



ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СОЦИОЛОГИЯ

ISSN 1726-3247

Читайте в номере:

Интервью даёт Карин Кнорр-Цетина

Забаяев И. В.

Рациональность, ответственность, медицина:
проблема мотивации деторождения в России
в начале XXI в.

Грановеттер М.

Социологические и экономические подходы
к анализу рынка труда

Чеглакова Л. М.

Наставничество: новые контуры организации
социального пространства обучения
и развития персонала промышленных
организаций



Журнал выходит пять раз в год:

№ 1 – январь,

№ 2 – март,

№ 3 – май,

№ 4 – сентябрь,

№ 5 – ноябрь.

Учредители:

- Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
- В. В. Радаев



Редакция

Главный редактор:	Радаев Вадим Валерьевич
Редактор выпуска:	Соколова Татьяна Виленовна
Вёрстка:	Мишина Мария Евгеньевна
Сотрудники редакции:	Бердышева Елена Сергеевна Котельникова Зоя Владиславовна
Корректор:	Хорошкина Саида Махмудовна

Редакционный совет

Богомолова Т. Ю.	Новосибирский государственный университет
Веселов Ю. В.	Санкт-Петербургский государственный университет
Волков В. В.	Европейский университет в Санкт-Петербурге
Гимпельсон В. Е.	НИУ ВШЭ
Заславская Т. И.	Московская Высшая школа социальных и экономических наук
Лалин Н. И.	Институт философии РАН
Малева Т. М.	Независимый институт социальной политики
Овчарова Л. Н.	Независимый институт социальной политики
Радаев В. В. (главный редактор)	НИУ ВШЭ
Рывкина Р. В.	Институт социально-экономических проблем народонаселения РАН
Хахулина Л. А.	Аналитический центр Юрия Левады
Чепуренко А. Ю.	НИУ ВШЭ
Шанин Т.	Московская Высшая школа социальных и экономических наук
Шкаратан О. И.	НИУ ВШЭ

ВЗГЛЯД ИЗ РЕГИОНОВ

Л. М. Чеглакова

Наставничество: новые контуры организации социального пространства обучения и развития персонала промышленных организаций



ЧЕГЛАКОВА

Людмила Михайловна —

кандидат социологических наук, Центр «Социальная Механика», заведующий сектором консалтинга (Самара, Россия).

Email: icheglakova@mail.ru

В статье рассматриваются возможности и проблемы наставничества в крупных промышленных компаниях России. Анализируются подходы к определению наставничества, его функций в фирме и обществе. Систематизируются виды и модификации наставничества в современном кадровом менеджменте и потребности в их применении, приводятся факты и практические примеры эффективности систем наставничества в бизнес-организациях. На опыте консалтинговых проектов разбираются особенности внедрения программ наставничества на современных российских предприятиях.

Ключевые слова: наставничество; человеческие ресурсы; обучение и развитие персонала.

Наставничество: новый — старый подход

Наставничество относится к традиционным методам обучения и является одной из старейших в истории человечества моделей передачи знания. Значение термина «наставничество» связано с греческими словами «педагог» и «ментор». В англоязычной литературе по менеджменту нечасто упоминается о том, что слово «педагог» (англ. *pedagogue*) произошло от греческого *paidagōgos* [Pedagogue 2009]: так называли раба, присматривающего за сыном господина, чья задача была дать последнему целостное (холистическое) образование. Слово «ментор» также греческого происхождения: *men* — тот, кто думает, *tor* — суффикс, обозначающий принадлежность к мужскому полу. Для нас важно следующее: значения английского слова «mentor» и русского «наставник» схожи (руководитель, учитель, воспитатель, куратор).

Наставничество существовало с древних времён. Всегда и везде, у всех народов, ремесленники передавали свои знания подмастерьям; наставники всегда были и у королей. Нельзя забывать, что служители церкви так же выступали в роли наставников — духовников, которые помогали, поддерживали, наставляли на путь истинный. Наставников, мудрецов всегда почитали и наделяли особым социальным статусом.

Несмотря на глубокие корни традиции наставничества, единого устоявшегося термина для обозначения этого феномена не прижилось, и в настоящее время в менеджериальных науках зачастую на равных используются слова «супервизия» (*supervision*), «менторинг» (*mentoring*), «консультирование»

(*consulting*) и «коучинг» (*coaching*). Язык объективно отражает процессы дифференциации в моделях наставничества. С развитием психологии и менеджериальных наук, появлением дифференцированных инструментов в регулировании занятости, в обучении и развитии персонала, вошли в обиход новые модификации наставничества: *buddying*, *shadowing*¹. Но все эти процессы объединяет, как правило, наличие общего ядра: в их основе лежит парное взаимодействие двух сотрудников в рамках одной (реже разных) организации в целях управления знаниями (передачи знаний, профессиональных навыков, культуры). В данной статье затрагиваются вопросы о сути наставничества, его функций в организации и в обществе, его модификаций и особенностях внедрения программ наставничества на современных российских предприятиях.

Эмпирическая база исследования

Предметом нашего анализа являются практики наставничества на современных российских предприятиях. В качестве эмпирической базы использованы результаты диагностических исследований по созданию систем наставничества и обучения наставников, проведённые в 2007–2010 годах в рамках консалтинговых проектов компании «Тренинг-Бутик»² на крупных российских предприятиях с иностранным собственником нефтегазового комплекса, цветной металлургии и химической отрасли (см. табл. 1).

Таблица 1

Характеристики проектов по внедрению наставничества

	Компания 1	Компания 2	Компания 3	Компания 4
Отрасль	Газонефтехимическая	Химическая	Газонефтехимическая	Цветная металлургия
Количество бизнес-единиц в проекте	20	5	6	8
Регионы	Сибирь, Урал, Поволжье, Центральная Россия, Украина	Сибирь, Поволжье	Сибирь, Урал, Поволжье, Центральная Россия	Сибирь
Категория наставников	Рабочие высокой квалификации	Специалисты, ИТР	Менеджеры высшего звена	Рабочие высокой квалификации
Категории наставляемых	Молодые рабочие, вновь принятые работники, переведённые с других предприятий, молодые специалисты	Студенты на практике	Менеджеры в кадровый резерв	Молодые рабочие, вновь принятые работники, переведённые с других предприятий

¹ Buddying (*англ.*) буквально переводится как «быть товарищем, другом»; shadowing (*англ.*) — «быть тенью». Какого-то устоявшегося значения на русском языке эти термины ещё не получили, хотя уже применяются в некоторых компаниях. — *Здесь и далее примеч. автора.*

² Руководитель проектов по обучению наставников и проектированию программ наставничества — А. Г. Сташенко, тренер-консультант компании «Тренинг-Бутик», коуч.

Таблица 1. Продолжение

	Компания 1	Компания 2	Компания 3	Компания 4
Объект исследования и количество опрошенных (чел.)	Наставники (300) Молодые рабочие (27) Молодые специалисты (10) Менеджеры по управлению персоналом (10)	Менеджеры по управлению персоналом (10)	Менеджеры высшего звена (100) Менеджеры в кадровый резерв (22) Менеджеры по управлению персоналом (12)	Наставники (57) Молодые рабочие (20) Мастера (5) Менеджеры по управлению персоналом (8)
Количество наставников в компании*	Около 2000	Около 200	Более 300	Около 1200
Количество наставляемых в компании*	Около 3000	Около 500	Более 500	Около 2000

Источник: статистика проектов.

*Приводятся оценочные данные; численность этих групп уточняется для каждой бизнес-единицы во время подготовительного этапа внедрения программ наставничества.

Предприятия, ставшие объектами анализа, имеют разветвлённую географическую структуру, их подразделения расположены в разных городах России. По факту все исследованные предприятия являются успешными с точки зрения экономической стабильности, а также по социальным показателям, в частности, по динамике численности персонала, по уровню заработной платы и размеру социального пакета. Для понимания тенденций развития наставничества важно, что все предприятия действуют в конкурентных отраслях и имеют технологически сложное производство, которое предъявляет высокие требования к безопасности труда и квалификации персонала. В целях обеспечения конкурентоспособности и для закрепления квалифицированных кадров, а также в силу существующей корпоративной культуры и для поддержания имиджа привлекательного работодателя компании вкладывают средства в обучение персонала. Источниками информации выступили фокусированные интервью (групповые и индивидуальные) с наставниками и молодыми рабочими, менеджерами по управлению персоналом, мастерами и также с менеджерами высшего звена и кадровыми резервистами (см. табл. 2). В качестве методов сбора информации дополнительно использовались наблюдение, анализ документов и анкетный опрос. Мы посещали предприятия и отдельные цеха, наблюдали, как организована работа и каковы условия труда, отношения между людьми и профессиональная и личностная культура персонала в целом. Изучались корпоративные документы: регламенты, должностные инструкции, программы обучения разных целевых групп, способы оценки и аттестации сотрудников, и также этические кодексы, документы об истории предприятий. В итоге были описаны специфика наставляемых, требования к наставникам, их отбору и обучению, последовательность действий в обучающем цикле «наставник — ученик» и особенности сложившихся корпоративных традиций наставничества в компаниях.

Таблица 2

**Распределение опрошенных по компаниям и проектам
по внедрению наставничества (чел.)***

Категории опрошенных	Компания 1	Компания 2	Компания 3	Компания 4
Наставники	300	—	100	57
Молодые рабочие	27	—	—	20
Молодые специалисты	10	—	—	—
Кадровый резерв	—	—	22	—
Менеджеры по управлению персоналом	10	10	12	8
Линейные руководители	10	—	—	8
Менеджеры высшего звена	—	5	100	5
Всего	357	15	234	98

Источник: статистика проектов.

* За три года по одной методике были собраны 210 анкет; проведены 120 фокусированных интервью с наставниками, чей опыт рассматривался в качестве лучшей практики, и 47 интервью с молодыми рабочими, 42 интервью с менеджерами высшего звена (в том числе 22 — с менеджерами кадрового резерва), 40 интервью с менеджерами по управлению персоналом.

На первом этапе необходимо было определиться с существенными чертами наставничества, сформировать базовую модель компетенции наставника, выяснить круг возможных моделей и форм наставничества и лишь затем переходить к разработке программ наставничества. Остановимся последовательно на наиболее важных результатах исследования.

Подходы к наставничеству в социальных науках

Вопрос о различии требований к наставнику и контекстам наставничества обсуждался в социальных науках. Осмысление и изучение оснований, закономерностей наставничества активно происходило в Великобритании (Дж. Хаскин, Л. Крадас). В разных работах наставник представал то как работающий с неблагополучными учениками [Huskin 2001], то как гид по дискурсу (*learning discourse guide*), то как человек, поддерживающий доминирующую в организации политику [Cruddas 2005]. Дж. Хаскин назвал наставником «любого профессионала, чья роль заключалась в развитии включённости у его подопечного за пределами классной комнаты» [Huskin 2001: 86]. Особое значение уделялось роли наставника в передаче ролевого поведения, формировании адекватной самооценки наставляемого, его жизненной и профессиональной мотивации. Подчёркивая партнёрский характер отношений наставника и наставляемого, присущие им доверие, безоценочность, поддержку в принятии решений и разрешении конфликтных ситуаций, Хаскин также обращал внимание на возможность замещения наставником фигуры родителя в социализации молодого человека. Л. Крадас расширила подход Хаскина и обратила внимание на роль наставничества в поддержании доминирующей в группе (организации, обществе) политики [Cruddas 2005]. В её работах наставничество рассматривалось как диалектическое единство: технология власти (и в этом случае наставник как проводник определённой властной политики вносит вклад в развитие функциональности, структурности системы, противостоящей персональности) и технология для развития общих взглядов, разнообразия человеческих возможностей и более равноправных форм обучения. Психологи, в свою очередь, обогатили понимание системы наставничества, доказав, что социальное взаимодействие играет решающую роль в развитии познания субъекта [Rogers 1967; Выготский 1996] и связав значение консультационного подхода с эффективностью обучения [Egan 2004].

В социологических науках наставничество рассматривалось в рамках теорий социального обмена, структурного функционализма. Основанием модели наставничества в интерпретации сторонников теории обмена выступили труды А. Гоффмана, где обмен эмоциями полагался как часть более широкого социального обмена. Дж. Аллан рассматривал дружбу в отношениях наставничества как отношения равенства, дающие эмоциональную и практическую поддержку, а также подтверждение идентичности [Allan 1996: 106]. Позднее Э. Гардинер продолжила развитие идеи эффективности наставничества при условии дружбы между наставником и наставляемым (*professional friendship relations*) [Gardiner 1998: 77]. При этом отмечалась связь дружбы с широким рядом социальных и экономических факторов, что обеспечивает интеграцию человека в сферу социального действия. То есть дружба выступает как ресурс для поддержки и более успешного управления событиями жизни. Э. Гардинер прямо указала на то, что менторство и коучинг как формы наставничества через инструменты работы с эмоциональным интеллектом наставляемых представляют последним возможность социального лифта в более высокие социальные группы. Тем самым акцентировалась роль наставничества в формировании социальной структуры предприятия за счёт влияния на образовательно-квалификационные факторы и статус человека в организации.

Практика управления в настоящее время опирается на открытые в русле социальных наук закономерности наставничества, о чём свидетельствуют современные работы консультантов по управлению [Clutterbuck 2004]. При этом вопрос соотношения целей профессионального развития (передачи опыта и навыков) и социокультурного развития наставляемого через институт наставничества остаётся дискуссионным. Крам выделяет две функции внутри наставничества: развитие карьеры и психосоциальную функцию (см. [Своп, Леонард, Шилдз, Абрамс 2006]). Бенабу и Бенабу приписывают наставничеству три функции: профессиональную, психосоциальную и политическую [Benabou, Benabou 1999]. С помощью консультирования, кураторства, выполнения сложных рабочих заданий молодому человеку помогают понять, как работает организация, и подготовиться к возможному росту. Знания о неформальных системах управления передаются с помощью так называемой политической функции наставника, или точки зрения власти. Эти термины используются для обозначения того, кто, что и как делает в данной организации. Бенабу и Бенабу пишут, что наставники предоставляют доступ к скрытой информации и знакомят ученика с неформальными сторонами жизни организации [Benabou, Benabou 1999: 7–14]. Уилсон и Элман добавляют, что наставники учат своих учеников «пробираться через тернии политической системы организации, знакомят с влиятельными сетями принятия решений» [Wilson, Elman 1990: 88–94]. Ковалекси сообщает: «Наставник должен представить себя ученику в качестве воплощённого символа. Как говорит один наставник, “быть хорошим наставником означает предстать перед своим учеником так, чтобы он смог понять, как следует себя вести, выглядеть должным образом и быть партнёром”» [Covaleksi, Dirsmith, Heian, Samuel 1998: 293–328]. Опыт наших проектов по внедрению наставничества показывает, что самоидентификация наставника и его образ в значительной степени оказались размытыми как для самих наставников, так и для наставляемых, что на индивидуальном и групповом уровнях создаёт препятствия для привития каких-либо организационных стандартов наставничества.

В последнее десятилетие в западных исследованиях переместился акцент с рассмотрения наставничества как полюса власти и структуры на его роль в формировании корпоративной культуры. Наставники обучают своих учеников нормам поведения и передают знания о ценностях организации. Моррисон назвал это нормативной информацией: «Наставнику удаётся эффективно передать культуру организации, что можно оценить по усвоению языка (неформального и технического), свойственного организации, и восприятию ценностей и традиций компании. Официальные каналы коммуникаций действуют слишком медленно и неуклюже, но наставники высокого уровня, близкие к процессу принятия стратегических решений, могут быстро передать своим ученикам суть этих решений, способствуя принятию ценностей компании» [Morrison 1993: 557–589.]. В таком аспекте вопрос о роли

наставничества в формировании корпоративной культуры для крупных российских промышленных организаций оказывается связанным не только с проблемой лояльности персонала, но и с отношением к трудовой культуре советского прошлого, с возможностями наставников транслировать ценности рыночной культуры.

Другой распространённый тренд в исследованиях наставничества — его рассмотрение в качестве модели управления знаниями и ключевыми способностями сотрудников, которые обеспечивают конкурентные преимущества организациям на рынке [Своп, Леонард, Шилдз, Абрамс 2006]. Бóльшая и, вероятно, самая важная доля таких способностей представляет собой нематериальные интеллектуальные активы, которые существуют в виде неявных знаний, в том числе и сложившихся в ходе развития взаимоотношений между людьми в процессе труда. Неявность этих знаний служит причиной того, что попытки передачи интеллектуальных активов внутри организаций и между ними (например, в качестве передового опыта) не всегда успешны [Нонака, Такеучи 2003].

Очевидно, что ресурсы развития системы наставничества требуют более глубокого изучения причин выбора менеджментом системы наставничества как определённого порядка обучения персонала, рассмотрения функций на предприятии и типичных характеристик наставничества.

Возможности и модификации наставничества в промышленных организациях: международный опыт

Наставничество стало мощным инструментом удержания и развития персонала, и увеличения продуктивности бизнеса. С середины 1970-х годов наставничеству придаётся большое значение в США, и одновременно начинается его активное изучение как менеджерской стратегии в школах бизнеса и университетах. В 1985 г. Дж. Одорнэ представил менторинг как инновационную стратегию американского менеджмента, обеспечивающую механизм обновления организации в её же собственных рамках [Odoirne 1985]. Важным фактором для выбора технологии наставничества и его распространения становятся довольно низкие затраты на воспроизводство и развитие высококвалифицированной рабочей силы. Менеджеры осознали, что наставничество является одним из лучших путей в короткие сроки сформировать навыки и мотивацию работников [Murrey, Owen 1991]. Е. Гелвин приводит данные о том, что уже к 2002 г. 77% лучших компаний, включённых в рейтинг «Тор 100», реализовывали программы наставничества на рабочем месте [Galwin 2002: 22–23]. По данным 2009 г. почти 70% компаний из списка «Fortune 500» предлагают программы по наставничеству. После кризиса 2008–2010 годов менеджмент рассматривает систему наставничества как возможность для удержания перспективной молодёжи. «Поскольку возможностей сейчас уже не так много, наставничество может стать стратегической дорогой для развития собственной карьеры», — считает Бет Карвин, CEO и президент консалтинговой компании Nobscot Corp [Как удержаться на плаву... 2009]. С учётом сложившегося рынка труда молодым работникам, которые осознали, что найти новую работу стало труднее, программы наставничества предлагают возможности закрепления на рабочих местах.

Другие цели, решаемые менеджментом при помощи наставничества, — снижение текучести, укрепление горизонтальных связей между работниками и, следовательно, приращение социального капитала организации. В США и Великобритании менторство в настоящее время рассматривается как сущностная характеристика отношений между работниками и одновременно как технология выращивания талантов [Clutterbuck 2006]. Д. Клаттербак приводит пример компании, в которой численность персонала, настроенного на уход, при внедрении программ наставничества за год снизилась с 30 до 16%. При этом в течение года за счёт роста горизонтальных связей и укрепления межличностных отношений улучшилось качество внутриорганизационных коммуникаций. Другой пример: Объединённый ирландский банк ежегодно терял до 25% пришедших на работу молодых специалистов. Внедрение

программ наставничества помогло снизить этот порог на две трети. Лучшие практики наставничества демонстрирует компания Procter & Gamble. Проблемной группой, настроенной на увольнение, для этой компании стали молодые женщины с лидерским потенциалом, которые уходили с позиций низового и среднего менеджмента. Для компании, среди потребителей которой преобладают женщины, было важно обеспечить их присутствие в руководстве. Созданная программа наставничества была рассчитана на молодых перспективных работниц и ставила своей целью их обучение успешным моделям принятия решения и лидерства в компании. Результатом стали изменения в корпоративной культуре и иерархической структуре компании.

Известно, что система наставничества сравнительно развита в крупных западных компаниях, где формализованы корпоративные регламенты компенсации наставников, оценки эффективности работы. В этих условиях наставничество всё более дифференцируется, возникают новые сетевые и информационные возможности его использования. Так, Ассоциация женщин-работников (The Women's Alliance) в компании Хегох использует автоматизированную сетевую программу по подбору наставников, позволяющую наставляемому самостоятельно выбрать одну из предложенных кандидатур [Как удержаться на плаву... 2009].

По данным специалистов из Великобритании, из Дипломированного института развития персонала (The Chartered Institute of Personnel and Development, CIPD), наставничество и его модификации (обучение на рабочем месте, коучинг и *buddying*) вошли в число наиболее популярных способов развития сотрудников (см. табл. 3). По мнению специалистов CIPD, самые популярные способы развития сотрудников в 2005 г. — это обучение на рабочем месте, внешние конференции, мастерские и курсы. Они используются так часто, поскольку в компаниях есть опыт их применения. Остальные методы считаются в Англии более новыми. Иначе выглядит тройка лидеров по прогнозам роста их применения — это коучинг линейными менеджерами, наставничество (*buddying*) и интернет-курсы (*e-learning*). Эти новые методы сейчас активно обсуждаются специалистами по управлению персоналом Великобритании, причём не с точки зрения того, стоит ли их использовать, эффективны ли они, а в контексте обмена опытом их применения на практике [Ужакина 2009].

Таблица 3

Обзор рынка услуг по обучению и развитию персонала в Великобритании (2005 г.)

Вид обучения и (или) развития персонала	Доля компаний, использующих данный вид обучения (%)	Доля респондентов, прогнозирующих рост популярности данного вида обучения (%)
Обучение на рабочем месте (<i>On-the-job-training</i>)	99	52
Внешние конференции и мастерские (<i>External conferences and Workshops</i>)	95	22
Курсы (<i>Formal education courses</i>)	93	21
Внешние тренинги (<i>Training delivered off the job</i>)	90	26
Коучинг линейными менеджерами	88	44
Аудио- и видеокурсы	81	35
Наставничество (<i>Budding</i>)	72	63
Ротация (<i>Secondment and Shadowing</i>)	71	48
Коучинг внешними специалистами	64	36
Интернет курсы (<i>E-learning</i>)	54	71
Внутренние мероприятия по обмену знаниями	52	50

Источник: [Ужакина 2009].

На рынке услуг по обучению и развитию персонала в последние годы появились новые технологии, которые по существу представляют собой модификации наставничества. Речь идёт о менторстве, супервизии, *buddying* и *shadowing*. Они интересны для понимания общей картины наставничества, а также возможностей их применения (см. табл. 4).

Таблица 4

Сравнение разных модификаций наставничества

Метод	Описание	Целевая группа	Результаты и социальные эффекты
Классическое наставничество, менторинг	Передача старшим по возрасту и более опытным человеком своих знаний о том, как выполнить то или иное задание	Все категории сотрудников Вновь принятые или переведённые на должность работники	Обучение Адаптация Контроль текущего результата работы Улучшение коммуникаций Сохранение, передача знаний в компании
Супервизия	Сотрудничество двух профессионалов для критического анализа собственной работы	Менеджеры среднего звена Вновь принятые работники	Отслеживание работы Отслеживание прогресса работника Определение потребностей в обучении и развитии Решение актуальных вопросов
<i>Buddying</i>	Поддержка коллегой и (или) руководителем, основанная на принципе полного равенства	Все категории работников	Обучение Адаптация Оценка эффективности изменений Передача информации между подразделениями Командообразование
<i>Shadowing</i>	Временное прикрепление к руководителю для включенного наблюдения за особенностями и приемами работы	Студенты Молодые специалисты Кандидаты, заинтересованные в переводе	Обучение сотрудника Адаптация Переквалификация Согласованность действий разных отделов Профессиональная мотивация Обогащение труда

На наш взгляд, модификации наставничества было бы неправильно не замечать. Их принципиальное различие лежит в координатах организационной культуры, которую они поддерживают, и связано также с горизонтом решаемых задач, с категориями работников, для которых они традиционно применялись, с уровнем системности процессов и объектами управления. Например, менторство — более масштабный процесс, чем коучинг, и представляет собой передачу опыта, информации. Существует и такой метод, как наставничество организаций, то есть двусторонний процесс обмена экспертизой, примерами удачного и неудачного опыта. Компании определяют сильные и слабые стороны друг друга, взаимно развивается менеджмент. К новым модификациям наставничества относятся *buddying* и *shadowing*. От традиционного наставничества и коучинга *buddying* отличает то, что в нём участники абсолютно равноправны и любая информация даётся в двустороннем порядке. В этой системе отношений нет старшего и младшего, наставника и подопечного, обучающегося и обучаемого. Основной акцент в этой разновидности наставничества делается на поддержке и помощи; в какой-то мере это защи-

та одного человека другим для достижения результатов и целей в освоении новых навыков. *Buddying* используется чаще в высокотехнологичных компаниях, либо в компаниях, занятых в секторе активных продаж, в торговых сетях (например, в компаниях SAP, Philip Morris [Зиненко 2009]). *Shadowing* активно реализуется компаниями, ориентированными на западный менеджмент или работающими с западным партнёром. Необходимо сказать несколько слов об этой системе, поскольку она позволяет снизить негативные проявления жёсткости наставничества, стихийно проявляющиеся на российских промышленных предприятиях («выбор без выбора» — назначение наставника вместо отбора; закрепление ученика за наставником без возможности выбора). Схема метода *shadowing* проста. Например, молодого сотрудника решили повысить в должности до уровня линейного руководителя. Компания предоставляет ему возможность около двух дней быть «тенью» действующего руководителя. В роли тени в течение всего времени работы такой сотрудник наблюдает и фиксирует все элементы работы менеджера. Таким образом, ученик становится свидетелем «одного дня из жизни начальника», получая полное представление о выбранной профессии и о том, каких знаний и навыков ему пока не хватает. Вследствие такого опыта мотивация к овладению знаниями возрастает.

Оценивая приведённые методы, можно констатировать развитие системы наставничества и переход от единичной классической формы (от старшего — к младшему, от опытного — к новичку) к более дифференцированным формам (при сохранении традиционных практик). В целом такое направление соответствует глобальному прогрессу приёмов и технологий управления, а также развитию организационной культуры кадрового менеджмента. Можно предположить, хотя приведённого материала для глубокого анализа недостаточно, что новые формы используются прежде всего в динамичном секторе услуг (торговля, ритейл-аудит, фармацевтика), в технологически развитых отраслях (IT, инжиниринг). Что касается применимости этих методов для крупных промышленных предприятий в России, то линия демаркации в выборе методов и способов наставничества проходит по категориям и слоям персонала (рабочие, специалисты, менеджеры) и зависит от ситуации.

Опыт проектов по внедрению наставничества на российских промышленных предприятиях

Наставничество в своём классическом виде существовало в советские времена на любом предприятии. На какой-то период оно было вытеснено в зону неформального обучения и стало негласным. Причин этого несколько, хотя основные из них заключаются в общем состоянии системы управления и экономическом положении предприятий на постсоветском пространстве.

Программы обучения рабочих стали востребованы в 2009–2010 годах. Несмотря на то что наставничество активно используется при работе с кадровым резервом, со студентами, наиболее крупные проекты по наставничеству были нами реализованы именно для управления квалификацией массовых рабочих профессий. Отметим, что во всех компаниях, с которыми мы сотрудничали, система наставничества существовала с советских времён и формальное и неформальное обучение в тех или иных вариантах продолжало осуществляться. В данном случае важно то, что процессы интернализации и социализации поддержаны экспертами и менеджментом организаций.

В контексте управления человеческими ресурсами для современных промышленных предприятий специфика выбора тех или иных особенностей системы наставничества связана со способами управления социальной структурой предприятия и с выбором менеджментом допустимого для работника уровня контроля над производственным процессом. Можно ли доверить наставникам обучение новичков в ситуации внутренних противоречий в системе корпоративных ценностей? Как заинтересовать квалифицированных сотрудников в передаче собственных знания и опыта, которые являются их кон-

курентным преимуществом и гарантируют ценность этих работников для работодателя? Будет ли опыт наставника ценным для молодого, амбициозного работника? Ответы на эти вопросы связаны с теми задачами, которые надеется решить менеджмент предприятия при помощи наставничества, и обстоятельствами, с которыми сталкиваются менеджеры на этапе внедрения программы.

В нашем случае причины, по которым менеджеры предприятий решили обратиться к системе наставничества, были разными. Однако общим стало желание закрепить квалифицированные кадры на рабочих местах, сохранить знания в компании и повысить конкурентоспособность предприятий. Поскольку все компании успешные и являются привлекательными для трудоустройства в своих регионах, каких-либо серьезных трудностей с наймом рабочих они не испытывали. При том условии, что «входной фильтр» в виде конкурса для отбора квалифицированных и мотивированных работников всегда существовал. При поступлении кандидаты сразу проходят отборочное тестирование, определяется «входной» уровень их квалификации. В обязательном порядке все вновь принятые (или переведённые) работники проходят краткосрочное обучение для ознакомления с оборудованием и технологическим процессом. Работа с приходящей молодёжью различается по продолжительности: от двух недель до одного года в зависимости от специальности и подразделения. Для менеджмента было также важно, что наставничество предполагает работу с молодёжью, что безусловно актуально для управления внутренним рынком труда. Ещё раньше были созданы специализированные программы обучения для молодых специалистов. При разработке систем наставничества учитывались и следующие причины, влиявшие на содержание, объемы и формы обучения:

- приоритеты экономической, маркетинговой и кадровой политики компании;
- специфика корпоративной культуры;
- содержание работы наставников на рабочем месте;
- категории персонала, к которым принадлежат наставник и ученик;
- численность наставников на предприятиях.

В рамках консалтинговых проектов наставничество определялась форма как индивидуальной работы с вновь принятыми или переведёнными на другую должность работниками по введению в профессию и профессиональному развитию, так и социокультурной адаптации в коллективе. Соответственно наставник понимался как опытный работник-профессионал, который непосредственно на рабочем месте передаёт другому сотруднику свои знания и опыт, знакомит его с производством, а также способствует формированию взаимоотношений в новом коллективе [Сташенко, Чеглакова 2008].

На диагностической фазе исследования в опрос для наставников, рабочих и администрации были включены следующие блоки: портрет наставника в организации (идеальный и успешный); основания для деятельности наставников в компании (миссия наставников, цели и задачи, традиции наставников, отношение к наставникам); технологии наставничества (закрепление ученика, формирование плана обучения, способы проверки знаний по технике безопасности, способы и приемы формирования навыков и передачи теоретических знаний и т. д.); потребности наставников в обучении.

Во время проведения исследования стало понятно, что образ наставника не сформирован: он оказался размытым как для самих наставников (см. табл. 5), так и для наставляемых. Большинство наставников не рассматривали свою деятельность как отдельную компетенцию, хотя были единодушны в том, что считали себя наиболее квалифицированными, авторитетными и опытными работниками предприятия.

Представления молодых рабочих о том, каким должен быть наставник, в чём заключается его роль, также были неопределёнными. Более определённые представления касались уровня профессионализма наставников, их опыта, коммуникативной компетентности (хорошо объясняет и слушает) и также лидерства (авторитетность в коллективе). Человеческие качества наставника оказались малодифференцированными, что очевидно расходится с научным дискурсом и — тем более — с реалиями жизни, где человеческие качества наставника играют первостепенную роль в установлении контакта, формировании доверия и последующей поддержке молодого человека. Среди ожиданий от наставничества наиболее востребованными для молодых рабочих оказались внимание наставника и время, уделяемое ученику.

Таблица 5

Распределение ответов наставников на вопросы о важных качествах и ключевых компетенциях наставника (в %, на примере одной из компаний; N = 57)

Какими самыми важными качествами обладал наставник, который обучал вас основам профессии?		Что бы вы посоветовали коллеге-наставнику, который впервые начинает обучать молодого рабочего?		Чему самому главному вы хотели бы научиться, чтобы быть более эффективным наставником?	
Терпение	18	Вспомнить себя в начале трудовой деятельности	5,4	Терпение	3,6
Огромный опыт	3,6	Терпение	36	Понимание	3,6
Знание своего дела	7,2	Индивидуальный подход	1,8	Максимальная компетентность в своей работе	7,2
Тактичность	3,6	Профессионализм	3,6	Взаимопонимание	3,6
Доброта	3,6	Любовь к своей профессии	1,8	Психологическая настройка ученика	1,8
Взаимопонимание	7,2	Желание делиться своими знаниями	3,6	Познание человеческой души	1,8
Трудолюбие	14,4	Выдержка	5,4	Профессионализм	18
Профессионализм, опыт работы, высокая квалификация	50,4	Доброжелательность	5,4	Повысить свой профессиональный уровень	7,2
Возможность обратиться за помощью по любому вопросу	3,6	Прислушиваться к вопросам, задаваемым учеником, и (или) уметь выслушать	5,4	Лидерские качества	1,8
Умение понятно объяснять	18	Развивать у ученика желание дальнейшего самосовершенствования	1,8	Не ошибаться в людях	1,8
Умение правильно оценивать возможности ученика	1,8	Разъяснять все нюансы профессии	5,4	Уважение	1,8
Умение четко формулировать задание	7,2	Отзывчивость	3,6	Планировать свой рабочий день	1,8
Порядочность	5,4	Внимательно относиться к обучению молодого поколения	18	Умение определять способы конструктивного воздействия на людей	1,8

Таблица 5. Продолжение

Какими самыми важными качествами обладал наставник, который обучал вас основам профессии?		Что бы вы посоветовали коллеге-наставнику, который впервые начинает обучать молодого рабочего?		Чему самому главному вы хотели бы научиться, чтобы быть более эффективным наставником?	
Общительность	5,4	Подробнее узнать о самом рабочем (семья, чем занимается в свободное время)	1,8	Чаще общаться с учеником	1,8
Стремление поделиться своим опытом	1,8	Не закрывать глаза на огрехи, а вовремя подсказывать	3,6	Установка приоритетов в обучении	1,8
Умение передать знания	1,8	Повышать свой профессиональный уровень	5,4	Выход из критической ситуации	1,8
Честность	1,8	Честность	1,8	Принимать учеников такими, как они есть	1,8
Уважение к ученику	1,8	Трудолюбие	1,8	Логическое мышление	1,8
Уважение в коллективе	1,8	Уважение к ученику	9	Индивидуальный подход	1,8
Сдержанность	1,8	Провести самооценку своих знаний	1,8	Быстро принимать решения, связанные с результатом	1,8
Уравновешенность	3,6	Разработать для себя план обучения	1,8	Смежные профессии	5,4
Терпеливость	1,8	Постоянно поддерживать близкие отношения с учеником	1,8	Навыки обучения	1,8
Лидерские качества	1,8	Найти общий язык с учеником	1,8	Планировать обучения	1,8
Целеустремлённость	3,6	Заинтересовать ученика	1,8	Ясно излагать мысль	1,8
Требовательность	3,6	Добропорядочность	1,8	Уметь в полном объеме донести знания	1,8
Обширные знания и навыки	1,8	Терпимость	1,8	Самооценка	1,8
Умение показать все стороны профессии	1,8	Искать подход к разным психологическим типам учеников	1,8		
Ответственность	3,6	Упорство	1,8		
Мужество, воля	3,6	Спокойствие	3,6		
Опрятность	1,8	Уметь сформировать общее представление о профессии	1,8		
Желание работать	1,8	Уметь в доступной форме передавать опыт	3,6		
Надёжность	1,8	Обращать внимание на мелочи	3,6		
Справедливость	1,8	Формирование ученика как личности и специалиста	3,6		

Таблица 5. Окончание

Какими самыми важными качествами обладал наставник, который обучал вас основам профессии?		Что бы вы посоветовали коллеге-наставнику, который впервые начинает обучать молодого рабочего?		Чему самому главному вы хотели бы научиться, чтобы быть более эффективным наставником?
Нравственность	1,8	Задавать тон в отношениях с обучаемым	1,8	
Коллективизм	1,8	Предельная строгость в отношении качества работ	1,8	
Авторитет	1,8	Инициативность	1,8	
Добросовестность	1,8	Готовность выполнять дополнительную работу	1,8	
Внимательность	1,8	Закрепление пройденного материала	1,8	
Бережливость	1,8	Умение установить контакт с учеником	1,8	
Исполнительность	1,8	Понимание	1,8	
Инициативность	1,8			
Аккуратность	1,8			
Сообразительность	1,8			
Доброжелательность	1,8			

Источник: анкетный опрос наставников.

Признание наставничества как естественной стадии в развитии профессиональной карьеры рабочего на предприятии сталкивается с внутрифирменными особенностями, а также с более широкими экономическими и социальными факторами российского рынка труда. Внутри компаний назначение наставников чаще всего происходит стихийно, в «добровольно-принудительном» порядке. Решения о выдвижении квалифицированного и опытного рабочего в наставники часто принимает мастер, назначенный ответственным за организацию этого процесса. Выбираются те работники, у которых есть природный дар общения с людьми и интерес к молодёжи. После назначения наставника встречаются ситуации, когда мастер переводит новичка на другой участок работы или назначает его на исполнение неквалифицированных работ («Косить траву на участке»; «Забор покрасить» (групповое интервью, компания 1)). Естественно, менеджер по персоналу не всегда в курсе подробностей происходящего. Наставника «могут попросить» расписаться в документах о назначении, а потом, во второй раз, он увидит ученика уже по окончании срока наставничества. Такое встречается не везде, но на отдельных участках широко практикуется. Подобные случаи нередки в Центральной России, и их почти нет на Севере. Похоже складываются обстоятельства, если ученик — сын какого-то важного руководителя. Тогда наставник вынужден принять ответственность без возможности контролировать ситуацию. Назначению уступают в силу административного давления («Мастер сказал...»; «Куда деваться...» (из интервью с наставниками, компания 1)). Только часть наставников воспринимают свою новую функцию как естественную, производственно и социально значимую: «Надо, чтобы после нас на заводе работали нормальные ребята, чтобы мы могли спокойно уйти, когда отработаем своё», «Конечно интересно молодых научить, чтобы дело знали и правильно работали!» (из интервью с наставниками, компания 4). Большинство наставников воспринимают свою новую роль как традиционную («Как мне в своё время специальность передавали, так и я сейчас...»; «А как иначе?»; «Так было всегда» (из интервью с наставниками, компания 4)), и лишь немногим из них интересно работать с молодыми,

заботиться о них и передавать свои знания. С выделением наставничества в отдельную функцию у работника появляется возможность поторговаться с работодателем о вознаграждении за свои усилия. Эта тема в разговоре с исследователем редко обнаруживается сразу, но она проявлялась при доверительной беседе. Во время тренинговых сессий иногда приходилось слышать опасения, что когда наставник передаст знания, он быстро станет ненужным: известна политика работодателя сокращать людей предпенсионного возраста. Однако такие настроения чаще встречались на старых предприятиях, в центре и на юге России, где средний возраст персонала старше, чем, например, на новых предприятиях или на северных территориях. Ещё одна причина не стать наставником — желание сохранить за собой исключительный статус и не растить конкурентов себе.

Базовое положение теоретиков менеджмента о сильной самоидентификации как наставника и носителя корпоративных ценностей оказалось также проблематизировано. В целом, ту часть рабочих, кто вынужденно принимает эту роль, отличала неудовлетворённость своим положением, прежде всего финансовым, и пессимистичное отношение к жизни в целом. Каким образом такие наставники смогут привить своим ученикам ценности компании? Какие традиции компании будут транслироваться? Эти вопросы потребовали серьёзного обсуждения как с топ-менеджерами компаний, так и с наставниками во время тренингов. Решение вопроса лежит в зоне отбора лояльных, мотивированных наставников, готовых принять на себя ответственность. И трудно переоценить роль мастера в системе наставничества: она может стать либо сдерживающим фактором для развития наставничества, либо базовым элементом её институционального развития.

Ещё один вопрос: насколько квалифицированные рабочие, отобранные в качестве наставников, готовы к обучению других? Насколько они способны оказывать поддержку наставляемым в социокультурной адаптации? Практически никто из наставников на момент включения в программу обучения не имел специальной педагогической подготовки и не владел приёмами психологической поддержки или специальными методами обучения. Отстроенная в советское время система обучения за последние десятилетия оказалась сильно суженной. В основном обучение в рабочих профессиях сводилось к освоению требований техники безопасности и охраны труда. *«Как обучаю? Не знаю... Да просто ходит за мной и учится...»*; *«Ну, на вопросы отвечаю...»*; *«Проверяю, конечно, чтобы технику безопасности соблюдал, а так... Инструкции обязательно читает»* (из интервью с наставниками, компания 1). Социальная адаптация молодых рабочих в коллективе, как правило, не представляет для наставников трудности, а с отдельными сложностями они справляются за счёт авторитета и жизненного опыта. *«Бывает всякое, конечно... Ну, поговоришь по душам — и всё нормально»*; *«День-другой пройдёт, и сам всё понимает...»* (из интервью с наставниками, компания 1). В основном отношения наставника и наставляемого зависят от настроения и опыта наставника, а также от мотивированности ученика. На некоторых предприятиях может вмешаться бригада и продемонстрировать правила корпоративной культуры, но эта практика не является распространённой.

С точки зрения формирования социального капитала в компании важно, чтобы наставничество развивало управленческие и организационные навыки опытных специалистов-наставников. На практике большинство опрошенных отнюдь не стремились к развитию компетенции наставника, возможно, не зная, как это делается: *«А что тут можно улучшить? Кто хочет, тот сам быстро научится»*; *«Не знаю, не думал об этом»* (анкетный опрос, компания 4). Хотя все наставники позитивно отнеслись к перспективе обучения, большинство из них не были готовы сформулировать запрос на его содержание. *«Конечно, нужно, будем вникать»*; *«О чём? Ну, наверное, что-то из психологии...»*; *«Какие вопросы? Можно что-нибудь про историю завода...»* (из интервью с наставниками, компания 4).

В своё время Л. Крадас предложила рассмотреть наставляемого как важную часть системы наставничества. От особенностей наставляемого зависит выбор форм и методов работы наставника. Современ-

ная молодёжь, приходя на предприятие, достаточно сильно различается по уровню мотивированности к обучению и по-разному относится к профессии рабочего. Большая часть этих людей скорее мотивирована к последующей работе на предприятии, другая же, напротив, рассматривает эту позицию «как проходную» и рассчитывает в скором времени уйти, чтобы заняться чем-нибудь более подходящим и интересным. Отдельную проблему представляет обучение так называемых блатных, то есть молодых людей, которые устраиваются на предприятие по протекции. Эта часть молодёжи наиболее амбициозна, мало заинтересована в партнёрских отношениях с наставником и, кроме того, зачастую не уважает рабочие профессии. В целом, отношение к наставничеству у молодёжи дифференцировано социально-демографическими характеристиками и социальным происхождением.

Как показывают результаты групповой работы в ходе тренингов (см.табл. 6), представление наставников о себе, о своей роли, методах работы, необходимых качествах, отношению к наставляемым заметно меняется, наполняясь более тонким и дифференцированным содержанием. В ходе тренингов в рамках учебных программ происходило прояснение ценностных и организационных ориентиров системы наставничества.

Таблица 6

SWOT-анализ наставничества (структурированные высказывания наставников по итогам работы четырёх тренинговых групп)

Сильные стороны	Возможности
Альтернативная отцу (матери) авторитетная фигура для молодого рабочего («Как отец...»; «Как мать родная...»)	Включение в новые социальные сети на работе и вне её
Важность поддержки линейного менеджера и менеджера по управлению персоналом	Влиятельность
Влияние на молодого рабочего	Использование новых способов работы
Внимание ученика	Обмен лучшими практиками
Вовлечённость, драйв	Освоение новых стратегий
Возможность использовать разные формы обучения	Переживание и развитие позитивных взаимоотношений
Внешний вызов («Смогу ли я?»)	Поддержка другого и взаимоподдержка
Высокий уровень ответственности	Поддержка программы наставничества в компании
Доверие	Польза для компании
Доступность и простота системы обучения	Участие в позитивных изменениях
Использование большого количества подходов в работе	Предложения, новые инициативы
Использование творчества и воображения	Профессиональное развитие
Личное и профессиональное развитие	Работа с молодыми людьми и подготовка их к будущей жизни
Новое поле деятельности	Развивать себя и другого
Новые подходы к известным ситуациям	Развитие команды и партнёрства
Обмен опытом между наставниками по поводу приемов работы	Рост удовлетворённости работой
Общее профессиональное понимание	
Осознание взаимной зависимости наставника и наставляемого друг от друга	
Открытость	

Таблица 6. Продолжение

Сильные стороны	Возможности
Поддержка линейного менеджера и менеджера по управлению персоналом	
Позитивное отношение к работе	
Понимание значимости своей роли	
Понимание значимости системы «ученик —наставник —линейный менеджер»	
Приятие другого	
Радость за другого	
Передача принятых образцов поведения	
Собственное развитие ученика и наставника	
Совместно проведённое время	
Создание бóльших возможностей для обучения	
Сочетание практики и теории	
Удовлетворённость от обмена опытом и практики	
Удовлетворённость от помощи другому	
Целостный взгляд на свою работу	
Юмор	
Слабые стороны	Угрозы
Бюрократизм	Внешние факторы («Собственник передумает...»)
«Двойной стандарт» в технике безопасности, в культуре и отношениях	Возможность быть использованным («Грузят...»; «Решают проблемы за наш счёт...»)
Дополнительная нагрузка	Немотивированные, «блатные» ученики
Недопустимое использование наставником своей роли	Ограниченность коммуникации
Непонимание различия ролей на рабочем месте и за его пределами («Звонит среди ночи...»)	Ограниченность знаний
Может эмоционально истощить наставника	Ограниченность понимания роли наставника
Уязвимость ученика перед наставником	От других рабочих
Ответственность за двоих (за себя и за другого)	От руководства («Мастер поставит ученика на другое место, а мне отвечать...»)
Отсутствие ролевой ясности	Персональная безопасность
Отсутствие текущего контроля	Слабая поддержка в компании
	Сдержанное отношение других рабочих
	Сужение или неправильная интерпретация роли кем-то из наставников
	Увеличение нагрузки

Источник: материалы тренинга.

Система наставничества требует постоянного внимания со стороны её координаторов (мастера, менеджера по управлению персоналом). Одним из первых шагов её осуществления становится изменение регламентов в компаниях — спецификаций работы, оценочных тестов, системы компенсаций, оценки

работ. В целом поддерживающая система (регламенты, социальные стимулы, взаимодействие) реагирует несколько медленнее.

Участников наставничества нужно обязательно учить тому, как давать объективную и непредвзятую обратную связь, проводить для них специальные тренинги, консультации, обучать политике компании и способам как доносить её до наставляемых. Чаще всего работодатели склоняются к тому, чтобы обучение наставников было коротким, максимально концентрированным и быстрым. В этих условиях наиболее эффективны короткие тренинги, сочетающие мини-лекции, разбор конкретных производственных ситуаций, отработку навыков и рефлексии нового опыта в использовании психологических приёмов и технологий обучения. Среди поддерживающих мероприятий стоит направлять внимание наставников на участие в конкурсах профессионального мастерства (для перенятия новых способов работы и новых идей) и педагогического мастерства (для закрепления и оттачивания собственных подходов). В ряде компаний появляется такой общекорпоративный формат обучения, как внутренние профессиональные конференции. Стажировки, поездки, командировки обеспечивают знакомство с лучшими практиками других бизнес-единиц и к тому же дают возможность оторваться на время от своего рабочего места и предприятия.

Для интеграции обучения наставников в систему управления компанией и систему внутренних коммуникаций к этому процессу нужно привлекать руководителей подразделений и линейных менеджеров. Чтобы система работала, за ней необходимо наблюдать. Требуются совместные усилия наставника, менеджера по персоналу и мастера, чтобы сформулировать и определить параметры оценки качества работы наставников, создать для этого специальную методику. Как правило, такого рода активные действия очень способствуют повышению качества работы наставников в масштабах предприятия.

Заключение

Наставничество достаточно широко используют на крупных промышленных предприятиях в России. Это самый естественный, хотя далеко не самый простой метод обучения и развития персонала. О его необходимости, к счастью, в России не ведутся дискуссии, но можно выделить несколько основных тем, совместное обсуждение которых учёными и практиками кадрового менеджмента могло бы прояснить диалектические характеристики наставничества как технологии, находящейся на службе у определённой политики, и тем самым укрепить почву для его распространения.

Во-первых, развитие наставничества в рамках конкретного предприятия может вылиться в снижение гарантий занятости для более старших категорий персонала, из числа которых в большинстве случаев отбираются наставники. Наставничество является одной из форм, используемых бизнесом для повышения гибкости внутреннего рынка труда. Это влечёт за собой серьёзные проблемы, и среди них прежде всего следует выделить снижение мотивации и лояльности наставников к реализации программы. В результате наставники работают не то чтобы с прохладцей, но выполняют свои задачи формально. При таком подходе серьёзно дискредитируются основания наставничества как взаимодействия, основанного на дружбе и поддержке. Если на каком-то предприятии проблема мотивации наставников укоренена в системном неприятии политики низового менеджмента, происходит и вовсе разрыв в трансляции корпоративной культуры сверху донизу, от вершины управления до трудового коллектива. Представляется, что во внедрении системы наставничества кроется определённое противоречие между интересами высшего руководства компании и среднего менеджмента. Топ-менеджмент заинтересован в решении экономических задач (удержание персонала, снижение издержек на рабочую силу, повышение конкурентоспособности). Однако для непосредственных руководителей и менеджеров по управлению персоналом отбор, мотивация и обучение наставников, предусмотренные программой, существенно затрудняют управление трудом. Любой менеджер стремится иметь дело с человеком, чьё поведение предсказуемо и который легко исполняет принятые решения, а не сопротивляется им.

Во-вторых, функции наставничества на современных предприятиях могут быть сознательно редуцированы менеджментом до обучения специфике работы на конкретном месте и полного отказа от социокультурной функции. Короче говоря, менеджмент заинтересован в увеличении контроля за трудовым процессом управленческими механизмами и не желает зависеть от контроля работника. Программы наставничества будут дифференцироваться с учётом этой тенденции. По сути технологически сложное и непрерывное производства потребует одной компетентной модели от наставников, а конвейерное производство — другой.

В-третьих, критика наставничества связана с его ограничениями в сфере естественной социализации и преемственности поколений на современном этапе. Эта проблема характерна для ситуаций наставничества, в которых участвует молодёжь — рабочие, специалисты, менеджеры. Если молодой работник не воспринимает наставника (фактического учителя) как образцовую личность, это нарушает заботливо прививаемую в компании систему наставничества. В равной степени эта проблема касается и отношения наставляемого к профессии. Если рабочий в каком-то заштатном цехе не уважает профессию или не воспринимает будущую работу как свою, это разрушает мотивацию и ставит барьеры развитию.

В целом, мотивация как наставника, так и наставляемого является критическим фактором для успеха программы наставничества. Даже при условии престижности позиции наставника с точки зрения общества, если личностная мотивация работника так и не сформирована (частая проблема в регионах, где головной офис требует выполнения контрольных цифр по обучению), — даже в этом случае эффекты программы будут минимальны.

Как поощрять наставничество? Как заинтересовать в нём менеджеров по персоналу и средний менеджмент? Фактором успеха наставничества становится привлекательная и разделяемая большинством работников модель корпоративной солидарности, в рамках которой на первый план выходит общность интересов собственников, менеджеров и работников в конкурентной борьбе компании. Внедрение программы наставничества должно быть поддержано корпоративными регламентами, а передача знаний вознаграждена через систему социальных и материальных компенсаторов, дифференцированных по категориям наставников.

Выбор нюансов в системе наставничества будет по-прежнему связан с приоритетами политики конкретной компании, спецификой корпоративной культуры, содержанием наставничества, категориями персонала, из которых будут отбираться наставники и наставляемые, и численностью наставников и наставляемых.

Литература

Выготский Л. С. 1996. *Педагогическая психология*. М.: Педагогика-Пресс.

Зиненко И. 2009. *Коучинг, менторинг... Баддинг!* URL: www.good2work.ru/article/7949

Как удержаться на плаву в «рабочий шторм». 2009. URL: www.hr-portal.ru

Нонака И., Такеучи Х. 2003. *Компания — создатель знания. Зарождение и развитие инноваций в японских фирмах*. М.: ЗАО «Олимп—Бизнес».

Своп У., Леонард Д., Шилдз М., Абрамс Л. 2006. *Как превратить знания в стоимость: Решения от IBM*. М.: Альпина Бизнес Букс.

- Стащенко А. Г., Чеглакова Л. М. 2008. Наставничество: мода становится трендом. *Корпоративные университеты*. 15 (Декабрь): 37–49.
- Ужакина Ю. 2009. *Buddying* — друг от семи недугов. URL: www.trainings.ru/library/articles/?id=6311
- Allan G. 1996. *Kinship and Friendship in Modern Britain*. Oxford: Oxford University Press; 80–106.
- Benabou C., Benabou R. 1999. Establishing a Formal Mentoring Program for Organization Success. *National Productivity Review*. 18 (2): 7–14.
- Covaleksi M. A., Dirsmith M. W., Heian J. B., Samuel S. 1998. The Calculated and the Avowed: Techniques of Discipline and Struggles over Identity in Big Six Public Accounting Firms. *Administrative Sciences Quarterly*. 43 (2): 293–328.
- Clutterbuck D. 2004. *Everyone Needs a Mentor: Fostering Talent in Your Organization*. 3rd rev. ed. London: Institute of Personnel and Development.
- Clutterbuck D. 2006. Diversity and the Mentoring Connection — Part One. Coach and Mentor. *The Journal of the Oxford School of Coaching and Mentoring*. 6: 16–17.
- Cruddas L. 2005. *Learning Mentors in Schools: Policy and Practice*. London: U. K. Trentham Books.
- Egan G. 2004. *The Skilled Helper: A Problem Management Approach to Helping*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Gardiner C. E. 1998. Mentoring: Towards to Professional Friendship. *Mentoring and Tutorial Journal*. 6: 77.
- Galwin T. 2002. The 2002: Training Top 100 (Corporations and Employee Development). *Training*. 39 (3): 20–25.
- Huskin J. 2001. *Priority Steps to Inclusion: Addressing Underachievement, Truancy and Exclusion at Key Stages 3 & 4*. Bristol: John Haskin.
- Morrison E. W. 1993. Newcomer information seeking: exploring types, modes, sources and outcomes. *Academy of Management Journal*. 36 (1): 557–589.
- Murrey M., Owen M. 1991. *Beyond the Myths and Magic of Mentoring*. San-Francisco: Jossey-Bass.
- Odoirne G. S. 1985. *Mentoring-An American Management Innovation*. Alexandria, VA.: American Society for Personnel Administration.
- Pedagogue. 2009. In: *Collins English Dictionary*. URL: <http://dictionary.reference.com/browse/pedagog>
- Rogers C. 1967. *On becoming a Person: A Therapist View of Psychotherapy*. London: Constable.
- Wilson J. A., Elman N. S. 1990. Organizational Benefits of Mentoring. *Academy of Management Executive*. 4 (4): 88–94.