах. Независимо от должности к менти-педагогам относятся как к равным. Это означает, что никто ни словом, ни делом

не выражает по отношению к ним снисходительности или высокомерия, не дает указаний, не винит, не угрожает, не игнорирует и не унижает. Следовательно, нами определяется еще одна задача – создание образовательного пространства, в котором существуют свободные, доверительные отношения между ментором и менти, а также делегируются обязанности менти-педагогов.

Методология и методика исследования. В западной системе образования понятие «менторинг» укрепилось в середине XX столетия. Западный менторинг отличается тем, что здесь есть многолетняя практика использования определенных подходов по достижению поставленных ментором целей по отношению к менти.

В таблице 1 приведем примеры этапов западного менторинга, раскрывая особенности осознания педагогических ситуаций и потенциальных возможностей для их разрешения; возникающих препятствий на пути внедрения менторинга, а также разработки плана действий и проработки полученных педагогических результатов.

В процессе организации исследования применялся метод коммуникативного ядра (по В. Ф. Габдулхакову) [3], который заключался в речевом действии, имеющем информативную нагрузку. При попадании в «ловушку памяти» собеседника информация становится его собственным достоянием, что существенно влияет на руководящий потенциал управленца образовательной организации.

В ходе исследования с применением коммуникативного ядра выявлено, что 9 % информации усваивается через ее устное произнесение; 34 % информации – через тон и ритм сказанного; 57 % – через выражение лица передающего информацию. Согласно исследованиям «Silent Messages» («Молчаливые послания»), опубликованным в журнале «Journal of Personality and Social Psychology» профессором Калифорнийского университета А. Меграбяном в 1971 г. [9], устная коммуникация относительно эффективна по сравнению с подсознательными сообщениями, посылаемыми посредством языка тела, тона голоса, мимики и жестов.

Педагогические процессы с применением коммуникативного ядра, происходящие в коллективах, с одной стороны, зависят не только от уровня ориентации на проблему или ориентированности руководства по отношению к коллективу и проблеме, но и от многократного воспроизведения объектных отношений с целью понять, каким образом можно выйти из той или иной ситуации. С другой стороны, не подлежит отрицанию и тот факт, что ментор ответственен за снижение морального духа педагогического коллектива, деформацию и выгорание менти-педагогов и развитие регрессивных взаимоотношений в коллективе. В подобных случаях возможно наблюдение эмоциональной регрессии

Таблица 1. Этапы менторинга в системе высшего педагогического образования в западных странах

Table 1. Stages of mentoring in the system of higher pedagogical education in Western countries

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 возможные 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

у руководителя, которая впоследствии скажется на ухудшении функционирования дошкольной образовательной организации.

Традиционный анализ управления дошкольной образовательной организацией сфокусирован на ее самостоятельных интересах и непосредственно на личности руководителя-ментора: его темпераменте, а также управленческом стиле. Множество управленческих подходов сосредоточены на иррациональных взаимоотношениях между руководителем и менти; искаженное восприятие этих отношений имеет глубокую историческую направленность: инфантильные конфликты на рабочем месте недопустимы. Современные социологические опросы подчеркивают, что в 56 % ролевые аспекты лидерства, то есть активность руководства, его положительные действия усиливает доверие менти-педагогов и представителей учебного процесса. Позитивное и доброжелательное поведение также оценивают 43 % менти-педагогов.

В процессе применения метода экспертного мнения, который заключается в различных оценках рандомно выбранных экспертов, руководствующихся

не только личными побуждениями, но и мнением социума о той или иной проблеме. При применении метода экспертного мнения мы выявили 10 аспектов, о которых нам рассказали 120 руководителей дошкольных образовательных организаций (в том числе методисты, входящие в резерв будущих руководителей ДОО).

1. Определить личные желания в достижении профессиональных результатов. Отношения в менторском подходе переходят из профессиональных в разряд личных и наоборот. Зачастую это является очень важным моментом для менти-педагога. Хорошо знать менти-педагога ментору просто необходимо, причем не только об его профессиональной деятельности, но и личных интересах. Понимание личных интересов позволит ментору определять профессиональное будущее менти-педагога.

2. Признавать наличие конфликта в коллективе, если он существует. Необходимость в понимании существования конфликта и его признании – является второй по значимости компетенцией руководителя. Осознание своей роли перед

менти-педагогами, того, что именно вы можете провести объективную оценку существования конфликта. Оценка руководителем личной вовлеченности менти-педагогов в конфликт: непосредственный руководитель должен осознавать, что именно побуждает стороны конфликтовать.

3. Задавать открытые вопросы, которые помогут в процессе сбора информации. То же относится и к отношениям между менти-педагогом и ментором. Необходимо задавать открытые вопросы и позволять свободно на них отвечать, не ущемляя интересы менти-педагогов. Задавая открытые вопросы, менти-педагог сможет самостоятельно продумать ситуацию и выявить последствия различных вариантов выбора или действий, которые он может предпринять.

4. Действовать как «эмоциональный» камертон. Менти-педагоги извлекают пользу из того, что ментор их слушает. Следует позволить им открыто исследовать свои мысли и идеи. Делясь с ментором своими проблемами и переживаниями, можно помочь менти-педагогам сориентироваться в их потенциальном образе действий и проникнуть в суть собственного мышления. Во время этих бесед ментор может поделиться своим опытом, не принимая решений за менти-педагога.

5. Обеспечить «свежую» перспективу деятельности и действий. Хороший ментор часто демонстрирует своему подопечному свежий взгляд на проблему. Наличие ясности проблемы может позволить ментору получить объективную обратную связь и рефлекссию с менти-педагогом. Они также могут помочь менти-педагогу понять, что другие думают о той или иной ситуации.

6. Искать новые впечатления. Хорошие менторы будут искать опыт или создавать ситуации, в которые менти-педагоги могут быть вовлечены для того, чтобы испытать новые возможности для расширения знания. Важно найти и предложить возможности менти-педагогу, будь то работа, выступления, исследовательские возможности, стипендия или грант, а также лидерские возможности, к примеру, делегировав обязанности и обязательства другим членам педагогического состава. Сопоставить свое новое понимание их личных интересов с новыми возможностями.

7. Проводить обдуманную рефлекссию. Конструктивная критика (если она несет негативный посыл, то есть менти-педагог что-то сделал, но сделал плохо) в менторинге не является полезным элементом. Хороший ментор понимает это и будет давать обратную связь таким образом, чтобы помочь своему менти-педагогу получить понимание для дальнейшего развития определенных качеств или навыков.

8. Укреплять уверенность менти-педагогов в профессиональной деятельности, что необходимо

для новых достижений. Напоминание о прошлых заслугах позволит укрепить веру в достижение профессиональной цели.

9. Делиться личным опытом, даже если он был неудачным. Выбирайте личные истории, которые вы считаете полезными, чтобы менти-педагог мог извлечь из них уроки. Будьте спокойны, делясь своими ошибками и неудачами, чтобы дать возможность учиться другим. Совместный анализ опыта поможет менти-педагогу быть в курсе проблем, с которыми он может столкнуться в дальнейшем.

10. Давать советы тогда, когда их спрашивают. «Эмоциональный» камертон позволяет обсудить ситуацию и быть «на одной волне» с менти-педагогом. Обдумывание складывающейся ситуации, дополнительные и уточняющие вопросы, которые способствуют выявлению последствий различных действий заранее. Такой подход может быть полезным для подопечного, потому что он помогает ему проработать проблему и прийти к собственным выводам. В результате это поможет менти-педагогам научиться самостоятельно обдумывать проблемы и доверять собственному суждению, что является ценным жизненным навыком.

Исходя из вышеизложенного отметим, что научные основы менторинга включают в себя следующее:

- определение целей и объема профессиональной деятельности;
- диагностику индивидуальных и коллективных факторов, способствующих или препятствующих эффективному менторингу;
- реализацию новых образовательных программ, изменений в системе вознаграждения менти-педагогов (не всегда это вознаграждение бывает материальным), разработку задач или других методов управления;
- оценку вмешательства, которая послужит определителем того, какие изменения необходимы в структуре образовательной организации.

Применение метода *case-study* позволило погружать потенциальных руководителей в условия, приближенные к реальности.

В процессе исследования выявлено, что у ментора может сформироваться ошибочное мнение: 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 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 преподносит ее менти-педагогу, что вдохновит последнего на ее достижение. Недостижимых

целей не существует, но есть взаимоисключающие критерии их достижения, которых следует избегать в процессе менторинга [14–16].

Классический менторинг трактуется как постановка целей SMART: конкретный (specific), измеримый (measurable), достижимый (attainable), значимый (relevant), соотносимый с конкретным сроком (time-bounded). Впервые термин SMART-критериев использовал П. Мэйр в США в 1965 г. 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 со знаком «–»: «Сделайте мне образец папки-передвижки, только не на картоне, а на пенопласте. Не делай их как в прошлый раз»;

- руководитель со 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 со знаком «–»: «Нужно улучшить стенд для родителей» без пояснений, как именно это сделать?

- ментор со знаком «+»: «Необходимо изготовить две папки-передвижки» – этот пример сформулирован корректно, а также должно быть указание на то, что и как делать;

– достижимая:

- зачастую менторы-кураторы (в нашем случае потенциальные руководители образовательных организаций) не соотносят цели для менти-студента-практиканта с конкретными сроками: к примеру, неэффективным будет сказать «Проведи родительское собрание в ближайшее время». Эффективная просьба: «Проведи родительское собрание до 30 числа этого месяца, так как практика заканчивается именно в этот день» (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: «Ты должна принять участие в конкурсе “Студент года!”» и «Приняв участие в конкурсе “Студент года!” ты сможешь заявить о себе в городе и республике».

В таблице 2 приведем критерии оценки ментора с позиции рефлексии, похвалы, критики и такого фактора, как значение обратной связи или ее отсутствие [17].

Результаты исследования. В ходе исследования, проведенного в Институте психологии

Таблица 2. Критерии оценки ментора в системе высшего педагогического образования (интерпретация результатов в соответствии с российскими примерами)

Table 2. Criteria for evaluating a mentor in the system of higher pedagogical education (interpretation of results in accordance with Russian examples)

Критерии оценки ментора	Примеры оценок от менторов (из проведенного исследования)
Рефлексия (позволяет улучшить работу, понять, что получилось и над чем необходимо доработать)	«Ты очень серьезно подошла к теме, в соответствии с требованиями ФГОС выполнила проект в одиночку. Молодец!» «Конспект открытого занятия написан по плану, как мы и обсуждали. Учтены все три важных задачи, а вот над четвертой нужно поработать. Согласна со мной?» «Мы с вами пришли к выводу, что на практике первого собрания с родителями нужно разговаривать убедительно, для того, чтобы они помогли нам организовать встречу с ветеранами. Скажи, как ты думаешь, насколько конкретно ты сформулировала цель перед родительским комитетом?»
Похвала (менти не понятно, что именно он сделал хорошо, что у него получилось)	«Молодец!», «Отлично» – без конкретизации успеха
Критика (менти не знает, какие ошибки он допустил, что именно ему необходимо доработать)	«Не то, что нужно, получилось!», «Кто учил вас так делать?» – «шаблонность» высказывания не позволяет вычленить ошибку
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

и образования Казанского федерального университета, выявлено, что система высшего педагогического образования Российской Федерации имеет несколько иные понятия о менторинге, которые зачастую сводятся к понятию «наставничество».

Активизация международных интеграционных процессов приводит к возникновению новых форматов взаимодействия. В отечественной практике существовало определение «наставник», однако наставник – это человек, который имеет большой опыт профессиональной деятельности и может наметить траекторию правильного пути для начинающего эту деятельность. Ментор – это в большей степени признанный и авторитетный профессионал, достигший больших успехов в профессии, человек, который способен не только передать свой опыт воспитаннику, но и составить план его карьерного роста, обеспечить движение по траектории успеха.

На Западе существует очень высокий уровень внешней мотивации, в России педагоги больше подвержены внутренней мотивации. На Западе менторинг воспринимается как почетная миссия, в России менторинг только лишь обретает популярность (если говорить о наставничестве, то вообще

существует мнение о почетности возложенной миссии, но она имеет исключительно альтруистический характер, в то время как на Западе подобные вопросы поддерживаются и финансируются государственными органами власти).

Выводы. Соблюдение методов коммуникативного ядра, кейс-стади, а также экспертного мнения в западных классификациях (к примеру, американского менторинга) менторинга позволит определить стиль индивидуального управления, а также научит делегировать и организовывать деятельность руководителя дошкольной образовательной организации с максимальной отдачей, что дает основание назвать менторинг неопровержимым элементом эффективности образовательной среды. В связи с этим успех менторинга будет зависеть от соблюдения вышеизложенных аспектов и позволит обеспечить эффективное взаимодействие руководителя ДОО с педагогами.

Вышесказанное позволяет нам сделать вывод: проблема менторинга в системе высшего педагогического образования является малоизученной, что определяет перспективу наших дальнейших исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гарифуллина А. М. Реализация научных основ менторинга в американской системе дошкольного образования // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета 2020. № 1. С. 179–185.
2. Гарифуллина А. М., Башинова С. Н. Менторинг в системе дошкольного образования Российской Федерации // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6. С. 104–107. F_Kazanskij_pedagogicheskij__6_2019__1_.pdf (дата обращения: 14.02.2021).
3. Габдулхаков В. Ф. О технологиях педагогического образования в федеральных университетах // Сборник тезисов по итогам профессорского форума 2019 «Наука. Образование. Регионы». Москва, 2019. № 6. С. 162–164.
4. Golman D. Social Intelligence. Нью-Йорк, 2007. URL: https://books.google.ru/books/about/Social_Intelligence.html?id=o9loAwAACA&redir_esc=y (дата обращения: 14.02.2021).
5. Еремин В. А. Отчаянная педагогика: организация работы с подростками. Москва : ВЛАДОС, 2017. 176 с.
6. Гарифуллина А. М. Педагогическая технология подготовки будущих педагогов к работе в детской поликультурной среде // Казанская наука. Казань. 2017. № 6. С. 104–107.
7. Геммерлин Т. В., Белякова Н. Н. Эффективные формы наставничества в го-сударственном образовательном учреждении «Начальная школа-детский сад» 1839 // Развитие института наставничества в условиях модернизации педагогического образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф. Москва, 2010. С. 14–19.
8. Жеребятьева С. В. Модель совершенствования профессионального мастерства педагогов // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2010. № 10. С. 5–15.
9. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва : Альпина Паблишер, 2017. 388 с.
10. Гарифуллина А. М. Менторинг – тайм-менеджмент для дошкольной организации в условиях цифровизации образования Российской Федерации // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. № 1. С. 171–176.
11. Закурдаева С. Ю., Чинарева О. А. Наставничество как средство создания целостной развивающей среды в образовании // Развитие института наставничества в условиях модернизации педагогического образования : материалы межрегион. науч.-практ. конф. Москва, 2010. С. 28–30.
12. Кови С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности. Москва : Альпина Паблишер, 2018. 265 с.
13. Garifullina Alm. M., Zakirova V. G., Bashinova S. N., Pomortseva N., Garifullina Ais. M. Self-actualization of a young teacher's personality in multicultural child educational environment // IFTE-2019 : proc. of the V International forum on teacher education. Kazan, 2019. pp. 102–111.
14. Doran G. T. There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives // Management Review. 1981. Vol. 70. pp. 35–36. URL: <https://community.mis.temple>

edu/mis0855002fall2015/files/2015/10/S.M.A.R.T-Way-Management-Review.pdf (дата обращения: 14.02.2021).

15. Каменская И. Н. Модель управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения // Теория и практика образования в современном мире : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). Санкт-Петербург, 2014. С. 34–37.

16. Попов А.А. Педагогическая антропология в контексте идей самоопределения [Текст] / А.А. Попов, И.Д. Проскуровская // Вопросы образования. – 2007. – № 3. – С. 186–198.

17. Гагаев П. А., Гагаев А. А. Русская цивилизация и крестьянство: педагогика соборности. Москва : РИОР : ИНФРА-М, 2018. 151 с.

18. Габдулхаков В. Ф., Гарифуллина Альм. М., Гарифуллина Айс. М. Наставнический подход в контексте дошкольного образования: проблемы и перспективы // Вестник образования : сб. ст. и метод. материалов III Междунар. образоват. сес. «Высшая шк. педагогики: учитель, воспитатель, наставник». Москва, 2019. С. 112–116.

19. Казаринова Д. Б. Европейская интеграция. Политико-институциональное и социокультурное изменение. Москва : РТВ-Медиа, 2006. 160 с.

20. Кларин М. В. Сто лет исследовательского обучения в России // Психолого-педагогический поиск. 2016. № 1. С. 66–87.

REFERENCES

1. Garifullina A. M. Implementation of the scientific foundations of mentoring in the American system of preschool education. *Bulletin of the North Caucasus Federal University*, 2020, no. 1, pp. 179–185. (In Russ.).

2. Garifullina A. M., Bashinova S. N. Mentoring in the system of preschool education of the Russian Federation. *Kazan Pedagogical Journal*, 2019, no. 6, pp. 104–107. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F_2091307223/Kazanskij_pedagogicheskij_6_2019_1_.pdf (accessed 14.02.2021). (In Russ.).

3. Gabdulkhakov V. F. About technologies of pedagogical education in federal universities. *Collection of abstracts based on the results of the professorial forum 2019 "Science. Education. Regions"*. Moscow, 2019, no. 6, pp. 162–164. (In Russ.).

4. Golman D. *Social intelligence*. New York, 2007. URL: https://books.google.ru/books/about/Social_Intelligence.html?id=o9loAwAACAAM&redir_esc=y (accessed 14.02.2021).

5. Eremin V. A. *Desperate pedagogy: organization of the work with adolescents*. Moscow, VLADOS, 2017, 176 p. (In Russ.).

6. Garifullina A. M. Pedagogical technology of training future teachers to work in a children's multicultural environment. *Kazan science*, 2017, no. 6, pp.104–107. (In Russ.).

7. Gemmerlin T. V., Belyakova N. N. Effective forms of mentoring in the state educational institution "Primary school-kindergarten". *The development of the institute of mentoring in the conditions of modernization of pedagogical education: proc. of the Interregional sci.-pract. conf.* Moscow, 2010, pp. 14–19. (In Russ.).

8. Zherybat'eva S. V. The model of improving the professional skills of teachers. *Handbook of the Senior Preschool Teacher*, 2010, no. 10, pp. 5–15. (In Russ.).

9. Goulman D., Boyatsis R., McKee E. *Emotional leadership. The art of managing people based on emotional intelligence*. Moscow, Alpina Publ., 2017, 388 p. (In Russ.).

10. Garifullina A. M. Mentoring – time management for a preschool organization in the conditions of digitalization

of education in the Russian Federation. *Bulletin of the North Caucasus Federal University*, 2021, no. 1, pp. 171–176. (In Russ.).

11. Zakurdaeva S. Yu., Chinareva O. A. Mentoring as a means of creating an integral developing environment in education. *The development of the institute of mentoring in the conditions of modernization of pedagogical education: proc. of the Interregional sci.-pract. conf.* Moscow, 2010, pp. 28–30. (In Russ.).

12. Kovi S. R. *The seven skills of highly effective people. Powerful tools for personal development*. Moscow, Alpina Publ., 2018, 265 p. (In Russ.).

13. Garifullina Alm. M., Zakirova V. G., Bashinova S. N., Pomortseva N., Garifullina Ais. M. Self-actualization of a young teacher's personality in multicultural child educational environment. *IFTE-2019: proc. of the V Intern. forum on teacher education*. Kazan, 2019, pp. 102–111.

14. Doran G. T. There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 1981, vol. 70, pp. 35–36. URL: <https://community.mis.temple.edu/mis0855002fall2015/files/2015/10/S.M.A.R.T-Way-Management-Review.pdf> (date of access 14.02.2021).

15. Kamenskaya I. N. Management model for the development of corporate culture of teachers of a preschool educational institution. *Theory and practice of education in the modern world: proc. of the V Intern. sci. conf. (Saint Petersburg, July 2014)*. Saint Petersburg, 2014, pp. 34–37.

16. Popov A.A. Pedagogical anthropology in the context of self-determination ideas [Text] / A.A. Popov, I.D. Proskurovskaya // Education Issues. - 2007. - No. 3. - S. 186-198.

17. Gagaev P. A., Gagaev A. A. *Russian civilization and the peasantry: conciliarity pedagogics*. Moscow, RIOR, INFRA-M, 2018, 151 p.

18. Gabdulkhakov V. F., Garifullina Alm. M., Garifullina Ais. M. Mentoring approach in the context of preschool education: problems and prospects. *Education bulletin: digest of art. and method. mater. of the III Intern. educational sess. "Higher school of pedagogy: teacher, upbringer, mentor"*. Moscow, 2019, pp. 112–116. (In Russ.).

19. Kazarinova D. B. *European integration. Political-institutional and socio-cultural dimensions*. – Moscow, RTV-Media, 2006, 160 p. (In Russ.).

20. Klarin M. V. One hundred years of research education in Russia. *Psychological and Pedagogical Search*, 2016, no. 1, pp. 66–87. (In Russ.).

Информация об авторе

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

Статья поступила в редакцию 07.04.2021

После доработки 10.08.2021

Принята к публикации 13.08.2021

Information about the author

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

The paper was submitted 07.04.2021

Received after reworking 10.08.2021

Accepted for publication 13.08.2021