

Кто и как научит наставника?

Казалось бы, наставник – это человек, который учит других. А надо ли учить самих наставников?

Когда-то в крупной аудиторской компании мы анализировали работу сотрудников со стажем от нескольких месяцев до двух лет. Таких оказалось около десятка. И сложилась интересная ситуация: наиболее успешные из них начинали свои проекты в компании под руководством одного и того же специалиста. Все руководители аудиторских групп были профессионалами в своей области, но лишь один оказался еще и профессиональным «воспитателем». Никаких специальных программ наставничества на тот момент в компании не было, просто у человека был талант развивать таланты других.

Много спорят о том, является ли лидерство врожденным или приобретенным качеством. Точно так же можно спорить о способностях к наставничеству. Но **реальности нашей жизни не позволяют считать наставничество каким-то исключительным врожденным качеством. Подготовка студентов в вузах не всегда соответствует желаемому, зачастую носит теоретический характер.** Избытка профессионалов на рынке труда давно не наблюдается. Кроме того, каждая организация имеет свою специфику, и в некоторых наукоемких областях, по оценкам специалистов, для воспитания полноценного «кадра» требуется до семи лет. А стоимость найма кандидата, по словам одного руководителя кадровой службы, составляет порядка тридцати тысяч рублей. Выход один – развитие системы внутреннего обучения и наставничества. Но, так как прирожденных наставников немного, их тоже приходится создавать.

Увы, за долгие годы я встретила лишь несколько организаций, в которых бы уделялось внимание подготовке наставников и внутренних тренеров. (Несмотря на обилие предлагаемых различными компаниями программ «Тренируй тренера»). Одна из основных причин – сами наставники с недоумением воспринимают мысль о том, что их тоже надо учить. Они положительно отнесутся только к той программе, которая будет им действительно полезна. Могу поделиться своим опытом создания программы для наставников.

Условно программа разбивается на несколько логически связанных блоков:

- суть наставничества,
- особенности обучения взрослых людей,
- эффективные коммуникации в процессе обучения,
- мотивация учеников.

На мой взгляд, наиболее важная часть – особенности обучения взрослых людей. **Невольно, передавая свои знания менее профессиональным коллегам, мы превращаемся в не самого хорошего школьного учителя.** Проявления могут быть разными – объяснение отдельных составляющих и требование их выучить, недовольство тем, что «ученик» не задает вопросы и противится открытому диалогу, возмущение отсутствием инициативы у ученика («вот я в мои молодые годы сам всего добивался!»), резкая критика ошибок и отсутствие похвалы, требование беспрекословного повиновения и так далее.

А ведь ученик на работе – совсем не то же самое, что ученик в начальной школе. Есть объективные препятствия его развитию. Вот лишь несколько наиболее часто встречающихся.

Наш «ученик» осваивает новые знания без отрыва от производства, следовательно, он перегружен текущими рабочими задачами и ему не всегда хватает времени и сил на анализ и размышление. Если он уже проработал несколько лет, у него сформировалась определенная жизненная позиция, возможно, даже уверенность в достаточности имеющихся знаний для выполнения работы. Потребность в новых знаниях у него возникнет только в том случае, когда он увидит возможность их практического применения. Предшествующий положительный опыт – наличие хороших учителей – способствует тому, что человек открыт для новых знаний и профессионального общения. Отрицательный опыт, напротив, приводит к весьма критическому отношению к наставнику и самой программе обучения. Отрицательный опыт может быть разным.

Например, человек учился, а потом ему велели действовать «по старинке». Или же предыдущий наставник не приветствовал многочисленные вопросы, а критиковал ученика за непонимание, обвинял в глупости и слабой подготовке. В итоге человек замыкается и строит барьер между собой и новым учителем независимо от того, насколько хорош нынешний наставник. Он боится показаться смешным или ошибиться, и предпочитает придерживаться установившегося порядка, избегая новых и трудных задач.

На семинаре я спросила наставников, каковы, по их мнению, наиболее серьезные препятствия эффективной организации программы обучения. Безусловным лидером стал пункт «загруженность текущими рабочими задачами, нехватка времени на размышления и анализ». В этой ситуации давать советы, а тем более указания, бессмысленно. Каждый специалист сам для себя определяет, может ли он выступать в качестве наставника. Надо честно сказать себе, что, если 99% времени он уделяет основной работе, то оставшийся один процент едва ли поможет его ученику. Наставничество – решение осознанное. И, приняв его, специалист теряет право на обоснование «почему нельзя», он должен думать «как можно».

Разговор зашел о том, что многие ученики сами не стремятся задерживаться во внеурочное время для повышения собственной квалификации. Неожиданным примером такого «ученика» стал один из наставников. Он с возмущением стал говорить о том, что компания направила его на курсы английского языка (и оплатила их), при этом частично занятия проходят после окончания рабочего дня. Его позиция была проста: **«Компании надо, чтобы я учил английский, значит, она должна обеспечить мне возможность учиться в рабочее время».** Высказывания коллег о том, что он повышает свою квалификацию и стоимость на рынке труда за счет работодателя, никакого эффекта не произвели. Так как пример показательный, стали разбираться подробнее. Спросили у наставника, что для него важно. Ответ был стандартный – интересная работа и достойная заработная плата. Следующий вопрос звучал так: видит ли он связь между обучением английскому языку и возможностью выполнять более интересную работу и, соответственно, получать большее вознаграждение. Оказалось, такой связи либо нет, либо он ее не видит.

Вывод из этой ситуации очевидный. Для того чтобы стажер стремился полностью освоить программу, не глядя на часы, мало объяснить ему, что компания за свой счет повышает его квалификацию. Важно показать, что в результате обучения стажер сможет достичь того, что важно для него. То есть учебная программа носит практический характер и важна не только для компании, но и для ученика.

Вторым по значимости препятствием наставники сочли опасения стажеров, связанные с «потерей лица». Многие просто боятся задавать вопросы, желая выглядеть как можно лучше в глазах окружающих. Опять же неожиданной иллюстрацией стал один из наставников. После окончания занятий он признался, что не все понял, его личный темп был несколько медленнее, чем темп работы группы. При этом на семинаре он не задавал вопросы и не просил подробнее разобрать материал. В результате у застенчивого (самолюбивого?) участника остались если не «белые», то «серые пятна». Вывод, опять же, простой – чтобы не допустить пробелов в знаниях стажеров, наставник должен постоянно обеспечивать обратную связь и подстраивать объем изучаемого материала под темп стажера.

Каковы бы ни были причины, препятствующие ученику осваивать новые знания, наставнику приходится с ним работать. Но он должен помнить, что имеет дело не с «чистым листом», а с человеком, обремененным жизненным опытом и сложившимися представлениями. Это ни в коем случае не означает, что наставник должен превратиться в психотерапевта, поскольку психотерапевт – это совсем другая профессия. При планировании и организации программы обучения наставник должен учитывать индивидуальные особенности, но при этом обеспечить прохождение всей программы.

Есть несколько подходов к программе обучения. Они просты, но это не означает, что мы им всегда следуем. Самый распространенный алгоритм выглядит так:

- Сначала наставник рассказывает о том, что надо сделать, и выясняет, какие вопросы появились у стажера.
- Далее происходит «демонстрация» самого действия, стажер уточняет, наставник задает вопросы, оценивая понимание.
- Потом действие осуществляется совместно, и снова – взаимные вопросы.
- Затем отрабатывается действие под наблюдением наставника, стажер оценивает плюсы и минусы своей работы, наставник комментирует. На этом, предпоследнем этапе, самое важное – не допустить перехода случайной ошибки в систематическую и закрепить, многократно повторяя, правильное действие.
- Наконец, стажер выполняет работу самостоятельно. Стажер и наставник вместе обсуждают полученный результат и намечают следующий шаг.

Никто из «учеников-наставников» ничего нового в этой схеме для себя не открыл. Но многие лишней раз признали, что кое-какие элементы игнорируют. В первую очередь игнорируется подробная обратная связь на всех этапах (опять же – кажущаяся экономия времени). А ведь именно благодаря обратной связи стажер не заучивает информацию, а ДУМАЕТ.

Выполнять трюки разной сложности можно научить и обезьяну. А вот научить думать значительно сложнее. Профессор Лев Ланда (не путать с великим физиком Ландау) разработал

систему, которая, увы, была внедрена после его эмиграции и не у нас. Он подчеркивал важность «думания»: важно не то, что вы знаете, а то, что вы делаете С и НАД знаниями. Он подчеркивал, что учить надо не готовым алгоритмам, а умению конструировать алгоритмы. Для этого обучаемый должен понимать как структуру процесса, так и его составляющие.

Сначала объясняется процесс в целом. Далее изучается первая операция (действие). Важно, что она не только описывается словесно и отрабатывается на практике. Разъясняется, для каких задач необходима эта операция. Затем так же изучается следующая операция или действие. Рассматриваются задачи, для которых необходимо совместное выполнение уже изученных операций. И так далее – пока весь материал не будет усвоен. То есть стажер, изучив все требуемые операции, сумеет не механически выполнять их, а конструировать требуемую последовательность действий в зависимости от задачи.

Проиллюстрировать это можно на примере обучения вождению. «Неправильные» инструктора автошкол (а таких, судя по выпускникам, немало) учат отдельным операциям. В итоге выпускник хорошо знает, где тормоз, где сцепление, как переключить передачи, повернуть. Но, оказавшись на дороге один, без начальственных указаний справа, он иногда с трудом решает саму задачу – доехать из точки А в точку Б. Потому что множество разрозненных операций не складывается в понятный алгоритм. И диагноз следующий: знает, но не умеет и не думает.

Полезно при подготовке и реализации программы обучения воспользоваться и принципами Скиннера. Процесс обучения должен осуществляться небольшими порциями, чтобы ученик мог хорошо их усвоить. По итогам изучения каждой «порции» должна осуществляться проверка знаний. Для этого важно использовать открытые вопросы (то есть учащийся сам расскажет, что и как он понял/сделал). Немедленно рассматриваются правильные и неправильные ответы. Первые – для закрепления, вторые – для исправления. Где стоит пользоваться тестами наподобие ЕГЭ. Их заполнение в большей степени говорит о накоплении знаний, а не об умении их применять. Важно закреплять знания, повторяя неоднократно информацию в разных контекстах и иллюстрируя примерами.

И еще – индивидуальным может быть темп обучения, так как скорость усвоения материала у всех различна. Но программа, определенная для данной должности, должна быть изучена полностью.

Когда на тренинге я предложила проработать варианты программ с учетом рекомендаций, сделать это наставникам не составило труда. С одной стороны, все разработанные подходы к обучению логичны и понятны. С другой – наставник – это специалист, отлично знающий свою область. Впрочем, проявилась интересная вещь – технические специалисты больше думают о задаче, чем о том, как увлечь и вдохновить стажера. Действительно, если в качестве стажеров выступают работники с опытом, такая «мотивационная» часть может быть минимальной. Но недавним выпускникам обязательно надо объяснить не только суть задачи, но и значимость ее. То есть применить начальную ступень управления по целям, которое тоже является отличным инструментом обучения и развития.

Е. Борисова,
генеральный директор
ООО «Ю-Консалт»,
С.-Петербург