

Министерство образования и молодежной политики Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Свердловской области
«Институт развития образования»
Кафедра педагогики профессионального образования

М. А. Герасимова, Е. В. Игоница, Т. А. Корчак

Особенности наставничества в процессе реализации программ среднего профессионального образования

*Методические рекомендации для руководящих работников
профессиональных образовательных организаций Свердловской области*

Екатеринбург
2019

Рецензенты:

С. А. Иванов, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой проектного управления в системе образования ГАОУ ДПО СО «ИРО»;

Е. Н. Байдало, зам. директора по инновационно-методической работе ГАПОУ СО «Экономико-технологический колледж», ответственный исполнитель экспериментальной площадки ФИРО «Формирование системы наставничества на производстве...»

Авторы:

М. А. Герасимова, кандидат педагогических наук, и. о. проректора, заведующий кафедрой педагогики профессионального образования ГАОУ ДПО СО «ИРО»;

Е. В. Игонина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального образования ГАОУ ДПО СО «ИРО»;

Т. А. Корчак, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального образования ГАОУ ДПО СО «ИРО»

Г 37 Герасимова М. А.

Особенности наставничества в процессе реализации программ среднего профессионального образования: методические рекомендации для руководящих работников профессиональных образовательных организаций Свердловской области / М. А. Герасимова, Е. В. Игонина, Т. А. Корчак; Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», Кафедра педагогики профессионального образования. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2019. – 49 с.

В данном издании сформулированы методические рекомендации, направленные на осмысление особенностей наставничества в процессе подготовки по программам среднего профессионального образования с целью создания в профессиональных образовательных организациях Свердловской области условий эффективного функционирования и развития института наставничества. Методические рекомендации адресованы руководящим работникам профессиональных образовательных организаций Свердловской области.

Содержание

Введение	4
1. Наставничество в современном образовании.....	5
2. Модели наставничества при реализации программ СПО	8
3. Педагог-наставник: личность, компетенции, функции	16
4. Технологии и инструментарий наставника	20
5. Показатели качества деятельности наставника и эффекты для профессиональной образовательной организации	45
Заключение.....	47
Библиографический список.....	48

Введение

Тема наставничества в образовании стала одним из приоритетов федеральной образовательной политики с декабря 2013 года, когда президент Российской Федерации В. В. Путин на совместном заседании Государственного совета Российской Федерации и Комиссии при Президенте Российской Федерации по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития подчеркнул: «Считаю необходимым подумать, как нам возродить институт наставничества. Многие из тех, кто сегодня успешно трудится на производстве, уже проходили эту школу, и сегодня нам нужны современные формы передачи опыта на предприятиях» [10].

В начале 2018 года был проведен Всероссийский форум «Наставник», организованный Агентством стратегических инициатив, по результатам которого 23 февраля 2018 года был сформирован перечень поручений Президента Российской Федерации.

В настоящее время тема наставничества в образовании является одной из центральных в нацпроекте «Образование» (включая федеральные проекты «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого», «Молодые профессионалы») [13].

Потребность возрождения института наставничества породила и ряд региональных общественных инициатив, таких как «Объединение наставников», «Национальный ресурсный центр наставничества», «Союз Наставников России». Сформировалось общее понимание того, что система наставничества может стать инструментом повышения качества образования, механизмом создания эффективных социальных лифтов, одним из катализаторов для «технологического рывка» российской экономики [1].

Несмотря на то, что Национальным агентством развития квалификаций (далее – НАРК), в рамках проекта «Квалификация «Наставник», с 2018 года разрабатываются подходы к определению нормативного правового статуса наставника и формированию системы наставничества в организации, на сегодняшний день отсутствуют единый подход и нормативная база, определяющая наставничество на федеральном уровне, и, соответственно, отсутствует методологическое обоснование проблемы наставничества, необходимое для осмысления требуемых работ по подготовке участников и созданию других необходимых условий, способствующих успешному продвижению темы наставничества в деятельность профессиональных образовательных организаций (далее – ПОО).

Данные методические рекомендации адресованы руководящим работникам ПОО и предназначены для понимания ими особенностей наставничества в процессе подготовки по программам среднего профессионального образования (далее – СПО) с целью создания в ПОО условий для его эффективного функционирования и развития.

1. Наставничество в современном образовании

В современном образовании наставничество¹ сохранилось в его традиционном понимании как передача опыта от педагога-наставника (мудрого советчика, пользующегося всеобщим доверием) начинающему педагогу, при этом акцент делается на формировании практических умений и навыков молодого специалиста, его профессиональной адаптации.

Для опытного педагога наставничество является сегодня эффективным способом повышения своей собственной квалификации, освоения инновационного содержания деятельности и выхода на новый, более высокий уровень профессиональной компетенции. Что касается молодых педагогических кадров, то в этом случае наставничество не только позволяет оказывать им поддержку в процессе профессиональной адаптации, но и в целом способствует развитию карьеры педагога. Этот приоритет отмечен и за рубежом, где наставничество определено как существенная помощь работникам организации, которые нуждаются в перспективе, в видении будущих возможностей и открытии перспектив [12].

Особое значение в ПОО приобретает наставничество как эффективный педагогический ресурс в профессиональном воспитании, способ непосредственного и опосредованного личного влияния на подрастающее поколение в рамках практик добровольчества. Быстрое развитие получает наставничество подростков на муниципальном уровне через волонтерское движение. Этот новый формат наставничества все чаще строится на объединении усилий социально ориентированных некоммерческих организаций (далее – НКО) и волонтерских объединений образовательных организаций всех типов и видов в формате проектов различной направленности (помощь детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), многодетным семьям, бездомным животным, пропаганда здорового образа жизни и др.). Современная социально значимая деятельность подростков-волонтеров и представителей НКО сегодня признана как «тренд современного наставничества в России».

Необходимость развития системы наставничества в ПОО возрастает вместе с ее инновационным развитием.

Основными категориями процесса наставничества в современном образовании являются:

- *развитие* как процесс становления личности человека в производственной деятельности под влиянием внутренних и внешних, социальных и биологических факторов;
- *воспитание* как процесс формирования человека интеллектуального, духовного и физически развитого, его подготовки к активной жизни, в том числе трудовой;
- *профориентация* как процесс гармоничного вхождения человека в трудовой коллектив, организацию, производство.

¹ форма воспитания и профессиональной подготовки молодых рабочих, специалистов опытными наставниками (Ожегов. С. И. Толковый словарь русского языка [Текст]: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва: Мир и Образование: ОНИКС, 2012. – 1375) (Прим. – Т. А. Корчак)

Хочется отметить, что традиционно, когда речь заходит о наставничестве в среде подростков, рассматривается наставничество в отношении детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, и подростков «групп риска». Однако сегодня имеется и видимое обогащение категории «наставничество» новым содержанием:

- развитие карьеры подопечного и наставника (новая должность);
- профессиональное развитие педагога-наставника – его выход на более высокий профессиональный уровень за счет углубления знаний, умений и освоения отношений, основанных на принципе сотрудничества, субъектно-субъектного взаимодействия;

и формами:

- тьюторство как педагогическая деятельность по организации помощи и поддержки обучающимся (принципиально новый вид наставничества как сопровождения процесса индивидуализации работы с детьми с особыми потребностями);
- коллективное взаимодействие обучающихся разных возрастов под педагогическим наблюдением и/или участием наставников – содружество, шефство;
- наставничество подростков в реализации добровольческих инициатив, в числе которых консолидация усилий социально ориентированных некоммерческих организаций (НКО) и волонтерских объединений конкретных образовательных организаций в процессе реализации образовательных и социальных проектов.

Кроме того, как показывает опыт многих регионов России, для ПОО «...деятельность наставника рассматривается как часть партнерского взаимодействия профессиональной образовательной организации работодателя, учебного (ресурсного) центра, нацеленного на обеспечение конкурентоспособности и высококачественного результата (квалификация выпускника, продукция предприятия) [2].

Одна из наиглавнейших задач деятельности наставника – адаптация молодых работников, студентов и выпускников к производственной деятельности, корпоративной культуре и последующему профессиональному развитию, закреплению в профессиональной деятельности, на рабочем месте. Решение этой задачи должно дать существенный экономический эффект в ракурсе стабилизации кадрового обеспечения высококвалифицированного труда. Риск понятен. «Мода» на возрождение наставничества при неясности функций наставника и отсутствии критериев оценки результатов его педагогических усилий может привести к бесплодному отрыву квалифицированного специалиста от выполнения его непосредственных обязанностей при нулевом эффекте от самого наставничества. Кадровые службы организаций/предприятий должны очень четко поставить задачу перед наставниками, определить ожидаемые результаты, сроки исполнения, закрепить эти положения в трудовых договорах, провести отбор и обучение наставников.

Должность наставника уникальна возможностью совместить высокую квалификацию в профессиональной и педагогической деятельности. При этом особенностью последней становится обучение через процесс и действие, воспитание собственным примером. Наставник – носитель опыта, педагогики самой трудовой жизни».

Таким образом, развитие различных способов наставничества как педагогического явления сегодня объективно необходимо в отечественном образовании в целом и в ПОО в частности и востребовано молодыми и состоявшимися педагогами. Современный педагог и воспитатель заинтересованы в освоении новых форматов педагогического наставничества, перспективных и потенциально ресурсных для профессионального развития, персонифицированного повышения квалификации в совместной образовательной деятельности, формирования своего имиджа в профессиональном сообществе. Одновременно происходит обогащение педагогического наставничества в отношении обучающихся ПОО в таких формах, как тьюторство, коллективное взаимодействие обучающихся разных возрастов (содружество, шефство), волонтерство и добровольчество.

По словам директора департамента государственной политики в сфере профессионального образования и опережающей подготовки кадров Минпросвещения России **Инны Черноскутовой**, надо отойти от стереотипа понимания наставничества по принципу «делай как я» и переходить к принципу «как надо»: «Это “надо” разнообразно относительно разных сфер и видов деятельности, но есть общие закономерности, которые и должны стать основой методологии наставничества» [11].

2. Модели наставничества при реализации программ СПО

Практика наставничества не является новой ни в российском, ни в зарубежном опыте, однако с течением времени технологии реализации наставничества были в значительной мере усовершенствованы.

При отсутствии единого подхода и отсутствии нормативной базы, определяющей наставничество на федеральном уровне, для достижения цели ПОО – подготовки высококвалифицированных кадров и конкурентоспособности экономики страны в сочетании с развитием профессионального мышления человека, его способности к самообучению и саморазвитию – необходимо единство преподавателей, мастеров производственного обучения ПОО и наставников на производстве. Единство – в методах обучения, понимании особенностей организации образовательного процесса, индивидуальном, личностном подходе к обучающимся и к собственному социально-профессиональному развитию. Основная проблема в достижении требуемого единства связана в первую очередь с отсутствием достаточной информации о новых подходах к организации наставничества в современных организациях [7].

На основе анализа публикаций и аналитических обзоров по обозначенному вопросу выделены и описаны основные модели наставничества, применяемые в российских организациях [16]. В таблице 1 представлена краткая характеристика моделей наставничества, каждая из которых может быть реализована в деятельности ПОО посредством создания и осуществления разных направлений развития индивидуального или группового наставничества:

- педагог-профессионал – «начинающий» педагог;
- педагог-профессионал – обучающийся;
- обучающийся-выпускник – обучающийся 1-го курса;
- опытный наставник-работодатель – «начинающий» педагог;
- опытный наставник-работодатель – обучающийся;
- педагог-профессионал – выпускник ПОО (молодой специалист)²;
- опытный наставник-работодатель – молодой специалист и т. д.

² сопровождение в постобразовательный период (первый год трудоустройства выпускника) (Прим. – Т. А. Корчак)

Модели наставничества процесса подготовки по программам среднего профессионального образования³

Модель наставничества	Определение	Преимущества	Рекомендуемые направления наставничества в ПОО
Традиционное наставничество (<i>One-on-One Mentoring</i> – «один на один»)	Наставник, как правило, успешный и опытный профессионал, работает с менее опытным подопечным (или протеже) для улучшения работы, карьерного роста и налаживания профессиональных связей	<ol style="list-style-type: none"> 1. В центре внимания – профессиональное развитие подопечного. 2. Наставник передает свой опыт и технические знания, правила и традиции отношений в организации, дает конструктивную обратную связь и советы, как достичь успеха. 3. Наставник имеет возможность понять и оценить, насколько его подопечный способен к дальнейшему профессиональному развитию. 4. Подопечный легче и быстрее осваивает новые функции, роли, корпоративные ценности и традиции 	<ul style="list-style-type: none"> • педагог-профессионал – «начинающий» педагог; • опытный наставник-работодатель – обучающийся; • опытный наставник-работодатель – молодой специалист и т. д.
Партнерское наставничество: (<i>Peer-to-Peer Mentoring</i>) «равный – равному»	Наставником является сотрудник, равный по уровню подопечному, но с опытом работы в предметной области, которым партнер не обладает	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наставник помогает партнеру в улучшении выполнения работы, выстраивании рабочих отношений и повышении личной удовлетворенности работой. 2. Эффективный наставник слушает, собирает информацию, обеспечивает честную и конструктивную обратную связь, создает видение перемен и мотивирует партнера к действиям. 3. Наставник помогает партнеру отслеживать прогресс в достижении конкретных карьерных целей 	<ul style="list-style-type: none"> • преподаватель с опытом работы по направлению преподаваемого курса («с производства») – преподаватель с теоретической подготовкой; • преподаватель с опытом работы тьютором, куратором (воспитателем и т. д.) – преподаватель без опыта такой работы; • наставник с опытом наставничества – наставник без опыта наставничества
Групповое наставничество (<i>Group Mentoring</i>)	Связь нескольких лиц с более опытными коллегами («Круги наставничества»)	1. Группа наставников советует подопечным, как действовать для достижения своих целей, устранить неполадки и решить проблемы в работе, помогает ориентироваться в организационной политике и предоставляет рекомендации для выдвижения инновационных идей.	<ul style="list-style-type: none"> • руководители профильных методических объединений – преподаватели; • преподаватели – члены рабочей группы по проекту – преподаватели; • бригада наставников от предприятия – обучающий или молодой специалист

³ на основании материалов Эсауловой И. А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний // Стратегии бизнеса: анализ, прогноз, управление. – 2017. – № 6 (38). (Прим. – Т. А. Корчак)

		2. Группа наставников может представить предложения для развития карьеры, организовать доступ к экспертам по конкретным вопросам и идеи о том, как разрешить сложные ситуации	
Флеш-наставничество (<i>Flash Mentoring</i>)	Наставничество через одноразовые встречи или обсуждения	1. Помогает подопечным учиться, обращаясь за помощью к более опытному сотруднику. 2. Flash-наставники обычно предоставляют ценные знания и опыт работы, но в очень ограниченном временном интервале	<ul style="list-style-type: none"> • педагог – организатор или участник мероприятия – преподаватели; • педагоги – выпускники курсов – педагогический коллектив; • работодатель-рационализатор – обучающиеся или выпускники; • выпускники – авторы стартапов – обучающиеся
Скоростное наставничество (<i>Speed Mentoring</i>)	Обеспечивает место встречи для участников, чтобы помочь построить отношения равного наставничества	1. Скоростное наставничество способствует развитию отношений наставничества, предоставляя площадку для знакомства нескольких сотрудников. 2. Это многоуровневый подход к организации сети профессионалов и построению отношений, который помогает участникам быстро определить людей с общими целями и взаимными интересами	<ul style="list-style-type: none"> • руководитель проектной команды – участники проектной команды; • зам. директора по воспитательной работе – кураторы групп; • председатель студенческого объединения – старосты групп
Реверсивное наставничество (<i>Reverse Mentoring</i>)	Профессионал младшего возраста становится наставником опытного сотрудника по вопросам новых тенденций, технологий и т. д.	1. Помимо общих преимуществ, реверсивное наставничество помогает установить взаимопонимание между разными поколениями сотрудников. 2. Обе стороны этой формы наставничества вынуждены выйти из зоны комфорта и научиться думать, работать и обучаться по-новому, толерантно воспринимая социальные, возрастные и коммуникативные особенности друг друга	<ul style="list-style-type: none"> • обучающиеся – авторы стартапов – преподаватели; • молодые специалисты-рационализаторы – работники предприятий-работодателей • молодые педагоги – педагоги-стажисты, проходящие аттестацию
Виртуальное наставничество (<i>Virtual Mentoring</i>)	Советы и рекомендации наставником предоставляются в режиме онлайн	1. Сотрудник самостоятельно обращается к наставнику за советом или ресурсами, когда это требуется. 2. Этот вид наставничества может задействовать несколько наставников, находящихся за пределами подразделения и внешних сетей. 3. Виртуальное наставничество обеспечивает поддержку производительности и передачу неформализованных знаний	<ul style="list-style-type: none"> • наставник-работодатель – преподаватели практико-ориентированных дисциплин • наставник-работодатель – обучающиеся и выпускники • преподаватель – обучающиеся на практике • преподаватель – аттестующийся педагог или педагог-конкурсант

Традиционная модель наставничества (или наставничество «один на один») предполагает взаимодействие между более опытным специалистом и начинающим сотрудником, для эффективной реализации которого проводится отбор наставника и его подопечного по определенным критериям: опыт, навыки, личностные характеристики и др. Между наставником и подопечным обычно устанавливаются тесные личные отношения, которые и помогают обеспечить индивидуальный подход к сотруднику и создать комфортную обстановку для его развития, т. к. наставник может оперативно реагировать на отклонения в ходе подготовки подопечного и поощрять его достижения.

Разновидностью традиционной модели является **ситуационное наставничество** (*Situational Mentoring*), подразумевающее предоставление наставником необходимой помощи всякий раз, когда подопечный нуждается в указаниях и рекомендациях, то есть обеспечение немедленного реагирования на ту или иную ситуацию, значимую для его подопечного. Однако при реализации этой модели могут возникнуть сложности, поскольку наставник и его подопечный могут испытывать трудности в налаживании взаимоотношений из-за различий в статусе и принадлежности к разным поколениям, и, кроме того, нередко наставники воспринимают подопечного как конкурента, если речь идет о карьерном развитии.

В некоторой степени эти барьеры могут быть преодолены, когда оба участника программы наставничества находятся в схожем положении, как в модели **партнерского наставничества** (*Peer Mentoring*), которая может быть реализована в двух формах:

1. Взаимодействие пары молодых сотрудников, один из которых уже имеет небольшой опыт работы в данной ПОО и становится наставником, а другой – выпускник или стажер – только приступает к работе. Достоинство этой модели в ее эффективности в плане привлечения и закрепления талантливой молодежи в сочетании с программами интеграционного обучения, а недостаток может быть проявлен в том, что опыта и компетентности начинающего наставника для более глубокого развития подопечного зачастую недостаточно, поэтому программу наставничества необходимо дополнять другими формами.

2. Взаимодействие двух сотрудников, занимающих одинаковые позиции, при этом наставником становится тот, кто имеет больший опыт, обладает знаниями или навыками в определенной предметной области, которые требуются другому сотруднику, используется при переводе подопечного из другого отделения/кафедры/филиала ПОО.

Если в ПОО не имеется требуемого количества наставников, рекомендуется применять **групповое наставничество** (*Group Mentoring*) – модель, в которой один наставник работает с группой из 2–4–6 подопечных одновременно. Однако следует учитывать, что непосредственное общение при реализации данной модели происходит периодически (один или два раза в месяц), ввиду чего недостаток личного общения может неблагоприятно сказаться на мотивации подопечных и, как следствие, результатах программы развития, поэтому групповое наставничество необходимо сочетать с другими его формами.

Краткосрочное или целеполагающее наставничество (*Short-Term or Goal-Oriented Mentoring*) предполагает встречи наставника и подопечного по заранее установленному графику для постановки конкретных целей, ориентированных на определенные краткосрочные результаты, – и подопечный в данном случае должен приложить определенные усилия, чтобы проявить себя в период между встречами и достичь поставленных целей.

Проблема в применении модели – недостаток личного общения, поэтому она не может быть применена для новых сотрудников, молодых специалистов, нуждающихся в более тесном взаимодействии с наставником, однако может быть с успехом использована, если подопечный уже имеет опыт работы и его развитие может быть переведено в область саморазвития.

Скоростное наставничество (*Speed Mentoring*) – это однократные встречи новых сотрудников с наставником более высокого уровня или специалистом по развитию персонала с целью построения взаимоотношений в коллективе. Такие встречи способствуют определению цели индивидуального развития и карьерного роста новых сотрудников, обмену мнениями и личным опытом с более опытными коллегами, налаживанию отношения наставник – подопечный («равный – равному»).

Флеш-наставничество (*Flash Mentoring*) – это новая концепция наставничества, суть которой состоит в том, что сотрудники, желающие выступить в роли наставника, должны участвовать в короткой, не более часа, встрече с потенциальными подопечными, в ходе которой могут поделиться с ними своим жизненным опытом по построению карьеры и дать некоторые рекомендации, после чего обе стороны решают, хотели бы они продолжить отношения наставничества или нет.

Модификации флеш-наставничества:

1) *стандартное* – одноразовая встреча, лично или с помощью телекоммуникационных технологий, между более опытным (наставник) и менее опытным сотрудником (подопечный), которая может продолжаться от нескольких минут до нескольких часов;

2) *последовательное* – подопечный работает с двумя и более наставниками, с каждым из которых выстраивается серия одноразовых встреч, например еженедельно в течение месяца;

3) *скоростное наставничество* – это разновидность последовательного флеш-наставничества, когда наставники и их подопечные встречаются лишь на несколько минут, а затем, сразу же после этого, переходят к другому наставнику/подопечному и т. д.;

4) *групповое* – наставник работает в паре с небольшой группой подопечных – может быть реализовано как групповое скоростное наставничество.

Развитие информационно-коммуникационных технологий: видеоконференции, дистанционное обучение, онлайн-сервисы и т. д. – повлияло на появление **виртуального наставничества** (*Virtual Mentoring*), которое может применяться, когда наставник и его подопечный не имеют возможности часто встречаться лично, но личное общение должно обязательно состояться!

Виртуальное наставничество, являясь частью процесса развития, может помочь построению карьеры тех подопечных, которые в большей степени ориентированы на обмен знаниями, чем на поощрения и поддержку со стороны наставника, т. к. позволяет использовать больше учебных ресурсов для освоения новых знаний и навыков, обеспечивает постоянное и творческое общение, использование социальных сетей для привлечения других специалистов и получения разнообразной информации, делая программу наставничества доступной для широкого круга пользователей.

В отличие от всех вышеназванных моделей наставничества, **саморегулируемое наставничество** (*Self-Directed Mentoring*) состоит в том, что ни наставники, ни их подопечные не подбираются специально, а опытные сотрудники добровольно выдвигают себя в список наставников. Бесспорное преимущество этой модели: наставниками становятся только те, кто действительно имеет желание принять эту трудную и ответственную роль, при этом каждый подопечный может выбрать для себя того, кто, по его мнению, более совместим с ним и может оказать реальную помощь и поддержку. Поскольку инициатива и ответственность – это признаки того, что наставник готов добровольно прикладывать усилия к развитию подопечного, который, в свою очередь, стимулирует наставника к саморазвитию, саморегулируемое наставничество может применяться как инструмент саморазвития и обучающихся, и сотрудников.

Нередко в ПОО, как и в любой другой организации, старшие сотрудники испытывают трудности, когда им приходится осваивать новые технологии и приемы работы, а помочь в этом может модель **реверсивного наставничества** (*Reverse Mentoring*), которая, подобно традиционному наставничеству, предполагает взаимодействие между двумя сотрудниками, при этом опытный, старший по возрасту или позиции высококвалифицированный профессионал становится подопечным младшего по этим параметрам сотрудника, который считается его наставником по вопросам новых тенденций, технологий и т. д. Для многих ПОО такая модель наставничества помогает решить проблему недостаточной компетентности сотрудников старшего возраста в области информационных технологий и интернет-коммуникаций, повысить их мотивацию и нейтрализовать опасения по поводу своего будущего в организации, наладить взаимопонимание и дружеские отношения между разными поколениями.

Еще одна модель – **командное наставничество** – помогает в короткие сроки осуществить подготовку ближайших преемников руководителей. Два наставника или более работают вместе или по отдельности с одним или группой подопечных, помогая достичь им определенных целей развития, охватывая при этом существенные практические аспекты управленческой деятельности. Применение этой самой сложной для реализации модели обеспечивает лучшие результаты для решения задач подготовки будущих руководителей, потому может быть оправданно в ситуации, когда в ПОО отсутствует кадровый резерв и существует реальная возможность потери ключевых руководителей или специалистов.

Таким образом, выбор и создание в ПОО подходящей модели наставничества является сложным, но важным решением, а эффективность ее применения

напрямую зависит от выбранных видов наставничества или технологий передачи знаний.

При развитии любого из предложенных направлений следует различать наставничество, коучинг и менторство. Эти понятия дополняют друг друга и близки по духу, но!

Коучинг направлен не столько на передачу знаний и выработку навыков, сколько на активизацию процессов самообучения и саморазвития. Это происходит путем предоставления непрерывной обратной связи в процессе совместного анализа ситуаций и проблем.

Менторство сочетает в себе признаки коучинга и преподавательской деятельности. Тут также важна обратная связь, но добавляется хорошая теоретическая база. Ментор сначала рассказывает теорию, потом показывает пример, и только потом обучающийся выполняет задание и получает обратную связь.

Наставничество делает акцент на практическую часть. Более опытный сотрудник передает свои знания и навыки менее опытному. В идеале наставничество может происходить непрерывно.

Подробнее с этими технологиями передачи знаний и опыта, их сходством и различиями можно ознакомиться в таблице 2.

Таблица 2

Технологии передачи знаний

Основные технологии	Техники	Цели
<p>Коучинг:</p> <ul style="list-style-type: none"> • индивидуально • в группе <p>Виды:</p> <ul style="list-style-type: none"> • бизнес-коучинг • лайф-коучинг 	<p>Техники профессионального коучинга: наводящее перефразирование, слушание, задавание вопросов, уточнение – помогают человеку изменить перспективу и увидеть новые подходы к достижению желаемой цели. Обучение не предполагается.</p> <p>Коуч – это не преподаватель. Он помогает принимать решения.</p> <p>Коуч активизирует процессы самообучения и саморазвития путем предоставления непрерывной обратной связи в процессе совместного анализа ситуаций и проблем. Коуч помогает отыскать внутренние резервы и возможности, преодолеть внутренние и внешние барьеры с учетом специфики ситуации, бизнеса и личных особенностей.</p> <p>Коуч сопровождает в процессе перемен</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Переносить людей с их места туда, где они хотят быть 2. Помочь в достижении поставленных целей в бизнесе, карьере и личной жизни
<p>Менторство:</p> <ul style="list-style-type: none"> • персональное • групповое • коллективное <p>Виды:</p> <ul style="list-style-type: none"> • саморазвитие • передача опыта 	<p>Сочетает в себе признаки коучинга и преподавательской деятельности. Тут также важна обратная связь, но добавляется хорошая теоретическая база. Ментор сначала рассказывает теорию, потом показывает пример, и только потом обучающийся выполняет задание и получает обратную связь.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Поддерживать и поощрять обучение 2. Передавать накопленные знания 3. Раскрыть потенциал 4. Помочь в достижении поставленных целей в бизнесе, карьере и личной жизни

<p>Наставничество:</p> <ul style="list-style-type: none"> • персональное • групповое • коллективное <p>Виды:</p> <ul style="list-style-type: none"> • саморазвитие • передача опыта 	<p>Наставничество делает акцент на практическую часть области знаний. Более опытный человек делится своими знаниями, умениями и навыками с подопечным на протяжении определенного времени.</p> <p>Возможность обучения прямо на рабочем месте – удаленно либо во время живых встреч.</p> <p>Во время обучения приоритет стоит на понимании подопечным поставленных задач. Достигнув понимания, подопечный приступает к выполнению задач.</p> <p>В наставничество входит не только коучинг, но и более широкое консультирование и поддержка.</p> <p>Обучение:</p> <ul style="list-style-type: none"> • планированию; • мудрости жизни; • воспитанию морали, этикету, общению с единомышленниками 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Поддерживать и поощрять обучение 2. Передавать накопленные знания 3. Раскрыть потенциал 4. Помочь достигнуть результата
--	--	---

Таким образом, разнообразие и применимость предлагаемых моделей наставничества и технологий передачи знаний позволит каждой ПОО сформировать наиболее подходящий для себя подход и создать мощный инструмент профессионального становления обучающихся и развития кадрового потенциала.

3. Педагог-наставник: личность, компетенции, функции

На сегодняшний день понятие «наставник» не определено ни в одном законодательном акте Российской Федерации. В разных регионах и на разных предприятиях по-разному определяется круг обязанностей и прав наставника, требования к его образованию, профессиональным и личностным качествам.

Авторский коллектив Научно-исследовательского центра (далее – НИЦ) профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС (Владимир Блинов, Екатерина Есенина, Игорь Сергеев), в рамках исследования, результаты которого опубликованы в статье «Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент» в журнале «Профессиональное образование и рынок труда» [1], предлагает следующее определение наставника – это лицо, существенно превосходящее сопровождаемого в следующих отношениях:

- у наставника отсутствует образовательный дефицит, существующий у сопровождаемого;
- у наставника есть личный опыт преодоления образовательного дефицита (на собственном примере или в процессе практического обучения при работе с другими сопровождаемыми);
- у наставника отрефлексирован личный опыт и может использоваться им в работе с сопровождаемым и (или) для передачи сопровождаемому.

К личностным качествам наставника отнесены:

- устойчивая внутренняя мотивация к наставнической деятельности, оказанию помощи и поддержки другим людям;
- содержательный интерес к деятельности, которую осваивает обучающийся;
- открытость, общительность, коммуникабельность;
- лидерские качества;
- настойчивость, нацеленность на результат;
- терпение и толерантность;
- соответствие личных ценностей ценностям деятельности наставника, организации, корпоративной культуры;
- склонность к постоянному саморазвитию.

Выделены также и *личностные качества, препятствующие занятию наставнической деятельностью, это:*

- избыточная авторитарность;
- эгоцентризм;
- тревожность, невротизм;
- стремление к гиперопеке;
- перфекционизм;
- выраженная интроверсия, замкнутость.

К требуемым компетенциям наставника учеными причислены:

- эмоциональный интеллект;

- коммуникативная компетенция (включая готовность к межпоколенческой коммуникации, владение различными стилями педагогического общения);
- педагогический такт;
- готовность к сотрудничеству;
- креативность, способность решать нестандартные задачи.

Отмечено также, что при работе с особыми категориями сопровождаемых (лица с ОВЗ, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, и т. д.) необходима специальная подготовка наставников. Например:

- при работе с сиротами необходимо знать особенности подростковой депривации (склонность к формированию иждивенческих установок, отсутствие элементарных бытовых навыков и пр.);
- при работе с детьми с ОВЗ необходима специальная подготовка соответственно группе заболевания.

Национальным агентством развития квалификаций (далее – НАРК), в рамках проекта «Квалификация «Наставник», с 2018 года разрабатываются подходы к определению нормативного правового статуса наставника и формированию системы наставничества в организации [8].

За время реализации проекта наставники выделены как самостоятельная целевая группа повышения квалификации, а также определены и описаны трудовые функции наставничества.

ТФ: выполнение функций наставника обучающегося по программам профессионального обучения и профессионального образования

- знакомство с предприятием, корпоративной культурой;
- профессиональная поддержка практиканта при разработке индивидуальной программы практики;
- организация деятельности практикантов;
- учет выпущенной обучающимся продукции, использованных материалов и т. п.
- контроль освоения, участие в аттестации по практике, квалификационном экзамене и т. п.

ТФ: организация деятельности при прохождении профессиональной пробы

- разработка совместно со школьником и (или) ищущим работу программы профессиональной пробы;
- организация деятельности по изготовлению продукта / решению задачи;
- информирование, проведение мастер-классов;
- оценка, обсуждение профессиональной пробы.

ТФ: выполнение функций наставника молодого специалиста / нового сотрудника

- знакомство с предприятием, правилами поведения в подразделении;

- планирование стажировки совместно со стажером⁴, согласование плана с руководителем (специалистом), курирующим данное направление деятельности в организации;
- введение стажера в профессию/должность: консультирование и (или) обучение наиболее рациональным методам выполнения работы/решения задач с учетом технологий, используемых в производственном (бизнес-) процессе, и иных условий, обеспечение ресурсами, необходимыми для работы, поддержка в установлении деловых связей и т. д.

Ученые ФИРО РАНХиГС предложили следующие подходы к методологии наставничества в образовании (табл. 3) [1].

Таблица 3

Трудовые функции и трудовые действия наставника в образовании

Трудовые функции наставника	Основные трудовые действия
Педагогическая поддержка обучающегося в деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика мотивов и образовательных дефицитов сопровождаемого. • Создание комфортных психологических условий освоения деятельности сопровождаемым. • Мотивационная (эмоционально-психологическая) поддержка сопровождаемого. • Формирование у сопровождаемого установки на преодоление образовательных дефицитов и переход к самоуправляемой деятельности. • Помощь в организации деятельности (планирование, подготовка рабочего места, тайм-менеджмент). • Оказание ситуативной помощи в выполняемой деятельности. • Организация оптимальных и безопасных условий (среды) деятельности сопровождаемого. • Демонстрация образцов поведения, отвечающих требованиям определенной (корпоративной) культуры. • Диагностико-развивающая оценка базовых процессов
Обучение	<ul style="list-style-type: none"> • Информирование. • Демонстрация или организация демонстрации продуктивных приемов осваиваемой деятельности. • Организация учебной деятельности сопровождаемого. • Создание учебных (в том числе проблемных) ситуаций. • Консультирование. • Контроль и оценивание результатов учебной деятельности сопровождаемого

⁴ Стажер – лицо, проходящее стаж, стажировку (stage – ожидание, пробное время, отсюда stagiaires – помощники). ТК РФ: работодатель обязан обеспечить проведение стажировки на рабочем месте (статья 212); работник обязан проходить стажировку на рабочем месте (статья 214); государственные инспектора труда имеют право выдавать предписания об отстранении от работы не прошедших стажировку на рабочих местах (статья 357)

Медиация	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика межличностных отношений в коллективе (группе). • Выявление проблемных и конфликтных ситуаций с участием сопровождаемого. • Разрешение проблемных и конфликтных ситуаций с участием сопровождаемого. • Посредничество во взаимодействии сопровождаемого и коллектива (обучающихся, педагогов, родителей, интернет-партнеров, администрации, представителей внешнего контекста)
Самообразование	<ul style="list-style-type: none"> • Самодиагностика и самооценка собственных образовательных дефицитов. • Проектирование программы и плана самообразования в соответствии с выявленными образовательными дефицитами. • Овладение знаниями, умениями, компетенциями, приемами деятельности

Авторами также предложены разные подходы к отбору наставников, способных качественно выполнять указанные функции:

- «хедхантинг» (целенаправленный поиск наставника по заданным требованиям);
- закрытый конкурс (в рамках образовательной организации, предприятия, сети);
- открытый конкурс;
- выбор сопровождаемого из числа знакомых ему лиц (при необходимости с последующей подготовкой выбранного лица в наставники);
- обучение предварительно отобранных кандидатов.

Как показывает практика, для более эффективного отбора претендентов желательно использовать в комплексе несколько подходов, а для результативного функционирования наставничества в ПОО требуется создание следующих условий:

- определение внутреннего образовательного дефицита у сопровождаемого (группы сопровождаемых);
- обеспечение атмосферы сотрудничества в ПОО;
- стимулирование деятельности наставника (дополнительная оплата, уменьшение объема основной нагрузки, различные формы нематериального стимулирования);
- наличие у наставника специального образования/подготовки (необходимое условие для определенных, наиболее сложных случаев, таких как работа с сопровождаемыми-инвалидами или с лицами из группы риска).

4. Технологии и инструментарий наставника

4.1. Коммуникация как инструмент наставничества: как общаться с подопечным в процессе обучения?

Наставничество в профессиональной образовательной организации, определяемое в качестве особой системы взаимодействия наставника и подопечного, может быть подвергнуто рассмотрению с точки зрения теории коммуникационного процесса. Под коммуникацией чаще всего понимается процесс установления связи между людьми или группами с целью обмена информацией или передачи определенных сведений. Вместе с тем в системе наставничества коммуникация является тем инструментом, который может брать на себя целый ряд значимых функций.

К основным функциям коммуникации как инструмента наставничества можно отнести следующие функции:

- информативную функцию – передачу сведений или предоставление информации, необходимой для личностного или профессионального развития подопечного;
- мотивационную функцию – побуждение наставляемого к лучшему исполнению поставленных наставником задач с использованием техник убеждения, внушения, разъяснения и т. п.;
- контрольную функцию – отслеживание через средства обратной связи состояния подопечного и его изменений различными способами на основе формальной подчиненности подопечного наставнику;
- экспрессивную функцию – способствование выражению чувств, переживаний и отношений наставляемого к происходящему, служащих для наставника источником данных об эффективности его работы.

Несмотря на то, что достижение понимания в процессе обмена информацией является основной целью коммуникации (не случайно данный термин происходит от лат. *communis* – «общее»), само по себе наличие обмена информацией не может служить гарантией продуктивности коммуникационного процесса. Таковой предполагает реализацию четырех основных элементов (отправитель, сообщение, канал, получатель) согласно следующему алгоритму: генерирование идеи – кодирование идеи и выбор канала передачи – передача сообщения – декодирование сообщения – обратная связь (рис. 1).

На каждом из этапов коммуникационного процесса могут возникать специфические затруднения, снижающие его эффективность. Так, на этапе генерирования идеи происходит отбор информации и ее оформление в виде целостного образа будущего сообщения, еще не воплощенного в слова или иную форму. Распространенной ошибкой этого этапа является поспешность наставника в обдумывании содержания коммуникационного взаимодействия с подопечным. Она может проявляться в следующем:

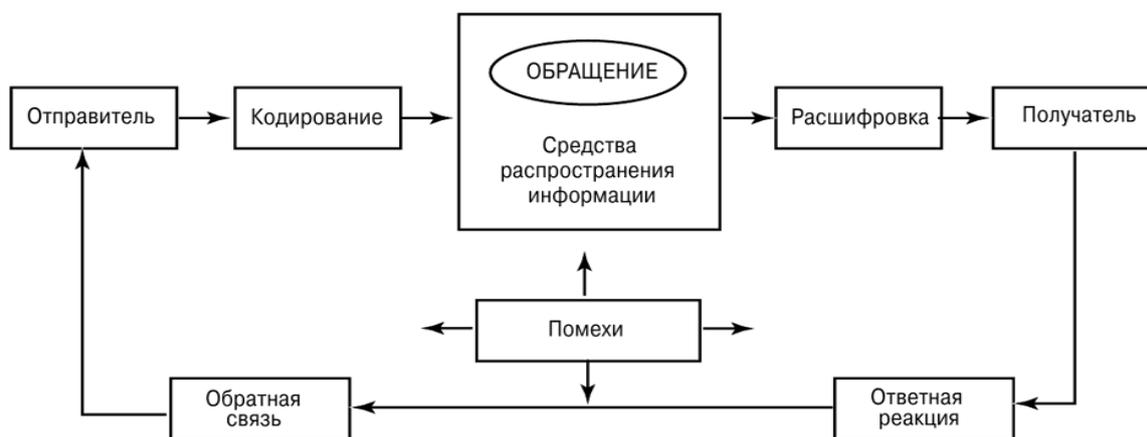


Рис. 1. Алгоритм коммуникационного процесса

1) в нечеткой и неконкретной формулировке цели для себя и своего подопечного, для предотвращения чего следует подробно описать будущую деятельность («Что и для чего мы будем делать?», «Что именно после моего обращения к нему должен сделать подопечный?», «В чем будет состоять результат нашей работы сегодня?» и т. д.);

2) в отсутствии четкого планирования содержания коммуникации, для предупреждения чего можно ориентироваться на традиционную схему построения сообщения: введение, обсуждение плана, раскрытие пунктов плана с выводами по каждому из них, общее заключение по всему содержанию коммуникации;

3) в неполном или неадекватном представлении наставника о степени готовности наставляемого к обсуждению предлагаемых вопросов, в том числе мотивационной (например, пассивный или агрессивный настрой), физической (например, болезнь или усталость), эмоциональной (например, страх или неуверенность в себе) и т. д.

Одним из средств наставника на данном этапе коммуникационного процесса может стать SMART, то есть такой метод постановки цели, который ориентирован на достижение пяти основных ее характеристик: конкретности, измеримости, достижимости, важности и определенности по срокам (см. табл. 4).

Таблица 4

Метод постановки цели SMART

Характеристика цели	Описание характеристики цели	Ключевой вопрос
S – Specific (конкретность)	Ясность, конкретность и актуальность, учет специфики ситуации коммуникации	Что именно мы хотим сделать?
M – Measurable (измеримость)	Измеримость и диагностичность, четкое указание на результаты коммуникации	Какие результаты будут признаком эффективности нашей работы?
A – Achievable (достижимость)	Достижимость, обеспеченность ресурсами, ориентация на зону ближайшего развития	Сможем ли мы это сделать (с учетом всех факторов)?
R – Relevant (значимость)	Значимость, соответствие стратегической цели, принятие подопечным	Как мы можем применить полученный результат?
T – Time bound (срочность)	Определенность по срокам, наличие временных точек для контроля результата	Сколько времени нам необходимо?

Этап кодирования идеи и выбора канала передачи сообщения требует выбора системы символов для превращения идеи в сообщение и определения соответствующих ему средств передачи информации подопечному. Широкий спектр допускаемых на данном этапе ошибок может быть классифицирован как отсутствие учета индивидуальных особенностей наставляемого: прежде всего, речь идет о репрезентативной системе (см. табл. 5) [4].

Таблица 5

Системы символов

Репрезентативная система	Характеристика подопечного	Рекомендации по построению коммуникационного процесса
Визуальная (визуалы – 35 % в российской выборке)	Принятие новой информации на основе концентрации на зрительных образах	<ul style="list-style-type: none"> • расположение в поле зрения подопечного различных наглядных средств; • использование визуальных образов как средства словесной наглядности; • внимание к чистоте и порядку на рабочем месте; • внимание к невербальным средствам коммуникации (жесты, мимика и т. д.); • четкость и лаконичность речевых сообщений; • использование визуальных слов («посмотрите», «по-видимому», «яркий», «в поле зрения», «контраст», «перспектива», «блестяще» и др.); • выбор видео, презентаций, плакатов, графиков, методичек, буклетов и брошюр в качестве носителей информации
Кинестетическая (кинестеты – 35 % в российской выборке)	Принятие новой информации на основе физических ощущений и работы органов осязания	<ul style="list-style-type: none"> • внимание к эмоциональной окраске речевого сообщения; • активное использование интерактивных средств; • сюжетность и метафоричность высказываний; • постановка вопросов на выяснение мнения, отношения, состояния, самочувствия и т. п.; • внимание к комфорту на рабочем месте; • выбор макетов, муляжей, образцов реальных объектов в качестве носителей информации; • использование кинестетических слов («почувствуйте», «спокойный», «рука об руку», «напряжение», «схватывать», «изменить к лучшему», «задевает» и др.)
Дигитическая (дигиталы – 25 % в российской выборке)	Принятие новой информации на основе концентрации на абстрактно-логических образах	<ul style="list-style-type: none"> • структурированность речевого сообщения; • четкое обозначение цели и задач, промежуточных и конечных результатов; • использование знаковых и символических обозначений, систем кодировки; • внимание к словарю понятий и терминов; • использование приемов активизации мыслительной деятельности; • выбор графов, блок-схем, кодовых карт, алгоритмов в качестве носителей информации;

		<ul style="list-style-type: none"> • использование кинестетических слов («смысл», «содержание», «важность», «функция», «в результате», «подумайте», «логично» и др.)
Аудиальная (аудиалы – 5 % в российской выборке)	Принятие новой информации на основе сосредоточения на слуховых образах	<ul style="list-style-type: none"> • содержательность и структурированность речевых сообщений; • внимание к паралингвистическим (мелодика, громкость, тембр и др.) средствам речи; • внимание к экстралингвистическим (паузы, смех, темп речи, кашель и др.) средствам речи; • поддержание диалогического режима общения; • устранение шумов и отвлекающих звуков; • использование аудиальных слов («послушайте», «звучит как», «громкий», «обговорено», «режет слух», «отголосок», «рад слышать» и др.); • выбор аудио и видео в качестве носителей информации

Одной из наиболее распространенных схем обучения в наставничестве является схема TSD («Tell – Show – Do» или «Расскажи – покажи – сделай»), достоинство которой заключается в последовательной активизации работы каждой из описанных репрезентативных систем. Согласно данной схеме, наставник на первом этапе через рассказ осуществляет воздействие на аудиальный канал восприятия, на втором – через показ и демонстрацию на визуальный канал восприятия и на третьем – через задания и упражнения на кинестетический канал восприятия (см. табл. 6).

Таблица 6

Схема обучения TSD («Tell – Show – Do»
или «Расскажи – покажи – сделай»)

Этап обучения	Содержание этапа обучения	Рекомендации по реализации этапа обучения
T – Tell (расскажи)	Рассказ об элементе деятельности, постановка уточняющих вопросов и просьба повторить услышанное	<ul style="list-style-type: none"> • системность и подробность в изложении материала о средствах и способах действия; • структурированность рассказа, четкое выделение информационных блоков; • использование карт, письменных инструкций и алгоритмов, описывающих структуру действия; • проверка полноты и точности понимания услышанного через уточняющие вопросы; • активизация мыслительной деятельности в ходе объяснения материала в режиме диалога; • побуждение к обсуждению и решению смежных вопросов и проблем; • обсуждение критериев качества решения задачи
S – Show (покажи)	Демонстрация элементов деятельности с параллельным комментарием, постановка	<ul style="list-style-type: none"> • демонстрация различных вариантов способа выполнения действия; • показ и описание лучших приемов выполнения действия, примеров и образцов;

	уточняющих вопросов по увиденному	<ul style="list-style-type: none"> • сопровождение выполнения действия устным ин- структурированием; • обращение внимание на важные детали, обуслов- ленные особенностями ситуации; • постановка вопросов на наблюдательность, визу- альную оценку действий наставника; • рассмотрение вариантов адаптации предложенных образов и примеров к изменениям ситуации; • использование листов наблюдения, фото и видео- записей
D – Do (сделай)	Наблюдение за вы- полнением задания подопечным, кон- троль выполнения от- дельных действий, обеспечение обратной связи	<ul style="list-style-type: none"> • стимулирование подопечного к самостоятельной деятельности; • выбор заданий и упражнений согласно зоне акту- ального развития наставляемого; • ориентация на создание ситуаций успеха; • использование средств контроля и самоконтроля осуществляемой деятельности; • обеспечение страховки от критических ошибок и труднопреодолимых затруднений; • привлечение наставляемого к совместному ана- лизу результатов работы; • использование листов наблюдения, фото и видео- записей; • соотнесение мысленного образа действия с опы- том его практической реализации

Согласно мнению авторов, эффективность схемы TSD в наставничестве объясняется именно последовательным воздействием на каждый из каналов восприятия, что усиливает эффект усвоения знаний и создает благоприятные условия для овладения навыком [5].

На этапе передачи сообщения наставник использует выбранный канал для физической передачи сообщения подопечному: им может быть устная речь, средства письменной коммуникации или электронные средства связи. Непосредственный речевой контакт наставника с наставляемым, поскольку он характеризуется спонтанностью, эмоциональной окраской, присутствием вербальных и невербальных средств, требует особого внимания. К числу распространенных ошибок устной коммуникации можно отнести:

1) отсутствие стимулирующего начала, помогающего подопечному быстрее «погрузиться» в проблематику встречи, – такое начало может быть создано с помощью различных интерактивных техник (например, входного тестирования, вопроса на осознание проблемы, использования элементов соревновательности, предложения провести анализ альтернативных средств или подходов решения задачи и т. д.);

2) отсутствие четких границ информационных блоков в излагаемом материале, для обозначения которых можно использовать вводные фразы («таким образом», «подведем итоги», «давайте повторим», «переходим к следующему вопросу», «начинаем» и т. п.), а также неожиданное и спонтанное переключение с одного вопроса на другой;

3) отвлечение на второстепенные темы и проблемы, что возможно только в целях закрепления или визуализации изучаемого и должно обязательно проговариваться, поскольку в ином случае вызывает ощущение несоответствия содержания обсуждаемого тем целям и задачам, которые были поставлены в начале работы;

4) недостаточная полнота и глубина раскрытия проблемы разговора, для предупреждения которых могут использоваться приемы совместного поиска аргументации, обсуждения примеров из жизни и практики, ссылок на реальные источники информации, обращения к опыту наставляемых, выполнения визуализирующих практических заданий и т. д.;

5) излишнее упрощение или усложнение речевых конструкций и неспособность выстраивать и осуществлять коммуникацию «на равных», что не может способствовать поддержанию рабочих и взаимовыгодных партнерских отношений между наставником и подопечным в совместной деятельности;

6) игнорирование необходимости работать в постоянном контакте с подопечным (при индивидуальной работе) или группой (при коллективной работе) – для его поддержания могут использоваться различные приемы и техники организации диалога (например, постановка уточняющих вопросов, просьба привести примеры, предложение повторить сказанное, обращение к мнению группы и т. п.).

7) неграмотность речи, которая может проявляться в неправильном употреблении профессиональной терминологии, активном использовании слов-паразитов, недостаточном лексическом запасе, несвязности текстовых сообщений, неспособности закончить мысль, наличии ошибок в раздаточном или презентационном материале и многом другом.

8) неуважительное или пренебрежительное отношение к подопечному, проявляющееся в употреблении «неправильных» выражений, игнорировании важных вопросов или интересных комментариев, использовании шутливых обращений или насмешливых фраз и т. п. (см. табл. 7).

Таблица 7

Примеры обращений

«Неправильные» выражения	«Правильные» выражения
«Вы меня не поняли»	«Давайте, я еще раз попробую объяснить»
«Проблемы», «трудности», «препятствия»	«Вопросы», «цели», «задачи»
«Не беспокойтесь»	«Давайте попробуем разобраться»
«Да, но...»	«Да, именно поэтому...» «Да, и при этом» «Да, и тем не менее...»
«Не могу сказать» «Не знаю, что ответить»	«Мне необходимо время, чтобы подумать»
«Не знаю»	«Давайте вместе поразмышляем»
«Вы ошибаетесь»	«Возможно, это не совсем так»
«Вы должны»	«Лучше всего, если...»
«Вы меня не понимаете»	«Я бы хотел, чтобы Вы услышали»
«Послушайте»	«Мне бы хотелось, чтобы Вы прислушались»
«Я еще раз Вам повторяю» «В который раз Вам говорю»	«Обратите, пожалуйста, внимание на это» «Давайте все вместе повторим»

«Давайте разобьемся на команды»	«Предлагаю объединиться в команды»
«Смешно звучит»	«Интересно сказано»
«Странное предложение»	«Необычный взгляд на задачу»
«Лишний раз напомню»	«Еще раз проговорим»
«Игра»	«Упражнение», «задание»

9) допуск факторов, повышающих напряжение в коммуникационном процессе, таких как:

- неумелое прерывание речи подопечного;
- подчеркивание разницы между собой и подопечным;
- принижение или негативная оценка личности наставляемого;
- избегание пространственной близости или контакта глаз с подопечным;
- демонстрация неумения принимать вопросы и реагировать на комментарии;
- приуменьшение вклада наставляемого в работу и преувеличение собственной роли;
- резкое ускорение темпа речи, повышение голоса, ужесточение интонации, снижение громкости говорения;
- демонстрация неумения задавать вопросы (например, очень общие, простые или сложные, банальные, двусмысленные вопросы).

Фигура наставника в системе его взаимоотношений с подопечным выходит за пределы классической «роли учителя», для которой характерны следующие признаки [6]:

- дробное обучение алгоритмам и процедурам с требованием строгого следования им без каких-либо модификаций, даже если они могут быть полезными для развития дивергентного мышления и освоения различных алгоритмов решения задачи (может проявляться в жестком оценивании, линейном инструктировании, отсечении спонтанных решений и т. д.);
- быстрое удовлетворение запроса подопечного на решение сложной, нетипичной или творческой задачи через дачу «правильного ответа» без предоставления ему возможности самостоятельного поиска и исследования (может проявляться в частых подсказках, ограничении свободы выбора средств и методов работы, сокращении времени на ответ и т. д.);
- предоставление советов тогда, когда запрос на них не поступал от подопечного, в случае чего исключается самостоятельный поиск источников информации в принципе (может проявляться в повышенной активности наставника при снижении на этом фоне объемов активности наставляемого).

По существу, наставничество, являясь процессом, обеспечивающим поддержку, должно предполагать использование средств и методов мягкого руководства самостоятельной деятельностью подопечного. По этой причине более предпочтительны следующие способы речевого оформления опыта наставника:

1) метафоричность высказываний или использование более яркого (чем обычно) языка с меньшим количеством речевых клише, штампованных фраз

и устойчивых выражений, с обращением к вербальным образам, красочным аналогиям и запоминающимся сравнениям;

2) эпизодически и исключительно по необходимости применяемый прием «снижения стиля речи» при объяснении наиболее сложных рабочих ситуаций или заданий с целью приближения их описания к бытовому пониманию или жизненному контексту;

3) драматизация или диалогизация речи, которая возможна в двух вариантах:

- внешней драматизации (работа с подопечным по схеме «вопрос – ответ – вопрос – ответ – ...»),
- внутренней драматизации (построение монологической речи с использованием приемов предвосхищения вопросов, присоединения к слушателям, например: «Вы, наверное, спросите...», «Каждый из вас знает...», «Почему же так происходит?» и т. п.);

4) применение приема «обращение на себя» или апелляции к личному опыту, например в формате:

- «сторителлинг» – рассказывания историй из своей жизни для ознакомления подопечного с профессиональной этикой, культурой организации, особенностями рабочего места или требованиями коллектива, типичными и нетипичными производственными задачами, средствами и способами их решения и т. д.;
- «цитирования» – обсуждения повествований из жизни коллег или известных представителей осваиваемой подопечным сферы деятельности, обращение к крылатым фразам как форме существования профессиональных советов и рекомендаций, представления неявного знания о деятельности в средствах народной педагогики;
- «интервью у самого себя», то есть обращения к самому себе с уточняющими вопросами (например, «Если бы меня спросили...», «Что бы я на это ответил?», «У меня иногда интересуются...» и т. п.);

5) использование местоимений «мы» и «наше» или «объединяющих» речевых конструкций (например, «давайте попробуем», «вместе повторим», «в совместной работе», «как и вы», «все команды», «общий результат», «каждый запомнит», «с вами увидели», «у меня так же были» и т. п.);

б) формирование и постепенное освоение общего рабочего языка в процессе деятельности, в котором все должно быть понятно и привычно как для наставника, так и для его подопечного.

В общем случае названные приемы и техники способны обеспечить высокую эффективность при передаче сообщения, однако таковая может существенно снижаться при воздействии различных помех, то есть (на языке теории коммуникационного процесса) всех тех факторов, которые искажают содержание сообщения. Действие конкретной помехи может быть до такой степени серьезным, что способно поставить под угрозу достижение цели коммуникации, становясь своеобразным барьером в общении наставника и его подопечного.

Наставник может определить наличие коммуникационного барьера по следующим признакам [15]:

- вынужденное бездействие наставляемого в ответ на сообщения наставника, которое сопровождается демонстрацией частичного или полного их непонимания;
- осознанное бездействие наставляемого в ответ на сообщения наставника, которое сопровождается отсутствием энтузиазма в работе и сниженной мотивацией, формальным отношением к деятельности;
- активное противодействие наставляемого в ответ на сообщения наставника, которое сопровождается вербальными или поведенческими проявлениями агрессивного типа.

Причины появления барьеров в коммуникации могут быть довольно разнообразны и иметь социальную, психологическую, организационную или языковую природу (см. табл. 8).

Таблица 8

Барьеры в коммуникации

Название барьера	Причины появления барьера в коммуникации	Рекомендации по организации работы с подопечными
Языковой барьер	Наличие семантических, стилистических, фонетических особенностей в речи наставника или его подопечного	<ul style="list-style-type: none"> • повышение речевой культуры; • использование дополняющих друг друга носителей информации; • формирование и использование профессионального словаря; • активная постановка вопросов (наводящих, уточняющих и т. д.); • усиление разнообразия знаково-символических кодов подачи материала
Социальный барьер	Принадлежность наставника и подопечного к различным социальным группам (национальным, политическим, религиозным, культурным и т. д.)	<ul style="list-style-type: none"> • построение контакта на основе принципа безоценочного принятия; • использование принадлежности к одной профессиональной группе как объединяющего начала для общения; • реализация принципов партнерства и сотрудничества в обучении; • ориентация на развитие культурного кругозора; • ориентация на развитие толерантности
Организационный барьер	Наличие дефектов или ограничений в организации процесса коммуникации наставника с подопечным	<ul style="list-style-type: none"> • повышение качества генерирования и кодирования идеи сообщения; • выбор простых (малозвеньевых) каналов передачи информации; • получение постоянной обратной связи о понимании сути сообщения; • определение оптимального объема сообщения в каждом случае; • использование дополняющих друг друга носителей информации

Психологический барьер	Отрицательное отношение подопечного к одному или всем элементам процесса коммуникации	<ul style="list-style-type: none"> • учет индивидуально-психологических особенностей подопечных в работе; • развитие гибкости в смене стиля наставничества с учетом ситуации; • опора на опыт подопечного в работе; • поддержание на рабочем месте атмосферы партнерства и сотрудничества; • создание ситуаций успеха и реализация принципа положительной обратной связи; • варьирование форм, методов и средств индивидуальной и групповой работы
------------------------	---	--

Наличие коммуникационных барьеров затрудняет прохождение всех этапов коммуникационного процесса, в том числе этапов декодирования сообщения и обратной связи.

4.2. Организация обратной связи с подопечным

Получение сообщения подопечным вряд ли можно считать простым процессом, поскольку оно связано с декодированием, то есть переводом содержания сообщения на понятный ему язык, и обеспечением обратной связи или реакции, отражающей отношение наставляемого к услышанному, прочитанному или увиденному. Данные этапы требуют особого внимания со стороны наставника, особенно в случаях взаимодействия с «трудными подопечными» (см. табл. 9).

Таблица 9

Характеристика типажей «трудных подопечных»

Типаж «трудного подопечного»	Краткая характеристика типажа «трудного подопечного»	Рекомендации по взаимодействию
«Доминирующий»	Активное привлечение внимания наставника и других подопечных к своей персоне, необходимость находиться в центре внимания группы, перебивание других, деструктивная активность	<ul style="list-style-type: none"> • использование методов опроса по цепочке или подобных ему; • установление правил коммуникации в группе и четкое их соблюдение; • поощрение неагрессивных проявлений инициативы и активности
«Задира»	Проявления насмешливого отношения к предлагаемым методам и приемам, обидное подтрунивание над наставником или другими подопечными, всплески эмоций	<ul style="list-style-type: none"> • отсутствие реакции на эмоциональные проявления; • сохранение спокойствия в группе наставляемых; • отказ от попыток переделывания подопечного (замечаний, уговоров, наставлений, ограничений активности и т. п.)
«Конформист»	Склонность к присоединению ко мнению группы, отсутствие собственного мнения, согласие	<ul style="list-style-type: none"> • поощрение активности, в том числе в обратной связи; • использование методов опроса по цепочке или ему подобных;

	с наставником по любым возникающим вопросам, пассивность в контакте	<ul style="list-style-type: none"> • обращение к формам письменной обратной связи; • предложение к обсуждению многовариантно решаемых задач и нетипичных ситуаций
«Критикан»	Лицемерные или саркастические ремарки и замечания, попытки принизить чужие достижения, проявление неуважительного отношения, плохо скрываемая критика	<ul style="list-style-type: none"> • отказ от агрессивных способов противодействия; • четкое обозначение правил коммуникации на рабочем месте; • выяснение причин подобного поведения; • обсуждение степени уместности такого рода проявлений обратной связи в группе
«Пессимист»	Выражение твердой и категоричной уверенности в своей неспособности решить поставленные задачи или в неэффективности предлагаемых методов и средств	<ul style="list-style-type: none"> • обсуждение опыта подопечного, наталкивающего на такие выводы; • поиск и обсуждение способов преодоления негативных сценариев развития событий; • демонстрация альтернативных жизненных ситуаций и иных оценок рассматриваемого вопроса
«Пустослов»	Многочисленное повторение одних и тех же мыслей по причине неуверенности в том, что его могут услышать, принять во внимание и правильно понять	<ul style="list-style-type: none"> • перехватывание инициативы как прием взаимодействия; • подтверждение того, что подопечного услышали, поняли и приняли во внимание; • использование пауз в речи для ее резюмирования и перехода к новому вопросу

Во взаимодействии с наставляемым важно иметь в виду, что каналом обратной связи для наставника могут являться не только вербальные реакции подопечного, но и его эмоциональное состояние и поведенческие проявления. Внимание к ним значительно расширяет возможности наставника в диагностике «трудных» состояний подопечных, даже если они не подпадают ни под одно описание перечисленных выше типажей. Например, первыми симптомами демотивации в работе могут служить следующие проявления:

- снижение активности во время встреч с наставником, которое можно увидеть в уменьшении числа задаваемых вопросов, стереотипности даваемых ответов, отсутствии интереса к решениям типа ноу-хау и т. п.;
- отсутствие опережающих действий (например, организаторских инициатив, рационализаторских замечаний, иллюстрирующих примеров, предложений по содержанию или особенностям проведения встреч и т. д.);

- необоснованное удлинение или укорочение времени на выполнение выдаваемых заданий;
- появление признаков невовлеченности во взаимодействие (избегание зрительного контакта, появление невербальных знаков о необходимости завершить или сократить общение, занятость собственными мыслями и др.);
- присутствие в ответах или комментариях примеров других решений, методов, приемов или средств работы (более правильных, интересных, эффективных, малозатратных и т. д.).

В любом из описанных случаев перед наставником встает непростая задача – обеспечение адекватной ситуации и оптимальной по результатам поддержки подопечного. Таковая в процессе коммуникации может также реализовываться через инструменты конструктивной обратной связи (см. табл. 10).

Таблица 10

Инструменты обратной связи

Конструктивная обратная связь	Неконструктивная обратная связь
Сосредоточена на наблюдении процесса	Сосредоточена на выводе о результатах
Сфокусирована на действиях, поступках, решениях и деятельности	Сфокусирована на человеке, личностных характеристиках и особенностях
Центрирована на промахах и ошибках	Центрирована на успехах и достижениях
Сосредоточена на том, что поддается контролю, изменению и улучшению	Сосредоточена на том, что находится вне сферы контроля, неуправляемо
Сфокусирована на реальном (результатах, решениях, действиях и т. д.)	Сфокусирована на виртуальном (словах, предположениях, догадках и т. д.)
Включает в себя конкретные рекомендации, варианты решения проблемы	Включает в себя критические замечания, констатацию ошибки

Осуществление конструктивной обратной связи требует от наставника знания основных функций педагогического общения и техник их реализации. Первоочередной функцией педагогического общения является функция «открытия на общение», или преодоления закрытости внутреннего мира «я» одного субъекта (подопечного) перед другим «я» (наставника) [17]. Она может быть обеспечена следующими средствами:

- 1) надеванием на себя «платья доброжелательности»;
- 2) принятием открытых поз без «замков» и перекрещивания рук и ног, использования предметов в качестве «барьеров» или «средств защиты»;
- 3) выбором оптимальной для ситуации взаимодействия дистанции общения;
- 4) разворотом тела по направлению к подопечным и контактом глаз;
- 5) отказом от угрожающих поз, таких как «лев перед прыжком», «воинствующий петух», «полицейский» и т. д.;
- 6) выбором оптимальной при данных обстоятельствах позитивной формы обращения к наставляемым (например, «коллеги», «друзья», «мастера», «господа» и т. д.);
- 7) осуществлением положительного подкрепления через вербальные и невербальные средства;

8) использование техники «Я-сообщение» для описания своих мыслей, чувств и переживаний, оглашения собственного состояния и самочувствия по поводу происходящего или случившегося факта.

Вторая функция педагогического общения связана с оказанием существенной, но незаметной помощи подопечному в осуществлении им коммуникации с наставником – функция «соучастия партнеру» [17]. Операционально данная функция может проявляться в следующих средствах:

1) в вопросах в связи с обстоятельствами (например, «Что здесь...?», «Кто сейчас...?», «Каким образом в таких условиях...?», «Отчего при таком времени...?» и т. п.);

2) в вопросах по поводу деятельности (например, «Насколько это легко...?», «Как часто так происходит...?», «Возможно ли...?», «Какие сложности обычно возникают...?» и т. д.);

3) в вопросах об интересах (например, «Вам нравится...?», «Что больше всего порадовало...?», «Какие приемы более предпочтительны...?», «Как можно ранжировать...?» и т. д.);

4) в приеме присоединения (например, с использованием местоимений «мы» и «наше» или слов «тоже», «также», «с Вами», «вместе», «совместно», «согласен», «взаимно» и т. п.);

5) в предложении помощи в различных ее вариантах (например, «Давайте...», «Разрешите...», «Мне бы хотелось...», «Я был бы рад помочь...», «Нужна ли Вам...?» и др.);

6) в предложении высказать мнение (например, «Как Вы думаете...?», «Если бы нужно было оценить, то...?», «Что бы Вы сказали насчет...?», «Разнятся ли Ваши мнения...?» и т. д.);

7) в признании личных предпочтений (например, «Если бы у меня спросили...», «Мой опыт показывает...», «Я бы предпочел...» и т. п.).

Третья функция педагогического общения имеет целью укрепление уверенности подопечного в своих силах и расширении зоны его комфорта в осваиваемой деятельности через положительную оценку и педагогическую поддержку (функция «возвышения партнера») [17]. Средства ее реализации можно найти в достаточно распространенных в педагогической практике приемах:

1) авансирования или поощрения, выдаваемого авансом, – в счет будущих заслуг (например, «При Вашем уровне подготовки...», «Результаты Ваших прошлых работ показали...», «Ваш опыт дает возможность...» и т. п.);

2) оправдания поведения или поиска причин совершения ошибок в действиях подопечного (например, «При таких условиях...», «Что могло Вам помешать...?», «Давайте обратимся к алгоритму...» и др.);

3) компенсирования или поиска способа преодоления ошибок в сильных сторонах подопечного (например, в знаниях, умениях и навыках, опыте, личностных качествах, особенностях мышления и др.);

4) просьбы о помощи или обращения к ресурсам подопечного как средству решения возникающих задач (например, «Помогите найти...», «Дайте вариант...», «Пожалуйста, предложите...», «Не могли бы Вы...», «Я был бы рад, если бы Вы...» и т. д.);

5) обращение к мнению третьих лиц (например, «Мне говорили, что Вы...», «Вас характеризуют как...» и т. п.) или высказывание своего мнения третьим лицам (например, «Обратите внимание, какой пример привел...», «Было верно замечено...», «Мы можем воспользоваться этим советом...» и др.).

Перечисленные функции, как правило, одновременно реализуются в единичном акте коммуникации, повышая его эффективность (во многом за счет стабилизации эмоционального состояния наставляемого). Они могут стать профилактическим средством в работе со страхами подопечного, связанными с его взаимодействием с наставником. Среди основных страхов наставляемого называют страх:

- ошибки или проявления слабости;
- получить отказ в помощи или информации;
- обесценивания собственной компетентности;
- невозможности пройти программу обучения;
- отрицательной обратной связи или осуждения;
- быть наказанным или униженным перед посторонними;
- бессилия перед предъявляемыми нормами и требованиями.

Симптоматически страхи подопечного могут проявляться в следующих особенностях его коммуникации с наставником:

- появление чувства неуверенности, о котором могут сигнализировать повышение числа страхующих вопросов, удлинение пауз между действиями, замедленности реакции на простые просьбы;
- потеря ощущения собственного достоинства, проявляющаяся в уничижительных комментариях, пессимистичных прогнозах относительно результатов работы, негативных сравнениях себя с другими наставляемыми;
- преувеличение масштаба проблем и внешних угроз, суженность и ошибочность восприятия учебных задач, хода и результатов собственной работы, неправильная оценка своих сил;
- увеличение числа ошибок, вызванных неуверенностью, излишней мотивированностью на достижение необходимого результата, неготовность их открыто обсуждать с наставником и невидение их причин;
- дестимулирующий эффект подкрепляющих действий со стороны наставника, который воспринимается подопечным в качестве специалиста, достигшего очень высокого уровня мастерства.

Профилактика страхов у подопечного, связанных с неконструктивной обратной связью, требует от наставника выбора адекватной его задачам роли (не «гуру», «мастера» или «учителя», но «товарища», «помощника» или «старшего коллеги»). Согласно требованиям данных ролей, обратная связь может осуществляться согласно следующему алгоритму:

1) обозначение цели обратной связи (то, о чем необходимо говорить, и почему это важно для подопечного);

2) описание сложившейся ситуации и реакции наставника на нее (четкое обозначение слов, действия, поступков или событий, а также мыслей, чувств и переживаний наставника относительно них);

3) предоставление подопечному возможности ответа (формулирования его собственных мыслей, мнений, чувств и переживаний относительно произошедшего или происходящего).

4) обсуждение конкретных предложений или возможных решений в сложившейся ситуации в части преодоления возникших проблем, поиска незадействованных ресурсов, совершенствования приемов и методов работы;

5) резюмирование обсуждаемого с тезисным обозначением каждой из сторон сделанных ей выводов.

Вместе с тем анализ практик, распространенных в сферах менеджмента и управления персоналом, принятия управленческих решений и организации бизнес-процессов, дает возможность обозначить другие модели обратной связи, которые можно рекомендовать наставникам (см. табл. 11).

Таблица 11

Модели обратной связи

Модель обратной связи	Характеристика модели обратной связи	Алгоритм реализации модели обратной связи
«Сэндвич»	Блок развивающей обратной связи находится между двумя блоками позитивной обратной связи	1) начните с положительной оценки действий подопечного – похвалите; 2) обсудите с ним те элементы деятельности, которые требуют изменений или улучшений, – поругайте; 3) закрепите ход обсуждения положительной обратной связью и оптимистичным прогнозом – снова похвалите
V.O.F.F.	Аббревиатура из начальных букв английского названия четырех ступеней модели: «Поведение – результаты – чувства – будущее»	1) на языке фактов изложите результаты наблюдений за деятельностью подопечного – опишите его поведение; 2) обсудите с подопечным вопрос о влиянии его поведения на ход и результаты решения рабочих задач – обсудите результаты; 3) опишите собственные эмоции, чувства и переживания по поводу деятельности подопечного и результатов его работы – обозначьте свои чувства; 4) предположите, что может сделать подопечный для повышения качества своей деятельности – спланируйте будущее
S.O.I.	Аббревиатура из начальных букв английского названия трех ступеней модели: «Стандарт – наблюдение – результат»	1) напомните подопечному о нормах, требованиях и регламентах решения рабочих задач – актуализируйте знание о стандарте; 2) изложите факты и наблюдения за процессом и результатами работы подопечного – проведите наблюдение; 3) обсудите влияние действий подопечного на успешность соблюдения стандартов и достижения необходимых результатов – проведите анализ результатов

S.L.C.	Аббревиатура из начальных букв английского названия трех ступеней модели: «Успех – уроки – изменения»	1) обсудите с подопечным самые важные для него результаты и достижения – выявите успехи; 2) сформулируйте опыт, который был получен в процессе выполнения деятельности – определите важные уроки; 3) предложите изменения, которые можно внести в деятельность с учетом полученного ранее опыта – определите изменения
Daily Scrum Meeting	Короткие 15-минутные обмены мнениями по поводу проблем в выполняемой работе	1) Что сделано с момента предыдущей встречи? 2) Что будет сделано до момента последующей встречи? 3) Какие препятствия мешают достижению текущих целей?

Считается, что модели S.L.C. и Daily Scrum Meeting приемлемы для групповых форм работы (например, выполнения проектных заданий) на этапе контроля и оценки промежуточных результатов, поскольку позволяют достаточно быстро выявлять и распространять лучший опыт. Остальные три модели в большей степени применимы при индивидуальных формах наставничества, предполагающих обсуждение конкретных успехов и ошибок, индивидуальных стилей решения рабочих задач, личного вклада каждого подопечного в выполняемую работу.

4.3. Групповые и индивидуальные формы работы в деятельности наставника

Коммуникативный процесс, будучи инструментом наставничества, не может рассматриваться самостоятельно, в отрыве от форм взаимодействия наставника со своим подопечным. Таковое, в зависимости от выбранной психолого-педагогической теории, может интерпретироваться по-разному (см. табл. 12) [3].

Таблица 12

Характеристика коммуникативного процесса в наставничестве

Психолого-педагогическая теория	Характеристика субъектов наставничества	Характеристика образовательного взаимодействия	Концепция образовательного процесса
Бихевиоризм	Подопечному отводится пассивная роль, он понимается как «черный ящик». Наставник в полной мере осведомлен о типичных задачах и обеспечивает подготовку к их решению (играет роль эксперта, тренера, инструктора)	Образовательное взаимодействие выстраивается вокруг процесса освоения знаний, умений и навыков подопечным. Межличностное взаимодействие находится на втором плане	Обучение происходит через формирование ассоциаций, которые усиливаются за счет подкрепления. Требуется: <ul style="list-style-type: none"> • содействовать, • практиковать, • тренировать, • повторять, • поощрять и наказывать, • инструктировать

Когнитивизм	Подопечный является активным потребителем информации (получает, отбирает, обрабатывает, интерпретирует и т. д. информацию от наставника). Наставник важен при выявлении и устранении проблем (играет роль ментора, помощника и советника)	Образовательное взаимодействие выстраивается вокруг процесса решения проблем, изучения методов и процедур работы с ними. Межличностное взаимодействие реализуется в обратной связи	Обучение происходит через процесс последовательной обработки информации. Требуется: <ul style="list-style-type: none"> • поддерживать, • консультировать, • применять, • внедрять, • наблюдать, • обучать по образцам, • давать обратную связь
Конструктивизм	Подопечный активно ищет необходимые знания или информацию и выстраивает правильное решение самостоятельно. Наставник обеспечивает поддержку, моделирует работу подопечного (играет роль мотиватора, компаньона, модератора)	Образовательное взаимодействие выстраивается вокруг личного восприятия и интерпретаций подопечных. Межличностное взаимодействие используется как инструмент поддержки их творческой активности	Обучение происходит через процесс конструирования способов решения проблем. Требуется: <ul style="list-style-type: none"> • сотрудничать, • сопровождать, • обсуждать, • поддерживать креативность, • подходить критически, • помогать конструировать решение

Описанные психолого-педагогические теории могут быть соотнесены с тремя основными фазами наставничества следующим образом:

1) фаза «Образовательный подход» (apprenticeship approach) требует от наставника внимания к поведению, условным реакциям и эмоциональным проявлениям подопечного;

2) фаза «Гуманистический подход» (humanistic approach) требует от наставника внимания к стратегиям и тактикам решения проблемных ситуаций, приобретенным подопечным;

3) фаза «Критико-конструктивный подход» требует от наставника внимания к процессу и результату формирования собственных знаний и гибких моделей поведения у подопечного.

Данные фазы, в свою очередь, могут быть связаны с такими описанными ранее моделями наставничества, как коучинг и менторинг⁵. Важно понимать, что переход от одной из них к другой не может быть регламентирован методическими, хронологическими, возрастными или тому подобными рамками, но скорее является продуктом решения, которое принимается наставником на основе анализа процесса и результатов деятельности его подопечного.

⁵ содействие обучению с долгосрочными целями (Прим. – Т. А. Корчак)

Вместе с тем представленный алгоритм организации работы наставника с подопечным является далеко не единственным – как альтернативу ему можно вспомнить цикл Д. Колба, специалиста по психологии обучения взрослых и автора одной из моделей обучения, основанной на поэтапном формировании умственных действий. С его точки зрения, процесс обучения представляет своеобразную спираль, основными этапами прохождения которой являются следующие четыре этапа:

- непосредственный или конкретный опыт (concrete experience), которым должен обладать любой подопечный в той области или сфере деятельности, которой хочет обучиться;
- наблюдение и рефлексия или мыслительные наблюдения (observation and reflection) – обдумывание и анализирование совместно с подопечным имеющегося у него опыта, знаний, умений и навыков с целью выявления его возможностей и ограничений;
- формирование абстрактных концепций и моделей, или абстрактная концептуализация (forming abstract concepts) – выстраивание некой модели, описывающей полученную информацию, генерирование идей, выстраивание взаимосвязей, добавление новой информации относительно того, как все работает или устроено;
- активное экспериментирование (testing in new situations) – опытное экспериментирование и проверка на применимость созданной модели или концепции, результатом чего является непосредственный новый опыт у подопечного.

Д. Колб предлагает «цикл обучения» в качестве центрального принципа своей теории, в которой (рис. 2):

- конкретный и непосредственный опыт является основой для наблюдений и размышлений;
- данные наблюдения и размышления ассимилируются и превращаются в абстрактные концепции;
- абстрактные концепции обеспечивают новый смысл методам, приемам и средствам работы подопечного;
- полученные смыслы можно активно протестировать, что в свою очередь формирует новый опыт.



Рис. 2. Цикл обучения взрослых Д. Колба

Наполнение каждого из звеньев цикла Д. Колба конкретными формами групповой или индивидуальной работы с подопечным может осуществляться достаточно свободно, но с обязательным учетом следующих факторов:

- общих цели и задач подготовки, личностного и профессионального развития подопечного;
- ведущих законов, закономерностей, принципов и правил современной дидактики или теории профессионального обучения;
- цели, задач и содержания учебного материала конкретной встречи с наставляемым;
- времени, необходимого или запланированного на изучение данного материала;
- возрастных норм и индивидуально-психологических особенностей подопечного;
- реального и потенциального уровней развития его интеллектуальных, эмоциональных и когнитивных возможностей;
- уровня подготовленности подопечного (объема его знаний, качества умений и навыков, полноты опыта и т. д.);
- материальной оснащенности рабочего места и образовательной среды организации;
- собственных ограничений и возможностей, индивидуальных и профессиональных особенностей в качестве наставника;
- уровня своей теоретической и практической подготовки.

Учет индивидуально-психологических особенностей подопечного при опоре на модель обучения Д. Колба предполагает выделение четырех стилей обучения, которые могут быть характерны для подопечного (рис. 3).

	Делать (применение) Активное экспериментирование	Смотреть (осмысление) Наблюдение и выводы
Чувствовать (пробование) Конкретный опыт	Ремесленники	Креативщики
Думать (формирование) Абстрактная концепция	Исследователи	Анализаторы

Рис. 3. Стили обучения по модели Д. Колба

1. Стил «Ремесленник» реализуется на основе приспособления к текущей ситуации. Для него характерны следующие признаки:

- практичность и практико-ориентированность;
- опора скорее на интуицию, нежели на логику;

- практический анализ опыта других людей;
- привлекательность новых проблем и нового опыта;
- ориентация на реализацию планов и программ действий;
- доверие при работе с информацией мнению экспертов или коллег;
- отказ от проведения собственного анализа информации;
- готовность активно действовать и проявлять инициативу;
- предпочтение командных форм работы при выполнении задачи;
- участие в постановке цели и задач;
- активная работа на местах;
- использование различных способов достижения цели.

2. Стиль «Креативщик» реализуется на основе отстранения от текущей ситуации. Для него характерны следующие признаки:

- способность рассматривать вещи с различных точек зрения;
- чувствительность к изменениям и отклонениям от нормы;
- наблюдательность, предпочтение наблюдения, а не действия;
- склонность собирать информацию;
- использование воображения для решения проблем;
- высокая эффективность работы в ситуациях, когда необходимо генерировать идеи (например, во время «мозгового штурма»);
- наличие широких культурных интересов, способности в искусстве;
- интерес к людям и эмоциональность;
- хорошее воображение;
- предпочтение работы в группах;
- непредвзятость отношения и мнения;
- потребность в обратной связи.

3. Стиль «Исследователь» реализуется на основе конвергенции. Для него характерны следующие признаки:

- способность решать проблемы и принимать решения;
- использование обучения в поиске решений практических вопросов;
- предпочтение технических заданий;
- слабый интерес к людям и межличностным аспектам обучения;
- практико-ориентированное использование идей и теорий;
- ориентация на развитие инженерного мышления, технических навыков и технологических умений;
- любовь к экспериментированию с новыми идеями;
- способность моделировать и проектировать;
- потребность в работе с практическими приложениями.

4. Стиль «Анализатор» реализуется на основе ассимилирования. Для него характерны следующие признаки:

- точность и логический подход;
- интерес к идеям и абстрактным понятиям, которые важнее людей и отношений;
- потребность в структурированных объяснениях;

- возможность отвлечения от практических аспектов проблемы;
- понимание обширной информации и способность организовывать ее в четком логическом формате;
- интерес к логически обоснованным теориям, концепциям, подходам;
- слабая ориентированность на практическую ценность принимаемых решений;
- научность мышления, хорошие способности в области исследований;
- предпочтение таких видов работы, как чтение, слушание лекций, исследовательские и аналитические модели;
- потребность во времени для обдумывания идей, анализа и принятия решений.

Понимание стиля обучения подопечного необходимо для правильного выбора форм и методов организации его работы, средств взаимодействия, методик контроля и оценки хода и результатов его деятельности. В числе наиболее распространенных форм и методов, используемых в зарубежной практике наставничества, можно назвать следующие формы и методы групповой и индивидуальной работы с подопечным [9]:

1) *secondment* (буквально – «прикомандирование») – разновидность ротации, заключающаяся в обмене сотрудниками, который может быть не только внутренним (между структурными подразделениями организации), но также внешним (между сотрудничающими организациями), в силу чего дает возможность овладения принципиально новыми компетенциями;

2) *buddying* (буквально – «превращение в партнера») – оказание помощи подопечному более опытными сотрудниками организации, в процессе которой даже самые неопытные члены команды могут чувствовать себя ее полноправными членами, – характеризуется сознательным отказом от иерархичности и постоянной обратной связью;

3) *business simulations* (буквально – «бизнес-симуляции») – имитации управления организацией или выполнения других должностных функций, которые могут представлять собой фрагменты в целостной системе работы наставника или самостоятельные мероприятия, периодически проводимы на базе организации;

4) *e-learning* (буквально – «электронное обучение») – элемент системы наставничества, обеспечивающий функцию хранения, передачи и управления знаниями внутри организации за счет превращения в полноценную часть ее информационной структуры (может реализовываться в формате *m-learning*, или мобильного обучения);

5) инструктаж представляет собой разъяснение и демонстрацию приемов работы непосредственно на рабочем месте и может проводиться как сотрудником, давно выполняющим осваиваемые подопечным функции, так и специально подготовленным инструктором, – краткосрочный, достаточно недорогой и узкоспециализированный метод;

б) storytelling (буквально – «рассказывание историй») – эффективный инструмент формализации и передачи неявных знаний, которые неизбежно сопровождают любую профессиональную деятельность, но не фиксируются ни на одном информационном носителе в организации;

7) shadowing (буквально – «быть тенью») – метод обучения подопечного, при котором ему предоставляется возможность погружения в течение некоторого промежутка времени в роль своего действующего наставника, руководителя или старшего коллеги.

Что касается отечественной практики, то в ней нашли распространение как традиционные, так и некоторые зарубежные формы и методы работы наставника [9]:

1) видеообучение, которое строится на сочетании «обычного» обучения с применением эффективных вспомогательных средств (носителей с аудио- и видеоматериалами, электронных учебников и учебных пособий, обучающих компьютерных программ и т. п.);

2) дистанционное обучение, которое предполагает использование информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих решать образовательные задачи на расстоянии, – с их помощью подопечные имеют возможность самостоятельно регулировать процесс своего обучения (по времени, месту, ритму прохождения программы, ее срокам и т. д.);

3) модульное обучение, которое базируется на целостной системе самостоятельных, завершенных тематически фрагментов программы, каждый из которых направлен на решение конкретной задачи или развитие необходимого навыка (имеет четко определенную цель и задачи обучения, уровень изучения материала, с ориентацией на достижение необходимого результата);

4) кейсовое обучение, которое представляет собой метод активного обучения навыкам диагностики и анализа проблем (гипотетических или выделенных из опыта практической деятельности) на основе генерации и обсуждения самостоятельных или групповых альтернативных решений (оптимальных в данной ситуации), их оценки и выработки программы действий;

5) тренинги, которые предполагают интенсивное и интерактивное обучение, ориентированное на получение практических навыков в поведенческой, когнитивной, коммуникативной, эмоциональной и других сферах, необходимых в профессиональной деятельности, а также на обмен опытом между подопечными;

б) деловые игры, или игры-имитации, – формы обучения с отработкой учебной тематики на основе ситуаций или контекстного материала, моделирующих реальную профессиональную деятельность:

- проблемно ориентированные игры позволяют разработать новые подходы к решению проблемы и определить пути развития субъекта, способствуя многовариантности решений,
- организационно-деятельностные игры имеют правильные решения, определяемые количеством баллов или иными показателями, и жесткие условия проведения (как правило, проводятся игротехниками на основе теоретической проработки проблем с целью внедрения новой практики в профессию);

7) ролевые игры, или игры-драматизации, – формы обучения навыкам межличностного взаимодействия с моделированием или воспроизведением реальных или типичных рабочих ситуаций на основе проигрывания заданных ролевым пакетом ролей:

- со слабо обозначенным сюжетом, когда роли могут быть выполнены игроками в соответствии с собственным видением ситуации,
- с достаточно полно обозначенным сюжетом, который несколько ограничивает ролевое поведение игроков,
- с жестко заданным сюжетом, который может задаваться сценарием, ведущим игры или нормативными документами;

8) метафорические игры – формы обучения, реализуемые как активные творческие погружения в ситуацию изменившихся норм, правил, требований, стереотипов, которые направлены на выработку новых способов деятельности и коррекцию установок в поведении с целью нахождения новых способов решения стандартных ситуаций;

9) мозговой штурм – метод обучения, заключающийся в сборе разных идей с их устным обсуждением и (при необходимости) письменной фиксацией, дальнейшей группировкой в зависимости от содержания или других параметров, оценкой процесса и результатов групповой работы подопечных;

10) метод проектов – форма организации работы с разнообразными источниками информации с использованием поисковых и исследовательских методов и средств, позволяющих выявить вариативные точки зрения на актуальную проблему (предполагает сочетание индивидуальной работы с работой в малых и больших группах);

11) поведенческое моделирование, которое предполагает обучение конкретным навыкам и установкам, связанным с выполнением профессиональной деятельности через предлагаемую поведенческую модель, ее практическое воспроизведение в условной ситуации и обратную связь для понимания успешности ее освоения;

12) собственно наставничество, выступающее в качестве традиционного метода профессиональной подготовки или переподготовки в организации, который строится на передаче подопечным опыта со стороны высококвалифицированного наставника, а также приобщение первых к культуре труда и профессиональным ценностям;

13) обучение действием как метод работы наставника характеризуется сочетанием регулярного анализа возникающих ситуаций с постановкой новых целей и задач, продумыванием алгоритма шагов по их достижению с периодами реальных действий и осуществлением выстроенных алгоритмов;

14) обучение в рабочих группах, состоящих из специалистов разного уровня и формируемых для решения конкретных задач в течение определенного промежутка времени, строится в логике разработки алгоритма действий по решению поставленных задач с определением сроков их реализации и отслеживанием результатов;

15) горизонтальная и вертикальная ротация – одна из технологий самостоятельного обучения за счет временного перемещения подопечного на другую

должность с целью приобретения им навыков, требуемых по причине поливалентности его профессиональной деятельности.

Среди психологического инструментария, используемого в практике работы наставников за рубежом и в России, можно выделить пассивные и активные методы работы (см. табл. 13).

Таблица 13

Рекомендуемые методы работы наставника

Название группы	Методы, входящие в группу	Решаемые подопечным задачи
Активные методы	Рольевые игры Лабораторный метод Конфликтные группы Т-группы «Самообучающиеся» группы	<ul style="list-style-type: none"> • овладение практическими навыками; • расширение и обогащение опыта; • развитие креативного мышления; • установление новых контактов; • познание своих ограничений и возможностей; • преодоление ошибок восприятия других и самовосприятия; • формирование общих компетенций
Пассивные методы	Лекции Самостоятельное чтение Просмотр кино- и телепрограмм Прослушивание аудио	<ul style="list-style-type: none"> • расширение профессионального кругозора; • развитие когнитивных процессов; • формирование навыков саморегуляции и самоорганизации; • актуализация и систематизация знаний; • самоконтроль и обратная связь; • развитие междисциплинарного восприятия; • формирование культуры чтения, речи и письма и т. п.

Эффективная реализация форм и методов наставничества, независимо от того, являются они активными или пассивными, формами индивидуальной или групповой работы, требует особого внимания наставника к выбору и поддержанию оптимальной психологической атмосферы в работе. Анализ целого спектра психологических проблем в системе отношений «наставник – подопечный» дает возможность выделить среди наиболее острых следующие проблемы [14]:

1) со стороны наставника (по итогам опроса наставляемых):

- оскорбления;
- профессиональная некомпетентность;
- коммуникативная и психологическая некомпетентность;
- несоответствие индивидуальных стилей и режимов работы;
- невыполнение обещаний и преднамеренный обман подопечного;
- организация провала обучаемого при прохождении им контрольных испытаний;
- приписывание себе результатов работы наставляемого в отчетах или перед руководством;
- распространение в своем кругу и за спиной подопечного информации, которая его дискредитирует;

- исключение из профессиональных контактов, несообщение о важных мероприятиях, встречах и т. п.;
- личные и профессиональные проблемы, не позволяющие уделять должное время взаимодействию с подопечным;
- целенаправленные отказы от взаимодействия под теми или иными предлогами, связанные с плохим отношением, игнорирование;
- эксплуатация подопечного в качестве бесплатной рабочей силы или необоснованное возложение на него тех или иных обязанностей;

2) со стороны подопечного (по итогам опроса наставников):

- оскорбления;
- нежелание учиться, безответственность;
- ложь о своих результатах и достижениях;
- распространение ложных сведений о наставнике;
- интриги, борьба и конфликты с другими подопечными;
- использование наставника для получения различных выгод;
- низкий уровень достижений по сравнению с ожидавшимся;
- желание угодить, отсутствие самостоятельности или чрезмерная исполнительность;
- ориентация не на личностное и профессиональное развитие, а на карьерный рост.

В целом перечисленные негативные проявления образуют достаточно большой спектр значений неэффективности в отношениях наставника с подопечным. Они могут изменяться от просто недостаточно эффективных отношений (в случае незначительных проблем в совместной деятельности) до совершенно неэффективных отношений, значительно снижающих результативность реализуемых форм работы.

5. Показатели качества деятельности наставника и эффекты для профессиональной образовательной организации

При определении эффективности наставничества надо помнить о его особенностях, которые напрямую влияют на экономическую и социально-психологическую составляющую эффективности. К этим особенностям относятся:

1. **Степень достижения цели наставничества** – главный критерий его эффективности. Цель должна быть ясной, четко сформулированной по срокам и дополнительным критериям (например, конкретные количественные или качественные показатели для обучающегося/сотрудника).

2. **Объектом оценки выступает не только подопечный обучающийся/сотрудник и его навыки, но и сам наставник.** Оцениваться они могут по разным критериям и разными способами.

3. **Наставничество** как социальный институт *влияет на всю систему управления ПОО.* В связи с этим при оценке эффективности наставничества надо обратить внимание на изменения в управленческой среде ПОО, понять, какие положительные и отрицательные явления возникли.

4. Так как наставничество часто регламентировано заранее определенным планом, то **оценка эффективности должна осуществляться не только в целом, но конечным результатам, но и поэтапно,** по мере реализации выбранной в ПОО модели наставничества.

Согласно результатам исследования ученых ФИРО РАНХиГС, **ключевым показателем достижения цели наставничества** является «способность сопровождаемого самостоятельно осуществлять деятельность, в рамках которой осуществлялось наставничество, иными словами, готовность сопровождаемого с определенного момента обходиться без наставника. Этому важнейшему моменту в восполнении образовательного дефицита сопровождаемого могут предшествовать те или иные промежуточные этапы, например переход от потребности в постоянной и систематической поддержке к потребности в эпизодической помощи в наиболее сложных ситуациях» [1].

Другими **показателями результативности деятельности наставника,** по мнению исследователей, **могут выступать:**

- собственные высокие результаты деятельности, демонстрируемые сопровождаемым;
- ускорение процессов развития сопровождаемого и освоения им деятельности (например, для наставников на производстве – быстрота «вработываемости» новых работников, высокая скорость их выхода на нормативные показатели производительности и качества труда);
- качество отношений сопровождаемого с другими представителями группы, в которую он включен в процессе деятельности (принятие, поддержка сопровождаемого группой, его групповой статус, наличие или отсутствие конфликтов).

Процессуальные показатели успешности наставнической деятельности, как показывает практика, могут быть соотнесены с ее общими задачами:

- сформированность у сопровождаемого ценностно-смысловых установок, присущих той деятельности и/или организационной культуре, в которую он погружается при поддержке наставника;
- устойчивая внутренняя мотивация сопровождаемого к деятельности;
- компетентность сопровождаемого в деятельности, которую он осваивает;
- качество образовательной среды и социально-психологической атмосферы, созданной вокруг сопровождаемого.

Обобщая все вышесказанное, резюмируем, что создание и выбор подходящей модели наставничества в современной ПОО является сложным, но важным решением, а эффективный, грамотно выстроенный и правильно функционирующий институт наставничества позволит администрации ПОО добиться следующих **эффектов**:

1) повышение профессионального уровня и навыков всех без исключения обучающихся и сотрудников, вовлеченных в систему наставничества, включая самого наставника;

2) снижение потери контингента и текучести кадров за счет усиления профессиональной составляющей мотивации и предоставления дополнительных возможностей для повышения профессионального статуса обучающихся и сотрудников;

3) уменьшение риска профессионального выгорания наиболее опытных педагогов, носителей знаний, навыков;

4) предоставление опытным педагогическим работникам возможностей для карьерного роста как в горизонтальном, так и в вертикальном направлении;

5) укрепление профессионального сотрудничества с профильными организациями/предприятиями, социальными партнерами ПОО.

Заключение

Можно только диву даваться, что современные методы обучения еще не полностью удушили жажду исследований. Ведь это нежное маленькое растение, кроме ухода, требует в первую очередь свободы. Без свободы оно вянет и засыхает. Было бы серьезной ошибкой думать, что радость видеть и искать будет уживаться с кнутом в виде принуждения и чувства долга. Напротив, я верю, что даже здорового хищника можно было бы отучить от прожорливости, если с помощью кнута заставлять его непрерывно есть, даже когда он не голоден. Тем более если пищу еще и подбирать соответствующим образом.

Альберт Эйнштейн

Возврат к наставничеству на современном этапе профессионального образования как к форме работы указывает на недостаточность других используемых управленческих и образовательных технологий подготовки специалистов и возможность применить этот тип отношений как резерв успешного управления профессиональным становлением личности. Эффективность наставничества объясняется его индивидуальным характером, никакая другая форма обучения не может быть столь адресной и приближенной к реальным условиям. Наставник может быстро реагировать на допущенные его подопечным ошибки, детально разобрать их и указать на правильный ход работы.

Авторы надеются, что предложенные в данных методических рекомендациях модели наставничества при реализации программ среднего профессионального образования и технологии и инструментарий наставника будут взяты за основу при разработке и внедрении в деятельность конкретных ПОО эффективных, грамотно выстроенных и правильно функционирующих институтов наставничества и позволят администрации ПОО добиться заявленных эффектов.

Каждый, выполняя свою функцию, работает на результат – профессиональное становление обучающихся, сохранение и развитие кадрового потенциала ПОО, имидж ПОО, повышение престижа и статуса педагога-наставника...

Библиографический список

1. **Блинов В. И.** Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 3. – С. 4–18.
2. Дайджест наиболее значимых публикаций по теме наставничества на производстве, сделанных сотрудниками Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС за период 2013–2019 гг. – URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/nastavnichestvo_na_proizvodstve.pdf (дата обращения: 12.06.2019). – Текст : электронный.
3. **Даммерер Й., Циглер В., Бартонек С.** Тьюторство и коучинг как особые формы наставничества при вхождении в профессию молодых учителей / Й. Даммерер, В. Циглер, С. Бартонек ; (пер. с нем. Л. Н. Даниловой). – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 1 (106). – С. 56–69.
4. **Денишова Д. А.** Репрезентативная система, каналы восприятия и синестезия в рамках вопроса о восприятии человека / Д. А. Денишова. – Текст : непосредственный // Гуманитарный научный вестник. – 2017. – № 5. – С. 8–16.
5. **Зелко А. С.** Mentoringcase: компендиум для начинающих наставников : учебно-методическое пособие / А. С. Зелко. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2018. – 81 с. – С. 50. – Текст : непосредственный.
6. **Коняева А. П.** Руководство для наставников / А. П. Коняева. – Текст : непосредственный // Организационная психология. – 2012. – Т. 2. – № 3. – С. 67–89.
7. **Корчак Т. А.** Педагогические условия профессионального воспитания / Т. А. Корчак. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2019. – 79 с. – Текст : непосредственный.
8. **Лейбович А. Н.** «Квалификация НАСТАВНИК»: первые итоги реализации и перспективы развития проекта Национального агентства развития квалификаций. – URL: firo.ranepa.ru/files/docs/nastavnichestvo_na_proizvodstve/leybovich_kvalifikaciya_nastavnik.pdf (дата обращения: 10.09.2019). – Текст : электронный.
9. **Масалимова А. Р.** Содержание и технологии корпоративной подготовки наставников: педагогическая составляющая : учебно-методическое пособие. – Казань: Изд-во КФУ, 2015. – 123 с. – Текст : непосредственный.
10. Материалы совместного заседания Государственного совета и Комиссии при Президенте по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития России, 23 дек. 2013 года. – URL: <http://www.gosman.ru/politics?news=33753>. – Текст : электронный.
11. Материалы совместного научно-практического семинара «Наставничество на производстве – инструмент формирования компетенций» Федерального института развития образования РАНХиГС и Минпросвещения России, 31 мая 2019 года. – URL: <https://firo.ranepa.ru/meropriyatiya/konferentsii-i-seminary/429-nastavnichestvo-31maya-2019> (дата обращения: 16.09.2019). – Текст : электронный.
12. Наставник «по жизни». – URL: <https://www.khuka.com/vyipuski/5-vyipusk/idei-i-mneniya/nastavnik-po-zhizni> (дата обращения: 16.09.2019). – Текст : электронный.
13. Национальный проект «Образование». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 12.09.2019). – Текст : электронный.
14. **Поддьяков А. Н.** Дисфункциональные отношения в наставничестве и обучении / А. Н. Поддьяков. – Текст : непосредственный // Организационная психология. – 2011. – Т. 1. – № 2. – С. 4–13.

15. **Сафина А. А.** Коммуникационный менеджмент: учебное пособие / А. А. Сафина, Э. Г. Никифорова, А. Э. Устинов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 104 с. – Текст : непосредственный.
16. **Селиверстова М. В.** Сравнительный анализ моделей наставничества в современных условиях / М. В. Селиверстова, Д. А. Беляева. – Текст : электронный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 3-2. – URL: cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-modeley-nastavnichestva-v-sovremennyh-usloviyah (дата обращения: 19.06.2019).
17. **Щуркова Н. Е.** Педагогическая технология. / Н. Е. Щуркова. – 2-е изд., доп. – Москва: Педагогическое сообщество России, 2005. – 256 с. – Текст : непосредственный.
18. **Эсаулова И. А.** Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний / И. А. Эсаулова. – Текст : непосредственный // Стратегии бизнеса: анализ, прогноз, управление. – 2017. – № 6 (38).