



практическая

ПСИХОЛОГИЯ

Эрик Парслоу, Моника Рэй

# КОУЧИНГ В ОБУЧЕНИИ

ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ТЕХНИКИ

Зарубежный бестселлер

 ПИТЕР®



# практическая психология

**Eric Parsloe, Monika Wray**

# **Coaching and Mentoring**

**practical methods to improve learning**



**Эрик Парслоу, Моника Рэй**

# **КОУЧИНГ В ОБУЧЕНИИ**

**ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ТЕХНИКИ**



**Москва • Санкт-Петербург • Нижний Новгород • Воронеж  
Ростов-на-Дону • Екатеринбург • Самара  
Киев • Харьков • Минск**

**2003**



ББК 88.54  
УДК 316.6  
П18

П18 Коучинг в обучении: практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй. — СПб.: Питер, 2003. — 204 с.: ил. — (Серия «Практическая психология»).

ISBN 5-88782-233-3

Данная книга представляет теорию и практику коучинга и наставничества во всей широте их применения — от профессионального мира и сферы образования до общественной деятельности. В ней наглядно продемонстрирована необходимость изменения традиционных методов обучения и дан практический инструментарий для осуществления этих изменений. Материал изложен в легкой и доступной для понимания манере. Авторы предлагают эффективные способы разрешения проблем совместимости персонала, обратной связи и многих других. Предлагаемое практическое пособие станет неоценимым помощником для психологов, психотерапевтов, менеджеров, педагогов, для всех, чья профессиональная задача — помочь людям использовать свой потенциал, освоить новые навыки, повысить профессионализм.

ББК 88.54  
УДК 316.6

© Eric Parsloe and Monika Wray, 2000  
ISBN 0 7494 3118 0 (англ.) © Перевод на русский язык ЗАО Издательский дом «Питер», 2003  
ISBN 5-88782-233-3 © Издание на русском языке, оформление  
ЗАО Издательский дом «Питер», 2003

# Оглавление

Слова признательности .....	11
Введение .....	12
<b>Глава 1. От маргинальности к господствующей тенденции .....</b>	<b>15</b>
Вклад академических ученых .....	16
Вклад спортивных тренеров .....	16
Вклад психотерапевтов .....	18
Вклад «людей новой жизни» ( <i>new-life-people</i> ) .....	19
Вклад профессиональных тренеров и консультантов .....	20
Наставничество — семантические джунгли .....	23
Роль профессиональной квалификации .....	23
Вклад «наставников на общественных началах» ( <i>community</i> ) и «наставников по призванию» ( <i>vocational</i> ) ...	24
Вклад корпоративных наставников .....	26
Кристалльная чистота или туманные образы? .....	27
<b>Глава 2. Как помочь людям научиться учиться .....</b>	<b>32</b>
Новая программа для Обучающейся организации .....	37
Выбор наилучших стратегий обучения .....	38
Эмоциональный интеллект .....	39
Предпочтения в обучении .....	40
Активисты (опыт) .....	41
Созерцатели (рефлексия) .....	42
Теоретики (вывод) .....	42
Прагматики (план) .....	43
Ум и сердце .....	44
Язык обучения .....	45
Важность процесса .....	46
Недостатки обучения .....	48
Восприятие возможностей .....	49
Использование возможностей обучения .....	50

Мотивация обучающегося .....	51
Ограничения тренинга .....	52
<b>Глава 3. Коучинг: теория и практика .....</b>	<b>56</b>
Коучинг как процесс .....	57
Стадия 1. Анализ ситуации и сбор необходимой информации .....	57
Стадия 2. Планирование системы ответственности .....	58
Стадия 3. Реализация плана с использованием стилей, техник и навыков .....	61
Стадия 4. Оценка (успешности) результатов .....	62
Стили коучинга .....	62
Аналогия с миром спорта .....	63
Примеры из других сфер .....	65
Коучинг на практике .....	67
Коучинг и обучение .....	69
Осуществление управления коучингом .....	70
Техники коучинга .....	72
Коучинг неопытных учеников .....	72
Стадия 1. Объяснение и демонстрация .....	73
Стадия 2. Осмысление обучения .....	73
Стадия 3. Обзор прогресса .....	73
Стадия 4. Планирование новой практики .....	75
Техника «структуры навыков» .....	75
Техника «3-D» (техника трех измерений) .....	79
Методика <i>GROW</i> .....	81
Коучинг, направленный на повышение успешности командной деятельности .....	82
Вертолет против чаек .....	84
Оценка вашей компетенции как коуча .....	85
<b>Глава 4. Наставничество: слияние теории и практики .....</b>	<b>88</b>
Определения наставничества .....	89
Типы наставничества (попытка тысячелетия) .....	93

Двигаясь к определению .....	94
Наставничество как процесс .....	95
Процессы корпоративного и квалификационного наставничества .....	96
Стадия 1. Утверждение Плана личного развития .....	97
Стадия 2. Поощрение самостоятельного управления обучением .....	97
Стадия 3. Обеспечение поддержки в ходе процесса реализации Плана личного развития .....	98
Стадия 4. Помощь в оценке успеха .....	99
Что происходит на практике? .....	100
Пример 1. «Квалификационный» наставник .....	100
Супервизор .....	101
Пример 2. Наставник топ-менеджеров .....	104
Пример 3. Наставничество в подразделении ИТ (информационных технологий) в <i>Sandwell Metropolitan Borough Council</i> .....	105
Роль внешнего наставника .....	111
Преимущества самостоятельного обучения .....	111
Пример 4. Наставничество в <i>Spicer Hallfield</i> .....	113
Совмещение коуча или наставника и ученика .....	115
Формат .....	115
Мониторинг и оценка .....	116
Коучинг? Наставничество? Или и то и другое? .....	117
Роль внешнего наставника .....	118
Преимущества СМАЙЛ и культуры коучинга и наставничества .....	118
<b>Глава 5. Общественные наставники: катализаторы возникновения новой профессии .....</b>	<b>123</b>
Обучающий наставник .....	127
Стадия 1. Понимание и принятие .....	131
Стадия 2. Мотивация к действиям .....	132
Стадия 3. Поддержка плана .....	132

Стадия 4. Обзор результатов и поддержание импульса ...	133
Модели коучинга и наставничества .....	134
<b>Глава 6. Обратная связь, создающая уверенность и закладывающая основы успеха .....</b>	<b>135</b>
Потенциальные препятствия эффективной обратной связи ..	138
Сензитивность и стресс .....	139
Как вам это? .....	141
Обратная связь, создающая уверенность .....	142
Визуализация успешной профессиональной деятельности .....	143
Использование основных внутренних качеств .....	144
Проведение сессии обратной связи .....	146
Воспитание победителей .....	148
Памятка .....	149
<b>Глава 7. Наблюдение в процессе слушания .....</b>	<b>150</b>
Наблюдать не просто .....	151
Важность наблюдения языка тела .....	154
Понятие личной зоны человека .....	156
Доверие и недоверие .....	157
Мифы и предрассудки .....	157
Активное слушание .....	158
Первая стадия .....	160
Вторая стадия .....	161
Третья стадия .....	161
Памятка .....	162
<b>Глава 8. Правильная постановка вопросов .....</b>	<b>164</b>
Основные типы вопросов .....	165
Типы вспомогательных вопросов .....	166
Вопросы, повышающие осознание .....	166
Рефлексивные вопросы .....	167
Подтверждающие вопросы .....	167

Гипотетические вопросы .....	167
Зондирующие вопросы .....	168
Проверочные вопросы .....	168
Типы вопросов, которых следует избегать .....	169
Примеры вопросов для сессии	
коучинга или наставничества .....	169
Техника переноса .....	170
Методика GROW .....	171
Цель ( <i>Goal</i> ) .....	172
Реальность ( <i>Reality</i> ) .....	172
Варианты действий ( <i>Options</i> ) .....	173
Воля ( <i>Will</i> ) .....	173
Осознание учеником своего эмоционального мира .....	174
Знание собственных эмоций .....	174
Управление эмоциями .....	175
Мотивирование самого себя .....	175
Осознание эмоций других людей .....	175
Выстраивание отношений с другими людьми .....	176
Выслушивание ответов .....	176
Вопрос стилистики .....	177
Памятка .....	178
<b>Глава 9. Управление отношениями .....</b>	<b>179</b>
Семь «законов» самоуправляемого личного развития .....	186
1. Универсальный закон Решений гласит, что .....	187
2. Закон Принятия изменений гласит, что .....	187
3. Закон Мотивации гласит, что .....	188
4. Закон Видимого Вознаграждения гласит, что .....	188
5. Закон Преимуществ бизнеса гласит, что .....	188
6. Закон Возврата затрат и результатов гласит, что .....	189
7. Закон Удовлетворения потребностей клиента (и личных потребностей) гласит, что .....	189

Семь золотых правил простоты .....	194
Правило простоты № 1: «Успех гарантируется постоянным выполнением простых вещей» .....	194
Правило простоты № 2: «Удостоверьтесь, что вы встретитесь» .....	194
Правило простоты № 3: «Встреча должна быть короткой» .....	195
Правило простоты № 4: «Придерживайтесь основного процесса» .....	196
Правило простоты № 5: «Развивайте навык “спрашивай”, а не говори» .....	197
Правило простоты № 6: «Помни, все делается ради обучения» .....	198
Правило простоты № 7: «Ожидай пользы и для себя» ....	198
<b>Глава 10. Предлагаемые возможности для дальнейшего обучения и ссылки на полезные ресурсы .....</b>	<b>200</b>
Другие источники .....	203

## Слова признательности

Все авторы испытывают чувство глубокой благодарности к спутникам жизни, семьям и друзьям. И мы — не исключение из этого правила. В своей книге мы постарались особо отметить тех людей, чьи работы или практический опыт оказались для нас особенно полезными и информативными. Но, возможно, главным источником вдохновения стали наши коллеги — коучи и наставники, наши клиенты, соискатели и ученики, с которыми мы работали в течение последних трех лет. Они с готовностью делились с нами своими переживаниями по поводу процесса и результатов обучения, а также предоставляли нам ценную обратную связь. Поскольку таких людей было слишком много, чтобы перечислить их здесь всех поименно, мы надеемся, что они примут наше общее выражение признательности за их вклад в создание этой книги.



# Введение

Мы уложились в намеченный срок и завершили книгу вовремя: 31 декабря 1999 года она была готова.

Эта драматическая дата сама по себе является существенным поводом оглянуться назад и оценить прошлое, чтобы затем взглянуть вперед и подумать о будущем. Анализ и оценка, процесс достижения определенных выводов и планирование будущего — стержневые вопросы данной работы. Конечно же, они являются составляющими повсеместно распространенной модели обучения взрослых людей.

В первой главе «От маргинальности к господствующей тенденции» мы описываем историю развития коучинга и наставничества — важных и приобретающих все большую популярность методов, призванных помочь людям эффективнее обучаться и поддерживающих их на этом пути. Рост популярности коучинга приходится в основном на последнее десятилетие прошлого века. Можно сказать, что мы находимся в самой середине революции представлений об обучении. Мы предполагаем, что к концу следующего десятилетия коучинг и наставничество станут совершенно обычными способами обучения.

Осознание опыта обучения, приобретенного нами только за последние десять лет, а также анализ огромного количества переживаний и сообщений, собранных авторами этой книги за это время, поражают воображение и заставляют задуматься. Откуда все это взялось? Истина, конечно же, заключается в том, что значительная часть этого опыта покоилась в глубинах нашего бессознательного, в нашей долговременной памяти. Если мы могли точно вспомнить книгу, статью, беседу или событие, послужившие источником нашего знания, мы с благодарностью упоминали о них. Но мы понимаем, что в основе львиной доли того, чему мы научились, — многие сотни часов индивидуальных занятий, которые мы провели, исполняя роли консультантов, советников, коучей и наставников. Кроме того, мы многому научились (зачастую это обучение имело наиболее мощный эффект) на своих же ошибках. Мы счастливы, что наши собственные коучи и наставники научили нас воспринимать промахи и ошибки как развивающие ситуации, возможность чему-то научиться, а не как события, которым не следует уделять особого внимания или которые лучше скрыть, чтобы не опозорить себя.

Процесс написания книги заставляет осмыслять собственный опыт и формулировать выводы. Именно это мы и пытались сделать: описать, что именно, как нам кажется и как мы узнали на собственном опыте, работает лучше всего, то есть с наибольшей эффективностью влияет на процесс обучения. Поскольку мы оба предпочитаем подводить под свои действия надежную теоретическую базу и проверять гипотезы в ходе тщательных исследований, мы также попытались показать вам и эти взаимосвязи.

Во второй главе, которая называется «Как помочь людям научиться», на основе недавних исследований мы демонстрируем процесс создания новых теоретических построений и моделей, способных сделать наше обучение более эффективным. Мы доказываем необходимость усовершенствования традиционных методов обучения или, в некоторых случаях, отказа от них в пользу методов коучинга и наставничества. В частности, это относится к развитию личных навыков и к обучению руководству собственным самообучением.

В главах третьей и четвертой мы излагаем теорию и практику коучинга и наставничества. Как показывает название четвертой главы — «Наставничество: слияние теории и практики», мы понимаем, насколько важно увязывать теоретические модели с конкретными жизненными ситуациями таким образом, чтобы получать реальные практические выгоды.

Глава пятая называется «Общественные наставники: катализаторы возникновения новой профессии». В ней мы говорим о том, что, и в этом мы глубоко убеждены, последние разработки в общественной сфере являются убедительными доказательствами силы и эффективности коучинга и наставничества как методов, способствующих обучению. Здесь также провозглашается рождение новой профессии — «коучей-наставников».

Мы прекрасно понимаем, что, несмотря на годы нашей работы в сфере обучения, опыт и занятия, проведенные другими людьми, могли привести их к совсем другим выводам. Преимущество жизни в век все совершенствующихся систем коммуникации заключается в том, что сейчас стало гораздо легче делиться опытом. Мы знаем, что уже в момент окончания рукописи нам станут доступны новая информация и новые впечатления, которые не мешало бы знать ранее, так как это, несомненно, изменило бы наши представления.

В наших прежних работах мы говорили о вечном вопросе предоставления обратной связи: внимательном выслушивании и постановке

правильных вопросов. Приступая к написанию этой книги, мы думали, что трудно будет добавить по этому поводу что-либо новое. Но мы ошибались. В главах шестой, седьмой и восьмой мы попытались охватить новые идеи и разработки и связать их с новым опытом, полученным в ходе последних коучинговых и наставнических сессий. Кроме того, очень ценным был опыт других авторов. Возможно, наиболее интересным и многообещающим фактом стала формулировка понятия «вскрывающего вопроса» (*incisive question*) Нэнси Клиен, частично из-за его простоты.

Мы посчитали, что самым правильным будет описать этот случай в главе девятой «Управление отношениями». Коучинг и наставничество — не новые виды деятельности. Веками они использовались неформально. Новизна заключена в степени использования их возможностей для удовлетворения все увеличивающейся потребности в обучении новому новыми способами. Это привело к попыткам формализовать отношения наставничества. Исследования показывают, что чрезмерно подчеркиваемая потребность в достижении совершенного подобия может увести далеко в сторону. Мы предлагаем «семь золотых правил простоты», которым нужно следовать, чтобы наилучшим образом помочь людям применить практические методы улучшения их обучения.

Поскольку обучение — процесс продолжительный, в главе десятой мы приводим список дополнительной литературы, а также ссылки на различные источники, использованные нами в процессе собственного обучения и в ходе наших исследований.

Наконец, мы повторим последние три предложения девятой главы:

Точно так же стоит подчеркнуть, что наше определение общего предназначения коучинга и наставничества включает задачу «помочь людям стать такими, какими они хотят быть». Это открывает возможность получения вознаграждений из внешнего окружения, находящегося за пределами внутренней среды организации. И, не уходя глубоко в идеализм, это также помогает оказывать содействие в моральной и духовной реализации человека.

Мы надеемся, что вы разделите наш энтузиазм по поводу этих возможностей, а также преимущества применения новых методов обучения в условиях повседневной жизни в новом веке.

Эрик Парслоу и Моника Рэй,  
Оксфорд и Лондон  
31 декабря 1999

## Глава 1

# От маргинальности к господствующей тенденции

В начале 90-х годов XX века вы едва ли нашли бы в библиотеке Темплтон-Колледжа, в то время единственного в Оксфордском университете колледжа, готовящего менеджеров и управленцев, хотя бы одну книгу, посвященную коучингу или наставничеству. К моменту наступления третьего тысячелетия для перевозки всех книг, журнальных статей, сводок новостей и ссылок на интернет-ресурсы по данной теме понадобился бы автофургон или микроавтобус.

Профессиональный мир и более широкий социальный контекст богаты разнообразнейшими примерами успешного применения коучинга и наставничества. Эти методы обучения действительно совершили путь от маргинальных и малоизвестных подходов к обучению до фокуса интересов профессиональных преподавателей и других специалистов по обучению, людей, создающих корпоративные и общественные системы, а также всех, чья профессия связана с развитием личности. Вероятно, мы находимся на полпути процесса «интеллектуальной революции» в области этих методов, и неудивительно поэтому, что их общепринятые определения, язык и методология еще не выработаны. К концу следующего десятилетия коучинг и наставничество, по нашему убеждению, столь четко установятся и интегрируются в профессиональную и общественную жизнь, что будут восприниматься всеми как должное и все будут считать, что «именно так и происходит обучение».

В этой главе мы попытаемся крупным планом очертить основные тенденции, разработки и факторы, оказывающие воздействие на развитие этой сферы. Начнем мы с вопроса о том, какой вклад внесли совершенно разные люди, имеющие различный жизненный опыт, в развитие коучинга.

## Вклад академических ученых

Источником нашего интереса к коучингу и наставничеству стали труды различных авторов (главным образом американских), вышедшие в 80-е годы XX века. Знакомясь с новейшими идеями «реинжиниринга бизнес-процессов», «менеджмента тотального качества», «совершенствования системы сервиса и обслуживания потребителей», «развития персонала» и «обучающих организаций», было невозможно не осознать, что дни традиционной науки об управлении с ее принципами приказа и последующего контроля сочтены. Понятие коучинга исподволь, а иногда и открыто, как в модели ситуационного лидерства Бланкарда, начинало входить в язык менеджеров и управленцев, а также в язык авторов литературы, посвященной обучению и развитию.

Американским автором, оказавшим огромное влияние на процесс возникновения профессии коуча в менеджменте Британии, был Тим Голлуэй, выпустивший книгу «Играя в теннис внутри себя» (*Inner Game of Tennis*; Gallwey, 1974). Одна из заключенных в ней посылок о том, что всем великим теннисистам был необходим тренер, обеспечивающий высокий уровень их подготовки и результатов, стала важнейшей метафорой, тем сообщением, которое было несложно связать с управлением стандартами и навыками деятельности профессионалов.

Философия Голлуэя, согласно которой «успех в профессиональной деятельности = Потенциал – Помехи», заключала намек на то, что задачей деятельности коуча в первую очередь является освобождение самопознания и потенциалов, скрытых в каждом работнике. Ключ к решению этой задачи — развитие самосознания и чувства ответственности у человека, занятого профессиональной деятельностью. И снова эти идеи были созвучны зарождающемуся новому мышлению, новым представлениям об управлении и деятельности в организациях.

## Вклад спортивных тренеров

Возможно, не вызовет удивления тот факт, что именно известные спортивные тренеры превратились в гуру управленческого коучинга, став наиболее заметной группой, формировавшей начальную идеологическую базу и методы приложения коучинга к профессиональной трудовой деятельности. Среди главных представителей этой группы были Джон Уитмор, бывший чемпион-автогонщик, Дэвид Химери, обладатель олимпийских наград, и Дэвид Уайтэкер, тренер олимпийской

хоккейной команды. Ближе к концу десятилетия бывший теннисист Майлз Дауни присоединился к промышленному сообществу (*The Industrial Society*), создав «Школу коучинга» для менеджеров высшего звена, укрепив таким образом связь между опытом спортивных тренеров и идеей об «управлении наилучшими практическими навыками».

Средства, наиболее часто используемые представителями этой группы для передачи имеющейся у них информации, — это в высшей степени эффективные и запоминающиеся тренинговые программы, содержащие практические примеры из деятельности спортивных тренеров и адаптирующие их к сфере бизнеса. Аналогия между людьми, достигающими значительных успехов в спорте и в профессиональной деятельности, усиливает убежденность в том, что можно воспитать «великих тренеров (коучей!)», которым под силу добиться «экстраординарных результатов». Предполагается, что ключевыми навыками коуча являются обыкновенное умение задавать вопросы и обеспечивать обратную связь, а также использование методики *GROW* (более детально данная модель рассматривается в главе 3). Распространенная идея о том, что руководящие работники должны быть главными потребителями коучинговых мероприятий, напрямую связана с несомненным успехом этой группы, представители которой стали определять ожидания, установки и подходы к обучению.

Однако книга Джона Уитмора «Обучение совершенству» (*Coaching for Performance*; Whitmore, 1997) остается источником вдохновения, призывающим к изменению философии менеджмента. И тем не менее, подобно многим его предшественникам, Уитмор столкнулся с огромным количеством других «влияний», являвшихся препятствиями на пути подхода спортивных тренеров.

Некоторые из этих препятствий связаны с тем, что набор навыков, необходимых для достижения успеха в спорте, гораздо более узок, чем набор навыков, требующихся для успешного управления, к примеру, перегруженным центром обработки телефонных заказов, крупным госпиталем или фармацевтическим заводом. Таким образом, эффективные подходы и техники подготовки людей не так уж легко переносить из одной сферы деятельности в другую. Вероятно, такой перенос лишь приводит к возникновению ложных надежд и ожиданий.

Другое препятствие связано с различиями мотиваций спортсменов, целью которых является сочетание получения удовольствия с достижением компетентности и совершенства в определенном виде спорта, и профессионалов, мотивы многих, если не большинства, из которых представляют собой смесь нежелания обучаться, тревоги,

страха и сопротивления изменению. Поэтому, исключая людей, самостоятельно и естественным путем достигших успеха, применение методов спортивного коучинга часто приводит к незначительным реальным изменениям поведения и деятельности работников. Большинство людей не стремятся стать олимпийскими чемпионами в рамках своей трудовой деятельности.

Несмотря на эти препятствия, данный подход к коучингу в профессиональной деятельности продолжает приносить плоды, удовлетворяющие представителей определенного сегмента рынка.

## Вклад психотерапевтов

Профессиональные консультанты перестали быть редкостью. На одном конце спектра консультирования находятся ориентированные на практику консультанты, оказывающие помощь в планировании и осуществлении карьеры. На другом конце этого спектра находятся психологи и психиатры, окруженные аурой высокой академической квалификации и понимания принципов деятельности людей в условиях стресса.

Естественно, что для представителей последней группы коучинг и наставничество не являются новыми методами, это «нечто, что они делают и так», хотя многие определили бы профессиональное консультирование как «помощь людям в преодолении личных кризисов или переживании перегруженных стрессами ситуаций», а не как управление процессом их нормального обучения и развития.

Техники и подходы, используемые представителями данной группы коучей, обычно являются прямыми заимствованиями из опыта их предыдущей работы в сфере медицины или социальной деятельности. Для этих методов характерно убеждение в том, что вся сессия должна выстраиваться вокруг некоего центра, коим является клиент, и может продолжаться столько времени, сколько понадобится клиенту для достижения желаемого результата — при этом иногда считается, что достаточно и половины дня. Поэтому такие программы обычно дороги, а это означает, что они доступны только крупным организациям, и то лишь представителям высшего управленческого звена.

Этот вид деятельности стал обозначаться термином «коучинг для топ-менеджеров» (*executive coaching*), и осуществляющие его коучи часто используют техники «360-градусной» обратной связи или другие методы, направленные на личностный уровень обучаемого для повышения эффективности глубинного анализа. Этот подход часто

критикуют за то, что объем и качество осведомленности «коуча топ-менеджеров» о специфике бизнеса или любого рабочего места часто бывают слишком ограниченными. Несомненно, использование термина «тренер топ-менеджеров» может существенно повысить самооценку и психотерапевта, исполняющего роль коуча, и его клиента, менеджера или руководителя, оплачивающего его услуги.

Серьезные и грамотные практики, относящиеся к данной группе коучей, очень тщательно разрабатывают со своими клиентами четкие соглашения о глубине погружения, соответствующие принятому в среде профессионалов этическому кодексу.

Этот подход может быть необычайно полезным для тех, кто вынужден сталкиваться с постоянным давлением, стрессами и сложностями, неизбежными в современном бизнесе. По определению широта его применения значительно ограничена, однако о нем нередко говорят в прессе, что способствует созданию достаточно ошибочного образа природы и практики коучинга.

## Вклад «людей новой жизни» (*new-life-people*)

Девяностые годы XX века стали временем подъема так называемого мышления «людей новой жизни». Это не очень точный описательный термин, предназначенный для связи различных квазифилософских групп, стремящихся к новому и все более глубокому пониманию своей собственной личности, а также к открытию новейших способов обучения и развития групп и отдельных индивидов.

Создается впечатление, что данный подход особенно привлекателен для людей, связанных с менеджментом и тренировкой навыков межличностного взаимодействия. Одним из его течений является гештальт-психология, ее теория и практика. Другую многочисленную группу составляют приверженцы транзактного анализа. Однако направлением, оказавшим наибольшее влияние, вероятно, является «движение» НЛП, или, если привести его полное, достаточно непривлекательное и претенциозное название, — нейролингвистическое программирование.

Истоки НЛП лежат в сфере американской альтернативной (пограничной) психологии (*fringe psychology*), а его приверженцы считают, что оно имеет особое отношение к коучингу и его применение там очень полезно. НЛП делает акцент на понимании языка бессознательного, употребляемого в течение отношений коучинга. Его представители также заявляют, что помогают людям сфокусироваться на процессах самоуправления и управления окружающими, общения



с другими людьми, а также помогают им изменить свое поведение. Это может производить впечатление либо чрезмерной изощренности, либо достаточной усложненности и запутанности, как вам будет угодно. Коуч, использующий в своей практике НЛП, вполне может пытаться общаться на более глубоком, более многогранном уровне, и некоторым людям это действительно помогает прозреть и осознать новые перспективы для своего личного развития. Однако мы подозреваем, что этот подход не будет пользоваться популярностью у людей, с осторожностью относящихся к вмешательствам, глубоко затрагивающим бессознательное, «берущимся за глубинное».

Безусловно, есть очень много практикующих коучей, считающих техники НЛП полезными и продуктивными. Кроме того, сейчас появляется все больше и больше публикаций, проводятся конференции, посвященные НЛП и коучингу, и поэтому НЛП, естественно, имеет право считаться важным фактором, влияющим на философию и практику коучинга.

Существует еще одна группа «людей новой жизни», которые сами испытывают на себе сильное влияние некоторой частной отрасли теории и практики американского коучинга. Деятельность Лауры Берман Фортаг, автора книги «Поднимись к самой вершине» (*Take yourself to the Top*; Fortag, 1999), является примером американской харизматической приверженности «коучинга в личной жизни»; у нее есть последователи-энтузиасты, изыскивающие новые альтернативные пути самовыражения. Книга британского представителя этой группы Эйлин Миллиган озаглавлена «Жизненный коучинг — измени свою жизнь за 7 дней» (*Life Coaching — Change your life in 7 days*; Milligan, 1999). Этот призыв создает у нас впечатление гиперболизации и может вызвать у многих людей настороженность, если будет сопровождаться, как это иногда случается, высоким напором маркетинговых техник и техник продаж со стороны «людей новой жизни». Мы можем ожидать, что на быстро расширяющемся рынке и в дальнейшем будут появляться различные подходы, даже если они оказываются недолговечными или вызывают минимальный интерес.

## **Вклад профессиональных тренеров и консультантов**

Можно резонно полагать, что профессиональные тренеры и консультанты оказали наибольшее влияние на характер применения коучинга в деловой сфере, но при этом такая группа не является гомогенной.

Находясь в условиях жесткого цейтнота, многие тренеры и консультанты нередко считают, что их самая главная задача состоит в том, чтобы постоянно поражать и удивлять своих клиентов, а также стимулировать их. Поэтому неудивительно, что их много критикуют, а также называют «интеллектуальными плагиаторами и эпигонами», которые за несколько минут до начала сессии просто прочитывают последнюю вышедшую книгу по менеджменту. По-видимому, в этих претензиях по отношению к коучингу содержится попытка оправдания. Очевидно, что некоторые специалисты по обучению, чувствуя конъюнктуру, считают необходимым присоединиться к движению коучинга, и просто переименовывают некоторые из своих уже существующих программ развития межличностных навыков, которые отныне именуются коучингом.

Другие, поддавшись на несомненную привлекательность и высокий мотивирующий потенциал спортивных тренеров и других наставников, приглашают для проведения своих программ настоящих «звезд», блестящих профессионалов в данной деятельности, либо пытаются создать свои собственные подходы. При отсутствии харизмы «звездных» исполнителей или доверия к ним потенциальная ценность коучинговой информации, сообщаемой посредством данного способа, размывается и теряется.

Кроме того, создается впечатление, что существует сильное сопротивление уходу от традиционного стиля обучения, проводимого в специальной учебной комнате и полностью контролируемого преподавателем или консультантом. Это означает, что в некоторых организациях у людей, которым сложно применять полученный в ходе обучения опыт в реалиях своего рабочего места, создается превратное понимание коучинга как «еще одного модного поветрия». Однако это еще не все.

Грамотные тренеры и консультанты экспериментировали с различными моделями и подходами, пытались модифицировать их таким образом, чтобы они удовлетворяли совершенно разным ситуациям возможного применения коучинга. Пришло осознание того, что существуют различия между коучингом, целью которого является, к примеру, развитие специфических навыков, и коучингом, направленным на общее личностное развитие. Еще одной областью исследований и экспериментов является актуальная в наши дни проблема совмещения стилей и техник коучинга с различными фазами профессионального или карьерного цикла индивида. Вместе с различными моделями коучинга возникают новые техники, которые можно использовать в каче-

стве ключевого звена общего комплекса мероприятий по реализации стратегии обучения и развития персонала в организации. Сейчас многие согласны с тем, что «коучинг — это клей, соединяющий воедино традиционное обучение». Другие же, и мы в том числе, стоят за то, что коучинг и наставничество, вероятнее всего, можно считать «наиболее предпочтительным методом» развития личных навыков и перехода к самоуправляемому обучению.

Особенно верно это в отношении постоянно усиливающейся тенденции дистанционного обучения, осуществляющегося за компьютером на работе или дома. Некоторые люди считают эти разработки серьезной угрозой социальному и общественному поведению и предсказывают возникновение в скором будущем «общества одиночек». Такая установка часто сопровождается непоколебимой убежденностью в том, что коучинг всегда должен оставаться деятельностью, осуществляемой индивидуально, лицом к лицу и с глазу на глаз. Однако есть и другие люди, которым дистанционный коучинг посредством ПК кажется достаточно эффективным методом работы в некоторых ситуациях и с некоторыми людьми. Результаты исследований и экспериментов свидетельствуют о том, что дистанционный коучинг осуществляется главным образом посредством телефона и электронной почты, которая все больше входит в рабочее окружение человека. Полезным дополнительным способом коммуникации начинает считаться и использование групповых интернет-конференций. Люди обладают способностью адаптироваться к новым средам обитания, и мы верим, что это их качество поможет им привыкнуть и к дистанционному коучингу.

Как и всегда при возникновении новых профессий, возникает необходимость установления стандартов деятельности и поведения коучей. До сих пор эта инициатива осуществляется главным образом силами правительства или фонда Европейского Сообщества. Естественно, что первоначально авторитетом являлись поддерживаемые государством мероприятия по сертификации, такие как Национальные профессиональные квалификационные экзамены (*National Vocational Qualifications*). Мы считаем, что этот подход практически доказал свое полное несоответствие данному виду деятельности. Возможно, академические учреждения будут играть все большую роль в удовлетворении будущих потребностей в надежных общепринятых стандартах, сочетающих практические элементы и академическую строгость.

По мере того как споры об установлении национальных стандартов набирают ход, наблюдается также усиление требований выработать и согласовать точные определения и терминологию коучинга и наставничества. И сейчас наступает самый подходящий момент для того, чтобы переключить ваше внимание с роли различных групп в развитии коучинга на рассмотрение процесса развития наставничества.

## Наставничество — семантические джунгли

В нашем раннем исследовании 1990 года мы выработали ряд описаний деятельности по наставничеству, а также попытались определить разницу между коучингом и наставничеством. Споры продолжались практически на каждой встрече специалистов, работающих в данной области, а мы посещали их регулярно в течение последних десяти лет. Временами люди выходили из терпения и называли этот спор просто игрой слов и блужданиями в чаще семантических значений. На наш взгляд, более точным наблюдением было бы замечание о том, что повышение активности в этой сфере свидетельствует о вызревании новой профессии и что дискуссия — это здоровый способ достичь четкости и однозначной ясности понимания.

Мы пока еще не пришли к общему мнению по поводу терминологии и понимаем, что используемые сейчас термины и определения могут снова измениться. И тем не менее мы продолжим использование термина «вклад».

## Роль профессиональной квалификации

Представители многих профессий в течение многих лет активно используют наставничество как часть программ профессиональной квалификации. В некоторых профессиях, например у инженеров (*Chartered Engineers*), прямо используется термин «наставник». В других, например у общественных бухгалтеров (*Chartered Accountants*), эта роль выделяется, но ее исполнителя называют термином «консультант». В течение последнего десятилетия представители этих видов деятельности не испытывали потребности в изменении собственных представлений о ценности наставничества. Некоторые, подобно сравнительно небольшому Департаменту пожарных, сделали наставничество более представленным как в своих квалификационных программах, так и в общем подходе к обучению.

Важность постоянного профессионального развития становится все более важным аспектом деятельности многих, но, к сожалению, еще не всех профессиональных сообществ, при этом особое значение придается наставничеству. Постоянное профессиональное развитие больше не ограничивается рамками отдельных профессиональных сообществ. Эта важная деятельность сегодня продвигается и координируется новым Институтом постоянного профессионального развития, созданным в 1998 году. Это новое учреждение, несомненно, признает наставничество отдельным методом, а целью Института является активное его развитие в течение следующих десяти лет.

## **Вклад «наставников на общественных началах» (*community*) и «наставников по призванию» (*vocational*)**

Именно появление роли наставника в сочетании с новыми Национальными профессиональными квалификационными экзаменами (*National Vocational Qualifications*; НПКЭ) помогло нам в нашем раннем исследовании определить, что эти люди являются носителями потенциально важных влияний. Мы были правы в том смысле, что роль НПКЭ для наставничества стала очень определенной, хотя сами НПКЭ, по-видимому, заняли (или создали?) только одну нишу во всем спектре профессиональных квалификаций.

Роль наставника стала центральной темой обширных дебатов о профессиональном и об общем, продолжающемся в течение всей жизни обучении, ключом, открывающим путь в профессиональный мир, и способом войти в него. Сегодня наставничество активно развивается как часть правительственной схемы Честной занятости (*Fair Deal at Work scheme*), целью которой является помощь безработным, в частности молодым людям, в получении работы. Существуют подобные схемы и для других групп, находящихся в сложных условиях, например для семей родителей-одиночек, и они также помогают людям влиться в нормальное течение трудовой жизни.

Школьникам (и школам), не справляющимся с учебной программой, сейчас предлагают свои услуги по меньшей мере, 1000 профессиональных «учебных наставников» (репетиторов) Департамента образования и трудоустройства (ДОТ), занятых полный рабочий день. Министерство внутренних дел Великобритании спонсирует программы, использующие метод наставничества для помощи людям, страда-

ющим зависимостью от алкоголя, психоактивных веществ, имеющим проблемы с законом или потенциальным жертвам подобных проблем. Сейчас из общественных ресурсов оплачиваются программы наставничества, призванные решить сложности, связанные с расовым, половым и культурным многообразием, в это вкладывают свои средства все больше работодателей, осознающих, что подобные проблемы могут оказывать неблагоприятное воздействие на их экономическую успешность. Министерство промышленности недавно заявило о запуске программы с участием тысячи добровольных бизнес-наставников, к работе в которой приглашаются управленцы высшего звена крупных компаний для обмена опытом с представителями малого и среднего бизнеса, открывающими свои собственные дела. Подобная схема, запущенная ДОТ, нацелена на ежегодное привлечение трех тысяч бизнес-наставников для помощи преподавателям программы обучения перспективных работников «Партнеры по лидерству» (*Partners in Leadership*).

«Наставничество на общественных началах» и «наставничество по призванию» способны оказать огромное влияние на «то, как мы привыкли поступать».

Однако возникает вопрос определения. Должен ли добровольный или общественный наставник вести себя просто как хороший, справедливый друг, являющийся в то же время чем-то вроде экрана или зеркала, или же он должен при этом обладать познаниями эксперта, которыми ему следует делиться с потребителем своих услуг? Несомненно, наставник Национальной профессиональной квалификации должен обладать профессиональной информацией, как и наставник семьи родителя-одиночки. Когда наставник является экспертом, раздающим советы, не ведет ли он себя скорее как коуч, чем как наставник? Как воздействует на восприятие силы и авторитетности тот факт, является ли наставник профессионалом, услуги которого оплачиваются, или добровольным «другом»? Эти вопросы являются предметом семантического спора.

Наиболее часто даваемый сегодня совет — окончить поиски единообразного определения и принять как постулат, что *индивид, вовлеченный в данный вид деятельности, ясно понимает, что предполагает исполнение данной роли в данной конкретной ситуации*. Однако текущие исследования привели нас к выводу, что более правильным будет относиться к появляющимся «наставникам на общественных началах» как к совершенно новому виду наставников и что у профессио-

нальных наставников и «наставников по призванию» много общего. Поэтому в данной книге мы будем обсуждать наставников трех основных типов: «наставников по призванию» (*vocational*), «общественных» наставников (*community*) и «корпоративных наставников».

## Вклад корпоративных наставников

Первоначально мы назвали эту группу «главным течением» наставничества, подразумевая, что к ней относится большинство работавших в то время наставников, но теперь это описание уже неточно, о чем мы сказали выше. Однако тема наставничества в корпоративной жизни для многих продолжает оставаться важной и актуальной, и дискуссия о различиях между коучингом «на рабочем месте» и наставничеством имеет к этой области особенное отношение.

Одним из наиболее плодотворных авторов, пишущих о корпоративном наставничестве, является Дэвид Клаттербэк. Он говорит о существовании важного различия между американским и европейским пониманием понятия наставничества. В своей книге «Обучающие союзы» (*Learning Alliances*, Clutterbuck, 1998) он пишет:

Где именно вы проведете черту, ограничивающую область наставничества от смежных сфер, зависит от того, придерживаетесь ли вы традиционного американского определения карьерно-ориентированного наставничества (наставничество = обладание сильной поддержкой некоего опытного лица) или европейского определения развивающего наставничества (главное внимание сосредоточено на личностном росте и обучении).

Это важное различие помогает нам объяснить, почему некоторые из ранних проектов по наставничеству в Великобритании обычно фокусировались на программах поэтапного развития в крупных многонациональных организациях. Однако сегодня наставничество в корпоративной жизни охватывает широкий спектр индивидов и ситуаций, как мы сможем увидеть в главе 4. Наши собственные исследования и опыт подтверждают мнение Дэвида Клаттербэка о том, что большая часть наставнических практик в Великобритании направлена на обучение, и мы понимаем, почему он назвал их «обучающими союзами». Однако, к сожалению, мы не можем принять его определение наставничества в качестве всеобъемлющего понятия, переводящего коучинг (и многочисленные иные подходы) в подвид наставничества. Как мы увидим в следующих главах, и коучинг, и на-

ставничество — это процессы, позволяющие осуществлять обучение и поддерживать его. Важные практические различия между ними относятся к характеру обучения (коучинг — краткосрочное обучение, наставничество — долговременное) и к включенным в него отношениям власти и авторитета (прямая подотчетность руководству или ее отсутствие). У многих людей, заинтересованных в обретении наставника, с которым им предстоит встречаться каждый день, эти различия могут вызвать ненужное замешательство. Реальная сила коучинга и наставничества состоит в том, что оба этих процесса очень просты в своей основе, и сегодня в целях избежания чрезмерной запутанности и в то же время признания существующих различий часто используется термин «коуч-наставник». Итак, снова наиболее благоразумным советом будет следующий: гарантируйте, чтобы люди, включенные в конкретную ситуацию и конкретные отношения, точно знали, чего им ожидать друг от друга, не оглядываясь на теоретические разногласия.

## Кристалльная чистота или туманные образы?

Цель этой главы — набросать «общий план», чтобы затем более детально обсудить ключевые вопросы. Однако является ли картина, нарисованная на данный момент, понятной или же она туманна и сложна для понимания?

Так как мы считаем, что находимся в центре «революции представлений об обучении», мы не удивимся, если вдруг выяснится, что тумана в этой области все еще больше, чем ясности. Однако мы надеемся, что следующие моменты сегодня ни у кого не вызовут возражений:

- Коучинг и наставничество становятся более важными, многоставными видами деятельности.
- И коучинг, и наставничество играют ключевую роль в содействии удовлетворению потребностей обучения и развития в постоянно усложняющемся высокотехнологичном мире профессиональной и общественной жизни.
- Помня о важности повседневного применения, нельзя забывать и о том, что политики, создатели стратегий и профессионалы-практики должны осознавать и понимать нюансы появляющегося языка коучинга и наставничества.



- Эффективный коуч и эффективный наставник должны владеть методами, стилями и техниками, связанными с данным видом деятельности, а также набором необходимых навыков и установок.

Также кажется очевидным, что особенности применения и впечатления участников процессов коучинга и наставничества будут различаться в разных национальных и культуральных средах и что мы все можем научиться чему-либо друг у друга и получить от этого обучения пользу. На этой оптимистической ноте мы заканчиваем первую главу сводкой о «терминологических дебатах», подготовленной доктором Рэем Карром, одним из наиболее активных канадских авторов, пишущих на эту тему. Его взгляды представлены ниже в виде ответов на «наиболее часто задаваемые вопросы», полученные им главным образом от жителей США и касающиеся ролевых сходств и различий между наставниками, коучами и терапевтами.

### Цель и предназначение

Наставничество	Чаще ориентировано на взаимообмен жизненным опытом, поддержку, обучение или руководство в целях личного, духовного, карьерного или жизненного роста; иногда наставничество используется для достижения стратегических бизнес-целей; содержание может быть весьма широким.
Коучинг	Коучинг обычно направлен на достижение результата, успеха, цели, на овладение производственными навыками, причем акцент делается на осуществление действий и поддержание изменений во времени; часто используется для улучшения навыков, необходимых для успешной деятельности в конкретной области; коучинг скорее наполнен практикой, чем теорией; в значительной степени опирается на навыки межличностного взаимодействия.
Психотерапия	Обычно терапия направлена на преодоление проблемы или кризиса, с акцентом на диагнозе, анализе или излечении; может включать тестирование, медикаментозное лечение, анализ раннего жизненного опыта, влияние других членов семьи; обычно строится на основе фундаментальной теории или философской системы.

**Обозначение «другого человека», то есть потребителя услуг**

Наставничество	Протеже, наставляемый, обучаемый, коллега или партнер по обучению, член учебной группы.
Коучинг	Специалист, сотрудник или клиент.
Психотерапия	Пациент или клиент.

**Причина и продолжительность контакта**

Наставничество	Может происходить в естественной форме, формально или неформально; может длиться в течение всей жизни или являться частью формальной программы с регламентированными взаимным контрактом, встречами и т. д.
Коучинг	Часто проводится на основе потребностей, выявляемых самим клиентом; в сфере бизнеса участие работников в процессе коучинга может быть частью их обычной профессиональной деятельности.
Психотерапия	Может быть различной — от кратковременной до долгосрочной; клиент обычно волен прервать отношения в любой момент. Принудительное направление на терапию может являться частью требований суда или работодателя.

**Форма и природа контакта**

Наставничество	Исторически — индивидуальная; все чаще применяются практики взаимодействия одного наставника с группой людей, группой сверстников; используются возможности электронной почты, телефона и видеозаписи.
Коучинг	Обычно индивидуальная; часто проводится по телефону и посредством электронной почты; в системах образования используется взаимный коучинг в парах.
Психотерапия	Обычно индивидуальная или групповая (терапевт и группа клиентов); недавно проведены экспериментальные сеансы индивидуальной терапии через Интернет.

### НАВЫКИ И ЖИЗНЕННЫЙ ОПЫТ

Наставник	Обычно опыт наставника богаче опыта его партнера, но может быть подобным ему или относиться к другой области; истории из жизненного опыта наставника часто рассказываются к случаю и оказывают сильное воздействие.
Коуч	Очень часто коуч занят в той же самой области, в которой работает клиент или работал в ней ранее; жизненные истории коуча призваны вдохновить или научить.
Психотерапевт	Могут влиять на выбор клиентом некоего конкретного терапевта, но часто не связаны с результатом; обычно пациенту доступен только опыт данного процесса взаимодействия; рассказ историй из жизни зависит от подхода, которого придерживается терапевт.

### Необходимая для исполнения данной роли подготовка

Наставничество	Варирует от полного отсутствия формальной подготовки до ограниченного количества часов в формате семинарских занятий.
Коучинг	Часто коуч является самоучкой; сейчас все больше очных и дистанционных курсов становятся доступными.
Психотерапия	Обычно имеет ученую степень, а также опыт академической работы и клинической практики.

### Сертификация или лицензирование

Наставничество	Не требуется, но сертификаты и другие виды формального признания часто выдаются после прохождения формальных обучающих программ.
Коучинг	Не требуется, но профессиональные ассоциации и некоторые обучающие (тренинговые) компании предлагают системы сертификации.
Психотерапия	Часто требуется по закону; практики принадлежат к профессиональным группам со своими этическими кодексами, гарантиями и системами супервизорства.

**КОМПЕНСАЦИЯ ИЛИ ГОНОРАР**

Наставничество	Строго добровольно; опубликованные руководства возражают против любых финансовых отношений.
Коучинг	Чаще всего коучинг является частью роли (или же полностью ролью), предписанной должностной инструкцией; услуги частных коучей часто оплачиваются клиентом/потребителем услуг.
Психотерапия	Обычно оплачивается клиентом или страховым агентством на почасовой основе.

**ОЦЕНКА РАБОТЫ И ВЗАИМНЫЕ СОГЛАШЕНИЯ**

Наставничество	Исследовательская сторона очень умеренна; приветствуются и чаще всего используются эпизодические отчеты и личные переживания; высокая степень согласованности принципов программы.
Коучинг	Обеспечивается потребителем; минимальный исследовательский компонент; благодарственные письма клиентов — наиболее распространенный способ определения эффекта программы; высокая согласованность принципов и применяемых методов.
Психотерапия	Наибольшая представленность исследовательского компонента; результаты часто противоречивы или спорны; нередко бывает очень сложно определить ценность и эффективность проделанной работы; широкое разнообразие используемых приемов и теорий.

**ОБУЧЕНИЕ И ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ**

Наставник	Зависит от развития отношений; взаимообучение со временем усиливается, но может быть минимизировано должностной иерархией; обычно все стороны извлекают для себя пользу из обратной связи.
Коуч	Обычно ориентирован на клиента, и первоочередное внимание уделяется его обучению; коучи часто запрашивают обратную связь для улучшения своих собственных навыков.
Терапевт	Низкий уровень взаимности; ориентация исключительно на клиента; очень мала возможность того, что терапевт попросит предоставить ему обратную связь.

# Как помочь людям научиться учиться

Только представьте себе, что вплоть до середины 80-х годов XX века не было абсолютно ничего удивительного в том, что человек мог добиться успеха в бизнесе или в управлении социальной организацией, даже не вспоминая про слово «обучение». Конечно же, мы прошли через это. Но сегодня все большему числу людей, как представителям общественности, так и частным лицам, понятие «обучающаяся организация» представляется точным проектом того, как должна быть структурирована организация XXI века, и описанием того, какие действия ей необходимо предпринимать. Этот проект может быть призрачным, и каждой организации — маленькой, большой или средней — будет необходимо проложить свой собственный путь к успеху. Мы считаем, что коучинг и наставничество в силу своей необходимости займут важное место в программе предстоящих действий.

Основные моменты, касающиеся «обучающейся организации», состоят в следующем:

- Мы вступаем в эру глобальных организаций, движимых информационными технологиями.
- Успех будет зависеть от скорости применения новой информации к текущим операциям, проблемам и возможностям.
- Сохранение, передача и извлечение информации в сущности, зависят от технологий, но скорость применения этой информации определяется людьми.
- Эффективное применение новой информации означает, что людям — и организациям — понадобится научиться изменять ход своих привычных действий после получения новой информации.
- Поскольку в поле нашего внимания постоянно попадает новая информация, обучение во всех организациях должно быть постоянным.

- Только те организации и индивиды, которые активно управляют процессом своего обучения, добьются успеха, а на самом деле только они и смогут выжить в современных условиях.

Следующее определение предлагают нам Мэйо и Лэнк в своей книге «Власть обучения» (*The Power of Learning*, Mayo & Lank, 1994):

**Обучающаяся организация** полностью использует интеллектуальные, информационные и практические (базирующиеся на опыте) ресурсы в целях постоянного развития на благо всех своих акционеров.

Другой взгляд предлагает Питер Сендж, который писал в своей «Пятой дисциплине» (*The Fifth Discipline*, Senge, 1992):

Время от времени большинство из нас исполняют роль члена некоей «команды» или группы людей, действующих совместно экстраординарным образом, доверяющих друг другу, дополняющих сильные и слабые стороны друг друга и компенсирующих свойственные другим членам команды ограничения; эти люди имеют общие цели, по значимости превосходящие их индивидуальные цели, и производят экстраординарные результаты. Я встречал многих людей, имеющих опыт такой глубокой командной работы, такие люди работают в разных сферах — в спорте, исполнительных видах искусства, бизнесе. Многие говорят, что тратят большую часть своей жизни на поиски новых переживаний подобного рода. Это волнующее событие в их опыте и являлось примером действия Обучающейся организации.

Сендж, которого заслуженно считают одним из главных архитекторов концепта «обучающаяся организация», указывает на то, что на примере одной маленькой команды или бизнес-единицы можно наилучшим образом проанализировать практические аспекты деятельности обучающейся организации. В свою очередь, крупные организации могут состоять из множества маленьких команд, работающих согласованно для достижения общих целей и для реализации общего корпоративного видения.

Внимание Сенджа к команде в мире спорта и исполнительского искусства также помогает нам осветить потенциальную роль коуча и наставника. Успешные спортивные команды, театральные или балетные труппы или слаженные съемочные группы долгое время ассоциировались с высоким общественным интересом к их тренерам (коучам) и наставникам. Их роль становится все более важной в тех организациях, которые решают стать Обучающимися организациями.

Однако есть и другие мощные действующие силы, изменяющие и структуру организаций и направления их деятельности. В большин-

стве организаций существует постоянное стремление снизить издержки и повысить прибыли, или доходы, получаемые за предоставляемые ими услуги. Это привело к повсеместной тактической ориентации на немедленный результат и к постоянным попыткам сократить количество людей, занятых в деятельности организации.

Инициативы по снижению числа управленческих уровней, реинжинирингу бизнес-процессов и повышению качества обслуживания клиентов приводят к увеличению различных требований к сотрудникам. Они знаменуют конец эры господства представлений о том, что человек выбирает работу раз и на всю жизнь, или о том, что организация, в которой работает человек, будет активно способствовать развитию его карьеры. Таким образом, людям необходимо принять на себя большую ответственность за управление своей личной карьерой и начать усваивать новые знания и навыки, если они хотят оставаться «трудоустроенными».

Существование потенциального конфликта между потребностью организаций в активном структурировании и управлении «учебным» потенциалом своих сотрудников и давлением обстоятельств, вынуждающих менять саму природу контрактов о приеме на работу в направлении кратковременных проектов «по мере востребованности данного специалиста», очевидно. Для урегулирования подобных конфликтов придется выработать новые установки и создать новые техники.

Мэйо и Лэнк предположили, что эти новые философские построения и практики приведут к развитию у «образцовых» сотрудников Обучающейся организации новых установок. Эти взгляды исследователи выразили следующим образом, сформулировав их наподобие кредо:

- Я, отдельный индивид, не питаю иллюзий и не ожидаю, что организация возьмет на себя основную заботу по управлению моей карьерой или моим обучением.
- Я признаю, что улучшение моей личной полезности, а также постоянный контроль моей внешней и внутренней стоимости как специалиста являются исключительно моими задачами.
- Мне нужна поддержка моего менеджера, который может обеспечить финансовые вложения в мои проекты, подвигнуть меня на выделение времени для обучения и профессиональных достижений, а также может стать коучем, передающим мне свой опыт или по-

могающим мне разобраться во многих связанных с моей трудовой деятельностью впечатлениях.

- Кроме того, мне нужна поддержка моей организации.
- Я хочу, чтобы повышение моей ценности как специалиста, произошедшее в результате обучения, признавалось окружающими.
- И я, и мой менеджер можем извлечь выгоду из компетентности в области управления обучением у специалиста; и я должен уметь мгновенно схватывать весь спектр имеющихся возможностей обучения, приемлемых для организации, в которой я работаю, чтобы я мог сделать правильный выбор.

Конечно же, скорость развития этих установок, ожиданий и практик является вопросом спорным. Нельзя недооценивать масштаб требуемых изменений. Культура обучения в Великобритании подвержена влиянию традиционных методов его осуществления, бытующих в течение многих десятилетий, а на самом деле — многих поколений.

Часто создается впечатление, что обучение людей, еще не достигших двадцатилетнего возраста, обеспечивается главным образом государством и является бесплатным. Эта установка распространялась и на профессиональный мир, где, согласно стереотипным представлениям, вся ответственность за обучение сотрудника лежала на плечах работодателя. Частью данной культуры обучения были менеджеры, поскольку они являлись представителями традиционной культуры «командно-контролирующего» управления, а также различных иерархических уровней и структур. В сочетании все эти установки превращались в ядреный коктейль сопротивления изменениям.

Поэтому процессы трансформации и принятия этих разнообразных установок, практик и структур, необходимых для того, чтобы сделать организацию Обучающейся, будут протекать не очень-то просто. Прогресса добьются только те организации, которые активно реализуют свое желание сделать это. Наиболее легким путем для организаций, успешных сегодня, будет пассивность или простое признание необходимости будущих изменений на словах, тогда как прибыли получают сегодня. Однако успех, даже на такой краткий срок, придет только к тем, кто систематически справляется с новыми вызовами, которые бросают им конкуренты, воспринявшие организационную стратегию Обучающейся организации.



Грэхэм Гест очень много писал на эту тему: он убежден, что важно иметь четкое представление о том, как ментальные модели могут помочь нам воспринимать и усваивать новые сложные идеи. В ходе обсуждения идей Сенджа он пишет:

- **Ментальные модели** — это глубоко встроенные в нас представления, благодаря которым окружающий мир приобретает для нас смысл. Обучающаяся организация будет проверять эти модели на прочность в попытках обнаружить, являются ли они наилучшей репрезентацией того, что происходит в каждый момент времени.
- **Личная компетентность** — это процесс постоянного уточнения и углубления личного видения; она является духовной основой обучающейся организации.
- **Обучение команды** начинается с диалога, который, в свою очередь, связан с обучением пониманию паттернов (внутри) командного взаимодействия.
- **Построение общего видения** связано с принятием общей картины будущего, и это действие усиливает истинную приверженность организации и ее делу, а не просто стимулирует послушание.
- **Системное мышление**, «пятая дисциплина» Сенджа, позволяет через изолированные события разглядеть более глубокие паттерны и взаимосвязи; тогда как событийное мышление является линейным, системное мышление циклично и полагается на постоянную обратную связь.

В добавление к этим пяти дисциплинам Гест предложил три комплиментарных процесса:

Коучинг и наставничество, которые часто считаются синонимами или перекрывающимися одна другую областями (хотя полезно уметь их различать), и эффективный бенчмаркинг<sup>1</sup>, помогающий совершить переход знаний, умений и информации от одной организации к другой.

Таким образом, обучающаяся организация может быть представлена следующим образом (рис. 2.1).

<sup>1</sup> Бенчмаркинг — термин, постепенно входящий в лексикон российского менеджера. Происходит от английского *benchmarking* — разметка, установление контрольных точек. Процесс сравнения достижений и методов работы двух или нескольких организаций, осуществляющийся по инициативе одной из них, стремящейся превзойти своих конкурентов по неким показателям. — *Примеч. перев.*



Рис. 2.1. Модель Обучающейся организации

## Новая программа для Обучающейся организации

Концепция Обучающейся организации становится повесткой дня для организаций всех типов; она включает:

- Повышенное внимание к обучению и развитию как к определяющим факторам эффективности организации и устойчивого конкурентного преимущества.
- Побуждение максимального количества людей и, конечно же, всех менеджеров становиться коучами и осуществлять обучение как на рабочем месте, так и в других возможных условиях.
- Организация программ наставничества, помогающих поддерживать обучение.
- Выделение ключевых персональных навыков, необходимых индивидам для успешного функционирования в Обучающейся организации.

Поэтому вас не удивит предложенное нами следующее определение общей цели коучинга и наставничества в рамках Обучающейся организации:

**Цель** — помочь людям учиться и поддержать их намерение самостоятельно проводить обучение, чтобы они могли максимизировать свой потенциал, развить навыки, улучшить выполнение своих непосредственных трудовых обязанностей и достичь желаемого идеала как в личностном, так и в профессиональном плане.

## Выбор наилучших стратегий обучения

Лишь для очень немногих счастливицков обучение — легкое дело. Одна из основных причин этой печальной ситуации заключается в том, что большинство из нас прошли обучение одним и тем же стандартным способом. Мы знаем, что, если бы нам предоставили такой шанс, мы предпочли бы обучаться более подходящими для нас способами. Почему бы не помочь людям начать учиться так, как им самим удобно, и таким образом «облегчить» их обучение? Чтобы сделать это, коучу-наставнику необходимо познакомиться по меньшей мере с основными принципами теории человеческого научения. Начать он может с исследования своих собственных подходов и предпочтений.

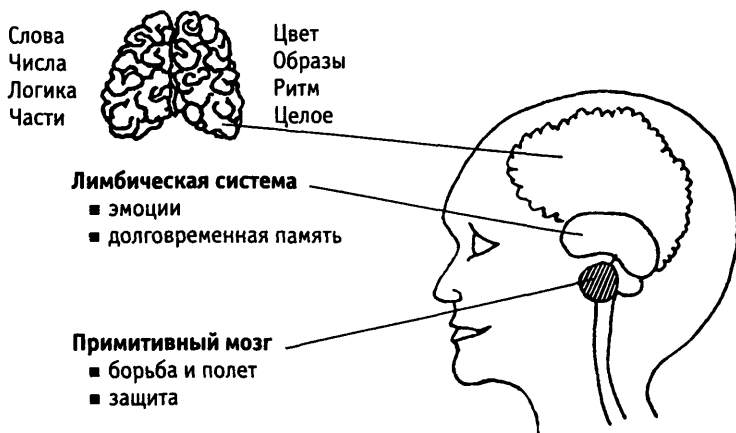
Сегодня нам многое известно о наиболее эффективных путях обучения взрослых. Некоторые авторы полагают, что существуют три ключевых вопроса, на которые вы должны ответить, прежде чем начать выяснять, какой подход вам наиболее подходит:

- Какую информацию вы воспринимаете лучше всего: аудио, зрительную, передаваемую с помощью движения или прикосновения?
- Как вы организуете и обрабатываете получаемую вами информацию; какое полушарие — правое или левое — является у вас доминирующим? Ваше мышление устроено аналитически или вы воспринимаете ситуации целиком?
- Какие условия необходимы, чтобы помочь вам принимать и сохранять информацию, которую вы заучиваете, — какие эмоциональные, социальные, физические и внешние факторы при этом задействуются?

Другие авторы подчеркивают различия в «способностях людей к обучению» или их умениях:

- Хорошо говорить и писать.
- Рассуждать, считать и решать логические задачи.
- Рисовать, делать красивые фотографии или создавать скульптуры.
- Использовать свои руки и тело.
- Сочинять песни, петь или играть на музыкальных инструментах.
- Выстраивать отношения (общаться) с другими людьми.
- Понимать их внутренние чувства.

Одна из авторов, Дженни Мэддерн, запечатлела важность понимания принципов работы мозга в своем иллюстрированном издании «Ускоренное обучение» (*Accelerate Learning*, Maddern, 1994). Особенно она подчеркивала (рис. 2.2), что:



«Эмоциональное наполнение процесса обучения неизбежно, поскольку обучение начинается в ответственных за эмоции отделах головного мозга».

*Колин Роуз*

**Рис. 2.2.** Характер обучения должен совпадать с предпочитаемым способом деятельности мозга

## Эмоциональный интеллект

По мере того как расширялись наши представления о принципах работы мозга, становилось все очевиднее, что существует важная взаимосвязь между нашим научением и нашими эмоциями. В литературе эта область интересов часто обозначается термином «**эмоциональный интеллект**» (*emotional intelligence*), и, по заявлениям исследователей, она является гораздо более точным предсказателем будущей успешности человека, чем ставшие традиционными методы измерения коэффициента интеллекта и оценка успешности обучения, происходящего в академических условиях. Основными разработчиками этой теории обычно считаются американские академики Джон Д. Майер и Питер Саловей, хотя наиболее известным автором, пишущим на эту тему, является журналист от науки Дэниел Гоулмен. Майер определяет **эмоциональный интеллект** как

способность воспринимать, интегрировать, понимать и рефлексивно управлять собственными чувствами и чувствами других людей.

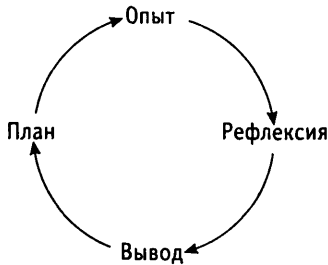
Ученые заявляют, что существование разных «интеллектов» помогает объяснить, почему традиционное доминирование академического обучения и подготовки так часто приводит к неудачам. Главный вклад Гоулмана состоял в том, что он перевел огромное количество данных научных исследований, посвященных этой теме, на язык, понятный людям, не имеющим ученых степеней. Таким образом, он предоставил кредит доверия новым, более сложным и тонким методологиям обучения, необходимость которых уже давно поняли практики, хотя до недавнего времени они не могли убедить в этом политиков и людей, управляющих страной. Проще говоря, сегодня возможно научно доказать, почему и знание фактов, и обучение техническим навыкам, и развитие личностных способностей связаны с деятельностью различных отделов головного мозга и поэтому требуют различных подходов и, что наиболее важно, совершенно разного временного порядка (*Emotional Intelligence*, Goleman, 1996).

## Предпочтения в обучении

Очевидно, что существует целый ряд переменных, которые необходимо учитывать при размышлении о том, как сделать обучение более легким. Часто ценные практические идеи приходят, если обучение рассматривается как некий *процесс*.

Обучение может описываться как процесс приобретения и усвоения новых знаний и навыков. Также считается, что оно представляет собой продолжительный цикл, и приведенная ниже диаграмма иллюстрирует процесс научения людей на своем личном опыте. Этот процесс не имеет начала, середины или конца. В зависимости от ситуации обучения люди могут вступать в этот цикл в любой точке. Однако обучение будет наиболее эффективным, когда вы воспользуетесь возможностью пройти все стадии данного цикла.

Кому-то одни стадии этого цикла обучения покажутся более легкими, а кому-то — другие. Ваше предпочтение определенной стадии в продолжающемся цикле обучения отражает предпочитаемый вами **стиль обучения**. Осознание свойственного вам стиля или комбинации стилей поможет выбирать возможности обучения, наилучшим образом вам подходящие. Столь же важно следующее: анализ стиля обучения предполагает, что вам придется таким образом адаптировать свои предпочтения, чтобы воспользоваться максимальным числом действительно доступных вам возможностей чему-либо научиться. Жизнь не всегда предоставляет нам возможность делать то, что мы на самом деле выбрали.



<b>Опыт</b>	Опыт — действительный опыт обучения. Он может быть: <b>реактивным</b> — что-то происходит с вами спонтанно; и <b>проактивным</b> — вы намеренно стремитесь получить этот опыт.
<b>Рефлексия</b>	Безоценочный взгляд назад, на то, что происходило во время обучения. Эта жизненно важная стадия может достигаться достаточно быстро, без серьезного нарушения трудовой деятельности.
<b>Вывод</b>	Процесс вывода заключений из мыслей и замечаний, сделанных на стадии рефлексии, с целью определения того, какие уроки вы усвоили на самом деле.
<b>План</b>	Проверка уроков, усвоенных на предыдущей стадии, и планирование, призванное связать их с подобными ситуациями в будущем и способствовать применению полученных знаний и навыков.

**Рис. 2.3.** Процесс обучения

Питер Хани и Алан Мамфорд — признанные британские эксперты и влиятельные исследователи в области стилей обучения. В своей книге «Использование *вашего* стиля обучения» (*Using Your Learning Styles*; Honey & Mumford, 1983) они выделили четыре стиля обучения, связанных с циклом обучения, и охарактеризовали их следующим образом.

### Активисты (опыт)

- Активисты — люди, свободные от скепсиса и предубеждений. Обычно они испытывают энтузиазм по отношению ко всему новому.
- Их философия выражается в девизе «Когда-нибудь я испробую все»; они склонны сначала действовать, а потом обдумывать последствия.
- Их дни наполнены деятельностью; проблемы решают при помощи мозгового штурма.

Если вы чувствуете, что это про вас, то, скорее всего, вы лучше всего будете учиться, совершая деятельность, в рамках которой:

- Уместно «пробовать».
- Используются такие короткие действия, как ролевые игры, а также действия, привлекающие к вам внимание.
- Вы испытываете все до конца.
- Присутствуют эмоциональность, интерес, ряд изменяющихся задач, обычно связанных с людьми, которые необходимо решать.

### **Созерцатели (рефлексия)**

- Созерцатели любят держаться в стороне и анализировать свой опыт, рассматривая его составляющие с нескольких различных точек зрения и выслушивая мнения других людей, прежде чем дать собственные комментарии.
- Значение имеют тщательный сбор и анализ данных о событиях, переживаниях и знаниях, содержащихся в личном опыте, поэтому такие люди склонны как можно дольше оттягивать момент выдвижения определенного вывода.
- Когда они действуют, их деятельность является частью некоей более крупной картины, в которую включены и прошлое, и настоящее, и их наблюдения, и наблюдения других людей.

Если вы чувствуете, что это про вас, то, пожалуй, вы лучше всего будете учиться, совершая деятельность, в рамках которой:

- Вы можете оставаться в стороне от событий, слушать и наблюдать.
- Вы можете проводить исследования или анализировать.
- Время, отведенное на принятие решения, определяете вы сами, у вас есть возможность подумать, прежде чем начать действовать.
- У вас есть возможность оглядываться на то, чему вы научились.

### **Теоретики (вывод)**

- Теоретики обрабатывают и интегрируют наблюдения в комплексные и при этом логически последовательные теории, продумывая проблемы и трудности шаг за шагом.
- Обычно такие люди являются перфекционистами, которые не чувствуют себя уютно до тех пор, пока все не будет приведено в порядок и не будет соответствовать некой рациональной схеме.

Если вы чувствуете, что относитесь к теоретикам, то, вероятно, лучше всего вы будете учиться, когда:

- Вы должны проявлять свой интеллект, то есть вам позволено оспаривать предположения и логику.
- Ситуация имеет структуру и четкую цель.
- Вы можете работать с логическими и рациональными суждениями и переменными, и у вас есть время исследовать их.
- Вами предлагаются интересные концепции, хотя они вовсе не обязательно могут оказываться релевантными.

### **Прагматики (план)**

- Прагматики обожают испытывать теории, техники и идеи, проверяя, работают ли они на практике.
- Они изыскивают новые идеи (конструктивным способом) и используют каждую возможность поэкспериментировать.
- Такие люди любят улаживать разные вопросы, быстро и уверенно переходить от идей к действиям по их реализации и не терпят долгих обсуждений.

Будучи прагматиком, вы, скорее всего, будете лучше учиться в ситуациях, когда сможете:

- Использовать техники, дающие очевидные практические выгоды.
- Немедленно применять в деле навыки, которым вы обучились.
- Испытывать и применять различные методы работы.
- Увидеть существующую связь между теоретическим вопросом и реальной проблемой или возможностью, появившейся на практике.

Для многих людей предпочтительные типы обучения Хани и Мамфорда являются сколь полезными, столь и несложными в применении (возможно, потому, что они чаще всего упрощают гораздо более сложный комплекс объяснений). Мы не утверждаем, что люди не могут учиться чему-либо в ситуациях, не являющихся для них предпочтительными, но опыт показывает, что люди учатся наиболее эффективно, когда выбирают способы обучения, соответствующие предпочтительному для них стилю (или предпочтительным стилям) обучения.

Обучение будет наиболее эффективным, если вы пройдете весь цикл обучения. Поэтому очень важно развивать у себя способности к каждому стилю обучения, чтобы иметь возможность позитивно адап-



тировать свой собственный стиль для успешного прохождения каждой стадии данного цикла.

Ваше знание о существовании стилей обучения поможет вам:

- Осознать наиболее предпочтительный для вас стиль обучения и оптимальные стили обучения ваших коллег.
- Разработать или найти способы обучения, подходящие к вашему стилю обучения.
- Сконцентрироваться на развитии наименее удобных для вас стилей обучения, чтобы вы могли пройти все этапы цикла обучения.

Многие люди обнаружили, что осознание собственного стиля обучения является одним из наиболее сильных откровений, которые они могут получить. Часто это помогает объяснить многие проблемы, возникавшие в прошлом в ситуациях обучения и приобретения квалификации, и, конечно же, это помогает выявить собственные отличия от друзей и коллег, относящиеся как к обучению, так и к предпочтительным способам работы.

## Ум и сердце

Принятие ответственности за собственное обучение означает обучение и на уровне ума, и на уровне сердца. Формирование собственного мнения по определенному вопросу — лишь половина дела, можно сказать, что вы выучили только половину того, что нужно выучить. Осознание собственных ощущений и отношения к определенному вопросу — это вторая и, возможно, более сложная для осознания половина. Знание чего-либо без осознания своих чувств подобно мысленному поглощению какой-либо пищи: вы не знаете, каков на самом деле ее вкус, и вы, конечно же, не насыщаетесь.

Если научиться относиться к себе как к целостной личности, это ускорит и улучшит процесс вашего обучения. Хорошим упражнением, которое поможет вам встать на путь самопознания и понимания (первых кирпичиков для тех, кто серьезно относится к обучению), будет постоянное обращение к самому себе с вопросом: «Что я чувствую в связи с этой проблемой?» и еще более важным вопросом: «Почему мои чувства именно таковы?» Помните, что *обучение должно обладать эмоциональным содержанием, поскольку оно начинается в ответственных за эмоции отделах головного мозга.*

## Язык обучения

При попытке понять новые идеи, применить новые техники или развить новые установки по отношению к работе очень легко впасть в замешательство, если ключевые термины определены так, что разные люди могут воспринимать их смысл по-разному. Это абсолютно верно в случае с такими терминами, как «обучение», «развитие», «тренинг», «коучинг» и «наставничество». В то время как со стороны организаций будет совершенно разумно выработать собственные определения, подходящие к возникающим у них ситуациям, реальность часто такова, что вводимые термины не отличаются чистотой и однозначностью.

Уильям Тьют, автор, пишущий для журнала профессионального Института развития и персонала «Кадровый менеджмент» (*People Management*, 1995), проливает свет на некоторые из этих вопросов:

Тренинг, образование и развитие — очень близкие понятия. И все же, в жизни тренинг является полярной противоположностью образования и развития. Давайте сначала посмотрим, кто составляет план обучения, поскольку это определяет тот эффект, который окажут его результаты на будущее всего дела.

Возьмем тренинг: в его чистом виде план обучения разрабатывается неким специалистом (не самим обучающимся). Его направление — снаружи внутрь. Авторитет — сверху вниз. Исходным материалом является внешнее видение наилучшего способа исполнения деятельности, определяемое национальными или профессиональными стандартами либо тренером. Ценностями являются конформность, покладистость и одобрение.

Сравним тренинг с образованием и развитием. Их план определяется самим учащимся. Направление — изнутри наружу. Авторитет — снизу вверх. Исходным материалом является неиспользованный потенциал учащегося и все разнообразие общечеловеческих ценностей. Ценности здесь — принятие вызова и изменения.

Пилотов учат управлять самолетом посредством тренинга. Студентов программы *MBA* учат управлять будущим посредством образования. Эффект тренинга — конвергенция. Эффект образования и развития — дивергенция. Эффекты затрагивают все сферы: ценности, установки, поведение и культура. Если бы мы занимались образованием пилотов и тренингом студентов *MBA*, мы сорвались бы в пике, из которого не было бы выхода.

В этом разделе мы работали с языком «обучения», «образования» и «тренинга». В главах 3–5 мы будем возвращаться к языку коучинга и наставничества.

## Важность процесса

«Процесс» обучения показывает, что люди учатся на своем опыте и своих переживаниях, появляющихся случайно или изыскиваемых намеренно, в виде посещения лекционных курсов или открытых обучающих программ. Получив обучающий опыт, люди сознательно или бессознательно рефлексируют и поэтому делают выводы, побуждающие их в следующий раз планировать иные действия. Это, в свою очередь, приводит к получению нового опыта, и данный цикл начинается снова, видимо, процесс обучения на самом деле является континуальным.

С другой стороны, развитие — это процесс перемещения с одного уровня выполнения деятельности на новый, совсем иной уровень компетентности. О том, что развитие произошло, можно говорить, когда ученик постоянно демонстрирует свою способность выполнять деятельность на новом качественном уровне. Таким образом, развитие предполагает потребность в четких стандартах качества и в точных методах измерения или оценки соответствия этим стандартам.

Процесс развития также связан с внутренним состоянием компетентности или системой установок учащегося. Иногда это изображают графически, как на рис. 2.4.

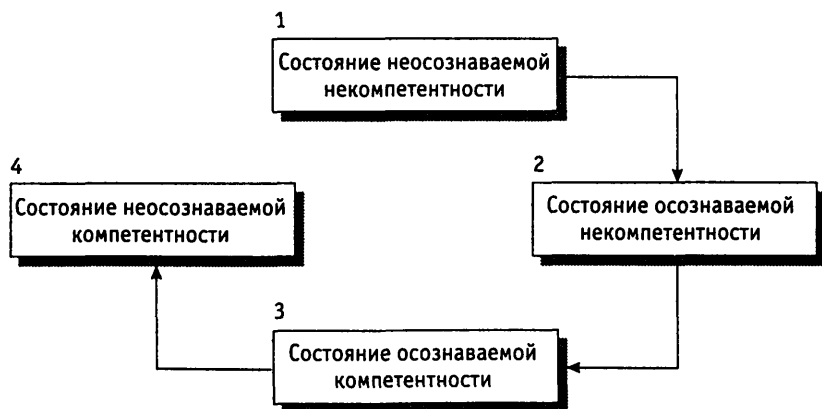


Рис. 2.4. Процесс развития

Популярным примером, иллюстрирующим эту модель, является вождение автомобиля. В раннем детстве человек может совершенно не иметь представления о технике вождения машины и даже не осознавать наличия потребности приобретения компетентности в данной области. Вступая в подростковый возраст, люди осознают необходи-

мость сдачи экзаменов на получение водительских прав с их четко установленными стандартами знаний и навыков, то есть понимают, что они некомпетентны в данной области. После прохождения курсов вождения и получения прав люди обычно управляют автомобилем с большой осторожностью, соблюдая правила дорожного движения и придерживаясь изученных техник, то есть становятся осознанно компетентными. Через несколько лет водительской практики люди обычно добиваются автоматизма в соблюдении требований правил, то есть достигают состояния неосознанной компетентности.

Несомненно, развитие можно рассматривать в виде прогрессии, последовательного перехода с одной стадии на другую. Но именно усвоение новых знаний, приобретение нового понимания, овладение новыми навыками и моделями поведения движет процессом развития. Графически это можно проиллюстрировать примерно следующим образом (см. рис. 2.5):



Рис. 2.5. Процессы обучения и развития

Если взглянуть с этой точки зрения, становится очевидным, что существуют различные потребности в обучении, а на различных стадиях развития, чтобы поднять компетентность обучающегося до более высоких уровней, требуются различные технологии обучения.

Кроме того, этот пример служит иллюстрацией вполне реального изменения, происходящего, когда человек достигает предписанного уровня компетентности и оперирует на уровне неосознаваемой компетентности. В этот момент у индивида может возникнуть состояние индифферентности и самодовольства, которое часто описывается как «комфортная зона». От коуча и наставника требуется умение определять все стадии процесса развития, связанные с ними потребности в обучении и, что особенно важно, помочь человеку выйти из ситуаций безразличия к обучению или стадии неосознаваемой некомпетентности.

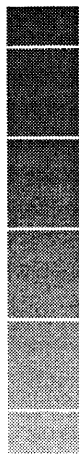
Люди, работающие в Обучающейся организации, будут чувствовать постоянную потребность в движении, начальным пунктом которого является текущий уровень их компетентности и которое направлено на достижение ее высших уровней, а также они будут уверены в том, что постоянное обучение является ключом к постоянному улучшению качества выполняемой ими работы. Роль коуча и наставника состоит в том, чтобы помочь удержать внимание людей на возможностях научиться чему-либо еще и на получаемых в результате научения преимуществах.

## Недостатки обучения

В своей книге «Эффективное обучение» (*Effective Learning*; Mumford, 1995) Алан Мамфорд выявляет главные причины, определяющие, на его взгляд, недостатки обучения. Мы считаем, что их можно организовать в виде континуума, где переменная варьирует от недостатков восприятия до недостатков их использования. Наша интерпретация идей Мамфорда приведена на рис. 2.6.

Следовательно, успешный коуч или наставник должен учитывать все факторы, влияющие на восприятие учащимся методов и возможностей обучения, а также факторы, определяющие эффективное использование данных возможностей. Кроме того, критически важным фактором является мотивационный компонент. В свою очередь, мы рассмотрим все упомянутые факторы.

## Восприятие



Люди не воспринимают некую деятельность как обучение — они просто считают ее «выполнением части работы»

Возможность обучения воспринимается как не соответствующая насущным потребностям обучающегося и не связанная с преимуществами, которых он стремится добиться

Люди отчасти понимают, что некая деятельность имеет отношение к обучению, но не могут полностью использовать эту возможность

Мероприятие по обучению с отрывом от работы разработано или реализовано недостаточно качественно

Предоставляющаяся возможность обучения не соответствует предпочитаемому индивидом способу обучения

Рис. 2.6. Шкала недостатков обучения, состоящая из пяти сегментов

## Восприятие возможностей

Первым шагом на пути развития правильного восприятия возможностей обучения является осознание некоей реальной потребности в обучении.

Некоторые люди могут совершенно искренне не осознавать, что им нужно научиться чему-то новому. Вероятно, что как только происходит осознание потребности, на восприятие возможности осуществить это обучение будет значительно влиять прошлый опыт обучения. Люди, для которых обучение ассоциируется исключительно с классной комнатой или программой тренинга, обладают ограниченными представлениями о возможностях обучения, поэтому необходимо довести до них информацию о существовании множества способов научиться чему-то новому, находясь прямо на рабочем месте. Прошлый опыт обучения — особенно негативный — также оказывает мощнейшее воздействие.

Вероятно, не будет ошибочным сказать, что большинство людей смутно представляют себе процесс обучения, и поэтому неудивительно, что они могут упускать возможности научиться чему-то еще.

Особенно это относится к возможностям учиться на собственных ошибках. Слишком часто совершение ошибок связано с переживанием

стыда и с попыткой отрицать факт их совершения, поэтому их часто стараются быстренько проскочить и забыть. В данном случае очень важна культура организации. Если преобладающая тенденция организации — стыдить работника за ошибки и запугивать его возможностью их совершения, вероятно, восприятие потребностей в обучении и возможностей его осуществить будет несовершенным. Подобным образом, если структура и характер какой-либо работы сопряжены с запретами, однообразием и скукой, стимулировать энтузиазм по отношению к обучению на рабочем месте становится гораздо сложнее. Создание настоящей атмосферы активного обучения вокруг рабочего места обучающегося — вот ключевая задача современного коуча и наставника.

## Использование возможностей обучения

Даже если учащийся отличается достаточно высоким уровнем осознания потребности в обучении и осознает возможности обучения, эффективность обучения будет в значительной степени определяться возможностью или реальностью способа использования этих возможностей. Например:

- Учащийся может вообразить, что ему открыт ряд возможностей, но на деле эти возможности являются неприемлемыми или труднодостижимыми и затратными.
- На использование возможностей обучения могут сильно повлиять и линейный менеджер, и коллеги по работе. Линейный менеджер, лишь на словах признающий необходимость обучения, часто находит причины, чтобы запретить доступ к обучению или отказываться выделить на него необходимое количество времени.
- Требования, предъявляемые коллегами по поводу выполняемой деятельности, а также прямые отчеты могут ослаблять готовность и способность обучающегося пользоваться наличествующими возможностями обучения.
- Сильнейшее влияние на качество обучения оказывает квалификация коуча, наставника, тренера или фасилитатора<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Фасилитатор — специалист, организовывающий групповые процессы и содействующий их нормальному течению (например, организатор встреч, переговоров), но лично не передающий каких-либо знаний умений или навыков участникам проводимого мероприятия. — *Примеч. перев.*

- Сами учащиеся могут неосознанно создавать барьеры собственному обучению. В частности, это относится к так называемым «психологическим защитам», когда из соображений отстаивания своего статуса, престижа или гордости обучающийся бессознательно мешает самому себе извлекать максимум из возможности чему-то научиться.
- Создание препятствий обучению может провоцироваться особенностями применяемых методов обучения. Структура обучения или используемые в ходе его реализации методы могут просто не соответствовать его содержанию.
- Может оказаться неадекватным сам институт обучения — атмосфера, сложившаяся в колледже, может быть неподходящей для высококласных менеджеров по маркетингу или курс международных отношений может не годиться для обучения основным техникам финансового менеджмента.
- Кроме того, большую важность имеет метод определения и оценки компетентности, прогресса и достигнутых результатов обучения. Обязательная привязка к сдаче экзаменов для получения квалификации может стать барьером на пути более широкого понимания некоего предмета или усвоения некоего навыка.

Умение понимать данные «факторы использования возможностей обучения» является определяющим для коуча и наставника, стремящихся избавить проводимое ими обучение от недостатков.

## Мотивация обучающегося

На желание индивида максимально использовать возможности обучения часто влияет осознание им связанных с этим «поощрений» и «наказаний». Широкое распространение получила фраза: «Чем больше усвоишь, тем больше заработаешь». Социальный и карьерный успех, достигнутый индивидом на данный момент, а также его стремления и видение будущего также являются важными составляющими мотивации. Эти факторы, очевидно, будут различаться у разных людей на разных этапах их карьеры.

Однако данные исследований говорят о том, что наиболее эффективно мотивацию к обучению повышают заинтересованность, сформировавшиеся впечатления, удовлетворенность учащегося и преодоление им трудностей самого процесса обучения, а не просто связанные с обучением вознаграждения и наказания. Факторы, упомянутые в первую



очередь, называются «внутренними мотиваторами», а факторы, относящиеся к последней группе, называются «внешними мотиваторами»<sup>1</sup>.

Как мы уже говорили, и индивидуальные предпочтения в обучении, и способности к обучению влияют на мотивацию учащегося. При столкновении с возможностями обучения, которые не кажутся привлекательными или представляются слишком трудными, мотивация обучающегося, скорее всего, будет невысока.

Наконец, необходимо принимать в расчет уверенность человека в себе и общий характер его личности. Критически важным аспектом роли современного коуча и наставника является укрепление чувства уверенности в себе и самосознания, а также формирование у обучающихся адекватной самооценки. Чем выше уровень уверенности, самосознания и самооценки учащегося, тем выше будет его мотивация к использованию возможностей обучения и к принятию ответственности за повышение имеющейся у него на данный момент квалификации.

Трудность, которую приходится преодолевать современным коучам и наставникам, заключается в том, что сначала они должны понять взаимосвязь влияний, составляющих «матрицу обучения», а затем определить техники, тактики и навыки, необходимые для того, чтобы с ними справиться. На рис. 2.7 проиллюстрирован весь спектр влияний, с которыми успешному коучу или наставнику неизбежно придется работать.

## Ограничения тренинга

Сегодня коучинг и наставничество составляют третий из наиболее часто используемых в Великобритании подходов к корпоративному обучению после **тренинга** на рабочем месте и традиционного тренинга. Некоторые организации рассматривают их как еще одно оружие из смешанного арсенала обучающих средств. Для других организаций они могут стать «клеем, соединяющим и удерживающим вместе курсы тренингов», по выражению некоторых людей. Они имеют в виду, что программы коучинга и наставнические программы могут стать постоянно доступной возможностью в индивидуальном порядке осуществлять и подкреплять обучение, происходящее в типичном тренинговом курсе, проводящемся в комнате для занятий. Как и в случае с популяризацией Гоулмэном эмоционального интеллекта, коучинг и наставничество сегодня могут стать популярными ответами на дефициты, о наличии которых в методологии традиционного тренинга известно уже достаточно давно.

<sup>1</sup> См. двухфакторную теорию мотивации Херцберга и взгляды Эдварда Деси, изложенные в его концепции о внутренней мотивации (1980, 1995). — *Примеч. перев.*

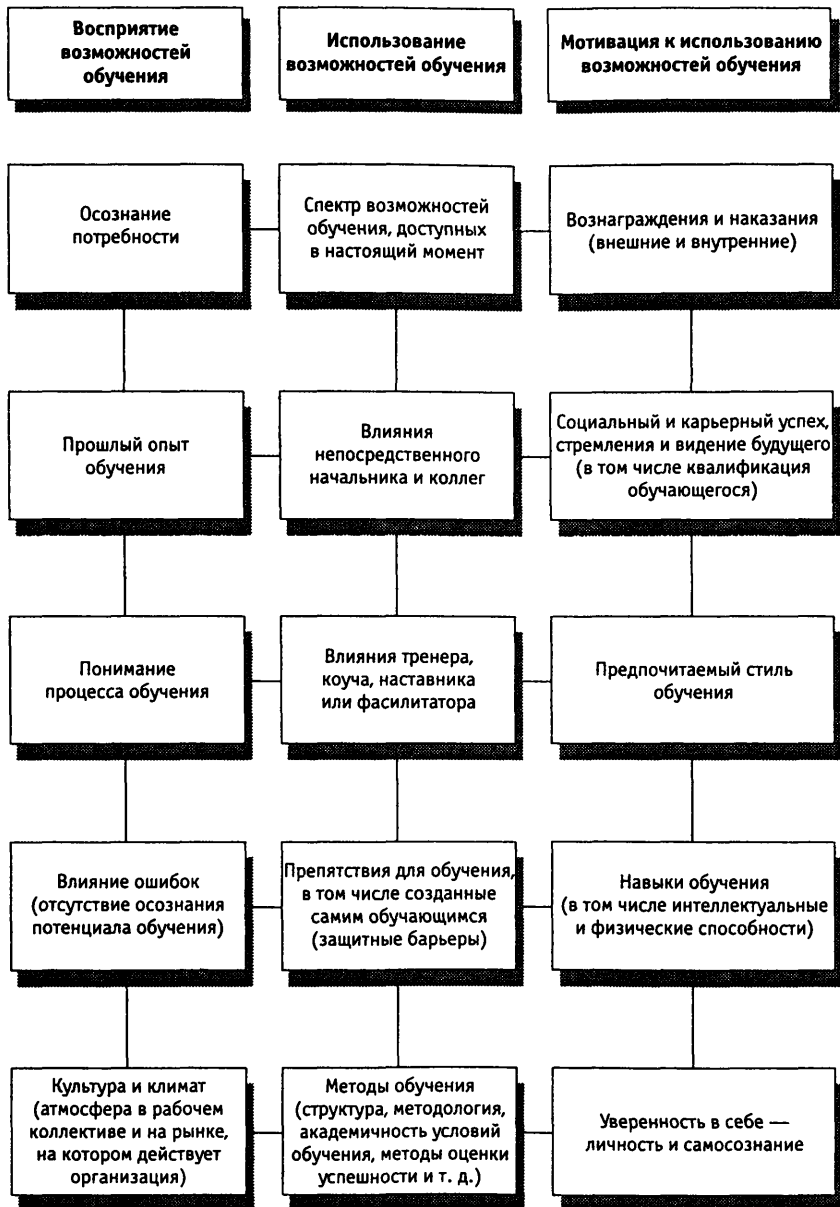


Рис. 2.7. Матрица эффективного обучения

Данные исследований немецкого психолога Эббингауза, полученные в прошлом веке и с тех пор неоднократно подтвержденные данными других научных изысканий, показывают, что 90 % выученного в ходе учебного курса материала забывается в течение тридцати дней, а 60% забывается по прошествии одного часа. Рой Харрисон, советник Института персонала и политики развития, сообщает о недавно проведенных в США исследованиях, демонстрирующих, что в среднем только 10–20% обучения, предоставленного в форме тренинга, переносится в профессиональную зону людей и применяется на рабочем месте (Harrison, 1998). Другие обзоры выявили, что более половины посещающих тренинговые курсы чувствуют, «что уже раньше знали большую или значительную часть их содержания», треть таких людей считают, что «тренинг вообще не оказал влияния на их компетентность и трудовые навыки», и лишь 2% сообщали о том, что «тренинг открыл им новые горизонты развития».

С учетом современного понимания принципов обучения в качестве главного объяснения возникновения этих типичных недостатков обучения мы можем привести гипотезу о том, что до сих пор применявшиеся традиционные единообразные подходы к обучению устарели.

Критика, высказываемая Дэвидом Гулмэном по поводу традиционных методов обучения (Goleman, 1996), базируется на факте, который он называет повсеместно распространенным неумением оценить возможности практического применения теорий эмоционального интеллекта. Он заявляет:

Создавая методологии тренинга и обучения, люди до сих пор не провели четкого разграничения между различными способностями, механическими навыками и областью личностных особенностей, которую я называю эмоциональным интеллектом. Но эти различия очень важны для нашего мозга... В отличие от когнитивных и механических навыков физиологическим субстратом эмоционального интеллекта является более примитивная часть мозга — лимбические центры, или «эмоциональный мозг». Эмоциональный мозг обучается вовсе не так, как неокортекс, где расположена база механических навыков и когнитивных способностей. Неокортекс отлично учится в рамках академической модели обучения или по книгам, или посредством CD-диска. Другими словами, он учится быстро, способен обучаться за один одиночный подход и характер его деятельности — ассоциативный. Он вплетает новые знания в уже существующую в нем информационную сеть, и это происходит очень быстро.

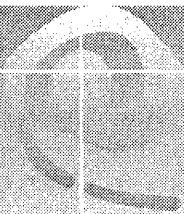
Эмоциональный мозг учится в совершенно ином режиме, через повторение, на практике, посредством моделей. Другими словами, он обучается

посредством модели, которая отслеживает изменение навыка. В качестве примера скажем: в тренинговом подходе, для того чтобы он был эффективным, необходим последовательный набор обучающих элементов.

Поэтому не должен вызывать удивления тот факт, что мы доказываем, будто коучинг и наставничество являются наиболее предпочитаемыми методами помощи людям в усвоении некоторых предметов и в овладении некоторыми качествами (например, личностными качествами).

Главная цель коуча и наставника — помочь людям научиться учиться. Очевидно, что новые подходы к обучению являются чрезвычайно важными. Для нас не менее очевидно, что определение обучения просто как процесса на самом деле не отражает его общего значения для нашего развивающегося общества. И поэтому мы предлагаем следующее определение:

**Обучение** — это и процесс, и одновременно состояние сознания, выходящее за пределы всех традиционных организационных границ и структур, ставшее в наши дни центральной чертой, характеризующей способ жизни современного общества.



Мы думаем, что имеет смысл сначала разобраться с теорией коучинга, а затем обсудить ряд практических примеров из этой сферы.

Мы установили, что коучинг — динамический и развивающийся вид организационной деятельности. Для достижения наших целей необходимо обсудить идеи и теории, описывающие идеальную модель коучинга, и в то же время признать, что каждый коуч в каждой конкретной ситуации скорее всего будет вести себя так, как ему покажется уместным и необходимым. Поэтому описание идеальной модели должно строиться не по образцу: «Так и только так должен действовать коуч», а в виде: «Это некая стандартная точка, с которой вы можете сравнивать свою реальную деятельность».

Возможно, каждое из определений, предложенных любым современным автором, пишущим о коучинге, действительно точно описывает происходящее на практике во многих повседневных ситуациях в 2000 году. Организации, каждая со своей скоростью, движутся по направлению ко все более выверенной и эффективной реализации коучинговых программ. Однако наиболее важно то, что не каждый должен соглашаться с одним-единственным определением, но что каждому сотруднику конкретной организации следует усвоить то определение, которое подходит именно к их ситуации.

Одно из наиболее колоритных определений предлагает наш коллега Майлз Дауни в своей книге «Эффективный коучинг» (*Effective Coaching*; Downey, 1999):

Коучинг есть искусство, потому что, осуществляемый грамотным мастером, он не строится исключительно на одной технике; вместо этого коуч полностью переключается на обучаемого, и процесс коучинга становится подобием танца двух людей, движущихся одинаково гармонично.

Определение, ставшее наиболее удобным для нас, несколько менее экзотично:

**Коучинг** — это процесс, способствующий реализации обучения и развития и, следовательно, усовершенствованию компетентности и профессиональных навыков обучающегося. Для достижения успеха коучу необходимо знать и понимать как процесс коучинга, так и все разнообразие стилей, навыков и техник, соответствующих тому контексту, в котором применяется процесс коучинга.

Мы осознаем, что наше первоочередное внимание к процессу коучинга не разделяют некоторые теоретики коучинга, предпочитающие большее значение придавать межличностным аспектам отношений коуча и обучающегося. Наш опыт показывает, что гораздо полезнее сперва понять, «что» именно должен делать коуч, прежде чем переходить к пониманию того, «как» это следует делать. Превосходные навыки, применяемые бессистемно, вряд ли являются рецептом успеха.

## Коучинг как процесс

Как и в случае с любым процессом, необходимо успешное завершение всех этапов, чтобы программа коучинга работала эффективно. Пропущенные стадии или фиксация на какой-либо одной ступени в ущерб другим могут вызывать замешательство, потерю ориентировки и невысокие результаты. Упрощенно процесс коучинга можно изобразить в виде диаграммы, приведенной ниже.

Каждая стадия более детально описывается в нижеследующих разделах.

### Стадия 1. Анализ ситуации и сбор необходимой информации

Коучинг может начинаться только тогда, когда обучающийся приходит к осознанию насущной потребности в улучшении своей профессиональной деятельности или в изменении подхода к выполнению любой деятельности. Не осознав потребность искренне, почти невозможно изменить поведение. Коуч должен помогать учащемуся развивать это осознание, поскольку вы не можете никого ничему научить, прежде чем человек сам этого не захочет; вы можете привести лошадь на водопой, но не в ваших силах заставить ее пить!

Обучающиеся приходят к осознанию различными путями, но наилучшим путем, вероятно, является анализ текущей деятельности и производительности и сравнение полученных данных с тем уровнем, по направлению к которому человек хотел бы двигаться. Очень полезно обладать четкими стандартами или описаниями профессиональной компетенции, на овладение которыми нацелено обучение,

особенно это необходимо, когда перед коучем ставится задача обучить конкретному навыку. Очень хорошо работает техника развития осознания, предполагающая проведение упражнения на самостоятельную оценку обучающимся своих качеств и навыков и последующую беседу с коучем по этому поводу.

На этой стадии важно также выяснить, совпадают ли стили обучения, предпочтительные для учащегося и выбранные коучем. В результате этого действия у учащегося могут родиться ценные идеи и мнения о действительно удобных для него способах обучения, учиться при помощи которых ему будет проще и приятнее. Коучу очень важно понимать любые различия в предпочтительных для него и учащегося стилях обучения. Это поможет избежать естественного искушения предложить ученику такие возможности научения, которые хорошо работают, но совершенно не подходят последнему. Также это помогает осветить ситуации, в которых разнообразные препятствия обучению обусловлены выбранными учеником методами обучения, а не сложностью содержания обучения.

## **Стадия 2. Планирование системы ответственности**

Уже давно доказано, что обучение и развитие будут эффективными только тогда, когда индивид принимает на себя ответственность за результаты. Первым этапом выработки ответственности обучающегося является планирование процесса коучинга. Всегда есть искушение проигнорировать эту стадию, особенно если коуч или ученик предпочитает «активный» стиль обучения и не любит «медлить и соблюдать приличия». Чересчур занятые менеджеры также склонны игнорировать эту стадию и часто предпочитают неформальный принцип: «Сделаем это по ходу».

Опасность, которую влечет за собой опускание этой стадии, состоит в том, что процесс коучинга может стать «коучингом ради коучинга», то есть неструктурированным процессом, далеким от концентрации на реальных проблемах. Если предпочитаемым подходом является самоуправляемое обучение, планирование жизненно необходимо.

Коучи не могут (да им и не следует пытаться) навязывать ученикам обучающие программы. Ученик исполняет активную роль в процессе принятия решения. Часто необходимы компромиссы между идеальной программой обучения и тем, чем стороны реально располагают в данный момент. Однако опыт показывает, что согласование с менеджером некоторого Плана личного развития (ПЛР) по-

звolyет лучше определить необходимое время и место проведения занятия в течение рабочего дня.

Хороший ПЛР должен отвечать на следующие ключевые вопросы:

- Чего именно необходимо достигнуть?
- Как это будет происходить?
- Где это будет происходить?
- Когда этот процесс начнется и когда завершится?
- Кто будет вовлечен в этот процесс?
- С кем необходимо согласовывать этот план?

Уже сейчас многие организации требуют от своих сотрудников составления Планов личного развития. В редких случаях ПЛР охватывает любую тему, интересующую учеников, поскольку организация полагает, что содействие развитию умения учиться гораздо важнее, чем само содержание обучения. Однако маловероятно, что многие организации последуют этим просвещенным путем, ведь большинство из них наверняка будет настаивать на том, чтобы План личного развития был напрямую связан с деловыми целями, а также со стремлениями индивида.

Для того чтобы ПЛР, реализующийся посредством коучинга, был наиболее эффективным (в отличие от традиционного ежегодного оценочного ПЛР, который на практике зачастую больше напоминает, к сожалению, длинный список пожеланий), он должен фокусироваться лишь на одной или двух специфических целях развития, которых необходимо достигнуть в сравнительно краткие сроки, возможно, в течение следующих трех месяцев. Кроме того, очень важно, чтобы каждая цель развития, стоящая в ПЛР, соответствовала критериям *SMART*<sup>1</sup>: была конкретной, измеримой, достижимой, уместной в данных условиях и рассчитанной по срокам достижения. Часто при постановке целей это простое мнемотехническое правило учитывается лишь на словах, но оно может стать мощной техникой, гарантирующей концентрацию внимания на самом важном. ПЛР необходимо пересматривать по меньшей мере ежемесячно, и, таким образом, он должен стать интегрирующей частью процесса управления профессиональной деятельностью.

<sup>1</sup> *SMART: specific, measurable, achievable, relevant, time-framed.* Общепринятая в мировой практике мнемотехническая аббревиатура, (дословно с английского *smart* — ловкий, остроумный, находчивый, модный), обозначающая критерии, которым должны соответствовать любые цели. — *Примеч. перев.*



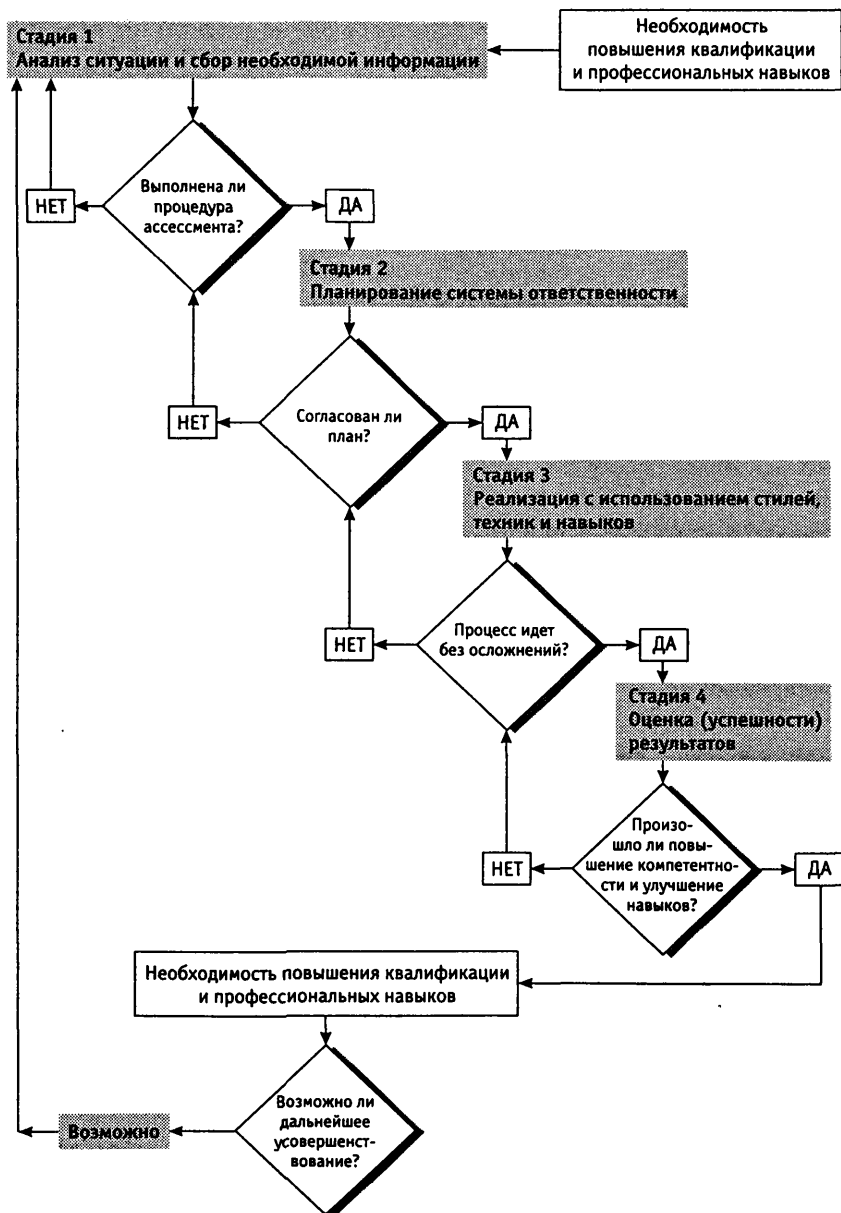


Рис. 3.1. Модель процесса коучинга

### Стадия 3. Реализация плана с использованием стилей, техник и навыков

При реализации программы обучения коучи должны использовать лишь те стили и техники, *которые соответствуют ситуации, в которой действует обучаемый*. Применяемые стили и методики обучения помимо адекватности обучаемому должны соответствовать личным навыкам коуча. Возможно, самыми важными из этих навыков являются навыки предоставления обратной связи, активного слушания и задавания правильных вопросов. Более детально эти навыки, а также несколько других техник коучинга мы рассмотрим чуть позже.

Возможности для коучинга возникают при стечении многих различных обстоятельств в ходе рабочего дня, и важно использовать их по мере появления. Поэтому некоторые специалисты доказывают, что в формальном планировании нет большой нужды и что наилучший коучинг — неформальный, почти исключительно полагающийся на задавание вопросов и немедленную обратную связь.

Однако наш опыт показывает, что тем, кто желает добиться истинного развития, необходимо выделять достаточное количество времени на планирование при выработке самосознания и чувства личной ответственности. На самом деле эти два подхода являются комплементарными, то есть дополняют друг друга, поскольку формальное понимание и планирование имеют очень большое значение, а неформальный коучинг должен происходить всякий раз, когда предоставляется такая возможность.

Наибольшее беспокойство по поводу неформального подхода к коучингу вызывает тот факт, что зачастую, как только рассеивается первоначальный энтузиазм, этот метод превращается *в полное отсутствие всякого коучинга*. Наиболее распространенная причина неудачи коучинга состоит в том, что у людей не хватает времени на его проведение. Более формализованный подход, когда в дневниках коуча и его ученика выделено специальное время для встреч — час в неделю или в месяц, повышает вероятность осуществления обучения. Строго распланированный временной распорядок может выглядеть очень скучным, но в беспокойной рабочей обстановке он часто дает хорошие результаты, особенно если менеджер уже утвердил ПЛР обучающегося. Кроме того, формализация способствует регулярному появлению возможностей наблюдать за реализацией ПЛР, делать обзор осуществленного развития и подкреплять новое обучение.

## Стадия 4. Оценка (успешности) результатов

Многие коучи путают наблюдение (мониторинг) и оценку. Мониторинг — это регулярная проверка процесса реализации Плана личного развития сотрудника. Оценка — это обзор Плана личного развития сразу же после его окончательного выполнения. Это одноразовая деятельность, которую коуч и его ученик осуществляют совместно.

Ключевые вопросы здесь следующие:

- Достигнуты ли цели развития?
- Работали ли различные компоненты ПЛР в тех направлениях, для которых они были разработаны?
- Какие были сделаны изменения в ПЛР и почему?
- Был ли ПЛР рентабельным?
- Появились ли неожиданные результаты?
- Что бы вы сделали по-другому в следующий раз?
- Нужен ли новый План личного развития для дальнейшего усовершенствования профессиональных навыков?

Очевидно, что если на последний вопрос получен положительный ответ (что, вероятно, будет случаться, так как профессионализм постоянно нуждается в улучшении), то необходимо заново запускать весь процесс коучинга.

## Стили коучинга

Стиль описывает «манеру проведения коучинга», хотя некоторые авторы (по нашему мнению, неоправданно) используют термин «стиль» для описания различных ролей или типов коучинга. Однако мы считаем, что существует более полезное и всеобъемлющее определение «стиля», где он понимается как разнообразие стилей деятельности или обучения. Тем не менее оно основывается не на психологическом анализе коучинга. Стили коучинга строятся в континууме, на одном конце которого находятся ситуации, в которых ученик совершенно неопытен, а на другом — ситуации, где ученик обладает значительными навыками и опытом.

Удачным стилем для обучения посредством коучинга неопытных учащихся может стать «**директивный**» стиль. Когда ученики обладают большим опытом, стиль коучинга называется «**свободным**», в этом случае коуч не принимает столь непосредственного участия в процессе коучинга. Между этими экстремумами расположено множество стилей,

которые должен уметь применять коуч *в зависимости от опыта и степени профессионализма обучающегося*. При работе с совершенно незнакомым с ситуацией человеком или с человеком, которому нужно выработать специфически новый для него навык, может оказаться уместным использование «директивного», почти «инструктирующего» стиля. Работая с опытным исполнителем, например с олимпийским чемпионом или с главой компании, более адекватным будет «свободный» стиль и внимание главным образом к техникам задавания вопросов и предоставления обратной связи. Опыт показывает, что чем быстрее коуч может переключиться с «директивного» на «свободный» стиль, тем быстрее будет достигнуто улучшение деятельности ученика. Простое объяснение этого факта состоит в том, что по мере вашего продвижения по континууму в направлении «свободного» стиля уровень контроля и ответственности, передаваемый коучем обучающемуся, повышается.

## Аналогия с миром спорта

Кэролайн Робертсон раньше была менеджером региональных продаж фармацевтической продукции, а затем менеджером-консультантом. Она говорит, что «с энтузиазмом относится к работе и с огромной страстью — к скачкам». Вот ее описание собственного опыта.

Выбранный Кэролайн вид спорта — однодневные скачки — приносил ей не только огромное удовольствие: вскоре после начала тренировок она обнаружила, что обладает потенциалом спортсмена, способного выступать на самом высоком уровне. Понимая, что ей необходимо тренироваться под руководством специалиста, она обратилась за помощью к опытному тренеру-коннику. В течение пяти лет наблюдался устойчивый рост мастерства, и все это время Кэролайн достигала неплохих результатов в соревнованиях, но постепенно коучинг (работа тренера с ней) стал приносить все меньше и меньше пользы.

Для достижения лучших результатов спортсменке рекомендовали поменять лошадь, но это тоже не помогло. Кэролайн начала испытывать беспокойство и постепенно теряла уверенность в себе. Ее отношения с тренером-коучем стали натянутыми, и она уже потеряла надежду стать чемпионкой в скачках. Наконец, в качестве последнего средства, призванного восстановить ее спортивную форму, она решила сменить коуча.

Новый тренер использовал в работе совершенно другие, нежели предыдущий, методы обучения, и всего лишь через несколько недель Кэролайн смогла достичь значительного прогресса. Новый подход в значительной степени отличался стилем «свободного» коучинга. Его применение началось с оценки лошади и всадника как по отдельности, так

и в паре, и этот процесс продолжался в течение четырех дней. Совместно был выработан план действий, разбитый на несколько этапов. Достижение намеченного уровня мастерства знаменовало собой завершение каждого этапа. Тренер требовал от Кэролайн ведения дневника, куда она должна была заносить все свои действия, мысли и результаты самоанализа; впоследствии эта информация служила материалом для обсуждения с тренером. Здесь был сделан акцент на рефлексии своего поведения, своих мыслей, эмоций и своего опыта, и это действие помимо сокрытой в нем самой ценности сэкономило время. Кэролайн говорит:

Сейчас я понимаю, что в случаях, когда становится очевидным отсутствие прогресса, необходимо выделить время на анализ и объяснение причин этого. В процессе дискуссии необходимо согласовать план действий.

Структуру этих новых, более формализованных занятий с тренером задавали ключевые вопросы:

- Чего ты пытаешься достичь и то ли это, чего ты достигаешь?
- А что, если попробовать?..
- Что ты собираешься сделать прямо сейчас, чтобы достигнуть того, чего ты хочешь достичь?
- Позволь мне рассказать, что я чувствую по этому поводу..

Побуждая Кэролайн фокусировать внимание на настоящих целях, коуч поощрял ее принимать на себя ответственность за все происходящее с ней.

Однако иногда единственный стиль коучинга не приносит желаемых результатов, и так происходит в большинстве ситуаций, возникающих в ходе коучинга в реальной жизни. Например, при работе с новыми или особенно сложными сферами деятельности применяется гораздо более «директивный» стиль обучения. Когда это было необходимо (возможно, в отношении некоего конкретного маневра или движения), коуч объяснял, какие действия требуются от наездницы и как их необходимо совершать. Сначала Кэролайн пробовала движения сама; затем коуч мог продемонстрировать, что только что *произошло* и что *должно было* произойти. Кэролайн копировала действия тренера, повторяя их самостоятельно, а затем в конце занятия могла возвращаться к проблемной области для проверки сохранности в памяти выученного ранее.

Однако в течение всех коучинговых сессий происходили постоянная оценка и анализ деятельности, а также все время устанавливались и переустанавливались сроки и кратковременные цели с учетом достигаемого прогресса. Очень важным было признание успеха и дости-

жений. Кэролайн вдохновенно исследовала теорию успешного наездничества и видела в этом занятии часть самостоятельного развития.

Вдобавок к тому что Кэролайн доставлял удовольствие данный вид коучинга и она находила в нем вызов для себя, она обнаружила, что повысился уровень ее уверенности. Она обрела более глубокое понимание совершенных ею ошибок и причин их совершения. Наиболее важным было то, что теперь Кэролайн выработала у себя способность добровольного корректирования своих действий. Это было полной противоположностью ее прежнему опыту коучинга, когда она чувствовала, что ее не принимают всерьез и что тренер не уделяет ей всего своего внимания. В ходе размышлений она решила, что причина сложившейся ситуации состояла в том, что по мере роста ее навыков первый тренер все больше рассматривал ее как источник напряжения для себя самого. Сейчас она считает:

Ученик должен чувствовать, что коуч уверен в его способностях. Коучи и тренеры должны принимать во внимание опыт учеников, но в то же время не делать прогнозов и предположений, особенно если состояние ученика и его результаты меняются.

Видимо, новый тренер Кэролайн смог найти верный баланс. Она считает, что коуч должен не только обладать правильной техникой, но и определенным образом относиться к ученику:

Ученики должны чувствовать, что могут задавать коучу любые интересующие их вопросы, а это значит, что ни один коуч не должен ставить себя в положение физической или интеллектуальной недосыгаемости для ученика. Честность, доверие, эмпатия и уважение — вот ключевые слова любого тренерско-коучингового партнерства.

Несомненно, после пяти лет тренировок Кэролайн нуждалась в некоем прогрессе в области ее коучинга. Она поняла, что ей помогло бы практически любое изменение, и, к счастью, ей оказали огромную помощь новые методы, более соответствовавшие ее опыту, способностям и предпочтительному стилю обучения.

Не менее очевидно и то, что коуч Кэролайн, может быть и неосознанно, воплотил в жизнь многие аспекты предлагаемой нами модели идеального коучинга.

## Примеры из других сфер

Австралийская оперная певица Джоан Сазерлэнд даже вышла замуж за своего наставника! Ричарда Бонайнджа она встретила в 1951 году, когда поступила в Королевский музыкальный колледж. В то время

она проходила продвинутый курс обучения. Ричард заметил ее выдающийся талант и начал с ней работать. Поначалу эта работа ограничивалась дружескими советами, но постепенно она становилась все более оформленной. Одна из техник, которыми пользовался Бонайндж для развития и расширения диапазона голоса певицы, заключалась в следующем: Джоан сидела возле пианино в таком положении, из которого ей не было видно клавиш. Заставляя ее брать ноты, которые он играл, наставник развил ее голос выше воображаемого предела — верхнего «до». Они поженились 16 октября 1954 года.

Дэвид Химери, олимпийский чемпион в беге на дистанции 400 метров с барьерами, провел много лет, исследуя, развивая и практикуя коучинг в спорте и бизнесе. За это время он собрал множество интересных историй. Он сравнивает свой путь к мастерству, отмеченному золотой медалью на Олимпиаде в Мехико в 1968 году, и путь Лина Дэвиса, выступавшего на этих же Играх в прыжках в длину. Они оба были тогда в прекрасной спортивной форме и в процессе своей подготовки часто прибегали к помощи коучинга.

Дэвис был обладателем золотой медали на предыдущей Олимпиаде в Токио. Он хорошо знал своих главных соперников и потенциальный уровень их мастерства. Кроме того, он был настроен очень серьезно и чувствовал, что может выиграть у всех. Он гордился своей целеустремленностью и верой в повторную победу на Олимпиаде. На этой цели он сконцентрировал все свое внимание. Практически сразу после начала соревнований мало кому известный атлет из США Боб Бимон совершил прыжок, не только перекрывший мировой рекорд, но и превзошедший все тогдашние представления о человеческих возможностях. Дэвис знал, что он не сможет прыгнуть дальше. Его уверенность улетучилась. Он закончил соревнования последним, показав результат, не дотягивавший даже до среднего уровня. Он не ставил себе иной цели, кроме победы.

С другой стороны, Химери и его тренер в течение многих месяцев методично планировали его путь к медали. Этот план включал контрольные результаты в подготовительный период, отбор в национальную сборную, результаты выступлений уже на самой Олимпиаде в предварительных забегах и в полуфиналах. Химери хотел выиграть золото. Он высчитал, что для этого ему необходимо бежать быстрее, чем кто-либо бегал раньше. Это превратилось в цель, которую он поставил перед собой на финальный забег. Таким образом он преодолел дистанцию. Он превзошел свой личный рекорд, выиграл соревнования и получил золотую медаль, которая была его конечной целью.

Этот пример показывает, как велика роль планирования и четкой постановки целей. Эти процессы жизненно важны и в рабочей ситуации. Необходимо, чтобы и руководство понимало это. Только в том случае, когда управляющие согласны с предлагаемым временным режимом и с установленными целями, они выделяют коучу и его ученику ресурсы для работы.

## Коучинг на практике

Джон Бэйли — советник по развитию, работающий с бухгалтерами компании *KPMG*. Он выделил следующие точки профессионализма:

- В ситуациях, когда коучинг применяется для обучения конкретной роли, важно, чтобы происходил обмен ожиданиями.
- Определяющим моментом является соблюдение принципа коучинга: помочь людям научиться самостоятельно помогать себе, исключая возникновение зависимости от коуча.
- Коучи должны уметь слушать и задавать вопросы, а также соблюдать конфиденциальность.

Кэмерон Бёрнесс, менеджер по производству в *ICI Pharmaceuticals*, абсолютно уверен в том, что коучинг является составляющей частью менеджмента. Он всегда изыскивает возможности применения коучинга:

На самом деле мне вовсе не нужно быть экспертом в каждом виде деятельности, которую могут выполнять около ста человек моего персонала. Будучи коучем, я вижу свою ответственность в том, чтобы слушать людей и задавать им правильные вопросы, быстро вникать в суть проблемы и предоставлять позитивную обратную связь. Правильным методом работы я считаю систему опыт — рефлексия — вывод — действие, и этот метод действительно применим почти ко всем ситуациям, возникающим в процессе коучинга, в которые я когда-либо попадал.

Все, что я делаю, по сути ориентировано на достижение компетентности и квалификации. Коучинг я использую как средство доведения моего персонала до некоторого уровня, когда я могу доверить им работу, которую в ином случае мне пришлось бы выполнять самому. Время, которое я провожу в занятиях коучингом, я рассматриваю как инвестиции, в виде дивиденда от которых я получаю гораздо большее количество времени, сбереженного благодаря делегированию обязанностей.

Медсестринское дело — это профессия, где обучение является постоянной и фундаментальной частью работы. Салли Бэссет, занимавшая должность помощника директора по работе с медсестрами в *Hillingdon NHS Trust*, объясняет:



Значительную часть моего рабочего дня занимает осуществление коучинга, хотя мы называем эту деятельность терминами «обучение» и «ролевое моделирование». Даже медсестра, только что получившая квалификацию и недавно вступившая в ряды штатных сотрудников, должна уметь обучать тех медсестер, которые еще только учатся этому делу, и, несомненно, от нее на начальных этапах обучения требуется «директивность», когда наказанием за ошибку может стать излишняя боль или ухудшение состояния пациента. В моем собственном случае мне приходится идти в ногу с новыми разработками, и в то время как я ожидаю некоторого «директивного» коучинга в ходе демонстрации любого нового метода, я гораздо лучше реагирую на «свободный» подход во время опробования данного метода на практике.

Гарнет Маршалл был директором подготовки инструкторов в Британской автомобильной школе, и вот что он рассказывает:

Обучение в школе сопровождается полным изменением поведения человека. Мы думаем, что коучинг является лучшим способом обучения, чем старомодный автократический метод, когда учитель стоит перед аудиторией и что-то ей втолковывает. Мы ориентируемся на ситуацию, в которой каждого ученика поощряют к самостоятельному открытию принципов и особенностей некоей деятельности. Я не хочу участвовать в бизнесе силового подкрепления знаний. Чтобы создать правильную атмосферу, способствующую обучению людей, тренер должен стать фасилитатором и коучем.

Терри, инструктор школы вождения, работающий в Брайтоне, ясно представляет себе спектр своей коучинговой деятельности — от директивности до свободы. Его задача — провести новичка, возможно никогда в жизни не сидевшего за рулем, через процедуру превращения его в компетентного, квалифицированного водителя, не создающего опасных ситуаций на дороге. Он сообщает:

Несколько начальных занятий на самом деле представляют собой инструктаж, а не коучинг в полном смысле этого слова. Но, пройдя примерно половину занятий, ученик уже знает или, во всяком случае, видел на практике все, что ему необходимо знать. С этого момента и далее его компетентность — вопрос практики и совершенствования. Я полагаю, что именно в этот момент стиль обучения становится более свободным и в моем случае более слабым становится мое нажатие на дублирующую педаль тормоза. Поверьте, если бы я не имел дублирующих педалей, меня бы уже давно не было в живых!

На этом этапе я просто пытаюсь предоставить ученикам возможность вести машину самостоятельно, без вмешательства с моей стороны. Если они

совершают ошибку, я говорю им об этом и затем даю им возможность поработать то, что произошло, и разобраться, почему это произошло. Если совершена некая фундаментальная ошибка, мы останавливаемся и анализируем, что происходит неправильно.

## Коучинг и обучение

Бриджит Кернз — глава подразделения обучения и развития персонала компании *First Choice Holidays*. Она четко представляет себе взаимосвязь обучения и коучинга на рабочем месте. Она заявляет:

Деятельность моей команды регламентируется рядом принципов. Мы считаем, что людям необходимо вспомнить, как они учились, когда были совсем маленькими детьми. Возьмем для примера процесс научения ходьбе. Большинство людей:

- не читали об этом в книгах;
- имели внутреннюю мотивацию к данной деятельности;
- сотни раз терпели неудачу на этом пути;
- нашли свой собственный способ деятельности;
- неоднократно получали одобрение своих действий;
- праздновали каждое небольшое улучшение;
- никогда не слышали от окружающих: «Это дело не для тебя».

Но, в то время, как мы пытаемся гарантировать наличие в наших тренинговых программах поддержки, вызова и радости, мы также задействуем принцип «до и после». Он говорит нам о том, что все происходящее во время учебной программы само по себе является сравнительно малозначимым. Именно мотивация, сформировавшаяся перед началом программы, и постоянное усилие по применению полученных знаний и навыков после ее окончания обладают особой важностью. И вот поэтому мы уделяем столько внимания роли коуча, которую необходимо исполнять менеджерам. Эффективность такого обучения зависит от их успешности в этой роли.

Шарлотт Парк — глава подразделения обучения и развития персонала манчестерской компании-дистрибьютора инженерных решений *BSL Ltd*. Она также считает, что выполнение менеджерами роли коучей является важнейшим звеном процессов обучения и развития:

Продолжающийся процесс коучинга, направленный на развитие навыков и знаний, — важнейший инструмент каждого менеджера, участвующего в современном бизнесе. Отпускать персонал на тренинговые программы сегодня все сложнее и сложнее, так как операции становятся все более

«простыми и неинтересными» (*lean and mean*), если говорить на языке человеческих ресурсов, и одноразовые мероприятия редко вызывают желаемые изменения в поведении, поэтому оказываются неэффективными в долговременной перспективе.

Коучинг чрезвычайно полезен для топ-менеджеров, особенно тех, кто не всегда осознает собственную ограниченность и в лучших традициях британского «мачо-менеджмента» часто не может признаться даже себе в том, что ему необходимо какое-либо развитие. После введения постоянных коучингово-наставнических занятий с равными себе коллегами и гарантирования полной конфиденциальности топ-менеджеры чувствуют себя в состоянии исследовать идеи, вырабатывать различные решения и без особого волнения воспринимать конструктивную обратную связь о трудностях реальной профессиональной жизни и проблемах, с которыми они сталкиваются прямо сейчас. Судя по моему опыту, это оборачивается выгодой для обеих сторон, а также является прекрасным способом поощрения топ-менеджеров к осуществлению сознательной деятельности, направленной на личное развитие, которая никогда бы не была включена в список их повседневных приоритетов, если бы этот вопрос был пущен на самотек.

## Осуществление управления коучингом

Тренировка атлетов олимпийского уровня, призванная помочь им достичь еще более высоких уровней мастерства, — очень тонкая и сложная деятельность. Коуч или тренер, сам часто не обладающий таким же уровнем мастерства и не способный достичь тех же высот, что и спортсмены, должен отдавать себе отчет в том, что спортсмен, которого он тренирует, полностью контролирует выполняемую им деятельность. Тренер спортсмена, выступающего на Олимпийских играх, действует с использованием свободного стиля и фокусирует внимание главным образом на интеллектуальных и психологических установках подопечного, а не на его основных навыках и техниках. Коучи и тренеры лучших спортивных команд и звезд исполнительского искусства также должны следовать этой модели. Этот же подход к распределению контроля, как мы увидели, применим и на рабочем месте. Передача контроля иллюстрируется на следующей диаграмме.

Многим менеджерам сложно осуществлять быстрое продвижение от стиля к стилю по направлению к свободному. Частично это происходит потому, что некоторые менеджеры ограничены рамками традиционной иерархической системы командно-контролирующего управления и им не подходит свободный стиль, который они воспринимают как некомфортный.

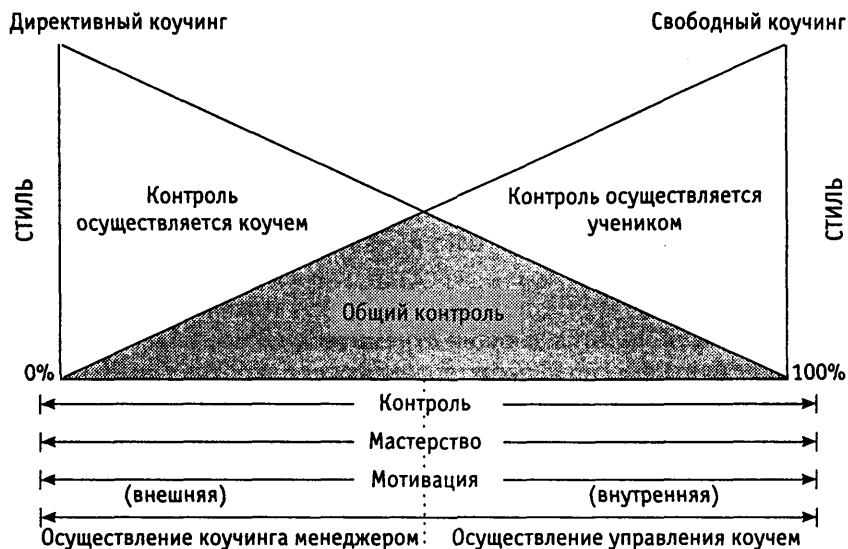


Рис. 3.2. Континуум стилей управления коучингом

Кроме того, иногда применения директивного стиля требует культура самой организации и структура деятельности, которую необходимо выполнять сотрудникам. Например, в ситуации, когда некий отдел, ориентированный на выполнение простой, все время повторяющейся задачи, с высоким процентом текучести кадров или опирающийся на временных наемных работников либо людей, работающих по контракту, коуч может испытывать на себе постоянное воздействие обстоятельств, принуждающих его применять единственный адекватный этой среде директивный стиль коучинга. Подобным образом в условиях ограниченного времени, например при пожарной тревоге, просто нет времени на вопросы, направленные на рефлекссию опыта!

Также верно и то, что в ситуациях, когда менеджеры несут прямую ответственность за немедленные результаты, а за ошибку их ждут серьезные неприятности, им трудно брать на себя риск и передавать контроль другим, предоставляя самому работнику заботиться об улучшении своей профессиональной деятельности. Для многих менеджеров это настоящая проблема, и положение дел еще более ухудшается с повышением нагрузки на работе и уровня стресса, возрастающего вследствие эксперимента с реинжинирингом бизнес-процессов, фактора новых технологий, слияний и поглощений.

Эти влияния помогают объяснить, почему лишь немногие коучи и учителя действуют в зоне 25–30% конца спектра, относящегося к свободному стилю. Сейчас ведется много разговоров о разделении контроля и делегировании полномочий, но нередко возникает настоящее и вполне понятное сопротивление осуществлению этого на практике.

Конечно же, в этом сопротивлении изменению стиля заложено глубинное противоречие. Опыт показывает, что высшие уровни профессионального мастерства индивидов и команд чаще всего достигаются тогда, когда людям передают больше власти и когда на них возлагают больше ответственности. На практике желание и давление обстоятельств, принуждающие стремиться ко все более высоким стандартам профессионализма, подавляются сопротивлением ослаблению контроля.

Для организаций, желающих развить необходимую «культуру позитивного обучения», не существует иной альтернативы, кроме быстрого движения менеджеров по континууму стилей коучинга в направлении «свободного» стиля. Это предполагает изменение стиля менеджмента с «осуществления коучинга менеджером» на «осуществление управления коучем».

## Техники коучинга

Среди наиболее распространенных ситуаций, с которыми может столкнуться коуч, выделяются следующие:

- Коучинг неопытного ученика или помощь в развитии нового навыка.
- Необходимость выделить время для помощи кому-либо в разрешении проблемы, когда коуч находится в условиях давления тяжелой рабочей нагрузки.
- Коучинг опытного и способного ученика, обладающего временем и мотивацией для улучшения своего мастерства и компетентности.

В каждой из этих ситуаций могут применяться различные техники коучинга. Мы рассмотрим каждую из них по очереди.

### Коучинг неопытных учеников

Обнаружилось, что наиболее полезной в этих ситуациях является техника, называемая «**спираль практики**» (помните, пожалуйста, что это лишь некая модель, а не набор инструкций для использования в каждой возникшей ситуации).

Спираль практики начинается со стадии первоначального объяснения и демонстрации. За ней следует стадия рефлексии обучения, достигнутого в ходе начального этапа. После нее приходит стадия, в задачу которой входит формирование конкретных выводов относительно прогресса, достигнутого в направлении конечной цели. Финальная стадия предполагает планирование последующей практики. Конечно же, это приводит к возникновению нового рабочего опыта, но на этот раз уже на несколько более высоком качественном уровне.

Весь процесс начинается снова и снова и продолжается по спирали, ведущей ко все более продвинутым степеням мастерства и профессионализма после каждой следующей практической сессии. Этот процесс показан на рис. 3.3.

Существует ряд ключевых этапов, которые должен проходить коуч на каждом витке спирали.

### **Стадия 1. Объяснение и демонстрация**

На этой стадии коуч должен:

- Обобщить все то, что необходимо объяснить и продемонстрировать.
- Сделать акцент на том, почему это важно.
- Обрисовать, как это будет выполняться.
- Объяснить и продемонстрировать, соблюдая логическую последовательность.
- Сделать обобщение, еще раз подчеркнув и объяснив важность изучаемого действия.
- Отвести время на вопросы, уточнения и обратную связь для проверки понимания.

### **Стадия 2. Осмысление обучения**

Следует очень продуманно определять временной режим этой стадии. Часто все, что здесь требуется, — это просто несколько минут приватного разговора, сделанные на полях заметки или практика с некоторым элементом нового оборудования.

### **Стадия 3. Обзор прогресса**

На этом этапе коучу необходимо напомнить ученику о конечной цели программы обучения и предложить ему озвучить, каких результатов, по его мнению, они достигли на данный момент. Грамотно сформулированные вопросы могут помочь ученикам выявить любые мешающие обучению препятствия, с которыми они сталкиваются, а также позволяют им обнаружить белые пятна, которые могли образоваться к этому времени.

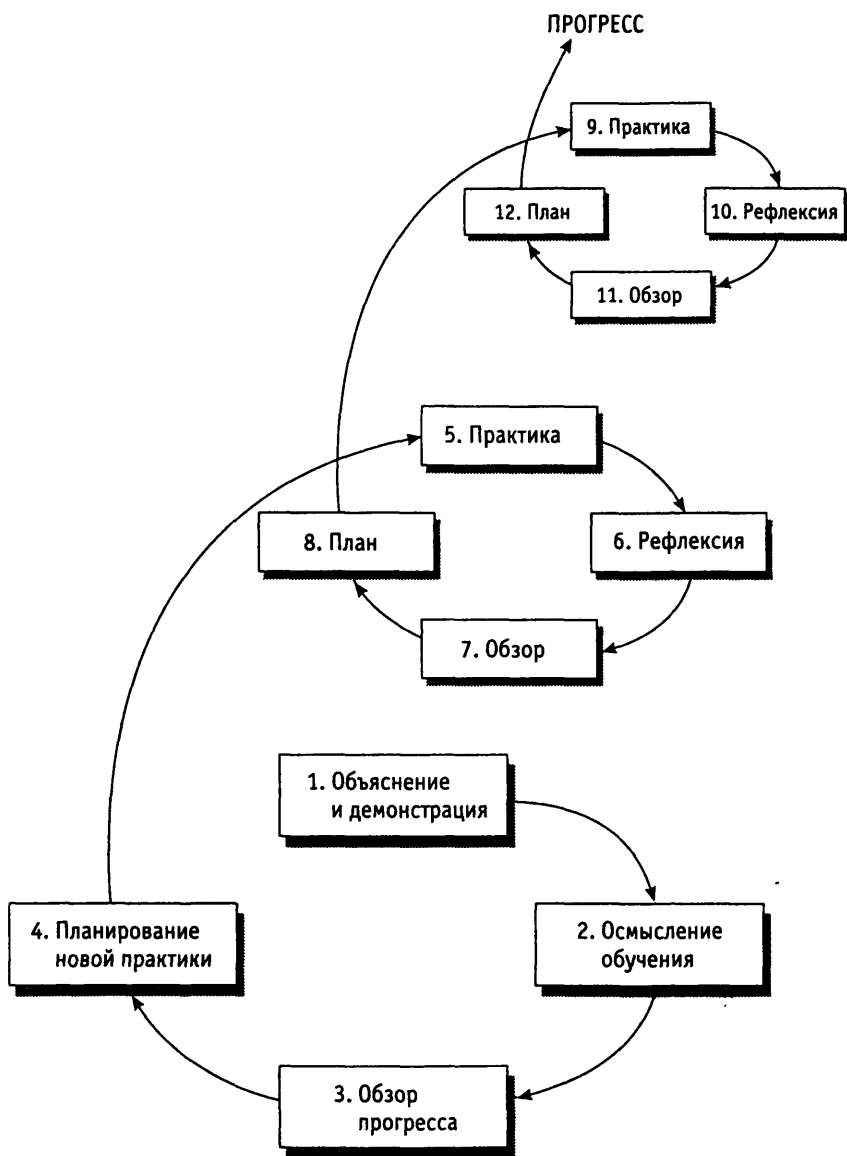


Рис. 3.3. Спираль практики

#### Стадия 4. Планирование новой практики

Возможность применения полученных знаний гарантирует достижение требуемых стандартов компетентности. Коуч должен обеспечить ученику практические сессии трех типов:

- «безопасные» возможности: легко можно совершить ошибку и тут же исправить ее, причем без разрушительных последствий для себя и своего дела; ошибка не является постыдной и наказуемой;
- возможности «близкого наблюдения»: ученики могут потренироваться в ситуациях реальной жизни в присутствии коуча, который может вмешиваться с целью помочь и скорректировать любые недочеты, а также чтобы укрепить уверенность ученика при помощи похвалы и позитивной обратной связи;
- возможности «выборочной проверки»: ученик волен действовать по своему усмотрению в ситуации реальной жизни, но при этом он знает, что коуч будет осуществлять выборочные проверки, чтобы затем предоставлять обратную связь и развивать мотивацию ученика.

Очевидно, что по мере продвижения учеников вверх по виткам спирали тип практических занятий, согласовываемых коучем и учеником, будет меняться от безопасности до выборочной проверки. Обратите внимание, что, несмотря на то что начало спирали полностью лежит в области директивного стиля, коуч стабильно движется ко все более «свободной» позиции.

#### Техника «структуры навыков»

Техника «спирали» хорошо работает, когда неопытному ученику необходимо приобрести некий механический навык или освоить некий новый рабочий процесс. Но если происходит формирование некоего так называемого «мягкого» навыка, например навыка самопрезентации или личного убеждения, или когда изучается комбинация процесса и «мягких навыков» (например, когда требуется освоить навыки и техники интервьюирования), более полезно использовать «структурную» технику.

Для этого необходимо, чтобы коуч видел четкую структуру компетентности в определенной им потребности в обучении, на удовлетворение которой направлена программа коучинга. В качестве примера выберем потребность в развитии навыков и техник проведения процедур ассессмента и интервью. В этом случае можно разработать структуру компетентности подобную той, что представлена ниже.



---

**Структура навыков проведения процедур ассессмента и интервью**


---

Пожалуйста, отметьте галочкой соответствующую Вашему ответу колонку	Да	Необходима помощь
--	----	----------------------

---

**Знания о процессе****Ученик понимает:**

- 1.1. Предназначение, преимущества и ограничения ассессмента
  - 1.2. Процесс ассессмента в организации:
    - принципы
    - практические подходы
    - документооборот
- 

---

**Навыки и техники, необходимые в процессе**


---

**Ученик может:**

- 2.1. Сопоставлять и оценивать показатели профессионализма и выполнения трудовой деятельности (перед процедурой ассессмента)
  - 2.2. Проводить подготовку к ассессменту (за несколько недель перед его проведением)
  - 2.3. Инструктировать членов команды по самостоятельной подготовке к ассессменту
  - 2.4. Проводить подготовку ассессмента (в канун проведения процедуры)
  - 2.5. Следовать четкой структуре интервью
  - 2.6. Предоставлять в ходе интервью обратную связь о профессионализме и характеристиках выполнения деятельности
  - 2.7. Расставлять цели в течение интервью
  - 2.8. Адекватно завершать процедуру ассессмента
  - 2.9. Оказывать помощь членам команды, имеющим проблемы, связанные с выполнением своей профессиональной деятельности
  - 2.10. Обеспечивать постоянную поддержку в достижении результатов
-

Пожалуйста, отметьте галочкой соответствующую Вашему ответу колонку	Да	Необходима помощь
--	----	----------------------

Личные качества, навыки, стиль и установки

Ученик может:

- |  |  |  |
|--|--|--|
| 3.1. Конструктивно и эффективно общаться в ходе ассессмента  |  |  |
| 3.2. Разрешать конфликты, возникающие в ходе ассессмента   |  |  |
| 3.3. Демонстрировать позитивное отношение к личному развитию на всем протяжении процесса ассессмента |  |  |

**Рис. 3.4.** Структура навыков проведения процедур ассессмента и интервью

Данная структура представляет собой общую памятку, которая дополняется набором более детальных памяток, а в таком виде она помогает и коучу, и ученику самостоятельно осуществлять строгую оценку того, какими должны быть результаты программы обучения. Области, которые ученик уже освоил, где он может действовать уверенно и компетентно, отмечаются в списке галочкой, и коуч может сконцентрировать все свое внимание на вопросах, требующих более детального рассмотрения. Далее коуч реализует обычную модель коучинга для достижения требуемых результатов.

Преимущество этой техники заключается в том, что она четко демонстрирует, что для обучения различным аспектам навыков и техник, включенных в программу развития, потребуется применение различных возможностей обучения. Некоторые из них связаны с индивидуальным обучением, другие предполагают наблюдение и тренировку. В то время как обладание хорошими навыками интервьюера может стать для коуча определенным преимуществом, это вовсе не необходимо. Данная структура позволяет коучу провести максимально полную оценку желаемых результатов, и при возникновении такой необходимости ученику может быть предоставлен доступ к альтернативной и более детальной экспертизе.

Элизабет Харрис, управляющая компании *Groom House Training and Development*, исполняя роль коуча, использовала «структурную» технику для повышения компетентности сотрудников сервисной службы, ведущих телефонные переговоры с клиентами, сочетая в этой технике тренировку личных навыков и знание процесса. Вот ее личные комментарии:

Я работаю в трех различных ситуациях развития. Посредством коучинга я обучаю мой персонал управлять собственным обучением и улучшением профессионализма; как коуч-наставник я способствую тому, чтобы сотрудник достиг некоей квалификации, а также я тренирую других в развитии особых навыков обслуживания клиентов.

Каждая ситуация требует разных подходов, и я считаю, что метод структуры компетентности приводит к наилучшим результатам, когда я помогаю людям улучшать их профессиональную деятельность в некоей области, требующей специфических навыков. Он сочетает в себе тщательный анализ требуемых поведенческих навыков и квалификации и легких в употреблении памяток наблюдения и самооценки. Также он помогает обеспечивать стабильность компетентности, гарантируя, что все коучи разделяют одно общее понимание структуры и ее рамок, прежде чем они приступают к коучингу.

Помните, что в ситуациях телефонного центра мы можем разговаривать со ста коучами, каждый из которых нацелен на один и тот же результат своей деятельности, поэтому последовательность и стабильность очень важны. Для их достижения необходимо не просто общее понимание компетентности, но и честность. Поэтому нужно устраивать регулярные встречи, где группа коучей могла бы проверять результаты ассессмента на честность и устойчивость.

Один из используемых нами подходов заключается в прослушивании записей разговоров сотрудников с клиентами и независимое заполнение памяток. Каждый определяет приоритеты коучинга и затем обсуждает их с остальными членами группы. Если мы правильно выполняем эту работу, то приходим к соглашению о приоритетных областях усовершенствования и подкрепления навыков. Кроме того, мы организуем ролевые игры, изображающие коучинговые встречи, чтобы гарантировать предоставление конструктивной обратной связи.

Элизабет совершенно уверена в том, что коучинг можно считать «клем, соединяющим действующую в организации систему обучения», в частности в том случае, когда целью подобных мероприятий является улучшение сферы, подобной телефонным переговорам с клиентами. Элизабет указывает:

В этих ситуациях представители отдела обслуживания клиентов должны приобрести комплекс знаний о продукте, а также технические знания для того, чтобы уметь воспользоваться компьютерной программой, а также личных навыков. Часто наилучшим способом передачи знаний является контекст тренинга, но технические и личные качества требуют постоянной тренировки в реальных жизненных ситуациях. Таким образом, наилучшие результаты нам дает комбинация тренинга и коучинга. Организа-

ции, пытающиеся сэкономить финансовые ресурсы за счет ограничения обучения только курсом тренинга, вскоре выясняют, что это очень дорогостоящая ошибка.

Кроме этого, иногда мы оказываемся в ситуации, когда коучинг, призванный улучшить профессиональные навыки, рассматривается как «наказание за ошибки». Наиболее вероятно, что истина заключается:

- в недостатке базовых знаний о том, как это делать;
- в неверном представлении о необходимых для этого навыках и знаниях или же о целях;
- в отсутствии (возможно, воображаемом) награды за выполнение работы;
- в факторах, не подчиняющихся непосредственному контролю индивида;
- в отсутствии осознания наличия проблем в выполнении своей профессиональной деятельности.

Будучи коучами, нам приходится очень внимательно относиться к процессу определения ключевой причины возникновения сложностей в осуществлении трудовой деятельности, а также очень много работать для создания мотивации к изменению поведения. Если бы начальная программа развития сочетала в себе тренинг и (разумно осуществляющийся) последующий коучинг, такого рода проблем легко можно было бы избежать.

### **Техника «3-D» (техника трех измерений)**

Даже в том случае, когда некая организация использует адекватные методологии обучения для развития своего персонала, технические сложности все равно продолжают возникать. Например, иногда люди обращаются за помощью к коучу в неподходящее время. Большинство менеджеров испытывают все больший временной прессинг, и для многих из них на самом деле очень трудно так перестроить свои приоритеты, чтобы удовлетворить вновь возникшие потребности какого-либо члена их команды. Опыт показывает, что коучи, которые могут справиться с этими ситуациями, высоко ценятся своими коллегами и членами их команд.

Часто успешные коучи выражают убежденность в том, что время, затраченное на коучинг, вызванный необходимостью помочь сотрудникам справиться с текущими проблемами, вознаграждается сторичей, что проявляется в улучшении качества труда и в достижении гораздо более высоких уровней мотивации.

Чтобы справиться с проведением таких «герметичных» коучинговых сессий, необходимо максимально быстро сконцентрироваться на потенциальных решениях, которые ученик может осознать и за ре-

ализацию которых он может взять на себя ответственность. Как показала практика, техника «3-D» — одна из наиболее полезных в данной ситуации тактик. Она базируется на анализе, проводимом в трех направлениях, как это показано на рисунке 3.5.

Для использования данной техники коучу необходим простой лист бумаги или флип-чарт. Ученику предлагается быстро, одним предложением, определить существующую проблему. Правильная постановка вопросов и использование техники трехмерного анализа позволяет коучу и ученику за очень короткое время выделить три элемента проблемы под каждым из трех заголовков:

- **ситуация**, например временной режим, недостаток ресурсов, география;
- **включенные в нее люди**, например недовольный потребитель, нетерпеливый начальник, ненадежный поставщик;
- **вы**, например недостаток технических знаний, конфликт приоритетов, общая установка ученика.

Выделив три измерения, или аспекта, существующей проблемы, обычно становится сравнительно легко определить несколько возможных вариантов действий — даже если большинство из них требуют усилий исключительно самого ученика!

Финальная стадия — выбор самого подходящего а данной ситуации варианта для его практической реализации.

После выполнения этой структурированной техники появляется возможность быстро сконцентрироваться на потенциальных действиях. Опираясь исключительно на задавание вопросов, коуч может помочь людям проговорить большую часть проблем и самих вариантов действий. Таким образом, коуч позволяет ученику более четко сфокусировать свое внимание и передает исключительно ему ответственность за принятие окончательных решений. На практике эта техника может проводиться за 10–15 минут.

Кроме того, возможно использование техники «3-D» для самостоятельной тренировки разрешения какой-либо проблемы. Вы можете попробовать сделать это прямо сейчас:

1. Определите текущую проблему одним предложением.
2. Перечислите три основных аспекта, связанные с проблемной ситуацией.
3. Перечислите три основных аспекта, связанные с включенными в ситуацию людьми.

4. Перечислите три аспекта, связанные непосредственно с вами и с вашей ролью в данной проблеме.
5. Выберите по одному аспекту в каждом из трех трехкомпонентных списков.
6. А теперь определите один или несколько вариантов действий, при помощи которых вы с наибольшей вероятностью добьетесь успеха в разрешении стоящей перед вами проблемы.

Может показаться, что слишком просто, но это работает. Лучше всего эта техника действует, когда коуч полагается исключительно на постановку вопросов, призванных поощрить ученика проработать этот процесс.

## Методика *GROW*

Методика *GROW* берет свое начало в практике спортивных тренеров, сильное влияние которых особо ощутимо в книге Тима Голлуэя — «Играя в теннис внутри себя» (*The Inner Game of Tennis*; Gallwey, 1974). Эта техника опирается на грамотное использование вопросов и следование четкой структуре.

Прежде всего вопросы направлены на конкретизацию «цели» (*Goal*), которой ученик стремится достичь в ходе текущей коучинговой сессии. Затем внимание переключается на «реальность» (*Reality*) предполагаемых действий. После этого посредством вопросов исследуются практические «варианты действий» (*Options*), которые может выбрать ученик для достижения поставленной цели. Наконец, фокус внимания смещается на «волю» (*Will*) к действительному осуществлению специфических действий для реализации одного или нескольких из выявленных возможных вариантов действий.

Для легкости запоминания данной структуры используется мнемоническое правило, представляющее методику *GROW* в следующем виде:

- Постановка «цели» (*Goal*).
- Проверка ее «реальности» (*Reality*).
- Рассмотрение всех возможных «вариантов действий» (*Options*).
- Утверждение «воли к действию» (*Will*).

*GROW* является очень сильной техникой, когда вам необходимо обучить людей, уже имеющих базовые знания, некоторую компетентность и с энтузиазмом относящихся к вопросу, которому посвящена сессия коучинга. Это обычное явление в ситуации спортивной тренировки, но на рабочем месте положение дел часто иное. Исходя из наше-

го опыта применение методики *GROW* в работе с неопытными учениками — или же неопытными коучами — часто требует слишком больших временных затрат и оказывается слишком сложной для практических ситуаций коучинга, ежедневно возникающих на рабочем месте.

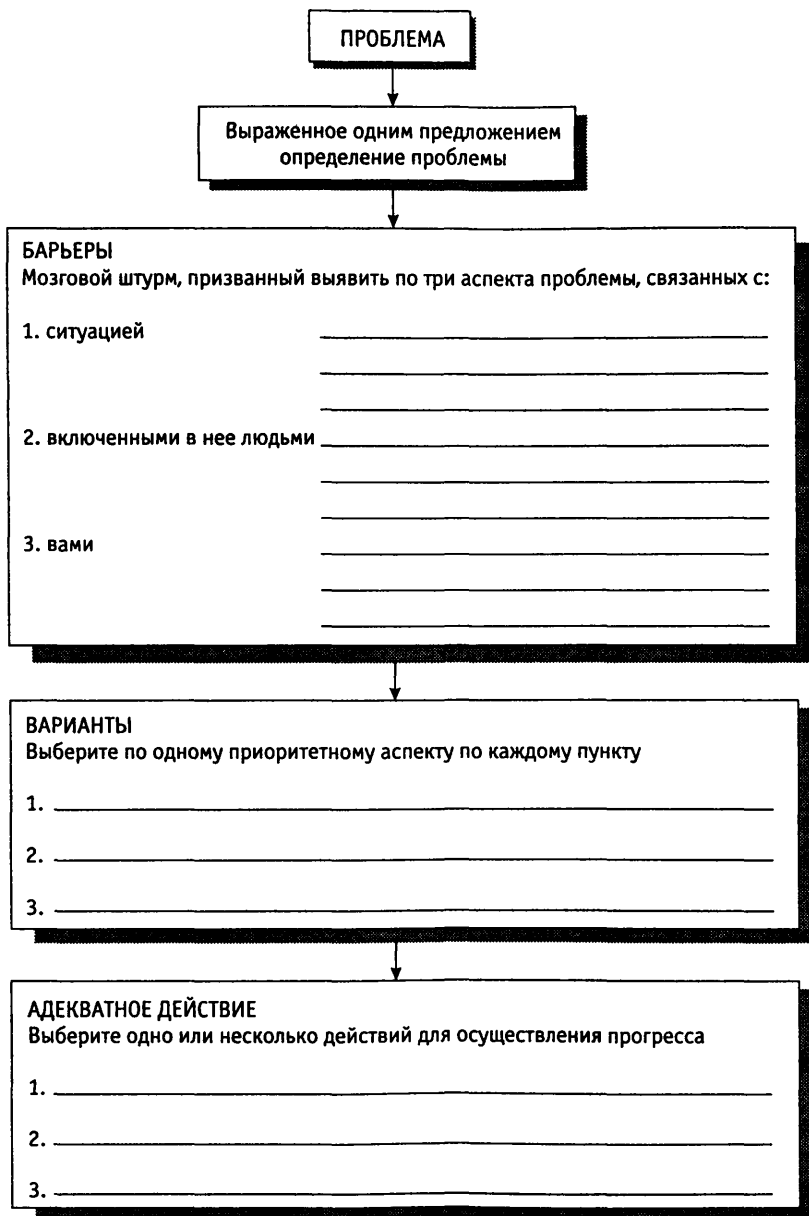
Однако, если коуч обладает временем, терпением и навыками, методика *GROW* является превосходной коучинговой техникой «свободного» стиля, неоднократно доказывавшей свою эффективность. Ключевыми навыками являются грамотная постановка вопросов и систематическое соблюдение структуры методики в ходе коучинговой сессии. Часто этот процесс протекает интерактивно, и его трудно «проскочить» на одном дыхании. Конечным результатом коучинга с использованием методики *GROW* может стать формирование внимательного и сконцентрированного ученика, обладающего высокой мотивацией. Типы вопросов, которые уместно задавать в рамках данной техники, мы обсуждаем в главе 8.

## **Коучинг, направленный на повышение успешности командной деятельности**

Термин «команда» можно определить как «двое и более людей, работающих совместно для достижения результата». На практике деятельность коуча обычно может рассчитывать на эффективность при работе с командами от 12 до 15 человек. Когда численность участников больше, часто возникает необходимость присутствия на сессиях еще одного коуча.

Одним из известнейших спортивных тренеров-коучей является Дэвид Уайтэкер, успешно перенесший опыт своей эффективной работы с хоккейной сборной Великобритании при подготовке к Олимпийским играм в Сеуле в сферу бизнеса. Его опыт связан с тренировкой (коучингом) команды. Он объясняет:

При работе с командами необходимы не только занятия, на которые собирается команда в полном составе, но также и индивидуальные сессии и встречи в малых группах. Коуч узнает о том, что его работа эффективна, когда игроки сами отвечают за ход коучинговой сессии. Это позволяет коучу «парить» над командой и наблюдать ее общий план. Мероприятия становятся все более избирательными и реализуются таким образом, чтобы не разрушать чувства личной ответственности игроков за их собственное мастерство. Действительно успешный тренер (коуч) работает в стороне от работы. Все, что я сказал моей команде перед ее финальным выходом на ставшую для нее «золотой» олимпийскую арену в Сеуле, было: «Я уверен, что вы и сами знаете, что вы будете делать, — удачи вам». Они сделали это и выиграли (личная беседа, 1999 год).



**Рис. 3.5.** Техника «3-D» (техника трех измерений)



Эффективность команды определяется суммой вкладов ее отдельных членов. Тиму Голлуэю приписывается озвучивание формулы:

**Потенциал – Помехи = Успехи в профессиональной деятельности.**

Поэтому главной задачей коуча становится снижение или удаление «помех», препятствующих индивиду или команде демонстрировать свой оптимальный уровень мастерства. Таким образом, коучу приходится гармонизировать индивидуальные усилия, оформляя их в согласованное командное действие по достижению желаемых стандартов компетентности и деятельности. Основные правила течения процесса коучинга, требующего применения стилей, техник и навыков, также применимы и к тренировке (коучингу) команд. Однако командному коучу необходимо еще и понимать фундаментальные принципы групповой и командной динамики и различные способы, посредством которых члены команды могут внести свой вклад в успешную деятельность всей команды.

Может оказаться полезным сравнение успешных спортивных команд и профессионального мира. Фундамент успешных спортивных команд закладывается тренером, который гарантирует:

- Наличие нужного числа игроков, обладающих основными навыками, опытом и знаниями правил игры.
- Должное соответствие качеств игроков их позициям на поле и осведомленность игроков о том, чего ожидают от них лично и от них как от команды.
- Проведение регулярной подготовки и тренировки на хорошем, находящемся в исправном состоянии спортивном инвентаре.
- Хорошее взаимодействие тактики и стратегии.
- Регулярное проведение проверок мастерства с предоставлением ободряющей и поддерживающей обратной связи.
- Отношение к ошибкам как к возможностям чему-то научиться, а не как к поводам пристыдить и наказать.

Данная комбинация технических знаний и опыта, возможностей для развития и установок столь же применима к работе, как и к игре.

## **Вертолет против чаек**

Коучинг команд требует от коуча как индивидуальной работы, так и работы в больших и малых группах. Методика *GROW* доказала свою эффективность в создании структуры для такого широкого разнообра-

разия ситуаций, хотя коуч должен развивать особые навыки для управления групповой дискуссией с использованием методики *GROW*.

Успешному командному коучу также необходимо выработать в себе качество «вертолета». Это способность подниматься над повседневными событиями и обстоятельствами и делать обзор того, что происходит на самом деле и что с большой вероятностью может произойти. Это очень похоже на парение в воздухе, чтобы «разглядеть лес за деревьями».

Приобретение такой более отстраненной и объективной точки зрения позволяет коучу «пикировать вниз» для того, чтобы помочь скорректировать индивидуальные проблемы, и в то же время оставляет ему возможность анализировать более отдаленные стратегические и тактические планы, передавая команде максимальный контроль над их непосредственным уровнем мастерства.

Стиль «вертолета» совершенно отличается от стиля «чайки». Коуч-«чайка» летает по воздуху, кружит, производит много шума, пикирует и клюет отдельных людей, а затем быстро взмывает обратно!

## Оценка вашей компетенции как коуча

Чтобы вам было проще обобщить всю информацию, представленную в этой главе, вы можете заняться выполнением следующего самооценочного упражнения, которое поможет вам определить текущий уровень своей компетентности в области коучинга. Часто наши собственные восприятия являются более важными, чем впечатления, которые мы производим на других, но мы можем и не осознавать некоторых аспектов своего поведения. Самооценка — эффективный способ повышения самосознания и составления плана открытого диалога с вашими коллегами и вашим коучем.

### Критерии компетентности

#### Руководство по проведению оценки

*Существуют три логически оправданных уровня оценки:*

Отлично	Превосходное соблюдение стандартов
Удовлетворительно	Приемлемый уровень
Необходима помощь	Содержание пункта, заслужившего такую оценку, само себя объясняет и является информацией, на основании которой нужно строить План личного развития

**Стадия 1: Анализ ситуации и сбор необходимой информации**

Вы точно оцениваете существующие стандарты компетентности и профессионализма ученика как индивида и как члена команды	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы точно определяете будущие цели ученика в области его профессиональной компетентности и достигаете позитивного соглашения с ним по поводу их достижения	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input checked="" type="checkbox"/> Необходима помощь

**Стадия 2: Планирование системы ответственности**

Вы согласовываете с учеником возможности обучения, наиболее соответствующие предпочтительно-му для него индивидуальному стилю обучения	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Ваш план тренировки навыков основан на точной последовательности компонентов данных навыков	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы согласовываете методы регулярной оценки профессионализма на рабочем месте и выбираете возможности для осуществления обучения	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы предоставляете ученику максимальные возможности управления его собственным развитием и принятия ответственности за достижение собственных целей	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы организуете ученику необходимое время и пространство для практической тренировки навыков и структурированного приобретения опыта	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы согласовываете с учеником необходимый уровень его поддержки или содействуете ему	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

**Стадия 3: Осуществление действия**

Вы приспосабливаете свой стиль и свои техники коучинга с учетом прогресса ученика и уровня его профессионализма	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы объясняете и демонстрируете навыки и техники, делая это адекватным образом и в адекватном темпе	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

**Стадия 3: Осуществление действия**

Вы обеспечиваете возможность осуществления практики, обратной связи и обсуждения	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы обеспечиваете необходимую коммуникацию с другими лицами, включенными в процесс развития	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

**Стадия 4; Оценка (успешности) результатов**

Вы регулярно оцениваете достижение целей и соответствие стандартам, и исследуете все факторы, мешающие обучению	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы обеспечиваете ученику поддержку и поощрение в практическом применении изученного	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы мотивируете ученика ставить новые цели развития и согласовываете любую необходимую ему поддержку	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы анализируете предпочитаемый стиль обучения ученика и выявляете любые барьеры обучения	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Используемые вами техники поощряют ученика развивать всестороннее знание себя и своего рабочего окружения	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

**Рис. 3.6.** Оценка компетентности

# Наставничество: слияние теории и практики

В главе 1 мы говорили о том, что область коучинга и наставничества все еще лишена терминологического единообразия и что употребляемые сейчас термины и определения могут изменяться по мере развития «революции представлений о...». Мы также отмечали, что теоретические модели полезны лишь в том случае, если их использование помогает нам сформулировать новые идеи или концепции и разработать иные модели, подходящие к определенной специфической ситуации. Практические методы коучинга и наставничества, а также опыт, полученный в результате прохождения этих процедур, вероятно, разнятся в различных национальных или культурных контекстах, но мы все еще учимся. В этой главе мы рассмотрим, насколько близки традиционная теория наставничества и его практика, а также поговорим о том, чем обусловлена потребность в новом мышлении и новой терминологии.

Так как наставничество реализуется в основном в индивидуальном порядке, оно может осуществляться в различных контекстах и условиях:

- «Бизнес — бизнес», когда основной упор делается на экономическую регенерацию, а наставник из крупной организации работает с наставником некоторого малого или среднего предприятия.
- «Бизнес — предпринимательство»; например, некий фонд, наподобие *Prince's Youth Business Trust*, прибегает к помощи наставников, которые руководят «новичками» в бизнесе, получающими гранты этого фонда.
- Деятельность государственной программы «Честный бизнес» напоминает работу фонда из предыдущего пункта, но обучающийся в ее рамках человек может иметь особые потребности в трудоустройстве.
- Специальные предложения и общественные проекты, в рамках которых наставничество часто приобретает персональный характер и предназначается для удовлетворения индивидуальных нужд,

а вопрос совместимости наставника и ученика может оказаться решающим.

- «Бизнес — образование», когда бизнесмены добровольно работают с преподавателями, учителями и студентами.
- Научное руководство магистерской работой или другой диссертацией соискателя ученой степени, когда более опытные люди руководят студентами на протяжении различных этапов их исследований и консультируют их по возникающим вопросам.

Роль корпоративного наставника часто вводится для поддержки специфических групп сотрудников, среди которых:

- Новички.
- Люди, только что закончившие обучение.
- Женщины.
- Представители этнических меньшинств.
- Люди, обладающие специальными потребностями (инвалиды), и люди, находящиеся в невыгодном положении.
- Люди, перед которыми открываются перспективы изменения карьеры, возможность попасть под сокращение штатов или увольнения на пенсию.
- Люди, стремящиеся самостоятельно управлять собственным обучением и развитием.

Вряд ли вызовет удивление тот факт, что не существует простых определений или моделей, которые универсально подходили бы ко всем вышеперечисленным условиям. Нам нужно попытаться понять как их различия, так и сходства.

## Определения наставничества

Ментором (англ. *mentor* — «наставник») звали героя древнегреческой мифологии, который был мудрым советчиком, пользовавшимся всеобщим доверием. До недавнего времени это слово сохраняло свое значение. Именно его часто использовали политики, спортсмены, актеры и другие люди для описания человека, которого они выбрали в качестве ролевой модели, или человека, оказавшего на них значительное влияние на ранних этапах карьеры.

Вероятно, все мы можем назвать людей, повлиявших на ход нашего развития. Эрик Парслоу вспоминает своего дядю, своего друга, успешного в бизнесе, и некоего члена совета директоров одной компании,

не выполнявшего, правда, управленческих функций, каждый из которых был для него наставником. Все они играли эту роль в разное время, в разной степени и в течение различных промежутков времени. Двоих из них он выбрал, можно сказать, неосознанно, а третьего ему вежливо предложили. Все трое очень помогли ему, но они ни разу не использовали термин «наставник» («ментор»); они просто делали свою работу. Мы предполагаем, что опыт Парслоу отражает опыт многих других людей и остается при этом вещью в себе, а наставничество должно и далее следовать этим путем, как это и продолжалось в течение сотен лет.

Однако времена изменились. Наставничество стало бизнесом и популярным выражением в лексиконе людей, делающих политику. Поначалу новое значение этого слова, импортированное в конце 80-х годов XX века из США, было встречено в Великобритании с некоторым подозрением; его считали «еще одним модным поветрием». И, что еще хуже, его употребление в профессиональном сленге в форме глагола — *to mentor* — вызвало негодование у некоторых блюстителей традиций, заявлявших, что это еще один пример американизации британского английского языка.

Как и в случае с коучингом, существует почти столько же определений наставничества, сколько индивидуальных коучей, наставников или учителей. Часто используются взаимозаменяемые термины. Следующие примеры позволяют представить широкое многообразие интерпретаций наставничества в сфере бизнеса, образования и в обществе в целом:

- Одним из самых первых английских авторов, пытавшихся дать определение наставничеству, был Дэвид Мэггинсон (Megginson, 1979), который писал:

Наставничество — существенная помощь персоналу... который нуждается в перспективе, в видении будущих возможностей. Наставничество требует некоторого уровня доверия, потерянного в отношениях «судейского» линейного менеджмента, требующего поддержания дисциплины и оценки уровня мастерства и профессионализма.

- Доклад, опубликованный в 1989 году Советом национальных академических наград (*Council for National Academic Awards*) и Государственной службой обучения (*Government Training Agency*), трактует наставничество следующим образом:

Существует множество определений и точек зрения на роль наставника, и все они содержат в себе глаголы «поддерживать», «руководить», «содействовать»

и т. п. Их важнейшие аспекты связаны со слушанием, задаванием вопросов и открытием перспектив, а не с инструктажем, приказанием и ограничением. Для успешного развития управления наставники просто необходимы, так как они могут оказывать огромное влияние на формирование установок и поощрение хорошей управленческой практики... Высококачественное наставничество связано с компетентностью, опытом и четким определением ролей, но, кроме этого, оно в самой значительной степени определяется верным балансом личностных качеств.

- Дэвид Клаттербак в 1991 году писал в своей книге «Каждый нуждается в наставнике» (*Everyone Needs a Mentor*, Clutterbuck, 1991):

Наставник — это человек, обладающий опытом, готовый делиться своими знаниями с менее опытными людьми в обстановке взаимного доверия. Первейшей характеристикой наставника должно быть совмещение в одном лице ролей родителя и сверстника, он должен быть своего рода переходной фигурой в развитии индивида.

Наставничество включает в себя коучинг, фасилитацию, консультирование и создание сети контактов. Не нужно поражать своего протеже знаниями и опытом. Наставник просто должен поднимать дух и поощрять ученика, делясь с ним своим энтузиазмом по отношению к своей работе.

- Постоянно появлялись и другие определения, в том числе следующие:

В условиях современного бизнеса наставничество всегда удалено по меньшей мере на один порядок (от ответственности непосредственного линейного руководства); оно направлено на долговременное приобретение и применение навыков в процессе развития карьеры и осуществляется в форме консультирования и предоставления совета (*Coaching, Mentoring and Assessing*; Parsloe, 1992).

Наставники — это люди, которые посредством своих действий и своей работы помогают другим людям реализовывать свой потенциал (*Mentoring: a guide to the basics*; Shea, 1992).

Назовем мы это коучингом, помощью, советом, консультированием или наставничеством, если оно проводится качественно, его эффективность будет зависеть главным образом от веры осуществляющего этот процесс менеджера в человеческий потенциал (*Coaching for Performance*; Whitmore, 1997).

Наставничество — это процесс, в который входит не только коучинг, но и более широкое консультирование и поддержка, например карьерное консультирование, привилегированный доступ к информации и т. д. (*The Tao of Coaching*; Landsberg, 1996).

Позади каждого добившегося успеха человека стоит одна элементарная истина: кто-то, где-то, каким-то образом заботился о его росте и развитии. Этим человеком был их наставник (*Up is Not the Only Way*; Kaye B. L.).



- В 1998 году Клаттербак в книге «Обучающие союзы — проникновение в талант» описал наставничество в виде интегрирующей функции:

Наставничество — один из наиболее мощных развивающих подходов, доступных индивидам и организациям. Распространение структурированных наставнических программ сначала в США, а затем в Европе и Азиатско-Тихоокеанском регионе, несомненно, было очень быстрым.

Большая часть широко распространенных заблуждений, касающихся того, что такое наставничество и чем оно не является, возникает главным образом вследствие существования двух различных теоретических школ. Традиционная, североамериканская, концепция наставничества воплощается в образе некоего старшего по возрасту и более влиятельного человека, ожидающего преданности в ответ на мудрые советы, руководство и руку помощи. В рамках данной персонификации наставником может являться линейный менеджер, прямой начальник некоторого человека. Для описания такого типа отношений обычно используется термин «протее», который относительно мало указывает на наличие в этих отношениях обучения (с любой стороны) и много внимания переводит на помощь и совершение правильных с точки зрения карьерного роста действий.

Европейское понимание наставничества, напротив, предполагает, что наставник обладает скорее большим опытом, чем большим влиянием. На самом деле одной из характеристик эффективных отношений наставничества является «упаковка и отодвигание в сторону» любых значимых различий, чтобы обе стороны могли вести себя на равных. В результате европейские наставники почти всегда независимы, главным образом потому, что любому человеку очень сложно открыться перед кем-то, в чьей власти повлиять на размер его заработной платы, статус и общее благополучие. Главная цель данных отношений — обучение и развитие, хотя результатом обучения может стать развитие способностей ученика управлять своей карьерой.

- Европейский центр наставничества, аккумулирующий согласованность (неамериканских) мнений, предлагает следующее всеобъемлющее определение наставничества:

как автономной помощи одного человека другому в совершении значимых качественных переходов на иной уровень знаний, профессиональных навыков или мышления и сознания.

При столкновении с этим достаточно запутанным набором описаний и языков может возникнуть искушение разработать определение и программу наставничества, подразумевающие, что наставничество на рабочем месте и в социальном контексте может означать все что угодно и выглядеть так, как вам заблагорассудится.

В некотором смысле это не должно нас удивлять. Мы находимся в эпицентре «революции представлений» об образовании, обучении и развитии с озвучиванием и применением ее новых практик и процессов. Для выработки четких определений и стабилизации употребляемой терминологии понадобится время.

## Типы наставничества (попытка тысячелетия)

Наше исследование наставничества как управленческой и социальной деятельности, проводимое в Великобритании в течение последних лет, показывает, что в поиске однозначных определений наиболее полезным может оказаться различие существительного, прилагательного и глагола.

Вопрос «Кто такой наставник?» (имя существительное) приводит нас к рассмотрению трех первичных типов (прилагательное плюс существительное), которые, правда, носят иные названия, чем мы предполагали в 1990 году. Внутри каждого первичного типа наставничества заключены несколько вспомогательных ролей наставника (существительные), каждая из которых также может нуждаться в прилагательном для точного ее описания. Например:

Первичный тип «социальный наставник» включает как роль «руководитель», так и роль «хороший родитель» (различные роли, которые может исполнять социальный наставник).

Три более широких первичных типа наставника, это:

- **«корпоративный наставник»**, действующий как руководитель, советчик и консультант на различных стадиях развития карьеры наставляемого: от поступления на работу, через этап формальной подготовки до позиции топ-менеджера и, возможно, вплоть до выхода на пенсию;
- **«квалификационный наставник»**, назначения которого требует профессиональная ассоциация или спонсируемое правительством агентство; он должен сопровождать соискателя при прохождении им программы обучения, выводя его к экзамену на получение профессиональной квалификации или на Национальный профессиональный экзамен (NVQ);
- **«социальный наставник»** выступает в роли друга, эксперта-советчика или консультанта и работает с людьми в широком спектре ситуаций, где они могут находиться в затруднительном положении либо в потенциально или реально бедственном положении.

Примеры этих трех типов наставников, конечно же, можно обнаружить во многих организациях, причем в одной крупной организации иногда могут присутствовать все три типа одновременно. В данной главе мы будем обсуждать как «корпоративных», так и «квалификационных» наставников. «Социальный» наставник — настолько важная разработка последнего времени, что мы обсудим ее отдельно в главе 5.

## Двигаясь к определению

Вопрос: «Что такое наставничество?» требует определений, описывающих действия, выполняемые наставниками на практике. При условии, что поведение наставника определяется или, как мы считаем, *должно определяться* специфическим контекстом, в котором он в данный момент работает, мы полагаем, что для начала лучшим ответом на поставленный вопрос будет описание наставничества главным образом как

процесса, поддерживающего и поощряющего осуществление обучения.

В дальнейшем мы приходим к описанию наставничества с позиций роли, стиля, техник, навыков и качества отношений, как это уже было с коучингом.

Понятно, что термины «коучинг» и «наставничество» используются для описания широкого спектра деятельности. Однако небрежное употребление слов позволит им в устах разных людей даже в одной и той же организации или в одном и том же социальном окружении приобретать различные смыслы, что в лучшем случае приводит к ненужной терминологической путанице, а в худшем — к опасным ошибкам. Потребность в ясности очевидна, и однозначность терминов должна стать первой задачей любой практики внедрения программы или схемы коучинга или наставничества. Мы предполагаем, что следующее определение поможет провести разделительную черту между «коучингом» и «наставничеством»:

Различия между коучингом и наставничеством лежат в области контекстуальных ролей, ответственности и отношений, тогда как оба эти процесса обеспечивают (или поддерживают, или поощряют) осуществление обучения.

«Корпоративный наставник» редко является непосредственным начальником ученика. «Квалификационный наставник» почти всегда является более опытным, чем ученик, и обладает более высокой квалификацией. Роль «социального наставника» может исполнять любой человек, обладающий способностью и готовностью помочь другому.

Все наставники стремятся развивать особые отношения, максимально приближенные к традиционной концепции доверенного советника и консультанта. Они могут быть более заинтересованными в повышении профессионализма и совершенствовании поведенческих навыков в долгосрочной перспективе, а возможно, и в ходе всей карьеры, в отличие от непосредственного начальника, супервизора, наблюдающего за соответствием действий работников их квалификации, или коуча, тренирующего личные навыки, постоянно делающих акцент «на немедленных результатах».

Это широкое определение нацелено на проведение различий между коучингом и наставничеством в организациях с типичной структурой линейного менеджмента. В небольших или добровольных организациях эти различия могут быть не столь заметными. Например, в некоторых видах творческого бизнеса, где не существует настоящей структуры линейного менеджмента, коучинг может определяться как ответственность за каждого сотрудника организации. В таких случаях наставничество может исполнять вспомогательную роль, осуществляемую только топ-менеджерами, несущими ответственность за поощрение разработки Плана личного развития индивидов, его поддержку и согласование. Однако запомните, что «наставничество всегда определяется специфическим контекстом организации, в которой применяется данный метод».

Таким образом, хотя существует такое же количество определений наставничества, сколько и программ, и каждое из них валидно в своем контексте, будет полезным определить наставничество *как процесс поддержки обучения и развития, а также, опосредованно, повышения профессионализма отдельного сотрудника, команды или бизнеса*. Наставничество можно также понимать как особый тип отношений, в которых особую важность имеют объективность, доверие, честность, надежность и конфиденциальность.

Однако если снять все теоретические покровы, наставничество все равно останется просто методом регулярных индивидуальных встреч в целях поддержки учеников в их стремлении улучшить существующее положение вещей или свое место в бизнесе.

## Наставничество как процесс

Подобно коучингу, наставничество является процессом. Однако тогда как коучинг — это процесс помощи и раскрытия возможностей, наставничество, по своей сути, это процесс, обеспечивающий поддержку. Было бы очень удобно, если бы наставничество можно было све-

сти к такому же единообразию, как и коучинг. К сожалению, это невозможно, так как процесс «социального наставничества» имеет несколько значимых отличий от «корпоративного» и «квалификационного». Сначала давайте разберем и опишем процессы корпоративного и квалификационного наставничества.

### **Процессы корпоративного и квалификационного наставничества**

Слова, используемые для описания каждой стадии этого процесса и каждой из этих ролей, отражают различия между ними и процессом социального наставничества. Ключевыми стадиями этого процесса считаются следующие:

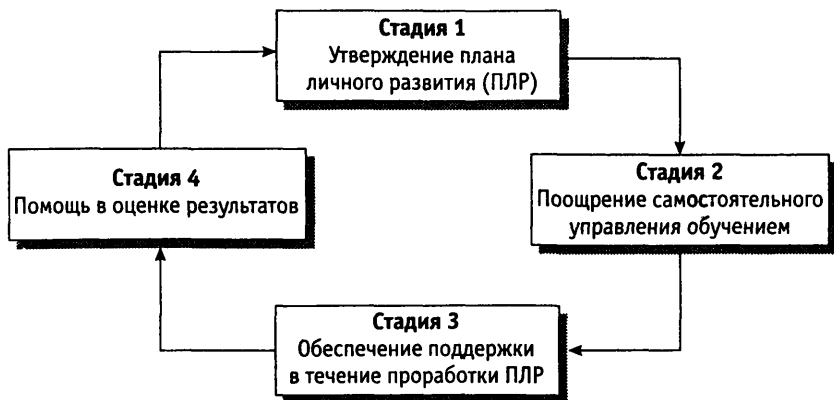
Стадия 1. Утверждение Плана личного развития (ПЛР).

Стадия 2. Поощрение самостоятельного управления обучением.

Стадия 3. Обеспечение поддержки в течение проработки ПЛР.

Стадия 4. Помощь в оценке результатов.

Использование этих слов также отражает роли, обязанности и степень ответственности наставника, отличающиеся от тех же аспектов деятельности коуча. Наставники, действующие на рабочем месте, редко являются прямыми начальниками учеников, тогда как коучи обычно входят в их число. Процесс наставничества можно изобразить графически, что и можно видеть на рис. 4.1:



**Рис. 4.1.** Процесс наставничества

Теперь мы обратим внимание на некоторые ключевые задачи наставника, возникающие на каждой стадии данного процесса.

### **Стадия 1. Утверждение Плана личного развития**

- Окончательная ответственность за разработку Плана личного развития лежит на ученике и его «(менеджере) коуче». Наставник может включаться в работу на любой стадии в период подготовки ПЛР, но его роль ограничивается помощью в утверждении плана, осуществляемой в виде руководства, обеспечения информацией и исполнении роли «экрана». Наставник не несет прямой ответственности за профессионализм ученика, хотя в контексте квалификационного наставничества от него часто требуется следовать установленным инструкциям.
- Наставник должен готовиться к своей роли, анализируя, определяя и предвидя вероятные потребности, которые появятся у ученика в ходе достижения целей обучения и развития. Наставник должен проявлять внимание к любым условиям жизни и работы ученика, включая личные убеждения, способности, стремления и предпочитаемые стили обучения.
- Наставник должен содействовать развитию самосознания ученика, показывая ему, как самооценка и честная постановка прямых вопросов помогают достижению этой цели.
- Одна из ключевых областей, в которых помощь наставника может быть особенно ценна, это проверка соответствия целей обучения и развития системе критериев *SMART*. (Цели должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, уместными в данных условиях и рассчитанными по срокам достижения.) Также наставник может с большой пользой привлекать внимание ученика к необходимости ставить реалистичные цели на короткий срок. Даже продолжительную квалификационную программу проще и эффективнее проходить в несколько коротких, поддающихся управлению стадий.

### **Стадия 2. Поощрение самостоятельного управления обучением**

- Одной из характеристик хорошего ПЛР является степень допустимого самоуправления этим процессом. Однако обычно не все ученики обладают достаточным опытом, чтобы справиться с реализацией ПЛР. Большой опыт наставника позволяет ему с помощью постановки наводящих вопросов косвенно сообщать ученику

о возможном возникновении «управленческих» стрессов, связанных с реализацией ПЛР, а также побуждать его предвидеть собственное поведение в этих ситуациях.

- Наставник может в нужный момент давать четкие объяснения и напоминать о дополнительных вариантах, которые могут оказаться доступными и полезными.
- Один из важнейших аспектов роли наставника заключается в том, что его действия не должны нарушать ежедневных рабочих отношений ученика и линейного менеджера. Учеников следует поощрять прорабатывать собственные решения в любой возникшей на рабочем месте ситуации и применять их к любой проблеме, в которую вовлечены непосредственный начальник или коллеги. Наставник — это экран, а не уполномоченный по разрешению конфликтов. Непосредственно вмешиваться в конфликт ему следует лишь в самых крайних случаях. Принятие истинно объективной, конфиденциальной и беспристрастной роли не всегда легко осуществимо на практике, но это необходимо для успеха деятельности.

### **Стадия 3. Обеспечение поддержки в ходе процесса реализации Плана личного развития**

- Как только начинается реализация ПЛР, наставник должен постоянно находиться в пределах досягаемости ученика, чтобы обеспечивать его поддержку. На практике это означает согласование плана встреч с необходимой, по мнению обоих, частотой. Кроме того, полезно договориться о методах организации экстренных встреч или выхода на связь для проработки срочных ситуаций и непредвиденных затруднений.
- Стиль, используемый наставником при осуществлении руководства и предоставлении информации, имеет определяющее значение. Очевидно, важны временной режим, темп и уровень обучения, но то, против чего необходимо бороться, — это опасность навязывания ученику естественных предпочтений наставника. Не всегда легко выдержать баланс между сохранением наставником полной включенности в обучение и в то же время отсутствием уклона в какую-либо сторону и поддержанием объективности.
- Иногда наставников просят дать совет или высказать предположение. Ключевым моментом здесь является предоставление советов

и предложений только тогда, когда это действительно необходимо, а не навязывание их ученику в попытке казаться полезным. Конечно же, никто не ждет от наставника компетентности во всех областях знаний, и он должен быть готов к тому, чтобы предложить ученикам альтернативные и, возможно, более адекватные источники информации.

- Ключевой ролью наставника является помощь ученикам в осмыслении и преодолении ошибок и спадов в работе, что в некоторых случаях линейного менеджмента приводит к таким результатам, как порицание, ощущение вины и возникновение чувства собственной некомпетентности. Отношения наставничества должны быть свободными от оценивания, осуждения и риска. Это позволяет наставнику научить ученика относиться к ошибкам и провалам как к возможностям для обучения. При должной работе с этими ситуациями они часто становятся источниками ярких впечатлений, способствующих обучению.
- В каждый момент времени наставник должен укреплять уверенность и мотивацию ученика, чтобы вырабатывать у него позитивное отношение к ПЛР и волю к его реализации.

#### **Стадия 4. Помощь в оценке успеха**

- Существует различие между регулярным наблюдением за прогрессом и финальной процедурой оценки, проводящейся в конце реализации ПЛР. Роль наставника состоит в том, чтобы помочь ученикам организовывать формальные экзамены и согласовывать этот вопрос со своими непосредственными начальниками или супервизорами, ответственными за присвоение профессиональной квалификации.
- Помощь ученику в подготовке к формальным квалификационным экзаменам — полезная функция наставничества. Особое значение имеет напоминание ученикам о важности самооценки и взаимной (совместно с коллегами) оценки соответствия собственной деятельности профессиональным стандартам.
- Наставники могут использовать рефлексивные вопросы для того, чтобы помочь ученикам проанализировать причины возникновения любых препятствий для обучения, а также подчеркивать преимущества, которые приобрели сами ученики и организация в целом в ходе реализации их ПЛР.



- Формальные отношения наставничества обычно имеют конец. Чаще всего это происходит, когда ученик меняет работу или достигает некой профессиональной квалификации. Завершение отношений часто протекает нелегко. Очень важно отпраздновать успех и признать выгоды, полученные всеми сторонами в процессе общения. Наставник может совершить что-то особенное, поощряя ученика и в дальнейшем ставить перед собой новые карьерные и развивающие цели. Позитивной нотой завершения отношений является проявление интереса к дальнейшей судьбе друг друга и намерение в будущем поддерживать связь.

## Что происходит на практике?

Мы выбрали четыре примера, иллюстрирующие широкое многообразие вариантов применения теории и практики наставничества. Первый из них связан с ролью «квалификационного наставника», остальные три относятся к сфере «корпоративного наставничества».

### Пример 1. «Квалификационный» наставник

Институт общественной бухгалтерии (*The Institute of Chartered Accountants, ICA*) в течение многих лет использует концепцию наставничества как составную часть процесса превращения кандидатов в полноправных членов института. Вместо слова «наставник» они используют термин «консультант», но эти роли очень похожи и, как и во многих других примерах, предполагают исполнение функций эксперта-советчика и оценщика.

Институт требует, чтобы все профессиональные бухгалтерские компании, являющиеся зарегистрированными членами института, следовали строгому руководству по обучению, развитию и постепенному повышению квалификации кандидатов в члены этой системы.

Каждая организация должна иметь в своем штате «сотрудника, ответственного за обучение», который уже является сертифицированным специалистом, сдавшим квалификационные экзамены в институте. Кроме того, каждой компании рекомендуется приглашать в свой штат «консультанта» и «супервизора» (в используемой институтом терминологии, консультант — это наставник, а деятельность супервизора, линейного менеджера, имеет такие же особенности, что и работа коуча). Роли и обязанности *ICA* четко изложены в следующем виде:

## Консультант

Каждого ученика, проходящего обучение, обучающая организация должна обеспечить штатным консультантом, гарантируя тем самым, что количество учеников, приписанных к одному человеку, не увеличится, так как это может затруднить наставнику доступ к студенту и помешать ему должным образом исполнять свою роль. Обычно приемлемым считается соотношение 15 учеников на одного консультанта, но тут многое зависит от наличия у консультанта других обязанностей.

В норме консультант должен быть членом института. Если это условие невыполнимо, консультант должен быть членом Шотландского или Ирландского Института или иметь какую-либо из степеней *ACCA*, *CIMA* или *CIPFA*.

## Обязанности

Работая в связке с «сотрудником, ответственным за обучение», консультант отвечает за:

- А. Создание условий для консультирования, что позволяет студентам в любое время обратиться к консультанту.
- Б. Делегирование функций консультирования (когда это уместно).
- В. Личное и профессиональное развитие студентов.
- Г. Обзор знаний и навыков студентов в областях, по которым предусмотрены экзамены.
- Д. Проведение формальных, раз в полгода, проверок прогресса студентов, если данная процедура не входит в обязанности сотрудника, ответственного за обучение.
- Е. Убежденность сотрудника, ответственного за обучение, в том, что некий студент подходит для принятия его в члены института.
- Ж. Гарантию того, что любой преемник этой должности будет обеспечен всей необходимой информацией о студентах, прежде работавших с консультантом.

## Супервизор

Супервизор — это индивид в цепочке линейного менеджмента, перед которым студент из первого примера отчитывается в процессе подготовки какого-либо задания или проблемы, а также в ходе их решения.

Супервизору не нужно обладать какой-либо формальной квалификацией, но он должен отличаться широтой ума и нравственными достоинствами и иметь образование или опыт в области супервизии. Кроме того, он:

- А. Компетентен в технических вопросах и своевременно задает задачи или проблемные вопросы и проверяет их выполнение.
- Б. Способен анализировать работу в категориях опыта главной технической деятельности.

- В. Обладает практическими знаниями институтского кодекса профессиональной этики и способен предоставлять соответствующие советы.
- Г. Понимает принятую в институте систему наблюдения и фиксирования прогресса учеников.
- Д. Понимает составляющие компоненты процесса супервизии.

Забегая вперед, отметим желательность того, чтобы назначение супервизора происходило после одобрения его кандидатуры сотрудником, ответственным за обучение.

#### **Обязанности**

Супервизор отвечает за:

- А. Поддержание связи с топ-менеджментом, менеджерами, консультантами и сотрудником, ответственным за обучение, по поводу рабочего опыта студентов, их прогресса, мастерства и компетентности.
- Б. Проведение личного собеседования со студентом перед назначением ему задания, чтобы гарантировать понимание им целей.
- В. Контроль рабочего опыта.
- Г. Проведение устного обзора работы со студентом.
- Д. Оценку прогресса студента в подготовке к проводимому раз в полгода экзамену.

В программах наставничества используются официальные руководства, но происходящее на практике может значительно отличаться от написанного в инструкциях. Поэтому в такой крупной компании, как, например, *KPMG*, руководства *ICA* используются так, как объясняют Джон Бэйли (советник по развитию) и Кэтрин Миллер (менеджер по обучению взрослых людей):

Компания *KPMG* имеет в штате специалиста по корпоративному обучению, называемого также «партнером по подготовке к экзаменам». Он отвечает за официальные контакты этой организации с институтской системой образования и подготовки.

Кроме того, в компании работают партнеры-консультанты, ответственные за мониторинг более долговременного развития индивида. В их задачу входит обеспечение гарантии того, что цели и критерии оценки индивида установлены и он получит адекватную подготовку и опыт для их достижения. Также они отвечают за то, чтобы индивидуальное развитие учеников способствовало достижению их карьерных устремлений. Партнер-консультант, помимо прочего, осуществляет контроль и заверяет формы допуска индивидов в институт за счет *KPMG*.

*KPMG* также назначает менеджеров-консультантов, ответственных за проведение встреч с сотрудниками с периодичностью полгода или год и оцен-

ку роста их профессионализма за это время, а также за анализ усвоенных участниками за время обучения знаний и навыков, а также опыта, который они приобрели. Этот человек занимает место в иерархии линейного менеджмента (к которой относится и оцениваемый) и поэтому может быть его непосредственным руководителем или топ-менеджером.

Менеджеры и помощники менеджеров несут постоянную ответственность за сотрудников. Прежде чем обучающийся получает задание, представитель менеджерского звена проводит с ним собеседование. Стоящие перед индивидом цели, сформулированные в задании, согласуются в процессе общения. Когда эта работа завершена, менеджер будет контролировать деятельность индивида, проводя при необходимости коучинговые сессии. После этого производится обзор сделанной работы и обсуждаются способы исполнения деятельности. Индивид занимается самостоятельным оцениванием своей деятельности и обсуждает полученные данные с менеджером или его помощником. В ходе обсуждений рассматриваются сильные стороны, а также области, требующие развития, и определяется план дальнейших действий. Осуществляется письменное фиксирование результатов.

К тому же *KPMG* задействует совершенно особую схему наставничества для только что принятых на работу сотрудников.

Когда новоиспеченный выпускник учебного заведения переступает порог компании (*KPMG*), ему назначается наставник, в обязанности которого входит обеспечение поддержки нового сотрудника и руководство им в течение первых лет работы. Этот человек окончил университет по меньшей мере на год раньше новичка, поэтому он уже обладает знаниями о *KPMG*, но еще не успел забыть всех перипетий сдачи выпускных экзаменов. Такой наставник выступает в роли приятеля, и его отношения с новичком характеризуются конфиденциальностью. Кроме того, он берет на себя обязанности по развитию последнего и по мере необходимости прибегает к коучингу и консультированию на более неформальной основе. Обеспечиваемое руководство базируется на паспортной схеме *KPMG*. Данный «паспорт» содержит список профессиональных навыков и качеств, демонстрации которых ожидает компания от персонала, к тому же он разъясняет, как следует развивать и демонстрировать эти навыки и качества.

В течение первого года работы наставник и его ученик встречаются регулярно, обсуждают потребности развития, достигнутый прогресс, а также любые проблемы и заботы, которые могут одолевать новичка. По прошествии первого года эти отношения обычно продолжают на более специализированной основе. Наставники — добровольцы, и исполняемая ими роль дает им возможность развивать свои собственные «человеческие» навыки. Цель заключается в том, чтобы каждый наставник назначался только для одного новичка, что обеспечивает наибольшее влияние.

Наставникам предоставляется один день для обучения собственной роли. Акцент делается на практических аспектах роли, и основное внимание уделяется знаниям и инструментарию, необходимым наставнику для развития своего подопечного. К тому же эта программа дает наставникам возможность обсудить любые связанные с их деятельностью вопросы.

Подход *KPMG* иллюстрирует возникающее в некоторых случаях взаимное наложение ролей «квалификационного» и «корпоративного» наставника и роли коуча. Однако в ситуациях, предполагающих прохождение Национальных квалификационных экзаменов, эти роли, вероятно всего, будут гораздо более определенными и разделенными. Особая подготовка и квалификационные экзамены также необходимы и различным советникам, специалистам по ассессменту и наставникам.

Следующие три примера имеют отношение к «корпоративному» наставничеству.

## Пример 2. Наставник топ-менеджеров

Директора компаний и топ-менеджеры, возможно, всегда искали совета и руководства за пределами своих собственных организаций, на неформальной основе, не связанной с оплатой таких услуг. Концепция платного наставника для топ-менеджмента, основанная на формальном договоре, является более современной и приобретающей все большую популярность разработкой.

Клаттербак и Мэггинсон в своей книге «Наставничество для директоров и топ-менеджеров» (*Mentoring Executives and Directors*; Clutterbuck & Megginson, 1999) говорят о том, что существуют различные уровни формализации процесса наставничества для топ-менеджеров — от формального и оплачиваемого до неформального и свободного от финансовых отношений. Авторы отмечают:

Существует еще один вариант наставничества для топ-менеджмента, который располагается между формальным и неформальным наставничеством, в рамках которого уходящий в отставку главный управляющий (*CEO*) становится наставником для своего преемника.

Наставники топ-менеджеров действуют по большей части точно так же, как и все остальные наставники, но они нуждаются в высоком доверии и нередко в сопутствующих знаниях и практическом опыте. В функции наставника все так же входит исполнение ролей «зеркала», «критичного друга», слушателя, советника, гида. Также они могут применять метод коучинга для тренировки поведенческих навыков и осуществлять консультирование по поводу того, как вести себя с другими людьми и расценивать их поведение.

Мэггинсон и Клаттербак выделили три общие роли наставника топ-менеджеров:

- **Коуч топ-менеджеров** обычно участвует в кратковременных отношениях, основанных на четко определенных навыках или поведенческой проблеме включенного в данный процесс топ-менеджера.
- **«Старший товарищ»** — обычно это бывший исполнитель высшего звена, занимающий одну из руководящих позиций, который «везде был, все видел, знает, как и что делать». «Старший товарищ» дает возможность воспользоваться своим опытом и может выступать ролевой моделью.
- **Рефлексивные наставники** действуют на более целостном уровне, «...они помогают управленцам высшего звена понять свои собственные проблемы, проникнуть в суть интересующих их вопросов, развить самосознание и свои уникальные способы взаимодействия с ближайшими коллегами по бизнесу. Они используют текущие проблемы для проверки повторяющихся паттернов мышления и поведения, задавая пронизательные вопросы и побуждая топ-менеджеров брать под свой контроль те аспекты, которых они раньше избегали. Они формируют уверенность топ-менеджеров посредством улучшения их самопонимания».

Мэггинсон и Клаттербак считают наставничество для топ-менеджеров очень сложным для качественного выполнения процессом, так как оно разворачивается на нескольких различных уровнях — интеллектуальном, эмоциональном, и к тому же в контексте бизнеса.

Наставник должен быть гибким и строгим, должен бросать вызов своим подопечным, а также осознавать потребности, амбиции и ценности топ-менеджеров и обладать широкими познаниями в профессиональном мире и мире бизнеса. Успех отношений между наставником и топ-менеджером также определяется степенью готовности последнего к вступлению в партнерские отношения, участию в сессиях и к тому, чтобы ценить возможность учиться и узнавать новое о своей личной и профессиональной жизни.

### **Пример 3. Наставничество в подразделении ИТ (информационных технологий) в *Sandwell Metropolitan Borough Council***

Существует несколько причин, в силу которых в подразделении информационных технологий *Sandwell Metropolitan Borough Council* было решено ввести наставническую программу, большая часть кото-

рой появилась в ходе подготовительной работы к повторной процедуре ассессмента «Инвестиции в сотрудников» (*Investors in People, ИП*).

Корпоративная схема развития персонала (СРП) в рамках подразделения работала не очень хорошо. Она базировалась на ежегодных интервью, посвященных развитию, результатом которых обычно являлся список запланированных тренинговых курсов, предлагаемых сотрудникам вместо программ самостоятельного развития. Некоторые менеджеры излишне стремились угодить персоналу, тогда как сотрудники сосредоточивали свое внимание на своих потребностях в развитии. Некоторые планы на будущий год были явно нереалистичными и поэтому не реализовывались, что вызывало критику со стороны персонала. За год менялись и профессиональные требования: информационные технологии развиваются очень быстро. Хотя СРП была задумана как общая концептуальная структура, многие возможности для развития принимались к обсуждению сразу же после их возникновения. Например, в тот или иной момент времени программы НКО предлагались всем сотрудникам.

По своей природе работа в сфере ИТ требует по большей части самостоятельно направляемого обучения. Изменения происходят постоянно, и очень важно учиться без отрыва от трудовой деятельности, чтобы оставаться в курсе самых современных веяний и тенденций. Обучение, опирающееся на частые тренинговые программы, в данных условиях не является ни эффективным, ни экономичным.

В качестве инструмента, призванного заменить существующую схему развития персонала, была выбрана разработанная Уолси Холлом (Оксфордский университет) Система самостоятельно управляемого интегрального обучения СМАЙЛ (*Self-Managed Integrated Learning system, SMILE*). Ее приняли на основании многих причин: она явилась средством, побуждающим сотрудников принимать на себя ответственность за свое обучение; обеспечила целостный подход к обучению; позволяла персоналу наблюдать постоянство этого изменения, а также осознавать необходимость быть гибкими и в то же время ответственными: «...научиться управлять своей собственной карьерой».

Решив использовать СМАЙЛ, подразделение информационных технологий фактически одобрило проведение у себя программы наставничества. Как объясняет Марк Уитли, глава подразделения:

Главная причина введения наставничества состоит в том, что оно является интегральной частью подхода СМАЙЛ. Этот процесс гарантирует, что ученики устанавливают свой собственный план занятий и самостоятельно

но ведут записи о характере и результатах своих действий. Различные циклы рефлексии и самооценки в рамках СМАЙЛ постоянно возвращают их к целям обучения и создают идеальные циклы.

Внедрение программы наставничества в подразделении информационных технологий происходило в два этапа. Первый этап начался в июле 1998 года, его планировалось пройти за полгода. В нем участвовала отдельная группа из 12 сотрудников. Для всей группы было проведено короткое вводное собрание, и затем четыре самых старших члена команды стали каждый месяц получать наставническую помощь от внешнего наставника. Далее этот процесс распространился на всю группу: эти четыре участника стали наставниками — каждый у двух других участников.

Так как наставниками являлись менеджеры или супервизоры из той же команды, что и их ученики, они, естественно, выступали и в роли наставников, и в роли коучей. Однако первоочередной направленностью программы, несомненно, являлось наставничество. Ее целью было:

Поощрить ученика самостоятельно выполнять работу и оценивать ее выполнение; наставник должен был выступать в роли зеркала. Бремя ответственности за осуществление СМАЙЛ ложилось на ученика, который должен был использовать наставника в роли экрана, но сам решать собственные проблемы. Роль наставника состоит в том, чтобы гарантировать, что ученик действует по собственному плану.

После четырех месяцев реализации было решено расширить программу самостоятельно управляемого обучения в связи с тем, что консультанты «Инвестиций в сотрудников» все больше убеждались в ее эффективности. Второй этап имел другую направленность: межкомандное наставничество. Импульсом к этой разработке явилась программа «Выделения лучшей бизнес-единицы». В подразделении, где существует потенциальный риск того, что люди будут «слишком дорожить своей репутацией компетентных специалистов», возникает необходимость укрепления сотрудничества и кооперации, чтобы потребители могли получать «совместно выработанные решения», удовлетворяющие их потребности.

Второй этап начался в ноябре 1998 года и поглотил первый этап, создав таким образом непрерывную программу «внутрикомандного» и «межкомандного» наставничества. Двадцать девять сотрудников (около 40% персонала подразделения ИТ) добровольно вызвались участвовать во втором этапе программы. Наставники, у каждого из которых уже



было по два ученика, взяли себе еще по одному сотруднику из другой, не своей собственной, команды. Два сотрудника, бывших учениками на первом этапе, сами стали наставниками, а из оставшихся топ-менеджеров, решивших присоединиться к программе, были выбраны еще несколько новых наставников. Все эти наставники ежемесячно занимались с внешним наставником, участвуя в ролевом моделировании и дискуссиях, что позволяло им повысить свою компетентность.

Первоначально планировалось, что длительность второго этапа составит, как и протяженность первого, шесть месяцев, но очень скоро стало очевидным, что этого времени недостаточно для реализации существующих СРП, и поэтому было принято решение продлить программу. Правильность этого решения была подтверждена в ходе состоявшейся примерно через пять месяцев после начала данной стадии процедуры оценки. Обсуждались вопросы, касавшиеся карьерных устремлений людей и их профессионализма, сотрудников побуждали (но не принуждали) присоединяться к новой программе. Это означало, что объем наставнической работы возрастет. Некоторых наставников попросили взять себе третьего или четвертого ученика, и, кроме того, пришлось пригласить нескольких новых специалистов. К концу 1999 года около двух третей персонала подразделения были включены в эту программу, из них девять человек выступали в роли наставников.

Пары наставников и учеников были сформированы не случайно, а в результате серьезных размышлений. На первом этапе оба члена пары были из одной и той же команды, и наставник был либо линейным менеджером, либо другим вышестоящим сотрудником. Второй этап был более сложным. Ученикам не позволяли выбирать наставников самостоятельно, так как это могло бы привести к чрезмерной нагрузке некоторых из них и к отсутствию учеников у других потенциальных наставников. Поэтому команда топ-менеджеров определила возможности каждого ученика и предложила им одного наставника на выбор. Если это предложение не принималось, на обсуждение выдвигалась следующая кандидатура.

Если это было возможно, предпринимались попытки объединения женщин в пары с женщинами, а представителей этнических меньшинств — с другими представителями меньшинств. Как говорит Марк Уитли:

В зависимости от вашей точки зрения это может показаться тактичным или нетактичным, но мы считаем, что это действие может принести некоторую пользу, особенно если в организации существуют проблемы, связанные с этнической принадлежностью или с отношениями полов.

Другим критерием, используемым для формирования пар, была предполагаемая «синергия», или личностная совместимость, наставников и учеников (это определяла команда топ-менеджеров). Затем Марк выяснял индивидуальные предпочтения наставников и учеников, касавшиеся потенциальных партнеров, делал необходимые перестановки и давал определенные комментарии. Более 90% участников программы одобрили первых предложенных им наставников и учеников.

Сейчас эта программа продолжает работать. Наставники и ученики еженедельно проводят часовую встречу. Иногда встречи отменяются, главным образом это вызвано трудностями работы или страхом ученика, что его посчитают неподготовленным. Наставникам не рекомендуют соглашаться на отмену встречи в случае, когда заявленная учеником причина отражает лежащую в основе отказа потребность в развитии, например улучшении способности управлять своим временем.

Формат этих встреч, посвященных обзору достигнутого результата, строго определен; ученика просят построить план встречи; наставник повторно обсуждает вопросы, оставшиеся с момента последней встречи; (с согласия ученика) прорабатываются другие вопросы, которые, по мнению наставника, полезно обсудить.

Такая структура также допускает обсуждение любых областей или сфер профессиональной деятельности, являющихся источниками тревог и опасений (ведь их можно превратить в возможности для роста!); разбор существующих вопросов развития; анализ новых перспектив.

Начальные занятия обычно мотивируют ученика прорабатывать руководство по самостоятельному обучению (СМАЙЛ), они направлены на осознание им своего личного профиля, компетенций, требований, предъявляемых к нему работой, на постановку целей и на выработку плана обучающих действий — Плана личного развития (ПЛР). Цель этого этапа: познакомить ученика с комплексом задач и начать движение к его реализации:

Этот подход поощряет учеников осмысливать проблемы и действия, необходимые для их решения. Роль наставника состоит в том, чтобы внушить ученикам необходимость принятия самостоятельного решения, что же им нужно делать. Конечная цель — разработать План личного развития, проработать его, оценить результаты и затем начать цикл заново, двигаясь к новым целям. Здесь наставник должен слушать, выступать в роли зеркала, способствовать активной работе ученика над углублением осознания и направлять людей к принятию на себя ответственности за свое обучение и планы действий. После этого ученику остается принять решение о том, что для него самого является наилучшим или самым важным.

Наблюдение за успешной реализацией программы велось несколькими способами. Марк неформальными путями проверял, происходили встречи или нет. Кроме того, был разработан «механизм поддержки», состоявший из отдельных встреч для учеников и наставников, которые проводил каждые два месяца сам Марк. На них обсуждались СМАЙЛ и ожидания сотрудников, происходил обмен мнениями и поиск ответов на вопросы. Эти встречи организовывались самым тщательным образом, чтобы не подорвать ничью уверенность в себе. Это был неформальный способ выяснить, что же происходит на самом деле, а чего не происходит. Кроме того, у каждого участника программы была возможность поговорить с Марком лично, о чем-то спросить его и обсудить такие проблемы, как отношения между учеником и наставником, поддержка ПЛР линейным менеджером и возвращение к началу программы, если такая мера кажется необходимой.

Оценка производилась с использованием опросника круговой (*360-degree*) обратной связи для отслеживания процесса и сбора мнений о навыках и качествах наставника. Результаты сравнивались с результатами «контрольной (нормальной)» группы и обсуждались с наставниками, что содействовало личному росту и развитию участников.

Несмотря на то что отношения между наставниками и учениками являются конфиденциальными, как и содержание их встреч, очевидно, что введение СМАЙЛ и программы наставничества было благоприятно воспринято персоналом. Эти нововведения влились в рабочий ритм организации и эффективно заработали. Некоторые люди без труда восприняли новые отношения; другим понадобилось гораздо больше времени, чтобы оценить их важность. Отношения «развалились» лишь в одной или двух парах, где наставники слишком активно стремились «помочь» советом и/или меньше времени уделяли слушанию.

Хотя данная программа по сути является наставнической, в ней иногда можно заметить элементы коучинга. Некоторые наставники занимались коучингом своих протеже в процессе СМАЙЛ, демонстрируя наилучшие способы ее использования. Время от времени получалось так, что наставники выдвигали какие-либо предложения, в которых ученики после самого тщательного разбора не могли обнаружить для себя пути для развития и продвижения вперед. По большей части такие ситуации возникали в контексте: «Вот то, что я мог бы сделать. Возможно, это работает в моем случае, но может не сработать у тебя...» В рамках идеи о том, что учеников необходимо ориентиро-

вать на самостоятельные решения и действия, не поощряется решение проблем «вместо» учеников, в то время как любое вмешательство наставника в отношения линейного менеджера и ученика на стороне последнего «подвергается позитивному осуждению».

### **Роль внешнего наставника**

Марк описывает свои отношения с внешним наставником следующим образом:

...практически полное отсутствие коучинга, эффективное исполнение роли «зеркала», взвинчивание темпа и проведение меня через СМАЙЛ. Множество обсуждавшихся нами проблем возникало из-за моих личных тревог, касавшихся работы или карьеры. Я мог заблаговременно выполнить большое количество подготовительной работы, так как ранее я участвовал в программе развития для менеджеров, составными частями которой являлись наставничество, круговая обратная связь, анализ стилей обучения и т. д.

В этот раз мне нужно было покорно следовать процессу СМАЙЛ, чтобы я мог пройти его, выступать в роли наставника для других и давать советы людям, обращающимся ко мне со своими проблемами.

Наставник был зеркалом, но при этом он являлся постоянным источником вызова, в котором я так нуждался. Он отлично умел разбирать выполняемые мной действия и, несомненно, обладал большим опытом выявления лежащих в их основе проблем. Он был хорошим слушателем и интервьюером, что позволяло ему фокусировать мое внимание на процессе СМАЙЛ.

Успех зависит от ученика и от мотивации, побудившей его присоединиться к данной схеме. Конечно же, я относился к СМАЙЛ серьезно, считая ее необходимой для моего личного развития. Мы все были добровольцами, и никого не загоняли в программу насильно.

### **Преимущества самостоятельного обучения**

Программа наставничества и самостоятельно управляемое обучение (СМАЙЛ) принесли подразделению очень много пользы.

Эти мероприятия побудили людей задуматься о широком спектре возможностей обучения, которые могут помочь им в достижении своих целей:

...простое побуждение людей более гибко размышлять о кажущихся недоступными возможностях, об обучении, о собственном развитии и обо всех «за» и «против» их сегодняшнего положения дало огромные преимущества и повысило боевой дух сотрудников.

Также они улучшили способность индивидов адаптироваться к изменениям:

Потенциально всегда существует возможность организационных изменений, которые, на мой взгляд, некоторые сотрудники подразделения считают для себя угрожающими. Однако я не заметил реакции, которую ожидал. Может, это произошло благодаря влиянию процесса наставничества, а может, вследствие того, как мы его осуществляли. Это могло оказаться изменением культуры. Наставничество помогает людям комфортнее чувствовать себя в условиях перемен и дает большее чувство уверенности в себе.

СМАЙЛ оказалась эффективной системой самостоятельного обучения:

Чувство, что мы обладаем чем-то устойчивым, крепкой структурой, рождающей уверенность... Этот действенный цикл включил в себя большую часть подразделения.

Программа наставничества помогла справиться с трудностями коммуникаций:

Этот процесс может пролить свет на некоторые промахи и темные пятна. Например, выявляется тот факт, что линейные менеджеры не всегда доводят до сведения подчиненных, каких результатов они ожидают от их деятельности. Процесс помог определить пункты нарушения основных принципов ведения дел.

Программа увеличила количество возможностей для обучения:

Некоторым менеджерам она позволила улучшить навыки межличностного общения, а некоторые из них даже решили получить квалификацию «наставник», демонстрируя тем самым, что они понимают ценность обладания навыками опытного наставника.

Программа повысила сплоченность подразделения:

Программа также сделала вклад в развитие чувства общности всех сотрудников подразделения.

Лично для Марка Уитли преимущества заключались в том, что:

Что-то происходит на регулярной основе, и это заставляет меня концентрироваться на моем личном развитии — и это постоянный цикл, дисциплина. Кроме того, это улучшает мои навыки слушания, ставя меня в ситуации, где мне приходится выслушивать людей, исполняя роль наставника.

Недостатки программы в том виде, как они выявлялись, были минимальными:

Тот факт, что некоторые люди были разочарованы, возможно, объясняется тем, что они представляли себе СМАЙЛ панацеей от всех своих проблем или быстрым способом повышения качества работы.

Участие в программе было добровольным, поэтому некоторые люди, которые могли бы получить большую пользу от программы, просто не включились в нее.

Смущение и некоторое замешательство со стороны одного или двух участников программы, посчитавших, что СМАЙЛ связана с их личными стремлениями, а не с развитием навыков выполнения «повседневной работы».

Следующие условия Марк Уитли считает ключевыми факторами, определившими успех программы в Сэндвелле:

- Большое количество сотрудников — увлекающиеся и мотивированные люди.
- И наставники, и ученики были добровольцами.
- Существует некая четкая, постоянная, слаженная и гибкая концептуальная структура.
- Цикл в рамках данной структуры развивается относительно быстро, что позволяет уверенно реализовывать ПЛР.
- Наставники были патриотами организации.
- Был доступен внешний наставник, обеспечивавший топ-менеджерам поддержку и поощрение.
- Очевидно, СМАЙЛ побуждает людей принимать на себя ответственность за свое обучение.

Получается, что по крайней мере для «корпоративного» мира модель «коуча-наставника» является наиболее подходящей и ключевое значение для успешности имеет качество отношений.

#### **Пример 4. Наставничество в *Spicer Hallfield***

Дайана Кэсвелл пришла в *Spicer Hallfield*, лидировавший на рынке производитель и дистрибьютор фотопринадлежностей, в 1998 году на должность управляющего. Компания располагается на трех площадках в центральной и северной Англии, и в ее штат входят около 160 человек.

Уже на ранних этапах Дайана начала вводить в компании новую корпоративную культуру, которая, как она надеялась, должна была помочь включить сотрудников в процесс развития бизнеса и их собственного будущего. Она осознавала необходимость мотивации, поощрения и поддержки индивидов, с тем чтобы они могли научиться думать самостоятельно, повысить уровень уверенности в себе и стать более ответственными. Новая культура, основанная на коучинге и наставничестве, также должна была соответствовать бизнес-плану, она была предназначена помочь людям понять законы бизнеса; иначе она была бы всего лишь еще одним «модным поветрием», вещью в себе, не связанной с целями и задачами организации.

Первые действия были направлены на руководство организации; было достигнуто соглашение, что три руководителя (в том числе и Дайана) и три топ-менеджера станут учениками внешнего наставника. Через три месяца программа была расширена, и в таком виде она охватила 20–30 ключевых персон (каждая из которых исполняла роль супервизора, менеджера или специалиста в бизнесе), также предоставив им возможность обучаться. Их наставниками стали люди из других организаций — команда топ-менеджеров.

### Подготовка и обучение

Коучи и наставники проходили определенную подготовку для успешного исполнения своей роли, и очень многое им приходилось делать самостоятельно. Три месяца они занимались с внешним наставником, располагая этим временем для того, чтобы полностью овладеть подходом СМАЙЛ, проработав его применительно к себе.

С этого момента (и до сих пор) они поддерживали друг друга, делились материалами для чтения, изыскивали лучшие способы слушания и постановки вопросов, заполняли индивидуальные опросники, посещали собрания и конференции, на которых обсуждался вопрос, как личные качества человека могут проявляться в процессе взаимодействия с другими людьми и как они могут вступать в противоречие с требованиями ситуации, заполняли опросники, касавшиеся работы в команде (например, опросник *Belbin*), и т. д., то есть проделали значительную работу по углублению самопознания. «Они взяли на себя ответственность за свое обучение».

В своих регулярных обсуждениях программы они делились друг с другом множеством возникших вопросов, бросавших вызов их компетентности как наставников. Они исследовали вопрос, когда умест-

но принимать вызов в работе с учеником; как лучше всего работать с учеником, не желающим трудиться или не видящим нужды в переменах; как можно примирить учеников с их намерениями сменить работу или выйти из программы.

### **Совмещение коуча или наставника и ученика**

Когда программа была распространена на весь коллектив и команда менеджеров начала работать с другими людьми, возникла необходимость совместить коучей/наставников (то есть менеджерскую команду) и их будущих учеников. Составление пар происходило в ходе дискуссии. На общем собрании все менеджеры договорились о том, кто с каким учеником будет работать. До сведения учеников довели информацию о том, кто может стать их коучем-наставником, и предоставили возможность отклонить это предложение, если возникает такая потребность. Никто этой возможностью не воспользовался. Дайана почувствовала, что этот результат обусловлен тщательным обдумыванием, предпринятым топ-менеджерами при формировании пар наставник—ученик. Вот как она объясняет критерии, использованные при принятии решения о совместимости:

Критерий совместимости — «наилучшее соответствие»... личностей, различных ролей... Мы (управленческая команда) тщательно подбирали каждого участника... Все коучи/наставники занимали более высокое место в организационной иерархии, чем ученики... Мы вовсе не стремились объединять в пары людей с похожими характерами. Главным было исключить случаи, когда личности полностью противоречат друг другу; как, например, если бы один человек в паре был совершенным экстравертом, а второй — интровертом с очень тонким рефлексивным мышлением. Все коучи/наставники сначала прошли обследование по методике Майерса—Бриггса, это делалось для того, чтобы они могли лучше понять самих себя. Что касается ролей, мы пытались охватить кросс-функциональные роли, потому что нам было необходимо, чтобы в условиях реальной работы возникло максимально полное взаимопонимание.

### **Формат**

Коучи/наставники встречались со своими учениками в среднем в течение одного часа один раз в месяц. Детальный распорядок и план проведения встреч оставили на усмотрение пар. Некоторые пары, члены которых работали далеко друг от друга, предпочитали встречаться реже, но увеличивать время встречи (например, двухчасовая встреча раз в два месяца), в промежутке между ними связываясь по телефону;



кому-то было удобно каждые три недели проводить более короткие занятия. «Все определяется потребностями индивида. Нам было важно избежать принудительного навязывания всем какого-либо одного формата».

Встречи коуча/наставника и ученика протекали по некоему схожему сценарию, основанному на системе СМАЙЛ. «У каждого есть структура, с которой он должен работать, но в ней заключен элемент гибкости, так как ученик может сам выбирать, о чем ему поговорить сегодня». Производится анализ действий ученика, он разрабатывает план и график работы, проводится обсуждение какого-либо события, произошедшего между сессиями, а также рефлексия и осмысление этого опыта:

Формат СМАЙЛ выступает здесь как инструмент. Если вы заставите людей следовать этой системе, она превратится в рутину, а это не то, чего я хотела достичь. Я хотела бы, чтобы коучинг и наставничество стали стилем жизни.

Дайана сама работала с четырьмя учениками, и эта работа продолжалась в течение девяти месяцев. Поначалу ее сессии следовали некой установленной структуре — производилась проработка модулей программы СМАЙЛ. Со временем стали более очевидными специфические потребности учеников и фокус встреч стал смещаться с учетом этих потребностей.

Дайана обнаружила, что некоторые из ее учеников поначалу нервничали, были «полны тревоги и благоговения», связанными с необходимостью говорить с ней о себе. Для них был непривычным такой открытый стиль менеджмента со стороны управляющего компанией. Подобное наблюдалось и тогда, когда в практику наставничества впервые включилась команда менеджеров компании. По прошествии времени все нормализовалось.

### **Мониторинг и оценка**

Программа коучинга/наставничества как таковая не предусматривает наблюдения и контроля. Ответственность за осуществление встреч остается на совести самих менеджеров — членов команды. Они все отличались высокой преданностью своей организации, и Дайана не сомневалась, что программа идет так, как следует.

Однако оценка данной программы все же производилась несколькими путями:

- Посредством процедуры круговой обратной связи, когда все ученики оценивают навыки, методы работы и личные качества своих коучей/наставников.
- Посредством встреч учеников для обсуждения хода программы.
- Коучинг и наставничество заняли свое постоянное место в плане собраний команды топ-менеджеров.
- В ходе бесед с непосредственными начальниками учеников (которых при этом призывали оказывать поддержку ученикам со своей стороны).

Каждая попытка оценки предпринималась таким образом, чтобы не нарушать конфиденциальности.

### **Коучинг? Наставничество? Или и то и другое?**

Данная программа по сути является сочетанием коучинга и наставничества, и в качестве базового инструмента в ней используется пакет СМАЙЛ.

Коучинг происходит, когда ученик может попросить специального руководства в выполнении некоторой задачи или когда человек, недавно пришедший в данный бизнес, должен усвоить составляющие его процедуры. Наставничество имеет место, когда ученик хочет поговорить о своем будущем или когда для него настали сложные времена на работе или даже дома.

В зависимости от потребностей содержание сессий может различаться: сочетание коучинга и наставничества в некоторых из них может составлять 80 к 20; во время других встреч это сочетание оказывается полностью обратным, кроме того, возможны все промежуточные варианты. Баланс зависит от материала, с которым приходит ученик, а также от его потребностей и от направления работы.

Поначалу мы думали о том, что человек, занимающий более высокую позицию в иерархии компании, будет действовать по большей части как коуч, но очень сильно развилась именно наставническая составляющая его деятельности... Здесь соединено всего понемногу: немного наставничества — помогать ученикам справляться с различными ситуациями, и немного коучинга на рабочем месте. Сложно сказать, являлись ли наши топ-менеджеры коучами или наставниками. Они делали различные вещи в зависимости от того, на каком этапе находились ученики и характер их деятельности.

## Роль внешнего наставника

Различной была и функция внешнего наставника. Дайана — управляющий компанией, и для нее внешний наставник:

...мог провести процесс бенчмаркинга и оценить наш прогресс... указать на любые пробелы между результатами, к которым я стремилась, и действительным состоянием дел... Он мог заставить меня сделать только один шаг и понять, что любое продвижение вперед — это уже прогресс... Он был «мерой реальности», гарантирующей, что мои ожидания остаются в рамках разумного... Его опыт работы в других сферах был очень важен.

Члены команды менеджеров говорили о необходимости внешнего наставника для «удержания их на прямом и узком пути... поддержания концентрации их внимания». Кроме того, наставник помогал своим ученикам укрепиться во мнении, что они занимают в своем бизнесе должное место, находить правильное направление приложения усилий, а также понимать, действительно ли их сегодняшнее место работы соответствует их возможностям.

Огромную важность для всех учеников внешнего наставника имело то, что он был уважаемым, вызывающим доверие человеком; именно поэтому люди «были готовы слушать его, он мог ставить людей в проблемную ситуацию, не вступая с ними в соперничество, и создавал своим ученикам возможности извлечь больше знаний из самого драгоценного источника — из самих себя».

Соотношение сочетания коучинга и наставничества, реализуемых внешним наставником, было индивидуальным для каждого ученика. По большей части это было все же наставничеством, но коучинг также применялся, когда возникала необходимость в его проведении.

## Преимущества СМАЙЛ и культуры коучинга и наставничества

Сама Дайана чувствует, что программа дала ей:

Возможность исследовать мой стиль лидерства и управления, так как это моя первая должность управляющего компанией и у меня еще не было опыта, к которому я могла бы обратиться... Она дала мне элемент комфорта... и уверенности.

Программа помогла команде менеджеров узнать и усвоить:

Кто в их команде может дать результат, способный повлиять на бизнес... Она помогла им отступить назад и задать вопрос: «Правильные ли люди собраны в моей команде, и могу ли я с их помощью достичь целей своего бизнеса?»

Что касается бизнеса, то о СМАЙЛ и культуре коучинга/наставничества можно сказать следующее:

Одним из самых больших успехов этой программы можно назвать разрушение барьеров... если у учеников есть свое мнение, они чувствуют, что могут выразить его, не опасаясь, что это вызовет «карательные действия». Теперь они чувствуют, что если у них есть мысли и идеи, мы будем выслушивать их... Это открыло сознание людей для принятия ответственности... Вы не можете добиться улучшения без того, чтобы люди поняли, за что же они несут ответственность. Это заставило их осознать, что они должны делать все самостоятельно и не полагаться на других. Чтобы вся компания поняла это, потребуется некоторое время, но я считаю, что и сейчас возникает большее доверие, идет обмен мнениями и информацией, улучшилась командная работа и исчезли некоторые барьеры. Люди чувствуют, что они могут быть полезными, могут выражать идеи и мнения, которые будут полезны компании в целом.

Надеемся, культура коучинга/наставничества обретет статус-кво:

СМАЙЛ имеет отношение к продвижению бизнеса, но не является инициативой как таковой, «вещью в себе»... Эта инициатива должна внедряться и не рассматриваться как одноразовое мероприятие...

Факторы, более всего отвечающие за успех данного вида деятельности, таковы:

- Преданность команды менеджеров организации.
- Готовность ученика «продвигаться вперед».
- Фундаментальная и страстная вера Дайаны в то, что программа — отличный способ достичь успеха в бизнесе.

Последний визит консультанта «Инвестиций в сотрудников», проводившего процедуру ассессмента, подтвердил, что положение дел в организации изменяется к лучшему. Он сообщил, что «среда компании благоприятна для бизнеса», ее сотрудники чувствуют, что к их мнению прислушиваются, они могут доверять своим менеджерам, они видят, что их ценят, и понимают, что могут сами влиять на успех компании. По мнению консультанта, люди стали мыслить более самостоятельно, а их мышление стало более системным, распространилось за пределы текущих задач. Дайана знала, что «это произошло благодаря упорству и большой проделанной работе, а не стечению счастливых обстоятельств. Временами было бы проще отказаться от своей затеи,

но мы все чувствовали свою ответственность и, приложив много усилий, преодолели тяжелые времена».

Каждый из этих четырех примеров иллюстрирует разные случаи разработки модели обучения, подходящей к специфическому контексту, и последующее гибкое и практичное ее применение. Теперь читатель тоже может ясно представить себе, почему мы считаем, что термин «коуч-наставник» абсолютно точно описывает то, что происходит на практике как в контексте обучения и получения квалификации, так и в корпоративной среде.

Следующее упражнение предполагает проверку самооценки, оно также может помочь вам сделать вывод о вашей текущей компетентности как «корпоративного» или «квалификационного» наставника.

### Критерии компетентности

#### Руководство по проведению оценки

*Существуют три уровня оценки, выделенных на основе обычной логики:*

Отлично	Превосходное соблюдение стандартов
Удовлетворительно	Приемлемый уровень
Необходима помощь	Содержание пункта, заслужившего такую оценку, само себя объясняет и является информацией, на основании которой нужно строить План личного развития

#### Стадия 1: Утверждение плана развития

Вы определяете специфические потребности ученика и согласовываете с ним схему руководства по их удовлетворению	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы гарантируете объективность и беспристрастность предоставляемой вами информации и руководства и принимаете в расчет индивидуальные стили обучения и контекст обучения	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы гарантируете, что предоставляемые вами советы и информация будут адекватными в случае выбора любого подходящего квалификационного процесса	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

### Стадия 1: Утверждение плана развития

Вы поощряете самостоятельную оценку учеником своих качеств и навыков для развития самосознания	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы подтверждаете, что цели развития, которые ставит перед собой ученик, соответствуют критериям SMART	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

### Стадия 2: Содействие самостоятельному управлению обучением

Вы помогаете ученику определить спектр факторов, которые необходимо взять под контроль, чтобы достигнуть целей обучения; в число факторов входят требуемые навыки и необходимые ресурсы	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы помогаете ученику определить причины любых возникающих трудностей и поощряете его самостоятельно разрабатывать их решения	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы гарантируете, что ваши советы и практические рекомендации ни в коем случае не осложнят отношения ученика и его непосредственного начальника	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы четко объясняете, какого рода поддержку будете оказывать ученику в его обучении	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

### Стадия 3: Обеспечение поддержки в ходе реализации плана развития

Вы согласовываете план регулярных встреч и обеспечиваете возможность связи с вами на случай, если возникает потребность в поддержке	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы никогда не навязываете мнения и предложения и в случае необходимости делаете ссылки на иные источники помощи	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы гарантируете, что руководство учеником осуществляется своевременно, его уровень и темпы адекватны и оно осуществляется объективно	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

**Стадия 3: Обеспечение поддержки в ходе реализации плана развития**

Вы проводите обсуждения и делаете выводы таким образом, чтобы они способствовали созданию эффективных рабочих отношений	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы способствуете тому, чтобы ошибки и недочеты рассматривались учеником как возможности для обучения, и укрепляете уверенность и мотивацию ученика к достижению целей	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

**Стадия 4: Помощь в оценке успешности**

Вы содействуете проведению непосредственными начальниками формальной оценки ПЛР	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы обеспечиваете тщательную подготовку к формальной оценке, анализируя достижение стандартов со сверстниками и коллегами	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы помогаете выявить любые факторы, замедляющие процесс обучения, а также определить любые неожиданные преимущества, которые приобретаются учеником в ходе занятий	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы обеспечиваете ученику поддержку и поощрение в практическом применении изученного	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
Вы мотивируете ученика ставить новые цели развития и помогаете ему определить, какая поддержка будет ему необходима	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь
В случае необходимости вы гарантируете, что отношения ученика и наставника завершаются на конструктивной и позитивной ноте	<input type="checkbox"/> Отлично <input type="checkbox"/> Удовлетворительно <input type="checkbox"/> Необходима помощь

**Рис. 4.2. Оценка компетентности**

# Общественные наставники: катализаторы возникновения новой профессии

А сейчас мы обратим внимание на третий первичный тип наставников: «общественных наставников». Начав с рассмотрения конкретного примера, мы увидим, как сильно отличается контекст действия этого типа наставничества от условий профессионального и квалификационного наставничества, проиллюстрированных четырьмя примерами в предыдущей главе.

Главная задача многих общественных наставнических программ — помочь тем, кто в силу различных причин в настоящее время исключен из профессионального мира или из мира образования либо до сих пор никогда не сталкивался с этими сферами. Хотя феномен общественного наставничества имеет множество сходств с наставничеством на рабочем месте или в учебе, используемые здесь понятия и необходимые модели поведения совершенно иные.

Ди Кини — менеджер по обучению и ресурсам Молодежной женской христианской организации (YWCA) — была координатором одной программы, которая, на наш взгляд, передает самую суть общественного наставничества. Она рассказывает:

*А<sub>2</sub>О (Обеспечение возможностей для молодых женщин, Young Women's Access to Opportunities) — общественно-молодежная трудовая программа, осуществляемая YWCA по всей Англии. А<sub>2</sub>О предназначена для молодых женщин в возрасте 16–19 лет, которые находятся в неравных по сравнению с остальными людьми условиях или не принимаются обществом; эта программа направлена на повышение их конкурентоспособности на рынке труда и призвана помочь им найти работу. Каждая женщина имеет портфолио, где записаны навыки, которыми она обладает, умения, которые она развивает в процессе групповой работы, тренинга и трудовой практики.*

Каждой участнице предлагается дополнительная поддержка и помощь со стороны добровольного наставника. За деятельностью наставников, при-



влекемых из местной общины, внимательно наблюдают, они проходят вводную начальную подготовку, где получают необходимую информацию и работают над развитием полезных навыков. Информация нужна для того, чтобы помочь добровольцам принять осознанное решение относительно вступления в ряды наставников  $A_2O$ , основанное на понимании предстоящих задач и обязанностей. В течение всего времени участия наставников в программе они регулярно общаются с супервизорами и получают постоянную подготовку и тренинг.

Задачи наставника  $A_2O$  определяются следующим образом:

- Поддержка молодой женщины во время прохождения ею программы  $A_2O$  (поначалу до одного года).
- Обсуждение с протеже (ученицей) программы  $A_2O$  и связанных с ней вопросов и совместный поиск решений любых возникающих проблем.
- Всегда быть «на ее стороне», руководить ею в переходный период.

В качестве особого условия участия в Программе оговаривается, что наставники  $A_2O$  должны:

- Регулярно встречаться с протеже (в среднем один час в неделю) в течение всего времени ее участия в программе.
- Участвовать в вводном обучении и регулярной супервизии.

В частности, подчеркивается, что наставники  $A_2O$  должны быть энтузиастами с позитивным мировоззрением!

В период вводной подготовки добровольцы имеют возможность задавать вопросы, осознать свой опыт общения с какими-либо наставниками (официальными или неофициальными), исследовать проблемные области и прояснять свою собственную мотивацию. Кроме того, волонтеров знакомят со спектром типичных ролей наставника, которые им, возможно, придется исполнять. Список ролей приведен на рис. 5.1.

Кроме того, штатный персонал YWCA обеспечивает регулярную супервизию наставника и его протеже, и в этом смысле супервизора можно рассматривать как второго, старшего по положению и более авторитетного наставника. Поощряется взаимная поддержка наставниками друг друга через систему «приятельства» (*buddying*), они также располагают возможностью принимать участие в дальнейшей подготовке на всем протяжении своей работы в проекте  $A_2O$ .

**Руководитель**

Человек, непосредственно предоставляющий:

Информацию, совет, «первую помощь»

**Хороший родитель**

Ролевая модель взрослого человека, обеспечивающего:

Поддержку, заботу, интерес, беспокойство о судьбе, объяснения, помощь в развитии уверенности и самоуважения

**Сотрудник, ведущий личное дело**

Обеспечивает следующие функции:

Поддерживает контакт с добровольными и предписанными законом службами, неформальные обращения, является защитником и представителем своего протеже в различных инстанциях, ведет переговоры, ключевой работник

**Человек, способствующий обучению**

Обеспечивает:

Создание плана поэтапного обучения, проверку усвоения материала и правильности действий, помощь ученикам в приобретении и тренировке навыков самоуправления: помогаем им лучше узнать себя, обеспечивает их необходимой информацией, анализирует предпринимаемые действия, помогает преодолеть процесс перехода

**Рис. 5.1.** Роли наставника

Очевидно, что отношения, формирующиеся между наставником и ученицей, являются ключом к успеху программы. Ди объясняет это так:

Ученицы часто сообщают, что сам факт того, что наставник не получает деньги за свою работу, приводил к изменениям. «Поскольку я знаю, что ей не платят за время, потраченное на меня, мне кажется, что она на самом деле хочет заниматься этим. Кроме того, наши отношения могут прекратиться по инициативе любой из нас, и после этого мне не придется покидать А<sub>2</sub>О — и это добавляет мне сил.» Комментарии других участниц программы касались новизны ситуации: многие из них в своей жизни встречались с профессионалами всех сортов — с социальными работниками,

должностными лицами, осуществляющими надзор за условно осужденными, инспекторами здравоохранения, — но видели очень мало обычных взрослых людей, которые выслушивали и принимали бы их всерьез. Наставник предлагает совершенно отличный от прежних тип отношений.

Особенно интересна роль наставника — «человек, способствующий обучению», и Ди называет следующие ключевые пункты, усваиваемые ученицами:

- Передо мной открыто множество возможностей, как профессиональных, так и личных:

Я никогда не встречала женщин, которые выполняли бы такую работу, как Лайза. По правде говоря, я знаю немногих взрослых людей, работа которых заслуживает такого уважения.

Шона позволила мне переосмыслить мои отношения с Крисом. Я не могла разговаривать с моей семьей — все они думали, что он — отличная партия и что я должна быть благодарна за то, что он у меня есть.

- При наличии поддержки можно справиться со своими эмоциями и поведением:

Я на самом деле очень ценю то, что у меня есть человек, с которым я могу поболтать, когда меня все достает и кончается терпение. Раньше я вылетала из школы или с работы, потому что сходила с ума из-за домашних проблем и ни о чем другом не могла думать. Шэнназ позволила мне высказать ужасные вещи, а затем помогла выработать способ справиться со всем этим. Я бы уже несколько лет назад ушла из A<sub>2</sub>O, если бы не она; я остаюсь здесь из-за нее.

- С семейными или личными потрясениями можно справляться, их вполне можно пережить:

Кэти немного рассказала мне о том, что происходило с ней, когда она была в моем возрасте. Я бы никогда не подумала, что с нее могло такое произойти — она кажется весьма уравновешенной и разумной. Может быть, у меня еще есть надежда!

- У меня есть много не выявленных пока навыков и способностей:

Фиона была действительно впечатлена тем, как у меня получается жонглировать словами, переворачивать все с ног на голову. Сначала я думала, что она шутит: ведь никто никогда еще не говорил мне, что я делаю что-то хорошо. Наверное, я принимала это как должное — вам просто приходится смириться с этим, не так ли?

Процесс обучения отражен в цикле Колба: опыт — осмысление — анализ — планирование действий (*Learning Cycle of Experience — Reflection, Analysis and Action Planning*; Kolb, 1975). На простом языке он описывается следующим образом:

Когда что-то происходит, мы обсуждаем это событие, затем буквально «потрошим» его, чтобы извлечь из всего этого смысл. Затем мы решаем, что можно сделать — что могу сделать я, что можете вы, что может кто-то еще. Возможно, мы проверим некоторые гипотезы, отретперируем некоторые линии развития событий, будем тренировать некоторые навыки, получим определенную информацию и затем в следующий раз обречем контроль над событиями.

## Обучающий наставник

Не так давно правительство объявило о создании новой полноценной должности в государственной системе образования, которая называется «обучающий наставник». Возможно, эта разработка является наиболее значительным подтверждением силы наставничества как нового подхода к обучению. Кроме того, по нашему мнению, это является свидетельством возникновения новой профессии. Поначалу она будет восприниматься как профессия «общественного наставника», но связь с «корпоративным» и «квалификационным» наставничеством и фактически с профессиональным корпоративным коучингом неизбежно приведет к появлению профессии «коуч-наставник».

Заявлены следующие цели программы «Обучающий наставник» (на первое время — 1000 постов):

- Посредством создания сети профессионально подготовленных обучающихся наставников гарантировать, что каждому ребенку школьного возраста, обучающемуся в городской государственной школе, будет предоставлена возможность обратиться к наставнику за помощью по преодолению препятствий индивидуальному обучению как в школе, так и за ее пределами.
- Помочь наиболее нуждающимся в помощи — детям, проживающим в неблагополучных районах, особенно тем, кто находятся в неблагоприятных с различных точек зрения условиях.
- Повысить стандарты и снизить количество прогулов в целевых областях и исключений из школы, а также помочь местным образо-

вательным учреждениям и школам успешно снижать процент прогулов и исключений, а также достигать других целей, релевантных этой проблеме.

- Предоставить дополнительное место работы учителям и священникам, сотрудничающим со школами, а также оказывать помощь другим организациям, помогающим детям и их семьям вне школы, таким как социальные службы, службы помощи молодежи, служба благополучного образования, служба надзора за трудными подростками и профессиональная консультация, а также общественным социальным работникам и волонтерам.

Это грандиозные планы, и их осуществлению способствует государственное финансирование. Мы уверены, что они могут стать катализатором слияния с другой коучинговой и наставнической деятельностью в общественном и частном секторах, в том числе и с уже существующими организациями, как, например, Национальный консорциум наставников, Европейский центр наставничества и Институт развития и персонала. Однако опубликованные правила набора обучающихся наставников выявляют различия в предполагаемых способах осуществления наставничества этого типа. Согласно этой инструкции, ключевые навыки и компетенции обучающихся наставников должны включать:

- Способность вступать в контакт и конструктивно общаться с самыми разными молодыми людьми и их семьями/опекунами, имеющими самую разную этническую и социальную принадлежность.
- Способность эффективно работать с учительским персоналом и школьной администрацией и повышать их навыки общения с учащимися.
- Умение работать с другими людьми, способность рассматривать и оценивать молодых людей и их семейные условия и планировать адекватные ответные действия, при необходимости обращаясь за советом к школе и внешним консультантам и экспертам.
- Составление письменных отчетов о работе с молодыми людьми и умение видеть потребности ребенка в системе.
- Желание сделать что-то полезное для молодых людей, понять их потребности и образ мыслей.
- Знание принципов эффективной работы и построения сети контактов с различными вспомогательными службами как в обще-

ственном, так и в частном секторе и умение применять их на практике; способность привлекать различные ресурсы помощи, информации, возможностей и руководства.

- Способность идентифицировать потенциальные препятствия обучению и совместно с учеником разрабатывать стратегии их преодоления.
- Понимание роли наставника как долговременной деятельности, нацеленной на достижение целей плана обучения, а не быстрого разрешения проблемных вопросов и трудностей.
- Способность совместно с каждым учеником устанавливать цели в процессе формирования плана учебных действий.
- Наставник должен обладать временем, желанием и энергией для установления взаимоотношений.
- Наставник должен идти в ногу с современными разработками и достижениями.
- Наставник должен обладать навыками консультирования, фасилитации, создания сети контактов, развития других людей.
- Готовность и способность учиться и видеть потенциальные выгоды.

Эта инструкция выдвигает много требований. Она также предполагает, даже требует, создания инфраструктуры контакта и коммуникации не только между обучающими наставниками, но и с другими специалистами, работающими в общественном и частном секторах. Тогда как эта инициатива продвигается параллельно с другими начинаниями правительства (например, 3000 бизнес-наставников для работы с учителями, 1000 добровольных бизнес-наставников для работы с администрацией), требование признать новую профессию очень сильно. Стоит отметить, что многие менеджеры, вовлеченные в упомянутые нами системы корпоративного коучинга и наставничества, уже нашли профессиональные определения для коучинга и наставничества. Это усиливает наше мнение о том, что новые профессионалы вполне могут называть себя «коучами-наставниками».

Что касается профессиональной подготовки новых обучающихся наставников, то пока в исходной документации значится только слабый намек на то, что им «будет предоставлено первоначальное (обязательное) обучение». Хотя новая роль требует главным образом проявления личной инициативы, это, вероятно, мудрое решение. Но опасность

заключается в том, что в официальном мышлении будет преобладать именно подход «курса обучения», несмотря на то что, как мы знаем, этому методу свойственны ограничения, проявляющиеся при обучении таким специфическим видам навыков и компетенций.

Другая реальная опасность состоит в том, что так называемое «лобби терапевтов и социальных работников» может занять доминирующее положение в дискуссиях о природе развития необходимых навыков и о требуемых профессиональных стандартах. Как показывают наши собственные теоретические разработки, необходима четкая формулировка определений и стандартов, основанная на контексте осуществления коучинга и наставничества. Необходимые в контексте общины забота и сензитивность вовсе не обязательно должны переноситься в другие, более «грубые» среды. Лоббистов «терапевтов и социальных работников» может расстраивать, что в некоторых организационных и правительственных кругах их профессия не всегда получает достойную оценку. Однако предубеждения должны быть отодвинуты в сторону. Дискуссии о будущих направлениях были бы более успешными, если бы они проходили в атмосфере открытости, взаимного доверия и уважения, чрезвычайно необходимых для успешного коучинга и наставничества.

Вызов заключается в том, чтобы разработать и новые программы развития, и новый подход к установлению национальных стандартов и квалификаций, эффективно удовлетворяющих разнообразные потребности формирующейся профессии. Одним из аспектов этих разработок будет согласование профессионального языка и теоретических моделей, на которых будут базироваться новые стандарты.

Инициатива создания профессии «обучающего наставника» и программы А<sub>2</sub>О — всего лишь два примера «общественного наставничества». Однако в них содержатся многие ключевые элементы всех общественных программ. Комментарии Ди помогли нам лучше понять сходства и различия «корпоративного», «квалификационного» и «общественного» наставничества. Несомненно, общественный наставник применяет ту же базовую четырехэтапную модель «анализ — план — реализация — оценка», которая используется и «корпоративными коуч-наставниками», и «квалификационными наставниками». Однако существующие *различия* в языке и моделях поведения общественных наставников, вероятно, лучше всего отражаются в приведенной ниже модели:



Рис. 5.2

## Стадия 1. Понимание и принятие

В отличие от профессионального мира, где необходимо строгое соблюдение временных рамок, общественный наставник должен быть готов тратить столько времени, сколько потребуется для построения доверительных отношений и выработки чувства доверия и уверенности у ученика, который, вероятнее всего, будет крайне осторожен и неуверен. Нелегко выдержать верный баланс между эмпатией и строгостью. Кроме того, наставник должен предоставить ученику доступ к необходимой информационной базе и связать его с профессиональными агентствами. Таким образом, получается, что ключевым моментом работы наставника является установление границ между его ролью и ролью других специалистов.

Решить проблему формирования доверительных отношений поможет демонстрация того, что у наставника нет никакого скрытого плана действий, что он действительно не верит в существование единственно правильного подхода к вопросу, который «внедряется» истэблшментом и авторитетами.

Помощь ученикам в развитии самосознания и осознании своих слабых и сильных сторон — требование, похожее на те, что предъявляются к другим типам наставничества. Стиль речи и тон голоса требуют, возможно, большей сензитивности, чем принято в более жесткой деловой среде. Доверие к наставнику, который «был здесь, жил, работал, рассказывал истории», может быть очень сильным, например, у юной матери-подростка, старающейся справиться с нормальными,



но непослушными детьми. Эта молодая мать может не верить кому-то, кто хоть и говорит здравые вещи, но воспринимается ею как еще один «эксперт», дающий ей инструкции.

## **Стадия 2. Мотивация к действиям**

Общественные ученики часто обладают чувством личной неадекватности или считают, что на них уже стоит клеймо «неудачников». Преодоление этого негативного самовосприятия и мотивирование их к составлению плана действия, призванного изменить существующую ситуацию, — непростая задача, и добровольный наставник может сыграть здесь особенно ценную роль. Необходимы обучение и другая поддержка. Возможно, наиболее эффективный метод работы наставника состоит в демонстрации ученику ролевой модели, подтверждающей полезность ведения записей, постановки целей, анализа прогресса и привлечения другой поддержки, супервизии и возможностей подготовки.

Возможно, ключ — в верной комбинации жесткости и поощрения с терпением и эмпатией. Придется составить очень сложный коктейль из различных навыков. Например, часто при постановке целей необходимо разбивать их на очень маленькие, одиночные шаги, отдавая себе отчет в том, что такой способ вызывает у большинства людей огромные затруднения. Недостаток терпения и нереалистичные ожидания относительно скорости прогресса — одно из главных объяснений отказа от деятельности и неудач. В этом отношении контраст с корпоративным наставничеством, возможно, наиболее ярок.

## **Стадия 3. Поддержка плана**

Побудив ученика составить план действий, описывающий постепенную, пошаговую, дорогу к цели, общественный наставник в отличие от наставников других типов не может просто на время присесть и подождать, пока его ученик за один вечер станет сам побуждать себя к действиям.

Директивная контролирующая роль может выглядеть как патронаж, но готовность сопровождать ученика во время его первой попытки заняться самообразованием после школы, например сходить в библиотеку или государственное агентство, может стать именно тем, что требуется молодому человеку. Обеспечение поддержки в ходе реализации плана часто означает просто регулярную «доступность для беседы». Наиболее распространенные препятствия в достижении целей возникают из-за условий жизни вне формальной программы, и персонализированные отношения с наставником могут использовать

ся для проработки личных и домашних проблем. Опасность для горящего чрезмерным энтузиазмом наставника, который к тому же стремится быть «полезным», заключается в том, что он может создать ситуацию, в которой ученик становится излишне зависимым от него. Выдержать нужный баланс нелегко, и доступность какого-либо наставника (которого иногда называют супервизором) может быть неопределимой поддержкой для самого наставника, позволяющей ему справиться с этой ситуацией.

## **Стадия 4. Обзор результатов и поддержание импульса**

За ходом всех программ необходимо наблюдать, чтобы отслеживать достигнутые в ходе реализации плана успехи и оценивать конечные результаты. Мониторинг и отслеживание — постоянный процесс, но настоящая оценка происходит по завершении программы или после выполнения плана.

В корпоративном или квалификационном контексте это может означать завершение программы развития навыков или получение профессиональной квалификации.

В общественном контексте достижения могут казаться более умеренными, но они столь же ценны. Например, способность открыть счет в банке и написать свое имя на чеке может стать громадным успехом для человека, страдающего дислексией, которая усугубилась пристрастным отношением представителей системы образования, считавшими его неудачником. Потребность отмечать эти успехи и в то же время выстраивать мотивацию к установлению новых целей сходна в любом контексте наставничества.

Способ проведения финальной оценочной сессии, который, как показал опыт, работает достаточно хорошо, — это постановка вопросов в следующей последовательности:

- Чем вы сейчас занимаетесь?
- Чего вы надеялись достичь?
- Чего вы в действительности достигли?
- Сталкивались ли вы с новыми возможностями обучения?
- Как бы вы описали личную пользу от программы?
- Что, по вашему мнению, вы могли бы делать дальше для развития ваших достижений?

Если отношения были успешными, шансы продолжения прогресса даже без формального вмешательства наставника обычно высоки.

Возрастание интереса к наставничеству частично объясняется силой и простотой концепции индивидуальных встреч для помощи и поддержки самостоятельного управления обучением. Как и в случае с «корпоративным» и «квалификационным» наставничеством, теория и практика, очевидно, сливаются при возникновении сложностей, обусловленных отношениями и контекстом осуществления наставничества. Потребуется несколько лет реального опыта общественно-го наставничества, прежде чем будет согласован язык, установятся модели и стандарты, как мы показываем на рис. 5.3, но приложенные усилия не пройдут даром и будут вознаграждены.

## Модели коучинга и наставничества

Модели (теоретические) полезны нам лишь тем, что они помогают понять взаимосвязи между идеями и действиями и выяснить, когда разработанные модели эффективно работают в специфических контекстах. Мы приводим предполагаемые сходства и различия языка, моделей поведения, режимов работы и, следовательно, требуемых стандартов.

Стадии	Профессиональный коучинг и коучинг в бизнесе	Корпоративное и квалификационное наставничество	Общественное наставничество
Стадия 1	Анализ ситуации и сбор необходимой информации	Утверждение Плана личного развития	Понимание и приятие
Стадия 2	Планирование системы ответственности	Поощрение самостоятельного управления обучением	Мотивация к действиям
Стадия 3	Реализация с использованием стилей, техник и навыков	Обеспечение поддержки в ходе процесса реализации Плана личного развития	Поддержка плана
Стадия 4	Оценка (успешности) результатов	Помощь в оценке успеха	Обзор результатов и поддержание импульса

Рис. 5.3. Модели коучинга и наставничества

# Обратная связь, создающая уверенность и закладывающая основы успеха

В основе своей успех коучинга и наставничества зависит главным образом от качества коммуникации между включенными в эти процессы людьми. Важность качества коммуникации на рабочем месте теперь уже общепризнанна, хотя два десятилетия назад к ней относились в основном как к проблеме языка и техник. Людей обучали навыкам презентации, письма, создания отчета и ведения телефонных переговоров. Сегодня такой подход уже не считается адекватным. Сейчас эту сферу часто называют «межличностным взаимодействием», она охватывает широкую область знания о том, как люди общаются.

Эффективное общение, несмотря ни на что, зависит от правильного подбора слов и методов. Важны также логическая структура, необходимый уровень содержания, манера, тон и темп предоставления информации. Однако сейчас все признают, что большинство проблем с коммуникацией обусловлено психологическими отношениями, а не самими «механизмами» коммуникации.

Проще говоря, в любую ситуацию общения люди привносят целый ряд важных «фильтров», которые могут исказить восприятие, понимание, усвоение сообщения и реакцию на него. Следующая диаграмма (рис. 6.1) призвана упростить понимание сложных взаимодействий, объясняя действие некоторых ключевых «фильтров», через которые должны проходить сообщения, составляющие двусторонний поток между отправителями и получателями.

Эта диаграмма одномерна, она предполагает систематическое линейное прохождение данного процесса. На практике межличностная коммуникация осуществляется не столь ровно и гладко, и некоторые фильтры вступают во многовариантные взаимодействия в зависимости от конкретной ситуации.



Главный урок, который мы можем извлечь, чтобы достигнуть своей цели — стать эффективным коучем или наставником, следующий: нельзя недооценивать значение чуткости и заботы, необходимых для достижения взаимопонимания, приятия и мотивации к позитивному реагированию на сообщения, которые мы посылаем и получаем.

Одно из интересных определений человеческой коммуникации звучит следующим образом: «Передача и прием сообщений двумя или большим количеством людей таким образом, чтобы и отправитель, и получатель сообщения могли предпринять адекватные действия исходя из интерпретации тех сообщений, которые они получили». Красота этого определения состоит в том, что оно подчеркивает двусторонность процесса коммуникации, процесса, приводящего к совершению необходимых действий. Оно также делает акцент на равной важности ответа на сообщение и на фундаментальной роли обратной связи, необходимой для эффективной коммуникации.

В рамках понимания коучинга и наставничества как процессов, направленных на развитие учеников и повышение их профессиональной компетентности, не будет преувеличением назвать обратную связь «топливом, движущим повышение профессионализма». Обратная связь может руководить мотивацией к продолжению развития в двух направлениях. Предоставь ее неправильно, и мотивация быстро сойдет на нет. Предоставь ее правильно, и мотивация будет стабильно двигать человека вперед, к достижению его целей.

**Обратная связь** — это коммуникация (общение) с неким лицом, предоставляющая информацию о том, как поведение человека воспринимается другими людьми и какое воздействие оно на них оказывает.

Обратная связь помогает нам учиться, повышая степень осознания того, что мы делаем и как мы это делаем. Поэтому способность запрашивать и получать обратную связь о своей профессиональной деятельности является важным навыком ученика. Если обратная связь удовлетворяет человека, это в значительной мере повышает его самосознание, позволяя ему нарисовать более точную картину того, как его воспринимают другие люди, а это помогает ему наблюдать за собственным прогрессом в обучении и развитии.

Коучам и наставникам приходится постоянно предоставлять обратную связь. Неопытным ученикам часто хочется спросить: «Как хорошо я справляюсь?» или «Повысил ли я свое мастерство?» Опытный ученик, пытающийся еще больше усовершенствовать свои профессиональные навыки, может сказать: «Если я буду делать это так, по-моему, результат будет лучше. Как вы думаете?» Наставник может

получить вопрос: «У меня есть шанс поступить на эту новую работу, как вы думаете, мне стоит попробовать?» Чтобы представленная в этих ситуациях обратная связь была адекватной, необходимо тщательно ее обдумать; она должна базироваться на следующих принципах. В первую очередь необходимо предложить ученику самому ответить на вопрос. Во-вторых, необходимо установить, насколько важной или уместной будет обратная связь коуча или наставника. После осуществления самооценки необходимо предоставить ученику ясную, точную и конструктивную обратную связь.

Конструктивная обратная связь повышает самосознание, предлагает варианты выбора, а также новые мнения и способствует личностному развитию. Это верно не только для позитивной обратной связи, касающейся того, с чем ученик справляется хорошо. Обратная связь о невысоком качестве профессиональной деятельности, представленная грамотно, может быть столь же полезной и важной для развития. Ниже приведены положительные результаты, обусловленные конструктивной обратной связью:

- Большее понимание качества взаимодействия с другими людьми.
- Совершение выбора в пользу изменений.
- Целенаправленность поведения, ориентированного на достижение хороших результатов.
- Повышение личной эффективности.

## **Потенциальные препятствия эффективной обратной связи**

Существует несколько препятствий, мешающих эффективной передаче и успешному приему обратной связи:

- Обратная связь может стать неожиданной или вызвать шок, если не установлены четкие цели деятельности или развития или в случае, когда ученик и коуч или наставник не имеют общего видения этих проблем.
- Обратная связь может предоставляться таким образом, что ее адресат воспримет ее как «гору критики» или «кипу безосновательных суждений», задевающих его чувство справедливости.
- Может возникнуть проблема доверия; важно, чтобы получатель обратной связи считал, что тот, кто ее предоставляет, обладает достаточной компетентностью, чтобы высказываться по этим вопросам.

- Предыдущий опыт получения негативной обратной связи может заставить адресата чувствовать необходимость «защищать свои ворота».
- Люди «боятся» предоставлять обратную связь, потому что они не уверены в том, что справятся с реакцией на нее, и волнуются за то, что обратная связь разрушит сложившиеся ранее отношения.

## Сензитивность и стресс

Многие молодые люди стесняются, ужасно себя чувствуют и смущаются в новых ситуациях, когда им приходится работать бок о бок с другими, более опытными сотрудниками. Более опытные люди, участвующие в программе обучения, могут чувствовать некую «заторможенность» и неспособность сбросить с себя напряжение так, как они привыкли это делать на рабочем месте. Обычно помощь людям, образ «Я» которых, может быть, несколько занижен, выражающаяся в руководстве их движением к первым успехам, а также поощрение позитивного поведения и вознаграждение за приложенные усилия вносят весомый вклад в развитие позитивной установки «Я *могу* это!».

Коучи и наставники должны обладать сензитивностью (психологической чувствительностью и восприимчивостью. — *Примеч. перев.*) к внутренним состояниям людей, с которыми они работают. Конечно, они должны быть сензитивными и в отношении своего собственного внутреннего состояния, поскольку обратная связь — процесс двусторонний. В стрессогенных ситуациях люди демонстрируют самые разнообразные реакции, которые далеко не всегда являются наиболее оптимальными. Было бы ошибочным недооценивать уровень стресса, связанный для многих с самой сессией коучинга или наставничества!

**Транзактный анализ (ТА)** — один из подходов к пониманию основ различных внутренних состояний, в которых находятся люди, состоящие во взаимоотношениях с другими людьми. Транзакцию можно определить как совокупность сигнала или стимула, посланного одним человеком другому, и сигнала или реакции, посланных в ответ. За одним циклом «сигнал — ответ» идет следующий, и поэтому обратную связь можно представить в виде серии транзакций.

Транзактный анализ предполагает, что существуют три основных состояния человека и что мы отвечаем на внешние стимулы, находясь в каком-либо из них, в зависимости от нашего настроения и требова-



ний ситуации. В данном случае сензитивность заключается в понимании того, какое поведение необходимо в выборе нужной модели поведения и управлении своим поведением таким образом, чтобы реакция на внешний стимул определялась наиболее адекватным состоянием, лучше всего подходящим и к сложившейся ситуации, и к внутренним состояниям других включенных в ситуацию людей. Ниже приводится краткое описание этих эго-состояний:

- **Состояние «родитель»** — включает наши убеждения, ценности, установки, стандарты, моральные и нравственные нормы. Находясь в этом состоянии, мы все взвешиваем и выносим суждения. Мы можем относиться к другому человеку либо критически, либо с позиций заботы.
- **Состояние «взрослый»** — включает составляющие нашего рационального, неэмоционального и аналитического мировоззрения. В этом состоянии мы склонны иметь дело с реальностью, фактами и цифрами. Мы с готовностью занимаемся решением проблем и спокойно обсуждаем последствия наших решений.
- **Состояние «ребенок»** — включает спонтанные, естественные, игровые реакции на события. В этом состоянии мы любопытны, креативны и склонны шутить. С другой стороны, мы можем действовать эмоционально, быть иррационально раздражительными, обидчивыми и мрачными, в точности как избалованные дети, которые не могут добиться своего.

Можно обобщить эти состояния как «родитель» (установки), «взрослый» (мышление) и «ребенок» (чувства). Эти три состояния у всех людей постоянно сменяются. Понимание основ транзактного анализа и эго-состояний позволяет нам осознавать собственное внутреннее состояние перед началом или в ходе различных коммуникаций. Это помогает нам реагировать таким образом, чтобы с наибольшей вероятностью избежать стычек, которые происходят, когда эго-состояния пересекаются вместо того, чтобы дополнять друг друга или развиваться параллельно.

Цель конструктивной обратной связи состоит в том, чтобы заставить обоих взрослых людей действовать в их «взрослом» эго-состоянии, чтобы они могли оперировать фактами, проверять возможные решения и последствия, не создавая себе проблем пересекающихся транзакций, когда возникает слишком много препятствий в виде предрассудков и (пред)убеждений либо чувств и эмоций.

## Как вам это?

Чтобы научиться предоставлять адекватную по содержанию, стилю и тону обратную связь, полезно выработать привычку обращать внимание на то, как вы себя чувствуете при запросе или предоставлении обратной связи. Спросите себя о следующем: когда вы получаете обратную связь от другого человека, вы:

- Активно слушаете его описание вашего поведения или вашей компетенции?
- Тщательно учитываете сказанное, пытаясь увидеть ситуацию с его точки зрения?
- Взвешиваете плюсы и минусы изменения или модификации вашего поведения?
- Спокойно начинаете анализировать свои реакции на полученные комментарии?
- Взаимно согласовываете последующие действия?
- Запрашиваете любую поддержку или помощь, которая, по вашему мнению, будет необходима?
- Благодарите его за предоставленную обратную связь?

Будьте честными. На многие вопросы вы можете дать как утвердительный, так и отрицательный ответ. Поменявшись ролями, легко увидеть некоторые трудности, с которыми мы сталкиваемся, будучи получателями обратной связи. Мы можем:

- Беспокоиться о том, что о нас думают другие люди.
- Интересоваться мотивами, стоящими за фактом предоставления обратной связи. Честна ли она? Можно ли ей доверять?
- Бояться потерять лицо или независимость, даже если мы признаем необходимость помощи.
- Терять уверенность в себе и переживать чувство собственной неполноценности.

Если коучи и наставники будут внимательны к этим проблемам и будут постоянно вспоминать себя, «глядя в зеркало», они смогут избежать ошибок неадекватной и неуместной обратной связи.

Кроме того, коучи и наставники могут легко поддаться искушению считать вопрос отношений с учеником решенным априори, особенно если они уже поработали с ним в течение некоторого времени. В рабо-

чей ситуации, часто в самой основе рабочих отношений, лежат проблемы власти и авторитета, и ученик обычно слишком хорошо понимает, что занимает в индивидуальном общении с коучем и наставником зависимую и несколько подчиненную позицию.

Поэтому не всегда легко создавать свободные, неформальные и поддерживающие отношения. Особенно это касается случаев организаций с бюрократической или агрессивно-иерархической культурой, ориентированных на результат. Очень важно помнить о влиянии организационной культуры. Это помогает обеим сторонам вырабатывать реалистические ожидания. Кроме того, важно оценивать эффекты возрастных, половых, образовательных, этнических и культурных различий. Это вовсе не означает, что данные эффекты обязательно или неизбежно явятся препятствиями, просто следует помнить, что недостаток понимания проблем и чувствительности к ним может сделать сессии обратной связи затруднительными и непродуктивными.

## Обратная связь, создающая уверенность

В ходе процесса развития одним из наилучших способов укрепления уверенности является регулярное наблюдение за прогрессом. «Как я справляюсь?» — разумный вопрос, который захочет задать каждый ученик. Чтобы произошло развитие, ученику необходимо осознать, что выполняемая им профессиональная деятельность начинает все больше соответствовать стандартам или сформулированным ранее целям. Регулярные обзоры работают подобно механизму, подкрепляющему эффективные действия, выявляющему области, в которых можно достичь улучшения, и способствующему пониманию сильных сторон развития и потенциальных ограничений. Препятствия для профессионализма также могут обсуждаться с последующим планированием согласованных действий по их преодолению или в случае необходимости может модифицироваться программа развития в целом.

Когда бы ни происходил анализ процесса развития, его следует начинать с выяснения, что именно желает обсудить ученик в связи с достижением своих целей. Если целью является получение определенной квалификации, то как ученик реализует учебный план или план развития? О чем свидетельствуют результаты из отчетов учителя? Если целью является приобретение новых знаний или навыков, то как справился ученик с последовавшими за программой тестами или как

он применяет полученную информацию? Последовательный, хорошо организованный и систематичный подход коуча или наставника — одна из гарантий укрепления уверенности ученика.

Сохранение контроля над ситуациями или событиями является условием успешного выполнения плана развития, но не все подвластно прямому контролю ученика. Например, ученику может быть сложно переоценить свои рабочие приоритеты и тем самым выполнить план до конца. Обстоятельства могут заставлять его менеджера бросить все силы на достижение сиюминутных результатов, и это помешает ему сосредоточиться на среднесрочных (на его взгляд) потребностях развития его подчиненного.

Для поддержания прогресса и содействия позитивному мышлению необходимо помогать ученику развивать стратегии совмещения его потребностей с условиями организации, в которой он работает. Обзорные сессии также должны демонстрировать ученикам их достижения и успехи в преодолении трудностей. Сравнение прогресса с исходным планом помогает продемонстрировать реальное продвижение ученика по пунктам плана. Кроме того, оно дает прекрасную возможность отметить и отпраздновать успехи. Это, в свою очередь, подкрепляет растущую уверенность ученика в самом себе.

Аспекты, вызывающие трудности, следует честно и искренне обсуждать. «Виновен» ли в появлении проблем стиль или метод обучения или коучинга? Может быть, были поставлены нереальные цели? Достаточно ли усилий прикладывал ученик или же его усилия оказались чрезмерными? Разбивая кажущуюся несокрушимой комплексную проблему на небольшие кусочки, можно упростить дело и с каждой его частью поработать отдельно и с большей эффективностью.

## **Визуализация успешной профессиональной деятельности**

Чрезвычайно мощный способ повышения мотивации и воли к победе — научить ученика представлять себя уже выполняющим профессиональную деятельность успешно и безошибочно. Прежде чем приступить к этой задаче, предложите ученикам использовать их внутреннее зрение (воображение) и перенестись вперед во времени, чтобы увидеть, как они выполняют задачу и добиваются в этом максимальных успехов.

Спортсмены часто используют этот метод, представляя себе выполнение каждого действия в замедленном темпе. Они концентрируются на мысленной репетиции каждого шага и затем оттачивают его до совершенства. Всякий раз, когда действие оказывается выполненным плохо или неуверенно, они мысленно перематывают пленку назад, пока в их памяти не появляется идеальная последовательность необходимых действий. Это позволяет им расслабиться во время осуществления данных действий в реальности и полагаться на память, чтобы прийти к успешному результату.

В контексте бизнеса эту технику можно адаптировать для помощи, к примеру, нервничающему перед выступлением оратору. Заставьте выступающего представить, что он:

- Бегло и гладко говорит перед аудиторией.
- Слышит, что его слова убедительно и доходчиво описывают некий момент.
- Видит, что его жесты расставляют верные акценты.
- Видит, что рассказанный им анекдот вызывает улыбки на лицах аудитории и слушатели оценивают его по достоинству.

Это поможет создать уверенность в том, что все пройдет хорошо, когда придется действовать «в реальном времени».

## **Использование основных внутренних качеств**

Получается, что формирование уверенности связано с использованием интеллекта ученика. В своей книге «Играя в теннис внутри себя» Тим Голлуэй рассказывает о двух «Я», составляющих личность исполнителя. «Я номер один» — это «рассказчик», который инструктирует, оценивает и пытается контролировать деятельность. «Я номер два» — это «деятель», который выполняет задачу, часто автоматически и бессознательно.

В спортивных аналогиях Тима вы часто можете увидеть и даже услышать, как эти два «Я» беседуют! «Я номер один» обычно увещевает «Я номер два» прикладывать больше усилий и делать конкретные вещи, а также критикует происходящее. Это может привести в естественное течение жизни и в сферу способностей «Я номер два» «перегрузку мозга», что нарушит деятельность индивида.

Опасность для учеников может состоять в том, что они будут прилагать слишком много усилий, запутывать и смущать себя огромным

количеством своих собственных инструкций. Неважные результаты приводят к блужданиям в дебрях сомнений относительно своих способностей, а это может значительно осложнить работу. Секрет состоит в том, что Я-первому нужно довериться своей второй половине и просто позволить ей действовать. Я-первое требует, однако, некоторой самостоятельности, и поэтому учащийся должен запрограммировать ее с помощью постановки задачи и ее успешного решения. Воздержание от критики и использование вместо нее лишь наблюдения позволяет Я-второму, внося небольшие изменения, действовать лучше.

Джон Уитмор в своей книге «Человек выигрывающий» (*The Winning Man*; 1987) рассматривает этот процесс дальше. Он разработал список так называемых «основных внутренних качеств»:

- **Ответственность:** принятие личной ответственности за успехи и неудачи и решение не переносить ответственность за происходящее на какие-либо внешние факторы. Ответственность дает обучающемуся силы действовать, а не пускаться в обвинения.
- **Понимание:** проще всего описывается как фокусирование внимания на том, что происходит вокруг во время выполнения деятельности. Осознание действия всех личных факторов и факторов окружающей среды позволяет ученику самостоятельно корректировать свои действия.
- **Концентрация:** предполагает умение пребывать в пассивном состоянии, сконцентрировавшись на задаче, и в то же время оставаться восприимчивым к мыслям и идеям. Не прикладывая слишком много усилий, ученик избегает тревоги и давления ситуации.
- **Расслабление:** обуздание Я-первого посредством сведения к минимуму разговоров и инструкций. Когда человек дает волю беспокойству о будущем или сожалению о прошлом, он открывает дверь тревоге.
- **Отстраненность:** подразумевает способность ученика мысленно абстрагироваться от деятельности и наблюдать за своими действиями. Поддержание свободного и гибкого состояния дает контроль над Я-первым.
- **Обязательность:** этот аспект подразумевает волю к победе и включает три условия. Во-первых, цель должна быть достижима для ученика, во-вторых, препятствия к ее достижению должны быть устранимыми и, наконец, воля к победе — настоящей.

- **Доверие:** будучи полностью подготовленным, ученик может доверить своему разуму и телу выполнение действия или задачи. Кресло водителя занимает Я-второе, отводя Я-первому роль простого наблюдателя за качеством деятельности, а не судьи.

Эти положения, хотя их сравнительно легко объяснить, на самом деле достаточно тонки, а их применение требует тщательного изучения и практики. Однако это важные идеи, которыми нужно овладеть и впоследствии использовать.

Финальный совет, который Джон Уитмор дает ученику, — искать личный стимул, создающий спокойный, позитивный настрой, и использовать его или в начале, перед выполнением деятельности, или даже в ее процессе. В качестве примеров можно назвать прослушивание любимых музыкальных произведений или вспоминание вдохновляющих стихотворных строк. Кроме того, успокаивающий эффект может оказывать физическая активность, например посещение спортивного зала или короткая пробежка. Уитмор считает, что все эти приемы помогают людям понять и ухватить суть «основных внутренних качеств» и поддерживают ученика в его позитивном уверенном подходе.

## Проведение сессии обратной связи

Очевидно, существуют некие идеи и техники, которые можно использовать для выработки уверенности и воли к победе, и главное здесь — решить, насколько они уместны в конкретной ситуации. Поэтому очень важно, как организована система повседневной обратной связи.

Наставник и коуч должны постоянно пытаться сбалансировать предоставление негативных и позитивных сообщений, если это возможно. Сильные стороны должны быть уравновешены слабыми, а целью должна стать абсолютная честность и искренность. Это также помогает предоставлять обратную связь сразу же, при первой возможности. Решающим является вопрос временного распорядка, особенно если предполагается, что занятие вызовет разочарование, — не откладывайте это и не отпускайте обратную связь маленькими порциями. Вам не нужно припоминать каждый отдельный недочет; необходимо сконцентрироваться на существенном. Если вы начинаете придирается к мелочам, вы рискуете создать атмосферу, в которой обсуждение более важных предметов будет сильно затруднено.

Если же, как мы уже говорили ранее, у вас просят совета, вам следует дать его, помня при этом, что многие люди любят давать советы, потому что это позволяет им чувствовать свою значимость. Иногда мы даем советы просто для удовлетворения своего Эго. Избегайте также настаивать или спорить. Если другой человек становится в защитную позу или обижается, попытайтесь раскрыть причину такой реакции и исходя из этого стройте дорогу к позитивным действиям.

Помните и о том, что чрезмерная похвала зачастую тоже опасна, поскольку может запутать ситуацию. Поддержка не означает постоянного восхваления. Она предполагает создание атмосферы, в которой ученик может признать ошибки или страхи, зная, что если и его не одобряют, то уж, во всяком случае, всегда поймут.

Стремитесь всегда проявлять чуткость к другому человеку и избегайте непреднамеренного отрицания его чувств такими поспешными комментариями, как «Даже не думай об этом» или «У тебя нет причин так себя чувствовать». Кроме того, хорошо, если вы сможете сделать ваши комментарии максимально описательными и избежать оценочных суждений или видимого нападения на личность. Избегайте фраз типа: «Что за дурацкий способ?» Лучше попробуйте говорить: «Подумай, как ты считаешь, это лучший способ действий?»

Некоторые советы легче дать, чем выполнить, но все они будут вызывать позитивный отклик. Столь же важно понимать, что другие виды вашего поведения потенциально разрушительны для обратной связи. Например:

- Быстрое несогласие.
- Чрезмерная критичность.
- Отдаленность или равнодушие.
- Постоянное перебивание.
- Игнорирование слов, мыслей, чувств.
- Полный отказ от задавания вопросов.
- Создание впечатления, что вы стремитесь поскорее закончить занятие.

Есть также ряд моментов, гарантирующих, что ученик получит качественную обратную связь:

- Определите, кто лучше всего расположен для предоставления обратной связи — менеджер, коуч, наставник, поставщики, клиенты, коллеги. Концепция круговой обратной связи поощряет получение обратной связи от всех участвующих сторон.



- Согласовывайте удобное время и место, где и когда они смогут провести конструктивную беседу.
- Определите области, в которых особо необходима обратная связь.
- Попытайтесь не охватывать слишком много тем в одной дискуссии и концентрируйтесь только на ключевых проблемах.
- Если вам кажется, что некоторые люди не полностью честны или недостаточно конкретны, чтобы их информация была полезна, прямо скажите им об этом.
- Задавайте пробные вопросы коучу или наставнику, чтобы определить, какие виды поведения им следует продолжить, а от каких лучше отказаться.

Поймите, что, хотя предоставление обратной связи — процесс для некоторых людей сложный и незнакомый, большинство из них лояльно отнесутся к тому, что вы будете изучать их взгляды и готовы им помочь.

Получая обратную связь от коуча, наставника или иного человека, ученик должен гарантировать, что он воспринимает ее адекватно, **заботясь при этом не только о своих интересах, но и о чувствах человека, предоставляющего обратную связь.** Для этого ему необходимо:

- Активно слушать, концентрировать внимание и быть восприимчивым. Это позволит человеку, предоставляющему обратную связь, быть более честным.
- Прояснять и проверять свое понимание сказанного.
- Не защищаться и не пытаться оправдываться.
- Уделять некоторое время анализу и обдумыванию полученной обратной связи.
- Поблагодарить данное лицо за предоставленную обратную связь.

## Воспитание победителей

Предоставление обратной связи, способствующей повышению уверенности в успехе, — не такое простое дело. Эффективно предоставленная обратная связь похожа на воспитание победителей. Она поддерживает мотивацию научиться улучшать результаты своей профессиональной деятельности. Это ваша главная цель как коуча и наставника. Хорошо подумайте, прежде чем начнете предоставлять обратную связь. Помните, что это процесс двусторонний. Испытывая

сомнения, попытайтесь поставить себя на место человека, принимающего обратную связь, процитируйте пословицу: «Поступай с другими так, как хотел бы, чтобы другие поступали с тобой».

Следующая памятка призвана помочь вам применять основы предоставления эффективной обратной связи.

### **Памятка**

1. Помните, что вы получаете от учеников больше, если проявляете чуткость к их ситуации, и обращаетесь с ними, как со взрослыми.
2. Представьте, как бы вы себя чувствовали, если бы находились на месте человека, принимающего обратную связь.
3. Сделайте вашу обратную связь честной и справедливой.
4. Сбалансируйте количество позитивных и негативных сообщений.
5. Не обходите слабые стороны, но всегда уравнивайте их указанием на сильные стороны.
6. Выбирайте удобное время и место, а также верные тон и язык.
7. Делайте критику простой и конструктивной, сосредоточиваясь на поведении, а не на личных установках или убеждениях.
8. Поощряйте людей принимать на себя ответственность за их собственное развитие.
9. Будьте организованным сами и проводите регулярные обзоры прогресса.

Помните, что вы являетесь ролевой моделью, поэтому воспитывайте в себе то, что проповедуете.

# Наблюдение в процессе слушания

Старая пословица гласит: «Бог дал нам два глаза, два уха, но лишь один рот, поэтому смотреть и слушать мы можем в четыре раза больше, чем говорить».

Конечно же, мы все осознаем, что разговор — не самая главная часть процесса коммуникации. Однако не все помнят об этом. Приходилось ли вам посещать программы обучения навыкам общения, в ходе которых преподаватель тратит большую часть времени на объяснение способов структурирования вашей презентации или использования наглядных пособий и совсем немного времени (если оно вообще остается) уделяет улучшению ваших навыков слушания?

Зачастую много внимания уделяется развитию навыков наблюдения, а не слушания. Если вы когда-нибудь участвовали в играх или упражнениях, где нескольким людям показывают одну картину и просят описать, что они видят, вы знаете, что нередко участники выдают совершенно противоречивые интерпретации. Визуальную коммуникацию затрудняют различные виды препятствий — не только плохое зрение! Ожидания, предположения, предрассудки, ценности и желания — все это влияет на восприятие сообщений, получаемых через наблюдение и слушание. Коучи и наставники в значительной мере опираются на эти навыки, поэтому они должны уметь применять их с высокой эффективностью.

Например, коуч, использующий «директивный» подход к обучению, должен не только в точности услышать ответ ученика, но и уловить ноты уверенности или колебаний в его голосе. Это подтвердит, понял ли последний сообщение коуча на самом деле или лишь сделал вид. Очень возможно, что уверенность и другие эмоции будут так же сильно проявляться в тоне ответа, как и в словах ученика.

Коуч, использующий «свободный» стиль, в значительной мере полагается на навыки задавания вопросов. Когда вопрос задан, коучу приходится выслушивать и интерпретировать ответ и в то же время

очень быстро решать, какой вопрос должен последовать далее. Пауза с реакцией на полученный ответ часто является удобной техникой, но необходимость постоянно переспрашивать, возникающая в результате небрежного, «ленивого» слушания, разрушит доверие к коучу и эффективность занятий.

Наставники иногда проводят сессии прямо у себя в кабинете. Если в этом случае не предпринять элементарных мер по переадресации входящих телефонных звонков, это может привести к ненужным прерываниям слушания, а также явится сигналом отсутствия заинтересованности в данной сессии. Коучу, перед которым стоит задача развить специфический навык, часто приходится наблюдать профессиональную деятельность учеников на рабочем месте и делать выводы о ее качестве, сравнивая ее с четкой системой стандартов компетентности, и непосредственно после этого наблюдения задавать вопросы для проверки понимания. Если развитие навыка предполагает последующее присвоение квалификации, и поэтому необходима уверенность в его усвоении, важно, чтобы все коучи, наблюдающие одну и ту же демонстрацию деятельности и слушающие одни и те же ответы, могли вынести одно суждение относительно компетентности исполнителя. Так, стабильно повторяющееся успешное применение полученных навыков — требование к эффективному коучингу и наставничеству.

## Наблюдать не просто

Первым правилом наблюдения, таким образом, должно быть убеждение, что «наблюдение не столь просто, как кажется». Наблюдение — вовсе не обязательно поэтапный процесс, который запросто можно проводить, ознакомившись с инструкцией для начинающих; часто оно является продолжительным, и множество событий происходит сразу же, в один момент. Возьмем в качестве примера коуча, проводившего сессии с всадницей, готовящейся к соревнованиям (более подробно эта ситуация обсуждалась в главе 3). Просто представьте, что этому коучу пришлось наблюдать за тем, как его подопечная тренирует некое простое движение:

- Какие вспомогательные средства использовала всадница?
- Как реагировала лошадь?
- Что прошло хорошо и почему?
- Что прошло плохо и почему?

- Как это можно было бы улучшить?
- Был ли выдержан верный темп?
- Была ли правильной позиция всадницы?
- Выдерживала ли лошадь нужный рисунок?
- Сопротивлялась ли лошадь и почему?
- Каково было общее впечатление?

Возьмем еще один пример: коуч, наблюдающий за тем, как продавец или менеджер по работе с клиентами осуществляет продажу:

- Как он приветствует клиента?
- Какой была первоначальная реакция?
- Вопросы каких типов были заданы?
- Насколько хорошо продавец/менеджер слушал?
- Какие продукты были представлены и в каком порядке?
- Насколько был увлечен клиент?
- Какие вспомогательные средства продаж использовались?
- Грамотно ли продавец/менеджер отвечал на технические вопросы клиента?
- Как продавец/менеджер добился согласия или заключил договор?
- Что было упущено?
- Каковы были реакции клиента на протяжении продажи?
- Какие аспекты продажи прошли хорошо?
- Что можно было бы сделать лучше?

Эти и многие другие наблюдения должны осуществляться, когда происходят соответствующие события. Чтобы научиться концентрироваться на том, что вы видите, и интерпретировать увиденное, необходимо действительно много поработать. Чрезвычайно полезной в таких случаях бывает заранее составленная памятка. Также важно делать заметки; полагаться на память — значит иногда упускать важные моменты.

Некоторым людям непросто делать заметки, но с практикой этот навык можно приобрести. Одной из возможных техник является записывание ключевых слов или фраз, другой — когнитивные карты (*mind maps*). Блокнот подходящего размера и авторучка, которые всегда под рукой, — очевидная необходимость, о которой иногда забывают.

Эти два примера коучинговых ситуаций иллюстрируют еще одну трудность, связанную с наблюдением. Чрезмерная вовлеченность коуча в любую из указанных ситуаций может снизить валидность наблюдений и последующей обратной связи или оценки. Поэтому очень важными навыками, которые вы должны развить, если действительно хотите помочь людям научиться на их собственном опыте, являются отвлеченное (*unobtrusive*) наблюдение и сдерживание желания вмешаться и взять ситуацию под свой контроль, которое возникает, когда все идет не так, как, по вашему мнению, должно было бы идти.

Еще одна опасность, о которой следует помнить, — это неспособность различать наблюдаемое поведение и гипотезу, или формируемый вывод, о причине этого поведения. Следующие примеры иллюстрируют потенциальные ловушки:

Наблюдение	Гипотеза	Настоящая причина поведения
Джон пришел на встречу в рубашке с короткими рукавами.	Он непрофессионал	Он вымок под проливным дождем
Венди всегда в течение дня на некоторое время покидает рабочее место	Она равнодушна к успехам организации	У няни, сидящей с ее ребенком, очень сложный характер
Кен занес цифры не в ту колонку	Он невнимательный	Неудобно разработаны стандартные формы
Энн вступает в пререкания	У нее дурной нрав	Сейчас она испытывает серьезный стресс на работе и дома

**Рис. 7.1.** Наблюдения и гипотезы

Эти примеры показывают, как просто коучу или наставнику неверно истолковать ситуацию. Руководящие принципы здесь следующие:

- Наблюдения должны быть объективными — делайте точную безоценочную запись действительного поведения.
- Гипотезы субъективны — избегайте делать выводы и придерживайтесь описаний того, что вы видите.

## Важность наблюдения языка тела

Представьте себе ситуацию, когда вы, будучи коучем или наставником, решаете провести сессию с двумя неподопечными одновременно. Это может происходить в конце проекта или же перед началом программы. Один из них сидит со скрещенными руками, трясет ногой и отвечает немногословно, но совершенно точно. Другой расположился очень удобно, руки на столе, смотрит вам прямо в глаза и отвечает спокойно, но тоже совершенно точно.

Если бы вы слушали только вербальные ответы, то получили бы только один набор сообщений и, возможно, сформировали бы лишь частичное видение целой картины. Однако, проведя целостное сознательное наблюдение, вы уловите так называемые «невербальные» сообщения. Эти сообщения могут нести не меньше информации, чем слова, и могут стать подсказками как о потребностях развития, так и о переживаемой фрустрации, о которой человек не сказал ни слова.

Чтобы разобраться с этой дилеммой, важно знать основы невербальной коммуникации, или так называемый язык тела. Выражение лица, жесты, поза, сигналы глаз, движения тела — все это является источником сообщений. Считается, что язык тела может быть окном в наши мысли, и действительно — чаще он звучит громче, чем слова; мы можем говорить одно, а наше тело — совсем другое.

Ниже приводятся ключевые невербальные сигналы:

- О наличии эмпатии говорят улыбки, открытые и позитивные жесты, близкое расположение в пространстве, контакт глаз или кивание головой.
- О том, что человек хочет занять оборону или не доверяет вам, можно сказать, если он сидит с обращенными к вам скрещенными ногами, тогда как скрещенные ноги, отставленные от вас, могут сигнализировать о готовности довериться.
- О гневе или агрессии могут сообщить напряженная поза, глаза навыкате, сжатые кулаки или плотно скрещенные руки, притоптывание ногой и выбивание барабанной дроби пальцами.
- О нервозности свидетельствуют потупленный взгляд, рука, закрывающая рот, или частые прикосновения к лицу, переминание с ноги на ногу или суетливые движения.

- О скуке может сказать сдувание несуществующих пылинок с рукава, ковыряние в ухе, сдерживаемая зевота или блуждание взгляда по комнате.

Рекомендуем вам книгу, в которой вы найдете полезную информацию о наблюдении за языком тела: «Язык жестов» Алана Пиза (*Body Language*; A. Pease, 1984). Лишь одно предостережение: заметьте, что мы говорим только о том, что все эти сигналы *могут указывать* на наличие различных эмоций. Одного жеста самого по себе практически никогда не будет достаточно, чтобы составить полную картину. Вам необходимо научиться интерпретировать именно всю комбинацию невербальных сигналов. Мы не только должны отмечать жесты других людей, но и осознавать, какие сигналы посылает при этом наше собственное тело и как окружающие могут их интерпретировать!

Кроме того, важно помнить, что хотя все люди, представляющие одну культуру или одну страну, получают и посылают похожие невербальные сигналы, люди из других культур или стран могут интерпретировать их совсем иначе. Например, англичане показывают цифру «один» при помощи указательного пальца. Однако если вы находитесь в баре в Германии и поднимаете указательный палец, чтобы заказать пиво, вам, вероятнее всего, принесут два пива, так как число «два» немцы показывают при помощи указательного пальца. Еще один пример культурологических различий состоит в том, что кольцо, образованное указательным и большим пальцами, означает «О'кей» для американцев и англичан, но французы воспримут его как 0 (ноль), и для них этот знак вовсе не означает ничего хорошего. В качестве примера различий культур скажем, что правила контакта глаз, используемого африканцами для демонстрации интереса и внимания, противоположны правилам, знакомым европейцам, часто неверно интерпретирующих поведение африканцев как грубость или угрюмость. Стили вербальной коммуникации также могут значительно различаться. Некоторые группы азиатов обычно дают очень детальные ответы, которые не-азиатами иногда считаются утомительно пространными.

Кроме того, необходимо внимательно относиться к манере другого человека вести беседу, ведь простая неловкость или недопонимание могут быть интерпретированы как попытка сбить с толку. Если кто-то обладает раздражающим или визгливым голосом или говорит



слишком быстро, или его манера нагоняет на вас скуку, может оказаться более важным выслушать сообщение, чем отвлекаться на манеру его предоставления. Необходимо оценить именно данное сообщение, а не то, *как* оно было произнесено, и иногда добиться этого бывает чрезвычайно сложно. Совет слушателю: «Важно не то, что тебе говорят, но то, как это говорят», может быть очень опасным!

## Понятие личной зоны человека

Есть и другой аспект языка тела, который следует учитывать в контексте нашей темы. Необходимо быть внимательным и чутким к области или пространству, которое человек считает своей личной зоной, своеобразным продолжением своего тела. Обычно люди считают «своей территорией» свой офис, стол, стул и пространство, окружающее все их вещи. Если вы попытаетесь чувствовать себя как дома, немедленно усевшись и расположив свои вещи на чужом столе, для такого человека это может выглядеть вторжением и нарушением его границ.

Кроме того, существуют так называемые «личные зоны». Обычно они определяются культурой и поэтому могут варьировать. Как правило, «интимной зоной» считается область, очень ревностно всеми нами охраняемая. Приблизьтесь к кому-либо на расстояние 12–35 см, и этот человек тут же почувствует дискомфорт и даже может воспринять ваше поведение как угрожающее, если, конечно же, вы не состоите с этим человеком в самых близких отношениях. Исследование показало, что люди из сельской местности нуждаются в более обширном личном пространстве, чем люди из городов и даже поселков городского типа. Ученые полагают, что это связано с очень сильными импульсами, которые рождает положение тела. Если вы хотите, чтобы люди в вашем присутствии чувствовали себя свободно, сохраняйте дистанцию, которая наиболее удобна для них. Хорошим мерилom здесь является длина руки.

Кроме того, важно тщательно продумать расположение столов, тумб и стульев для коучинговой или наставнической сессии. Конкурирующее или защитное расположение может создаваться, когда столы или тумбы составляют барьер между двумя сидящими прямо друг против друга людьми. Такое расположение само по себе вынуждает их занимать противоположные позиции. Оно не способствует созданию атмосферы открытости, доверия и гармонии. Чтобы избежать

этого, торговый персонал часто учат во время демонстрации или иллюстрации какого-либо пункта двигаться вдоль «клиентской» стороны стола. Это создает чувство общности в противоположность отношениям «мы—вы». Кроме того, такое положение позволяет клиенту не глядеть постоянно прямо в лицо продавцу, чтобы при необходимости первый мог спокойно посмотреть в сторону. Эту технику продаж следует применять с осторожностью, чтобы избежать негативной реакции вторжения в личное пространство, но об этом методе полезно знать коучам и наставникам.

## Доверие и недоверие

Наиболее точные и значимые сигналы подают глаза. Выражение «встретиться глазами» говорит о том, что о наличии согласия может сказать контакт глаз. Допустимое время контакта глаз обычно составляет 60–70 % от всей беседы. Если собеседник едва глядит на вас или, напротив, сидит, уставившись на вас, сразу появляется желание отнестись к нему с недоверием и подозрительностью.

Считается, что язык тела может оказаться самой важной частью любого сообщения. По некоторым оценкам, на язык тела приходится не менее 55 % считываемой информации и даже больше. Говорят, что когда произносимые слова противоречат языку тела, получатель сообщения склонен верить невербальной составляющей. Например, вы сильно заняты, но коллега просит уделить ему несколько минут. Вы с легкостью соглашаетесь: «Без проблем! Для тебя у меня всегда есть время». Однако вскоре вы начинаете посматривать на часы и ерзать на стуле. Все эти сигналы говорят о том, что, несмотря на ваше заявление, у вас все-таки нет времени. Если ваш коллега внимателен и восприимчив к этим жестам, он свернет беседу и оставит вас в покое, прежде чем возникнет риск разрушить ваши отношения. А сколько раз вы видели, как ребенок, глядя в пол, отрицает, что «сделал что-то нехорошее»? В таких случаях очень хочется поверить позе и жестам, а не вербальному отрицанию.

## Мифы и предрассудки

Не менее важно бороться против своих собственных предрассудков и избегать стереотипизации людей во время интерпретации визуальных и вербальных сообщений. Например, некоторые люди считают, что

те, кто обладает правильным произношением или носит очки, априори умнее, чем другие. Еще один общераспространенный миф, или заблуждение, состоит в том, что пожилым людям сложнее учиться новому, чем молодым, или что все менеджеры-женщины принимают решения эмоционально, а все менеджеры-мужчины действуют, основываясь на логической и рациональной интерпретации фактической информации.

Когда вы прекращаете основывать свои суждения на подобных стереотипах, вы начинаете понимать, что они практически никогда не имеют под собой реальной основы, но существует опасность позволить стереотипам или просто первым впечатлениям повлиять на ваши выводы. В ситуации сравнения навыков сотрудника с установленными стандартами это может быть особенно опасным, так как на всем протяжении сессии вам необходимо слушать и наблюдать, чтобы сделать объективный вывод.

Конечно же, люди могут пытаться ввести вас в заблуждение. Человек, отвечающий уверенно или соглашающийся со всем, что вы говорите, может производить на вас более благоприятное впечатление, чем того заслуживает уровень его компетентности. Такая возможность описывается техническим термином «гало-эффект». Термин предупреждает об опасности, что мы позволим одному впечатлению или элементу демонстрируемого навыка создавать общее впечатление, заслоняющее все остальные данные. Очевидно, мы все еще открыты для ошибочных суждений такого типа, особенно если нас ослепляет одно крайне негативное впечатление, мешая провести точную и эффективную интерпретацию.

## Активное слушание

До сих пор мы говорили главным образом о навыках наблюдения, но многие перечисленные вопросы связаны и со слушанием. Давайте теперь обсудим его более детально. Полезно помнить, что есть различные виды слушания.

- **«Периферическое»** слушание выполняется на бессознательном уровне и может происходить в формальных и неформальных ситуациях. Например, вы можете разговаривать с собеседниками, ужиная в шумном ресторане, и улавливать при этом обрывки разговора, доносящиеся из-за соседнего столика.

- **«Очевидное»** слушание — это то, чем мы занимаемся большую часть времени. Мы выглядим так, как если бы мы слушали, но на самом деле мы не очень сконцентрированы в этот момент.
- **«Активное»**, или рефлексивное, слушание мы должны использовать чаще. Оно предполагает настоящую концентрацию на передаваемом сообщении в попытке понять не только смысл сказанного, но и то, как и почему это было сказано.

Именно способность слушать «активно» отличает хороших коммуникаторов от слабых. Подобно любому навыку, эффективное слушание требует самодисциплины и практики и, конечно же, является тяжелой работой. По оценкам, большинство людей произносят около 125 слов в минуту, но могут продумывать их примерно в четыре раза быстрее. Это означает, что как слушатель вы обладаете свободой размышлять, которая, если вы не дисциплинируете себя, приводит к блужданию мысли и недостатку концентрации.

Возможно, мы все переживали моменты, когда выпадали из беседы или дискуссии и затем были вынуждены просить что-то повторить, поскольку упускали ключевой момент сообщения. Однако слушатель может использовать свою скорость мышления на благо. Вы можете научиться употреблять это время на обобщение в уме того, что сказал говорящий, чтобы убедиться, что вы правильно поняли сообщение, и решить, нужно ли вам задать какие-либо дополнительные вопросы.

Успех коуча или наставника в значительной степени зависит от его способности концентрироваться на сказанном, часто в течение долгого времени. Вы легко заставите другого человека почувствовать себя неинтересным или незначительным, если он поймет, что его мыслям и чувствам не уделяется пристального внимания. От этого, несомненно, пострадают отношения. Конечно же, очень велико искушение слушать вполуха. Задав вопрос и предвидя по определенным признакам, что ответ будет верным или будет именно таким, какой вы ожидаете, вы склонны выключаться из разговора раньше, чем собеседник закончит свою фразу. Поступая таким образом, вы рискуете пропустить новую информацию, которая могла бы объяснить некоторые моменты, или проигнорировать дополнительную информацию, показывающую, что ваши начальные предположения были неточны. Подобным образом вы можете быть так заняты формулированием следующего вопроса, что пропускаете по меньшей мере часть ответа на ваш текущий вопрос.

Так что же предполагает активное слушание? Что мы подразумеваем под активным слушанием? Этот процесс развивается следующим образом: после получения ответа наступает стадия **интерпретации** услышанного, приводящая к **пониманию**. Затем следует **оценка**, или взвешивание информации, сопоставление ее с существующими знаниями и принятие решения о том, что следует с ней сделать. Основываясь на вашем понимании и оценке, вы **реагируете**, планируя ответ, и затем **отвечаете**. Понимание данного процесса поможет вам усвоить и сохранить правильный подход к активному слушанию.

Аспект, который невозможно проигнорировать, говоря о слушании, это, конечно же, способ предоставления ответа. По оценкам специалистов, тон голоса отвечает по меньшей мере за треть содержащейся в сообщении информации. Активный слушатель должен быть внимателен к любым ударениям на словах, к беглости речи или ее отсутствию, а также к эмоциональности речи. Точно так же он должен прислушиваться к смыслу, скрытому за фасадом слов. Если ученик говорит: «Главная причина в том, что...», это может предполагать наличие и других соображений, которые, возможно, также необходимо исследовать. Только при помощи активного слушания мы получаем возможность определить и оценить **невывысказанное**.

Активное слушание требует планирования и практики. Нам приходится работать над этим и, как и в случае со всеми остальными навыками, мы должны быть достаточно мотивированными и заинтересованными, чтобы стремиться к реальным результатам наших усилий. Итак, как вы собираетесь реализовывать все это на практике? Давайте рассмотрим три стадии процесса эффективного слушания.

## Первая стадия

Тщательно выбирайте место беседы (если это возможно):

- выберите спокойную комнату или помещение, где нет шума и где вас не будут часто отвлекать другие люди;
- устройте места для сидения так, чтобы не возникало никаких физических барьеров (например, чтобы между вами и собеседником не стоял стол) и чтобы при этом вы не сидели слишком близко друг к другу;
- отложите на время всю остальную работу, которую вы сейчас выполняете;

- попросите кого-нибудь отвечать в это время на ваши телефонные звонки;
- удалите или игнорируйте любые другие отвлекающие факторы;
- если есть такая возможность, плотно закройте дверь.

## **Вторая стадия**

Создайте правильную атмосферу:

- убедитесь, что говорящий знает, что вы его слушаете, выглядите заинтересованным и поддерживайте контакт глаз, не делая при этом «глаз навывкате»;
- уделите говорящему все ваше внимание;
- обращайтесь к человеку так, как он хочет, чтобы его называли, обычно по имени (имени и отчеству);
- будьте терпеливым — дайте человеку время сказать все, что он хочет сказать (в разумных пределах);
- сохраняйте спокойную позу и поощряйте спокойствие и расслабленность говорящего;
- демонстрируйте поддержку, наклоняя тело по направлению к собеседнику, кивая, склоняя голову в сторону, улыбаясь, когда это уместно;
- при необходимости сочувствуйте и проявляйте эмпатию, если обсуждаемый вопрос труден, болезнен или отличается от ваших собственных убеждений;
- не принимайте никаких взглядов на свой счет и не пытайтесь отстоять свое мнение.

## **Третья стадия**

Практикуйте поведение помогающего слушателя:

- издавайте поддерживающие звуки: «угу», «да», «понимаю»;
- перед тем как отвечать, сделайте паузу, чтобы показать, что вы осмысливаете сказанное;
- будьте открыты — не позволяйте себе иметь предубеждений против некоторых людей, не переходите сразу к выводам, не спорьте и не перебивайте; у другого человека может быть другая точка зрения;
- осознавайте ваши эмоции; внимательно слушайте даже тогда, когда вы не согласны;

- отставьте предрассудки в сторону; не позволяйте вашему несогласию мешать вам слушать сказанное собеседником;
- концентрируйтесь на важном, пытайтесь проникнуть в самую суть ответа;
- будьте чутким к настроению, выражению лица и движениям тела, чтобы понять истинный смысл сказанного;
- представляйте, что есть некто, с кем вам предстоит встретиться после этой беседы, и вообразите, что вам нужно будет описать ему во всех деталях то, что вы только что услышали;
- изыскивайте больше информации, обобщая, задавая вопросы, повторяя или перефразируя;
- делайте обобщения, чтобы проверить, насколько вы понимаете сказанное.

Наконец, выработайте привычку делать заметки. Как мы увидели, слушание занимает лишь что-то около четверти доступных нам интеллектуальных мощностей. Если не использовать остальные три четверти, то они будут отвлечены на что-нибудь второстепенное. Что еще более важно, ведение записей позволяет вам фиксировать услышанное и помогает подчеркнуть (в глазах собеседника) важность этого разговора. Многие из перечисленных в этой книге полезных приемов поведения будет легче осуществить благодаря тщательным записям, и это поможет вам объяснить другому человеку, почему вы делаете заметки.

Являетесь ли вы коучем или наставником, эффективное наблюдение и слушание станут ключевыми навыками для исполнения этих ролей. Если вы слушаете активно, ваш ученик будет чувствовать, что его слышат. Коуч и наставник должны поощрять ответы, побуждающие участника проработать лучший из открывающихся перед ним путей. Следующая памятка может стать полезным руководством по улучшению использования вашего слуха и вашего зрения.

### **Памятка**

1. Невербальные сигналы важны, и вам следует научиться различать их, чтобы вы могли получать полную картину происходящего.
2. Осознавайте культурные различия в коммуникативных навыках.
3. Осознавайте, что ваши эмоции влияют на посылаемые вами сигналы.

4. Не позволяйте вашим ценностям, установкам и убеждениям влиять на вас.
5. Концентрируйтесь на деталях; уделяйте им внимание.
6. Делайте точные записи, чтобы избежать неверного понимания.
7. Тон голоса обычно столь же важен, как и содержание сказанного.
8. Если вы хотите понимать, вы должны быть готовы слушать и демонстрировать, что вы слушаете активно.
9. Установите критерии профессиональной компетентности, прежде чем начнете наблюдать за профессиональной деятельностью или слушать сообщение о ней.
10. Заблаговременно планируйте, чтобы избежать действия отвлекающих факторов.



# Правильная постановка вопросов

Одна из самых старых шуток, которую мы только можем вспомнить, это история о маленьком мальчике, стоящем перед домом. К нему приближается коммивояжер и спрашивает: «Малыш, твоя мама дома?» «Да», — отвечает ребенок. Продавец стучит в дверь, но не получает ответа. Через несколько минут он поворачивается к мальчику и сердито говорит: «Эй, мне кажется, ты сказал, что твоя мать дома». «Она дома, — отвечал мальчик, — но я живу не здесь!»

Мораль этой истории в том, что если вы неправильно зададите вопрос, вы, вероятнее всего, не получите нужного вам ответа. Можно сказать, что комбинация задавания правильного вопроса (поскольку вы хорошо знаете предмет) и правильной постановки вопроса составляет самую суть коучинга и наставничества.

Коучи и наставники должны помнить, что их главная задача — помочь ученикам развиваться и поддерживать их на этом пути. Этого невозможно достичь, если наставник создаст неоправданное давление или будет смущать учеников неуместными вопросами. Эффективность сессий коучинга или наставничества зависит от постановки перед учениками вопросов, ответ на которые может стимулировать их обучение. Важно выстроить открытые и честные отношения, чтобы ученик мог принять иногда болезненный процесс «вскрытия» внутренних проблем сложными вопросами. Задавание смущающих вопросов, вероятно, может вызвать защитные, негативные реакции и даже риск разрушения отношений.

Развитие навыка правильной постановки вопросов необходимо для эффективного коучинга и наставничества. В ходе своей работы многие менеджеры учились задавать вопросы во время проведения интервью, ассессмента и консультирования. Существует также множество учебных пособий и программ. Тем не менее, давайте рассмотрим различные техники задавания вопросов, о которых должен знать каждый коуч и наставник и которые им следует время от времени применять.

## Основные типы вопросов

Среди главных теоретических понятий в науке о вопросах — концепция о двух основных типах вопросов: открытых и закрытых.

На закрытый вопрос можно ответить «да» или «нет»; обычно он начинается с «Можно...», «Вы будете...», «У вас есть...» и т. д. Кроме того, такой вопрос может предлагать на выбор несколько альтернативных ответов, например: «Какой из следующих вариантов вы бы выбрали?»

Открытые вопросы требуют развернутого, «свободного», ответа и могут начинаться со слов «что», «где», «какой», «почему», «как» и «когда»<sup>1</sup>.

Закрытые вопросы применяются:

- Когда достаточно прямого ответа «да» или «нет».
- Для получения или уточнения информации.
- Для подтверждения понимания фактов.
- Для подтверждения согласия или договоренности.
- Для принятия решения в случае, когда существуют только две альтернативы.

Следует избегать повторяющегося употребления закрытых вопросов, поскольку серия таких вопросов может очень утомить респондента и быстро превратить дискуссию в допрос.

Сложнее развить навык использования открытых вопросов, являющийся существенным для руководства и поддержки ученика. Употребление открытых вопросов:

- Позволяет устанавливать контакт и создавать у собеседника спокойное состояние.
- Предоставляет респонденту возможность свободного ответа с самостоятельным выбором слов и способа ответа.
- Поощряет немедленную обратную связь.
- Помогает более детально анализировать мнения и ценности.
- Создает вовлеченность и заинтересованность.
- Проверяет степень понимания.

<sup>1</sup> В русском языке вопросы «кто», «что», «где» и «когда» очень часто стоят в начале закрытых вопросов: «Кто это?» — «Это Вася». «Где вы были вчера вечером?» — «В кино», которые предполагают односложный ответ. Открытые же вопросы помимо начальных слов «почему» и «как» часто начинаются с вводных оборотов «Расскажите о...», «Как вы считаете...». Например: «Что вы думаете о возможностях нашего дальнейшего сотрудничества?» — *Примеч. перев.*

Например, если вы хотите узнать мнение кандидата, скажем, о преимуществах местной футбольной команды, вы не станете спрашивать: «Согласитесь, что местная команда неплоха?» Этот вопрос требует простого ответа «да» или «нет». Если вы сформулируете свой вопрос следующим образом: «Какими преимуществами, на ваш взгляд, обладает местная команда?», вы тем самым поспособствуете тому, что кандидат в ответе должен будет высказать свое мнение. Если у команды не окажется преимуществ, у вас есть возможность задать вопрос: «Хорошо, а можете вы описать ее слабые стороны?» Преимущества грамотного использования открытых вопросов очевидны.

## Типы вспомогательных вопросов

Коучи и наставники должны внимательно подбирать наилучший тип вопроса, уместный в каждой конкретной ситуации. Несколько важных вопросов, касающихся целей сессии, они должны задать сами себе:

- Помогают ли вопросы ученику более детально исследовать ситуацию?
- Поощряют ли они движение от общего анализа своего профессионализма к более детальному?
- Помогают ли они ученику определить сильные и слабые стороны, которые можно улучшить, повышая тем самым свою компетентность?
- Повышают ли они самосознание и личную ответственность?

Есть несколько типов вопросов, способствующих достижению различных целей.

### Вопросы, повышающие осознание

Если коучи и наставники хотят побудить учеников повысить их профессионализм, они должны способствовать развитию их самосознания, чувства ответственности за будущие действия и за реализацию этих действий. Вы обнаружите, что открытые вопросы: «Что произошло?» и «Почему это произошло?» обычно вызывают описательные и потенциально несколько защитные ответы. А вот вопросы наподобие «И как же ты себя чувствовал, делая это?», или «Представь, каким это могло бы быть, если бы ты сделал по-другому?», или «Что ты можешь сделать, чтобы еще больше развить свой профессионализм?» будут вызывать ответы, содержащие позитивные мысли о будущих действиях. Мы будем называть такие вопросы «вопросами, повышающими осознание».

## Рефлексивные вопросы

Вопросы такого типа полезны для уточнения, а также чтобы показать, что вы слушаете «активно». «Повторяя» слова, употребляемые учеником, или перефразируя и возвращая их обратно, вы, как коуч или наставник, можете как проверить собственное понимание, так и поощрить собеседника к дополнительному рассказу. Вы можете сказать: «Вы сказали, что XYZ..., можете ли вы более подробно пояснить, что именно вы имели в виду?» или же вы можете использовать такие вопросы, как «Итак, вы говорите, что...?» или «Позвольте мне проверить, правильно ли я вас понял...» Эти типы вопросов дают респондентам возможность предоставить дополнительную информацию или подумать о новых способах прояснения своих взглядов. Также они гарантируют им, что вы точно услышали и правильно их поняли.

## Подтверждающие вопросы

Такие вопросы дают возможность для дальнейшего объяснения причин, установок или чувств. Примеры вопросов: «Можете ли вы разобраться в том, что заставляет вас думать, что...?» и «Как бы вы объяснили это кому-то еще...?» Вопросы такого типа могут порождать очень полезные ответы, но в то же время они могут вызывать конфронтацию, особенно если задавать их вызывающим тоном или вообще неправильно. Иногда лучше строить их таким образом: «Вы сказали, что..., правильно ли я понял, что вы имели в виду...» или «Пожалуйста, помогите мне правильно понять вас; не могли бы вы объяснить мне это другими словами?»

## Гипотетические вопросы

Это вопросы задают ситуацию или выдвигают предположение: «А что, если...?», «Как насчет того, что...?» Они могут быть полезными, если вы хотите ввести новую идею или понятие, поместить человека в ситуацию вызова, не рискуя обидеть его или заставить защищаться, или же в случае, если вы хотите проверить, правильно ли вы понимаете последствия ранее полученного ответа. Гипотетические вопросы могут быть очень полезными и эффективными, в ситуациях коучинга и наставничества с их помощью можно получать много информации. Однако их следует задавать только тогда, когда вы уверены или у вас есть основания предполагать, что собеседник обладает достаточными знаниями или пониманием ситуации, о которой вы просите его поразмышлять.

## Зондирующие вопросы

Эффективные техники задавания вопросов обычно рекомендуют начинать с общих тем и вопросов, постепенно ставя перед респондентом более специальные и детальные вопросы.

**Зондирующие вопросы** — это дополнительные вопросы, позволяющие получить полную информацию, которая не была предоставлена в ходе ответа на предыдущий вопрос.

Причина того, что данная информация не была предоставлена ранее, может заключаться в том, что первые вопросы могли быть неуместными, нечеткими или просто чрезмерно общими. Кроме того, респондент мог намеренно не предоставить полного ответа. Зондирующие вопросы могут использоваться для проверки мотиваций и чувств, когда в этом вопросе нет ясности.

Задавать зондирующие вопросы труднее всего, и, конечно же, такой вопрос может включать в себя комплекс открытых, закрытых, рефлексивных, подтверждающих и гипотетических вопросов. Их преимущество состоит не только в том, что они позволяют получить недостающую информацию, но и в том, что они также помогают ученику осознать проблемы или факторы, не лежащие на поверхности.

Две следующие зондирующие техники являются основными:

- **«Техника воронки»**, когда вы начинаете с общих, глобальных вопросов и постепенно сужаете фокус, вплоть до той специфической информации, которую вы стремитесь получить.
- **«Техника сверла»**, когда вы заранее определяете области, о которых вам необходима дополнительная информация, и постепенно углубляетесь, пока не наталкиваетесь на нужный вам ответ.

## Проверочные вопросы

Иногда бывает необходимо проверить то, что вы услышали, или скорректировать понимание. Это можно сделать при помощи ряда различных открытых или закрытых вопросов, таких как: «Вы уверены в этом?», или «Обычно причина в этом, но хотел бы я знать, так ли это в данной ситуации?», или «Почему вы интерпретируете это именно так?»

Однако очень важно, чтобы коуч или наставник не указывали направления дискуссии, «руководя» ей, и не производили впечатления «ревизора», задавая неуместные вопросы. Используемые вопросы

должны помогать ученику прорабатывать собственные цели и потребности, а также принимать за них ответственность. Задавание вопросов не должно предназначаться исключительно для удовлетворения любопытства коуча или наставника. Задавание вопросов призвано помочь ученику в изучении возможностей и в достижении своих собственных решений; также вопросы нужно применять для того, чтобы способствовать его личному развитию.

Поэтому очевидно, что коуч и наставник всегда должны использовать простой, понятный, не обремененный излишествами и изворотами язык, а также следить за тем, чтобы не делать несправедливых или нереалистичных предположений и поспешных выводов.

## Типы вопросов, которых следует избегать

Есть несколько типов вопросов, применение которых коучем и наставником недопустимо. Они не способствуют созданию доверительных отношений и могут спровоцировать негативные, защитные или двусмысленные реакции.

Не задавайте:

- Очень многословных вопросов — существует большая вероятность того, что они будут поняты неправильно.
- Нескольких вопросов сразу, объединяя их в один многосоставной вопрос — люди неизбежно будут выбирать сначала наиболее легкие части вопроса и избегать сложных, ответы на которые вам больше всего хочется получить.
- Наводящих или пристрастных вопросов: они обычно демонстрируют только то, что вы *уже знаете* или думаете, а не то, что действительно понимает или во что верит ученик.
- Хитрых вопросов с подвохом, если вы не объяснили их цели — они могут вызывать негодование и снижать мотивацию к ответу.

## Примеры вопросов для сессии коучинга или наставничества

Очень сложно привести примеры вопросов, уместных в конкретных сессиях коучинга и наставничества, так как каждая из них будет отличаться от всех остальных и потребует от коуча-наставника приложения

его общетеоретического понимания и определенного спектра навыков, удовлетворяющих требованиям этой конкретной ситуации.

Однако есть две техники, которые все же могут оказаться полезными в любой ситуации. Первая из них предназначена для ситуаций, когда ученики не уверены в себе и не готовы сделать пугающий их или неприятный им выбор. В этом случае иногда помогает «техника переноса». Другая ситуация почти полностью противоположна, и в ней коуч-наставник работает с очень опытным и мотивированным работником. В данном случае может быть полезным задавание вопросов с использованием методики *GROW* (англ. — «рост». — *Примеч. перев.*).

### Техника переноса

В ходе сессии коуч-наставник нередко сталкивается с ситуацией, когда ученик сознательно и/или намеренно избегает отвечать на вопросы, которые провоцируют его к пугающим или неприятным способам действия. Эти действия могут предполагать огорчение близкого друга или коллеги-ученика, критику члена его команды или признание нереалистичности его амбиций либо того, что его работа никогда не будет удовлетворять его. В подобных ситуациях коуч-наставник может посчитать, что будущее позитивное развитие личности ученика будет возможно только в случае, если он открыто признает неприятную истину.

Данная техника предполагает перенос ответственности за постановку пугающих или неприятных вопросов на ученика, совершающийся посредством употребления такой фразы, как: «Можете ли вы помочь мне, поставив себя на мое место? Если бы вы столкнулись с ситуацией, когда ваш ученик отвечал бы так же, как вы сейчас, как бы вы попытались с ней справиться? Какие вопросы вы попытались бы задать ученику, какие предложения или мнения предложили бы ему рассмотреть?»

Мы обнаружили, что практически все без исключения ученики принимают на себя ответственность, часто уверенно и с большой готовностью, и рекомендуют такие вопросы или действия, которые создают конструктивную конфронтацию существующим проблемам.

В процессе «переноса» они очень быстро осознают суть их предыдущих реакций, и нередко им оказывается проще обобщить выводы сессии с более позитивной позиции. Существует также тенденция оправдывать такое изменение поведения, используя фразы: «Конечно же, причина того, что я не решился на это сразу, состоит в том...»

В этот момент становится проще глубже проникнуть в истинные причины сопротивления ученика изменениям.

Техника переноса позволяет коучу-наставнику помочь ученику освободиться от некоторых представлений, препятствующих его развитию и ограничивающих его свободу мыслить нестандартно. В этом смысле техника переноса сближается с тем, что Нэнси Клиен в своей книге «Время для размышлений» (*Time to Think*, 1999) назвала «вскрывающим вопросом». Она пишет:

В течение многих лет я коллекционировала «вскрывающие вопросы», которые вызвали изменения в судьбах людей и организаций. Ниже приводятся несколько примеров. Заметьте, что первая часть вопроса содержит позитивное предположение; его вторая часть возвращает внимание субъекта к его проблеме или цели:

- Если бы вам пришлось стать генеральным директором, какие проблемы вы бы стали решать в первую очередь и как бы вы подошли к их решению?
- Если бы вы знали, что эта организация очень в вас нуждается, как бы вы подходили к своей работе?
- Если бы ваше положение в данной ситуации уже было вполне определенным, в чем бы оно изменилось?
- Если бы вам не приходилось оглядываться на вашу жизнь, что бы вы сделали?
- Если бы врач сказал вам, что ваша жизнь зависит от того, измените ли вы образ жизни, что бы вы сделали в первую очередь?

Эти примеры позволяют лишь краем глаза увидеть то мощное воздействие, которое опытный коуч-наставник может оказать на своих учеников, чтобы они начали думать совершенно по-новому, свободно, с точки зрения потенциально выгодных для них возможностей, которые реально открыты перед ними.

## Методика *GROW*

Если коуч в ходе занятий с высокомотивированным и опытным учеником систематически следует структуре *GROW* (см. главу 1), существует определенный выбор вопросов, которые он мог бы задавать. Они позаимствованы из работ Джона Уитмора и Майлза Дауни и слегка адаптированы.



## Цель (*Goal*)

Чтобы определить «цель», на которой ученик хочет сконцентрироваться в течение сессии, могут оказаться полезными следующие вопросы:

- Какова проблема, над которой вы бы хотели поработать сегодня?
- Чего бы вы хотели достигнуть к концу этой коучинговой сессии?
- Насколько глубоко и детально вы бы хотели сегодня поработать?
- Связана ли с данной проблемой ваша долговременная цель?
- Соответствует ли ваша цель критериям *SMART*?
- Сможем ли мы сегодня за то время, которое у нас есть, достигнуть того, что вы хотите?
- Уверены ли вы в том, что определили цель на эту сессию?

## Реальность (*Reality*)

Чтобы помочь ученику более четко понять «реальность» его позиции и контекст, в котором он функционирует, могут оказаться полезными следующие вопросы:

- Что происходит в данный момент?
- Насколько вы уверены, что это точная репрезентация ситуации?
- Что вас заботит в этом вопросе и насколько сильно?
- На кого, помимо вас, влияет эта проблема?
- Кто знает о вашем желании что-то с этим сделать?
- Насколько результат ситуации подчинен вашему личному контролю?
- Кто еще и в какой степени контролирует ситуацию?
- Какие шаги в этом направлении вы предприняли на данный момент?
- Что заставило вас остановиться на этом и не предпринимать следующих шагов?
- Какие препятствия потребуются преодолеть в ходе дальнейшей работы над данной проблемой?
- Если таковые есть, какие внутренние препятствия или какого рода личное сопротивление против предпринимаемых действий вы испытываете?
- Какие ресурсы — навыки, время, энтузиазм, деньги, поддержка и т. д. — есть у вас уже сейчас?

- Какие другие ресурсы вам понадобятся? Откуда вы их получите?
- Если бы я мог исполнить одно любое желание, связанное с этой проблемой, то каким бы оно было?
- Нужно ли вам переопределить свою непосредственную или долгосрочную цель? (Если ответ положительный, вам понадобится начать процесс заново — и это может произойти на любом этапе!)

### **Варианты действий (*Options*)**

Чтобы помочь ученику полностью исследовать весь спектр возможных вариантов доступных для него действий, могут оказаться уместными следующие вопросы:

- Каковы различные способы, при помощи которых вы можете работать с данной проблемой?
- Какие крупные и малые альтернативы вам доступны?
- Что еще вы могли бы сделать?
- Что бы вы сделали, если бы у вас было больше времени, больше материальных средств или если бы вы обрели власть?
- Что бы вы сделали, если бы могли начать сначала, с чистого листа, с новой командой?
- Не хотите ли вы проанализировать мои предложения?
- Каковы преимущества и ограничения каждого из них?
- Какое из них дало бы наилучший результат?
- Какие из этих решений привлекают вас больше или лучше всего вам подходят?
- Какое из них принесло бы вам самое большое удовлетворение?
- Нужно ли вам переопределить свою непосредственную или долгосрочную цель? (Если ответ положительный, вам понадобится начать процесс заново — и это может произойти на любом этапе!)

### **Воля (*Will*)**

Чтобы помочь ученику выработать программу действий, определить, какая ситуация подходит ему больше всего, а также побудить его принять на себя ответственность за осуществление этих действий, могут быть полезными следующие вопросы:

- Какой вариант выбора или какие варианты выбора вы предпочтете?
- Каковы ваши критерии и мерила успеха?

- Когда именно вы собираетесь начать и завершить каждый шаг?
- Что может помешать вам предпринять эти шаги или достичь цели?
- Какое личное сопротивление (если оно есть) вы испытываете против того, чтобы предпринять эти шаги?
- Что вы сделаете для преодоления этого сопротивления?
- Кому необходимо быть осведомленным о ваших планах?
- В какой поддержке вы нуждаетесь и от кого она должна исходить?
- Что вы будете делать, чтобы получить эту поддержку, и когда?
- Как вы можете оценить по шкале от 1 до 10 баллов свою готовность предпринять эти согласованные действия?
- Что мешает вам поставить себе 10 баллов?
- Что вы можете сделать или изменить для того, чтобы ваша решимость приблизилась к 10 баллам?
- Есть ли что-либо еще, о чем вы хотели бы поговорить сейчас, или мы уже закончили?
- Когда бы вы хотели встретиться снова?

Мы должны подчеркнуть, что это только примеры, а не руководство к действию с точным указанием количества, типа и последовательности вопросов, которые должны быть заданы!

## **Осознание учеником своего эмоционального мира**

Дэвид Клаттербак и Дэвид Мэггинсон в своей книге *Mentoring Executives and Directors* (1999) опубликовали списки вопросов, которые по их предложению могут задавать наставники для того, чтобы улучшить понимание и усилить пять областей эмоционального интеллекта. Некоторые из них приведены ниже.

### **Знание собственных эмоций**

Наставник помогает топ-менеджеру разделить эмоциональное и интеллектуальное содержание проблем и установить связь между этими двумя сферами посредством следующих вопросов:

- Что именно происходит сейчас?
- Что вы чувствовали перед, во время и после события?
- Почему вы так себя чувствовали?

- Структурированы ли ваши переживания в этой ситуации?
- Как вы думаете, можете ли вы взглянуть на это иначе, как независимый наблюдатель?

## **Управление эмоциями**

Наставник помогает топ-менеджеру усилить контроль над чувствами посредством следующих вопросов:

- Адекватны ли ваши чувства ситуации? Полезны ли они?
- Как, на ваш взгляд, вам следовало бы себя чувствовать?
- Каковы способы обретения большего контроля над своими чувствами?
- Как вы можете использовать свои эмоции для достижения своих целей?
- Когда и как вам следует сообщать другим о своих чувствах?

## **Мотивирование самого себя**

Наставник помогает топ-менеджеру представлять себе цели, которые они стремятся достичь, и планировать, как они этого добьются, посредством следующих вопросов:

- Что заставляет вас стремиться к достижению этой цели?
- Что вас останавливает?
- Что вы почувствуете, когда достигнете цели (удовлетворение или равнодушие)?
- Что вы будете делать после этого?
- До какой степени сопротивление действиям обусловлено недостатком уверенности и как вы могли бы приобрести эту уверенность?

## **Осознание эмоций других людей**

Наставник стремится заставить топ-менеджера подумать о том, как его поведение влияет на поведение других людей, а также понаблюдать эмоциональное содержание речи и поведения окружающих посредством следующих вопросов:

- Как вы думаете, что именно вы делаете или говорите, что заставляет вашего менеджера таким образом на вас реагировать?
- До какой степени и когда вам следует беспокоиться о том, что другие думают и чувствуют по отношению к вам?

- Все ли люди в похожих ситуациях так на вас реагируют?
- Как вы думаете, то, что они говорили, отражает их истинное мнение (была ли разница между их словами и языком их тела)?
- Как бы вы себя чувствовали, если бы очутились на их месте?

## **Выстраивание отношений с другими людьми**

Наставник помогает топ-менеджеру развивать стратегии межличностных отношений таким образом, чтобы это максимально способствовало неуклонному достижению запланированных результатов, посредством следующих вопросов:

- Как вы хотите/хотели, чтобы они себя чувствовали?
- Как вы справились с конфликтом между тем, что вы думаете, и тем, что говорите?
- Какова ваша стратегия мотивирования других людей?
- Какова ваша стратегия оказания влияния на других людей?
- Какова ваша стратегия реагирования на влияние со стороны других людей?

И снова напоминаем, что это не руководство, которому нужно покорно следовать, а просто попытка показать, как грамотная постановка вопросов может помочь развить свой эмоциональный интеллект так, чтобы это обеспечивало возможность изменений поведения.

## **Выслушивание ответов**

Как только вопрос задан, вам необходимо дать собеседнику возможность ответить на него. В игру вступает следующий навык — слушание. Вам необходимо развить способность одновременно демонстрировать, что вы слушаете собеседника (см. предыдущую главу), и при этом сохранять молчание или делать паузы, чтобы лучше осознать ответы.

После того как вопрос задан, важно оставаться спокойным, чтобы дать респонденту время подумать и ответить на вопрос в его собственном темпе. Многих из нас молчание пугает; мы испытываем побуждение что-то сказать, особенно если ученик не дает немедленного ответа. Попробуйте не делать этого, потому что это может стать реальным препятствием в ситуации коучинга или наставничества, где вы постоянно нацелены на то, чтобы поощрять другого человека думать самостоятельно, улучшать его способности или повышать уровень его

профессионализма. Научитесь чувствовать себя комфортно при необходимости выдержать паузу или вы будете постоянно получать торопливые или поверхностные ответы.

Однако если ваше выдержанное молчание не оказывает желаемого эффекта, вы можете или задать прямой «закрытый» дополнительный вопрос, вместе с тем перефразировав вопрос, или спокойно повторить предыдущий вопрос. Важно выдержать временной режим и, конечно, побороть искушение, пытаясь «помочь» ученику, самостоятельно начать отвечать на вопрос!

## Вопрос стилистики

Важно, чтобы вы выработали свой собственный естественный стиль задавания вопросов. Самый структурированный открытый вопрос в мире не приведет к правильному ответу, если он задан в агрессивной, снисходительной или чрезмерно вызывающей манере.

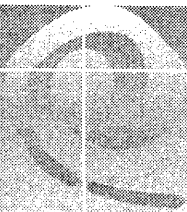
Если, например, вы наблюдаете за тем, как человек совершает глупую ошибку, вы можете испытать искушение высказаться: «Почему, черт побери, ты это делаешь?» Результатом может стать прекращение ошибки, но, кроме того, вы можете получить агрессивный или защитный ответ. Также вы можете демотивировать ученика. Альтернативным вмешательством может явиться следующее: «Ну ладно, видимо, это работает не так уж хорошо, не так ли? Можешь ли ты представить себе другой способ, уместный в данном случае?» Это более выдержанный вопрос — не всегда легко оставаться неэмоциональным, находясь в самой гуще событий. Ответ на такую фразу, скорее всего, будет гораздо более позитивным. Действие прекратится; высказанный критицизм был достаточно умеренным и вызвал не столь сильную защитную реакцию. Кроме того, этой фразой вы поощрили самостоятельные размышления вашего собеседника, самостоятельное обдумывание альтернативного и лучшего способа выполнения стоящей перед ним задачи. Этот процесс, очевидно, займет больше времени, чем вмешательство типа: «Смотри, я покажу!», но результат стоит усилий. И снова важен тон, которым вы задаете вопрос такого типа. Вы должны избежать снисходительности, «опекунского» подхода, так как он сводит на нет достигнутый вами позитивный эффект.

Получение правильного ответа на ваши вопросы — настолько важный навык, что мы рассматриваем его отдельно. Следующая памятка поможет вам получить тот ответ, который вам нужен.

## Памятка

1. Упорно работайте над построением доверительного контакта и достижением спокойного настроения собеседника, обращаясь с ним дружелюбно, поддерживая его и помогая ему.
2. Будьте готовы доходчиво объяснить, почему вам приходится задавать вопросы.
3. Продумайте некоторые вопросы заблаговременно. Однако не ограничивайтесь заготовленными вопросами. Вы должны быть достаточно гибким, чтобы при необходимости экспериментировать.
4. Пытайтесь задавать четкие, точные и конкретные вопросы.
5. Всегда принимайте ответы позитивно и поощряющим тоном.
6. Прежде чем отвечать самостоятельно, анализируйте ответы. Пауза покажет, что вы делаете это.
7. Когда это уместно, используйте молчание: оно может пугать, поэтому будьте осторожным; молчание может принести дополнительную информацию, так как респонденты могут почувствовать необходимость продолжать разговор.
8. В случае необходимости изыскивайте дополнительную информацию. Используйте такие фразы, как: «Так ли это?» или «Вы уверены, что мы охватили все темы?»
9. Осознавайте важность развития самосознания, употребляя такие вопросы, как: «Как вы себя чувствовали в процессе деятельности?», «Как вы думаете, когда и в какой точке выполняемая вами деятельность начала улучшаться?» или «Как вы думаете, почему вы получили этот ответ?»
10. Всегда проверяйте, насколько правильно вы понимаете собеседника, делая обобщения и используя рефлексивные вопросы.

# Управление отношениями



Качество результатов коучинга и наставничества зависит от качества отношений между участвующими в них людьми. Читая эту книгу, вы стремитесь научиться «управлять» вашими отношениями коучинга и наставничества или узнать, как вы можете помочь другим людям успешно их организовать.

Исследования и практика показывают, что многие люди выбирают себе наставников, помогающих им справиться с трудностями в работе и развить карьеру. Иногда этими наставниками являются родители, друзья или коллегами из других организаций. В мире спорта или исполнительского искусства люди также выбирают себе коучей (тренеров). Можно поспорить, что для человека более важно работать с добровольно выбранным коучем или наставником, чем с формально назначенным. Однако многие организации отказываются от такого варианта наставничества в силу либо практических, либо экономических соображений и видят ценность в формализованных, управляемых отношениях.

В корпоративном контексте вопрос совместимости коуча и ученика редко становится реальной проблемой. Чаще всего коучем по общим вопросам является благодаря своей роли непосредственный начальник, также обычно легко определить, какие другие специалисты могут помочь в случае, когда необходимо развитие неких специфических навыков. Как показали обсуждавшиеся ранее примеры Сэндвелла и Спайсер Холлфилд, совместимость учеников и наставников требует внимания в случаях, когда устанавливаются схемы корпоративного наставничества. В рамках схем социального наставничества требуется гораздо больше усилий и сензитивности, чем для более здоровой корпоративной среды.

Традиционный совет для организаторов процесса коучинга или наставничества в корпоративных условиях, где совместимость настав-



ника и ученика осуществляется третьей стороной, состоит в том, чтобы организовывать этот процесс в формализованном порядке прохождения трех стадий:

- Гарантируйте соответствие и сочетание основных навыков и профилей потребностей наставников и учеников.
- Вводные мероприятия должны проводиться менеджером данной схемы, после их проведения необходимо проверять, установилась ли рабочая связка.
- Участвующие стороны должны заключить соглашение о наставничестве и согласовать распорядок встреч и проверочно-оценочных мероприятий.

Совмещение навыков и потребностей — хорошая теория, но важно установить весь круг потребностей вовлеченных в деятельность сторон. Для этого не существует магической формулы, и известны случаи, когда прекрасно работали вместе совершенно невозможные с научной точки зрения пары. Как объясняют Дайана Кэзуэлл и Марк Уитли, наилучшим способом совмещения учеников и наставников являются здравый смысл и простые вопросы, например: «Будут ли эти люди ладить между собой и смогут ли они нормально общаться друг с другом?»

Мы подчеркнули важность уточнения ролей, обязанностей и отношений наставничества. Ожидания каждого, касающиеся природы ролей наставничества, должны по меньшей мере начинать свое развитие с одной и той же позиции. Некоторые менеджеры персонала склонны преувеличивать трудности, связанные с отбором и совмещением пар. По нашему мнению, они обычно переносят проблемы наставничества из нерабочих ситуаций, где приходится иметь дело с нездоровыми, частично дисфункциональными, возможно, находящимися на инвалидности детьми и взрослыми, в более здоровую профессиональную среду. Мы никогда не слышали о том, что чьи-то проблемы обострились после того, как наставник спросил его: «Расскажи мне об этом».

Выступление в роли «слушающего экрана» — это навык, которым обладает большинство людей. Однако нельзя забывать о существовании потенциальной опасности, что наставник посчитает нужным начать реагировать предоставлением советов, которые не предполагаются ролью профессионального наставника. Жизненно важно, чтобы наставники, почувствовав, что выслушанная ими информация выходит

за пределы их знаний, способностей и экспертной компетентности, смогли бы максимально быстро переключить ученика на экспертный источник консультативной помощи и совета.

Тем не менее необходимо очень внимательно относиться к подбору и назначению наставника. Нормальные критерии или рабочие требования в большинстве схем наставничества гласят, что наставник должен быть:

- старше ученика;
- обладать квалификацией и быть более знающим;
- быть более опытным с профессиональной точки зрения или дольше работать в данной организации;
- способным и подходящим для выполнения данной работы, а также изъясляющим свое согласие.

Одно из самых важных наблюдений практического опыта устройства схем наставничества за последние десять лет состоит в том, что в то время как существенное значение имеет формальное прояснение ролей, ответственности и отношений, не менее важна гибкость. Это отчасти связано с ценностью поощрения неформального и добровольного наставничества и к тому же предупреждает о потенциальных опасностях совершения единообразных обобщенных предположений, вместо того чтобы заботиться о специфическом определении наставничества в контексте вашей конкретной организации.

Данные из США подтверждают важность гибкого, «ориентированного на клиента» подхода и отвергают модель единообразного теоретического совмещения. Необходимо приложить определенные усилия к переводу американского опыта в европейский контекст, поскольку в американской модели выбора наставников протее (не ученик) ожидает от наставника руководства его карьерным продвижением. Тем не менее обширные исследования, предпринятые в высшей степени уважаемым *Belle Rose Ragins*, позволили сделать некоторые интересные выводы, представленные на *EDM Conference* в 1999 году, в том числе следующие:

- Формальные отношения не могут замещать неформальные.
- Формальные наставники рассматриваются как коучи на рабочем месте.
- Формальные отношения могут оказываться менее эффективными для женщин, чем для мужчин, и поэтому важно воспитывать наставников-женщин.

- Наставники, относящиеся к тому же подразделению, что и протеже, формируют менее позитивные установки и менее удовлетворительные отношения.
- Программы, включавшие руководства для встреч, оказывались более эффективными.
- Тип наставника менее важен, чем качество отношений, и формальные отношения высокого качества были лучше, чем неформальные отношения низкого качества.
- Метод совмещения и добровольная природа программ не были связаны с установками на карьеру и на работу.

Интересные данные предоставляет британский исследователь Ричард Блэкуэлл, глава Департамента обучения и персонала в Университете Ноттингема. В своей статье «В поисках чувства равенства» (*In pursuit of the feel equal factor*), опубликованной в *People Management* в июне 1996 года, он писал:

Следуя консультации подразделения, в 1994 году Ноттингемский университет ввел на пробной основе формальную схему наставничества для лекторов, принятых на период испытательного срока, а также для выпускников — ассистентов преподавателей.

Модель наставничества и баланс между формальностью и неформальностью отношений являются центральными вопросами этого процесса. Большинство инструкций по наставничеству негласно защищают иерархическую модель обучения, напоминающую ученичество. Например, существует общая тенденция называть лиц, прибегающих к помощи наставников, исключительно «учениками». Некоторые «наставляемые» в университете отвергают такое наименование.

Критика этой модели имеет три источника. Во-первых, в течение формальной подготовки, проводимой в 1995 году для наставников и «наставляемых», некоторые из последних возражали против преобладающего представления об изначальной зависимости их роли, защищая вместо этого взаимность. Во-вторых, стало очевидно, что некоторые наставляемые возражали и против термина «протеже» из-за его неточности и подчиненности авторитету. В-третьих, в ходе оценки потребностей обучения академического персонала выяснилось, что, по мнению людей, сессии наставничества оказывали наименьшее влияние из всех мероприятий по развитию персонала. Конечно же, существует некий спектр потенциальных объяснений этого, но в сочетании с данными другой обратной связи можно сказать, что критика этой модели, появившаяся в ходе программы обучения, являлась неким важным сигналом. Но является ли «взаимный мониторинг» альтернативой? Определяющей характеристикой отношений сверстников, видимо,

является «чувство равенства», которое, по меньшей мере в высшем образовании, кажется связанным со следующими моментами:

- Возраст. Чем больше расхождение, тем менее вероятно, что участники будут чувствовать себя равными.
- Длительность службы в организации. И снова чем больше расхождение, тем менее вероятны отношения равенства.
- Статусные различия. Профессора с меньшей вероятностью развивают отношения равенства с новыми сотрудниками, чем с опытными лекторами.
- Предположения об источниках знаний и подходов к обучению. Чем более интерактивен и основан на взаимной деятельности подход наставника и в меньшей степени обучаемого, тем с большей вероятностью пара будет считать себя равней друг другу.

Представляется вероятным, что профессионалы из других областей, например из бухгалтерской или юридической сферы, не являющиеся новичками и обладающие хорошей подготовкой, также могут вырастать во взаимных наставников.

Наставнические программы «бизнес — бизнесу», частично оплачиваемые из кармана налогоплательщиков, обычно подразумевают три шага становления программы наставничества:

- Человека, которому необходимо наставничество, просят заполнить регистрационную форму как показатель для вступления в программу и последующих действий.
- Его компания сначала оценивается на предмет пригодности для включения в программу, затем координатор посещает этого человека для объяснения действия данной схемы и выстраивания картины их ключевых потребностей.
- Для определения общего содержания необходимой поддержки используется простой шаблон бизнес-диагностики.

Подход к совмещению пар в социальных схемах обычно должен быть формализованным. В схемах, подобных правительственной *Fair Deal at Work*, которые нацелены на помощь в возвращении безработных в ряды занятых на производстве и в других сферах, наставничество является принудительным и поэтому формализованным. В рамках схемы *Prince's Youth Business Trust*, помогающей основывать новые бизнес-предприятия, «наставляемые» определяют себя просьбой о гранте. Наставничество является обязательной частью следующего процесса.

Выбору наставников также уделяется огромное внимание. Часто формулируются характеристики идеального наставника для некоторого специфического контекста. Одно из наиболее полезных общих представлений о «квалификационном» или «корпоративном» наставнике было выработано в 1989 году Советом по национальным академическим наградам (*Council for National Academic Awards*) и правительственным Агентством по обучению (*Training Agency*).

Хорошие наставники:

- Это хорошие мотиваторы, восприимчивые, способные поддержать цели программы и выполнить свои обязанности по отношению к кандидату.
- Отличные исполнители некой профессиональной деятельности, уверенные в своем положении в организации, которых вряд ли могут испугать или как-то задеть возможности кандидата.
- Способны показать, что ответственность за наставничество — это часть их собственной должностной инструкции.
- Способны устанавливать хорошие и профессиональные отношения, симпатизировать, быть доступными кандидатам и осведомленными об интересах последних.
- Занимают достаточно высокое положение, чтобы быть в контакте с корпоративной структурой, разделяют ценности компании и способны предоставить кандидату доступ к ресурсам и информации.
- Хорошие учителя, способные дать совет и обучить не мешая, позволяя кандидатам исследовать и разрабатывать идеи, даже если это и не является оптимальным путем.
- Хорошие посредники и переговорщики, готовые и способные планировать работу параллельно с управленческой и академической командами.

Если вы возьмете эту модель и сравните ее с примером программы Ди Кин *Young Women's Access to Opportunities*, вы сможете получить ценную информацию о различии ролей.

Добрая воля и выбор, конечно же, не являются дорогой с односторонним движением. Также очень важно, чтобы и наставники имели право добровольного выбора своей роли. Не готовый к работе или равнодушный к ней наставник может принести больше разрушений, чем пользы. Следующая методика самооценки доказала свою полезность в определении профессиональной пригодности к работе наставника.

Таблица 9.1

**Проверка готовности к исполнению роли добровольного наставника**

Отметьте соответствующее поле:	Конечно	В какой-то мере	Вовсе нет
1. Понимаете ли вы, чем наставничество отличается от остальных ролей, которые вас просят исполнять в вашей организации?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. На самом ли деле вы хотите принять эту роль и готовы ли вы уделять ей необходимое время?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Чувствуете ли вы себя удобно, когда вас просят оценить ваши собственные силы и слабости и связать их с потребностями ученика в развитии, так чтобы вы могли переадресовать его при необходимости к другим источникам помощи?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Вы уверены, что в начале отношений вы сможете уделять достаточно времени установлению контакта и разработке регулярного плана дискуссий?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Знаете ли вы, как помочь ученику разработать реалистичный план развития и гарантировать, что он будет одобрен всеми имеющими к нему отношение лицами?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Способны ли вы к профессиональному поддержанию отношений, в частности, при наличии гендерных различий (склонность потенциально неверной интерпретации языка и поведения будет очень важна в этих ситуациях)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Понимаете ли вы различие между консультированием и предоставлением совета и будете ли вы при любой возможности поощрять ученика вырабатывать собственное решение, в процессе чего ваша роль будет сводиться исключительно к роли экрана?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Понимаете ли вы, что будете выступать ролевой моделью, и то, как вы поведете себя в ежедневно возникающих ситуациях, будет влиять на ваши отношения с учеником?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Продолжение таблицы 9.1

Отметьте соответствующее поле:	Конечно	В какой-то мере	Вовсе нет
9. Вы уверены, что предоставляемая вами обратная связь будет ясной, честной и конструктивной и что она будет способствовать упрочению уверенности и постоянному усилению приверженности ученика своей цели и его ответственности за свои действия?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Будете ли вы способны осознать, что близится конец отношений, и сможете ли вы завершить отношения на конструктивной, позитивной и поддерживающей ноте, разделив ту пользу, которую вы оба получили из этого совместного опыта?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Если вы дали десять ответов «Конечно», вы — идеальный кандидат на роль наставника и вам следует немедленно предложить свою кандидатуру и занять эту должность. Если у вас есть хотя бы два ответа «Вовсе нет», вы должны серьезно пересмотреть свою готовность стать наставником. Большинство людей, вероятно, займут позицию где-то между этими двумя крайностями. Обретя после серьезных размышлений истинную готовность к развитию в любых актуальных для вас в настоящий момент областях, вы должны быть способны с некоторой уверенностью принять на себя роль наставника.

## Семь «законов» самоуправляемого личного развития

Помочь людям научиться управлять собственным обучением — вот главная цель коучинга и наставничества. По мере того как мы движемся к эре, когда «принятие ответственности за собственное развитие и обучение» становится общепризнанной философией, помимо психологического содержания контракта о трудоустройстве становятся важными определенные законы, которые коуч-наставник должен понять, признать и принять в расчет, управляя ожиданиями других людей.

Мы используем термин «законы» несколько легкомысленно и признаем, что каждый коуч-наставник может выбрать для выраже-

ния их смысла свои собственные слова, подходящие к тому контексту, в котором он работает. Главная цель этих «законов» — обеспечить, чтобы ожидания результатов самоуправляемого обучения базировались на «приземленной» практичности. Они основываются главным образом на практическом опыте профессионального мира. По мере того как понимание роли общественного наставничества будет возрастать, в эти законы, несомненно, также будут внесены изменения.

## 1. Универсальный закон Решений гласит, что:

Не существует универсального решения «человеческих проблем», за исключением смерти. Поэтому, каждому необходимо занять совершенно открытую позицию и принять некую степень «анархии», возникающей, когда люди находятся в поиске способов своего собственного развития.

«Самоуправление» — понятие, равносильное «самостоятельному руководству»; оно предполагает независимость от традиционных ограничений. Это будет особенно сложно принять тем, кто считает, что для хорошего управления и организационной эффективности необходим жесткий централизованный контроль и унифицированные «политики персонала». Также могут почувствовать себя некомфортно те, кто считает, что каждый имеет право, обеспечиваемое его работодателем, «точно и постоянно знать, где он находится», и всегда получать «единообразное и равное» обращение.

Поэтому неизбежно повышение уровня стресса на рабочем месте по мере того, как эти конфликты и противоречия будут прорабатываться на практике.

## 2. Закон Принятия изменений гласит, что:

Люди на работе — это творения привычки и намерения. Столкнувшись с предложением изменить трудовые практики, *если вам повезет*, вы обнаружите, что к концу первого года программы изменений:

- 30% сотрудников с готовностью принимают программу;
- 30% сотрудников в лучшем случае неохотно принимают программу;
- 30% до сих пор избегают участия в программе;
- 10% являются безнадежными аутсайдерами.



Поэтому ожидания относительно скорости внедрения изменений должны быть соответствующими. Кроме того, в течение первого года изменений вы можете ожидать, что:

- Те, кто с готовностью принимает программу, напуганы, но сохраняют оптимизм.
- Те, кто неохотно принимает программу, потеряли чувство безопасности и склонны к пессимизму.
- Те, кто убежденно уклоняется от участия в программе, отошли в сторону и ведут себя, как устрицы, скрывающиеся в раковинах.
- Аутсайдеры находят уровень стресса совершенно неприемлемым и часто покидают организацию или выходят на пенсию.

Это не делает кого-то правым, а кого-то неправым. Просто таковы люди. Кроме того, можно ожидать, что уровни нравственности и профессионализма опустятся ниже существующих уровней, прежде чем смогут постепенно подняться к новым, более высоким уровням. Поэтому ключевыми качествами в данном вопросе являются настойчивость и терпение. Заплатки, сделанные на скорую руку, отрываются и выпускают наружу все, что вы пытались под ними скрыть.

### 3. Закон Мотивации гласит, что:

Люди только тогда начинают серьезно относиться к саморазвитию, когда они понимают, что оно обладает реальными осязаемыми преимуществами или что его отсутствие несомненно повлечет за собой негативные последствия.

Выбор ресурсов и того, как, когда и где должно происходить личное развитие, хотя и важен, но на практике является второстепенным вопросом.

### 4. Закон Видимого вознаграждения гласит, что:

Люди отлично понимают, какое поведение в их организации вознаграждается. Поэтому они копируют то, *каковы менеджеры на самом деле*, и то, что они *делают*, вместо того чтобы исполнять то, что менеджеры *просят* и *предлагают* делать в рамках принятия ответственности за личное развитие как части ожидаемого от них поведения в течение рабочего времени.

### 5. Закон Преимуществ бизнеса гласит, что:

Менеджеры, которые не могут согласовывать и способствовать реализации Планов личного развития, которые уравнивали бы амбиции индивида и реальные преимущества бизнеса, вероятно, должны быть уволены.

Может показаться, что это уж чересчур, но менеджеры, отказывающиеся признать или, что еще хуже, лишь на словах равнодушно принимающие ключевую роль, которую «планированное личное развитие» играет в мотивировании и удержании хороших людей в их организации, могут нанести очень серьезный урон нравственности, доверию к команде управленцев и профессионализму сотрудников низших уровней.

## **6. Закон Возврата затрат и результатов гласит, что:**

Программы личного развития редко производят количественные результаты, удовлетворяющие узкие «бухгалтерские интересы».

Поэтому вы должны прекратить попытки измерить неизмеримое и вместо этого привлечь свою веру в ответственность через честную самооценку и обсуждение того, что люди действительно делают на практике по сравнению с ожидаемыми и приемлемыми стандартами профессиональной деятельности.

## **7. Закон Удовлетворения потребностей клиента (и личных потребностей) гласит, что:**

Вам следует согласовывать «контракты» только с вашими коллегами, начальниками или внешними клиентами, которые понимают, принимают законы 1–6 и искренне пытаются жить в соответствии с ними. Если вам не посчастливилось и вы работаете с начальником, который абсолютно отказывается признавать этот закон, возможно, вам следует попробовать сменить работу!

Эти законы могут звучать несколько легкомысленно, но они содержат важные истины. В частности, последний закон касается проблемы достижения удовлетворенности и ощущения своей значимости через помогающие и поддерживающие отношения. Если эти законы обсуждать открыто в самом начале формирования отношений, при этом можно выявить лежащие в основе отношений возможности допущения и взаимные ожидания.

Необходимость обнаружения чувств и эмоций должна быть важной частью любой программы наставничества, хотя это может стать неприятным фактором для людей, не знакомых с процессом. Это техника развития более глубокого понимания и ученика, и коуча-наставника.

На ранних стадиях любых отношений обе стороны склонны выносить суждения и формировать предположения на основании наблюдаемого поведения, а также интерпретаций слов и сообщений, которые они слышат. За этим поведением скрывается масса мотивов, эмо-

ций, ценностей, убеждений, установок и даже генетических различий, и это лишь немногие факторы, влияющие на выбор слов и действий. Эти факторы обычно остаются неопознанными и не лежат на поверхности. Однако открытое обсуждение позволяет с пользой для дела выявить их, вытащив на свет божий.

Доктор Питер Хани — убежденный защитник этой техники. Подтверждая приверженность этому процессу, он делится своими находками с собственным персоналом и с каждым, интересующимся тем, «откуда это взялось» (он даже печатает их на открытках со своими рисунками!). Декларируемые им ценности таковы:

- Обучение как предмет вытесняет все остальные.
- Каждый имеет право учиться, развиваться и получать поддержку и поощрение этого вида деятельности.
- Нет более важной задачи, чем помочь людям принять на себя ответственность за собственное обучение и развитие.
- Так как столь же легко научиться неправильным вещам, как и правильным, необходимо обсуждать и согласовывать, в чем именно заключается хорошее обучение.
- Вы — это то, что вы усвоили; все, что вы знаете, все ваши навыки, все ваши убеждения — все это должно быть усвоено.
- Обучение — это навык, который, подобно любому другому навыку, вы можете развивать и усовершенствовать; конечным навыком является обучение тому, как учиться.
- Обучение эффективно только тогда, когда вы конвертируете его в улучшение выполнения профессиональной деятельности.
- Вам необходимо подкреплять свое не выраженное словами «интуитивное» обучение явным «сознательным» обучением, очевидным и поддающимся передаче.
- На работе обучение и достижение профессиональных целей — это двойная польза.
- Оценка — ворота к адекватному обучению и деятельности.
- Ваш долг — делиться своими знаниями, обучением, лучшими профессиональными практиками.

Питер не утверждает, что это — Святой Грааль ценностей обучения, а говорит, что это то, что он сам «вытащил на поверхность».

Недавно мы посетили сессию, где Питер продемонстрировал еще одну технику «вытаскивания на поверхность» с группой из 30 коучей-наставников, работающих в различных контекстах корпоративной и общественной сфер. Он разделил группу на четыре подгруппы и раздал им пакет из 50 карт, каждая из которых содержала утверждение, отражающее важное убеждение, связанное с эффективным коучингом. Участников групп попросили рассортировать карты и выбрать лишь двенадцать наиболее важных утверждений. Затем эти наборы сравнили и на этом основании выработали общий список для всех 30 коучей-наставников. Дискуссии, проходившие в течение этого процесса, «вытащили на поверхность» множество разделяемых убеждений и лежащих в их основе ценностей. В этом примере наиболее важными убеждениями относительно роли коуча были следующие. Коуч должен:

**По мнению 100 % участников группы:**

- Поощрять ученика принимать ответственность за собственное обучение и развитие.

**По мнению 75 % участников группы:**

- Уделять время на коучинг.
- Активно слушать ученика.
- Устанавливать хороший контакт с учеником.
- Демонстрировать искренний интерес к тому, чего хочет достигнуть ученик.
- Помогать ученику самостоятельно прорабатывать проблемы.
- Избегать поспешных выводов и оценочных суждений.
- Исследовать варианты — преимущества и ограничения, «плюсы» и «минусы» различных способов действий.
- Поощрять ученика размышлять о специфическом опыте, чтобы чему-то научиться на его основе.

**По мнению 50 % участников группы:**

- Выяснять, что поможет осуществлению потребностей/желаний ученика.
- Быть надежным; придерживаться ранее оговоренного расписания встреч с учеником.

- Демонстрировать эмпатию к ученику (быть способным видеть вещи с точки зрения ученика).
- Задавать вопросы, побуждающие ученика более глубоко исследовать проблемы.
- Изучать взгляды ученика, не навязывая ему своих собственных.
- Обеспечивать поддержку и поощрение.
- Помогать ученику осознавать воздействие его поведения на других людей.
- Поощрять ученика устанавливать цели обучения.
- Помогать ученику определять потребности развития и расставлять их в порядке приоритета.

#### **По мнению 25 % участников группы:**

- Принимать обратную связь и критику от ученика, не обижаясь и не становясь в защитную позицию.
- Приходить к пониманию (вместо того, чтобы подавать всю информацию на тарелочке).
- Стимулировать/поражать воображение ученика.
- Обеспечивать конструктивную обратную связь.
- Ориентировать ученика на реалистичные программы действий.
- Поощрять ученика к постоянной выработке планов личного развития.

Напоминаем, это только пример мнений одной группы. Однако подобные техники, используемые в индивидуальном порядке, могут обеспечить основу для ясного понимания взаимных ожиданий относительно формирующихся отношений.

Другой подход к достижению похожей цели был предпринят Рабочей группой (*Working Party*) для установления Национальных стандартов наставничества, в частности Энн Рейнард из Университета Северный Лондон. Рабочая группа создала проект «Этический кодекс практики наставничества». Очень вероятно, что он стал результатом многочисленных поисков и консультаций, но это полезное руководство к размышлению, осуществляемое главным образом с общественной и академической точек зрения. Кодекс предлагает следующее:

- Роль наставника состоит в том, чтобы отвечать планам и потребностям ученика, а не в том, чтобы навязывать свой план действий.
- Наставники должны работать в рамках текущего соглашения с учеником о конфиденциальности, уместной в данном контексте.
- Наставники должны знать действующее законодательство и действовать в рамках законов.
- Наставники должны осознавать, что компьютерные записи подпадают под действие Закона о защите информации от 1984 года.
- Наставляемый должен знать свои права и любые процедуры жалоб.
- Наставники и их ученики должны уважать время и обязанности друг друга, гарантируя, что их требования не будут выходить за пределы разумного.
- Обучаемый должен принять повышенную ответственность за управление отношениями; наставник должен дать ему возможность сделать это и должен в целом способствовать сохранению автономности ученика.
- Каждая сторона может разорвать отношения. Однако и наставник, и ученик несут ответственность за совместное обсуждение этого вопроса, являющееся частью взаимного обучения.
- Наставники должны осознавать границы своей компетентности в практике наставничества.
- Наставник не должен вторгаться в области, которые ученик хочет сохранить в неприкосновенности, пока он сам не примет решения рассмотреть их. Однако он должен помочь ученику понять, как другие проблемы могут быть связаны с этими областями.
- Наставники и ученики должны стремиться к открытости и доверию друг к другу, а также трезво оценивать свои взаимоотношения.
- Наставники и ученики разделяют ответственность за плавное сворачивание отношений по достижении поставленных целей — они должны избегать возникновения зависимости.
- Отношения наставничества не должны быть никоим образом эксплуатирующими, а также не должны допускать возможностей для двусмысленных интерпретаций.

Этот «Этический кодекс практики» постепенно станет Национальным стандартом, принятым правительством. Его главной задачей будет выступать в роли руководства для человека, участвующего в практике наставничества, помогающего ему заключить «контракт» в начале отношений. Некоторым он может показаться излишне усложненным, другим — недостаточно объемлющим и понятным. И опять же контекст решает все. Поэтому мы верим в ценность простоты.

## **Семь золотых правил простоты**

Семь «Законов самоуправляемого личного развития», очевидно, порождены многими годами нашего профессионального опыта. Основываясь на этом опыте, мы выработали так называемые «Золотые правила простоты». Мы скромно полагаем, что следование этим правилам может привести к неплохим результатам в некоторых общественных контекстах, где необходимо управлять коучингом и наставничеством.

### **Правило простоты № 1:**

#### **«Успех гарантируется постоянным выполнением простых вещей»**

Мы встречали очень мало людей, которые не могли бы стать хорошими, компетентными и полезными коучами и наставниками. Ключ к успеху — не усложнять роли или не выстраивать ненужных барьеров и не формировать нереалистичных ожиданий. Следование остальным шести «Правилам простоты» отражает подход, обеспечивающий основу для успешных отношений коучинга и наставничества.

### **Правило простоты № 2:**

#### **«Удостоверьтесь, что вы встретитесь»**

До сих пор наиболее общей причиной, в силу которой схемы коучинга и наставничества терпели неудачу, состояла в том, что занятой коуч-наставник, доброволец или менеджер не находил времени, чтобы встретиться со своими учениками. Конечно, временные ограничения существенно влияют на каждого, и, бесспорно, они еще больше возросли за последние годы. Однако мы все располагаем одинаковым количеством времени. Поэтому фактически вопрос здесь в том, что мы

собираемся с ним делать и какие инструменты мы можем использовать, чтобы найти необходимое «дополнительное» время.

Наиболее часто используемый инструмент помощи в управлении временем — это, конечно же, ежедневник. Мы настоятельно рекомендуем использование некой формы учебного дневника и/или дневника планирования, где как коуч-наставник, так и ученик отмечают согласованные даты и времена встреч каждый месяц. Простой акт совместного написания соглашения о встрече повышает вероятность того, что она произойдет, но будьте честными: если вы не собираетесь сдерживать обещание, не записывайте его.

Никакой менеджер не имеет права заставлять другого человека принимать на себя ответственность за улучшение трудовой деятельности, если он сам не готов к принятию ответственности за изыскание времени для встречи. Это максимально просто.

### **Правило простоты № 3: «Встреча должна быть короткой»**

Время дорого, поэтому нет причин тратить его впустую. Сессии формального коучинга и наставничества на рабочем месте должны быть достаточно продуктивными, если они занимают от 30 до 75 минут. Если они короче, у вас фактически нет времени на то, чтобы сконцентрироваться. Однако если сессии длятся дольше, возникает реальная опасность, что они превратятся в консультационные или терапевтические сессии.

Не каждый согласится с этим. Даже в социальном контексте, где требуется крайнее терпение, все равно важно сохранять чувство пропорции временных затрат. Однако рабочее место — это более энергоемкая среда, и, возможно, она становится все более требовательной и не склонной прощать ошибки. Мы не отрицаем того, что консультирование и терапия играют важную роль, но мы все же считаем, что это работа для специалистов, и было бы нереалистичным ожидать, что все менеджеры способны с ней справиться. С другой стороны, мы также верим, что все менеджеры могут стать хорошими коучами и наставниками.

Кроме того, мы признаем необходимость быть гибкими в реализации данного правила. Иногда ситуации бывают слишком стрессовыми, чтобы влиять на них. Иногда ученикам требуется время, чтобы избавиться от бремени трудовых обязанностей. Некоторые люди про-



сто с трудом переносят ситуации ограниченного времени. Поэтому коучу и наставнику приходится быть готовым к гибкости и терпению.

Именно здесь применимо правило «Встреча должна быть короткой». Регулярные встречи позволяют коучу-наставнику варьировать длительность встреч, учитывая потенциальную возможность возникновения стрессовых или сложных сессий. Но после трех вынужденно удлиненных сессий мы посоветовали бы обращаться за помощью к другому специалисту. Нельзя ожидать от коучей и наставников, что они будут в состоянии справиться с каждой ситуацией, хотя они могут ошибочно полагать, что им это по силам.

### **Правило простоты № 4: «Придерживайтесь основного процесса»**

На самом базовом уровне сессии коучинга и наставничества – это индивидуальные встречи, в ходе которых ученик говорит о волнующих его проблемах, а коуч или наставник слушает и задает вопросы. Эти встречи должны быть структурированы, сконцентрированы и особенно нуждаются в хорошем управлении временем. Поэтому важно придерживаться некоего простого процесса, который гарантирует, что эти требования будут соблюдаться. Поэтому:

- Попросите ученика или прийти заранее подготовленным, со своим планом, или потратьте первые несколько минут на согласование этого плана.
- В идеале, вы оба должны сверяться с ним и учитывать время, затраченное на каждый пункт.
- Согласуйте вопрос о заметках — они должны вестись исключительно добровольно.
- Однако удостоверьтесь, что вы оба включаете в план действия, о необходимости совершения которых говорит ученик, и гарантируйте, что этот пункт обязательно войдет в план вашей следующей встречи.
- Согласуйте дату и время следующей встречи.

Этот процесс действительно так прост. Если вы будете придерживаться его, ученик будет знать, что:

- Эти встречи не посвящены оценке менеджмента, действий или профессионализма ученика.

- Эти встречи не посвящены оценке и ассессменту, которые требуют документации для отдела персонала.
- Эти встречи не являются дисциплинарными.
- Это те встречи, которые контролируются учеником и концентрируются на нем, его потребностях и амбициях. Сессии наставничества также являются полностью конфиденциальными встречами.

## **Правило простоты № 5:**

### **«Развивайте навык “спрашивай, а не говори”»**

Большинство менеджеров быстро вырабатывают привычку «действовать как менеджеры, от которых ожидают действий». Это будет варьировать от организации к организации в зависимости от преобладающей культуры (и, возможно, от того, сколько различных тренинговых курсов посетили менеджеры!). Также это будет зависеть от возраста, пола и типа личности, но вы можете быть совершенно уверены, что будут проявляться «привычки стиля менеджмента».

Вы также можете быть уверены в том, что многие менеджеры окажутся незнакомыми с ролью коучей и наставников или полностью разделяющими философию «позволить выйти из-под контроля = потенциал высокого профессионализма». Мысль о том, что хороший коучинг и наставничество означают быстрое перемещение от «директивной» к «свободной» позиции, — это один из тех барьеров, которые менеджерам наиболее трудно преодолеть.

Развитие нового навыка «спрашивай, а не говори» жизненно важно для менеджеров и добровольных общественных наставников. Мы обнаружили и другой путь, помогающий людям адаптировать свой стиль, — записать данный навык в следующем виде: «Правило: 80% времени задавай вопросы и лишь 20% времени давай ответы». Постоянная тренировка и напоминание об этом правиле, возможно, лучший способ усвоить его.

Даже те менеджеры, которые разумом принимают эту философию, сталкиваются с настоящими проблемами при попытке ее реализовать. Давление ответственности за позитивные краткосрочные финансовые результаты и результаты по удовлетворенности клиентов вынуждают многих менеджеров возвращаться к традиционным стилям и техникам «приказа и контроля». Ожидать иного нереалистично и не очень умно.

## **Правило простоты № 6:** **«Помни, все делается ради обучения»**

Другая установка, являющаяся реальным барьером, который необходимо преодолеть занятым людям, — это принятие «личной ответственности за обучение». Глубоко укоренившаяся привычка, а, по сути, для некоторых людей и предпочтение, ассоциировать «обучение» с классной комнатой или мероприятиями тренингового курса. Традиционно первичную ответственность за развитие навыков и знаний своих наемных сотрудников принимают организации. Также во многих случаях они принимают ответственность за планирование всей карьеры индивида. Роль линейного менеджера главным образом сводится к проведению ежегодной аттестации и к согласованию «списка пожеланий» к тренинговому курсу.

Ежемесячные сессии коучинга и наставничества, предполагающие обсуждение Плана личного развития, определяемого учеником, будут представлять информацию об изменении поведения большинства менеджеров. Судя по нашему опыту, только около 30 % менеджеров будут готовы в кратковременной перспективе к внедрению в их повседневную рабочую практику этого вида изменений. Даже в этом случае потребуется от трех до четырех месяцев, прежде чем преимущества станут очевидными, но преимущества, несомненно, появятся, а терпение и упорство будут вознаграждены.

Одно из преимуществ, которое, скорее всего, будет замечено первым (но этому часто сопротивляются профессиональные тренеры), состоит в том, что реальная экономическая эффективность коучинга и наставничества не сравнима с результатами простой отправки людей на курсы с отрывом от рабочего места. Час обучения и развития на рабочем месте, которое можно немедленно связать с текущими делами, экономит множество времени и денег.

Настойчивое напоминание людям о том, что «все это — обучение», и простое указание на реальные преимущества помогают сделать коучинг и наставничество традиционными.

## **Правило простоты № 7:** **«Ожидай пользы и для себя»**

Преимущества коучинга и наставничества состоят в том, что это не односторонняя улица, ведущая только в направлении ученика, нанимающей организации или общества в целом. Коучи и наставники практически всегда получают пользу от изучения новых техник и удо-

вольствие от результатов, которых достигают их подопечные. Существуют и не столь очевидны преимущества обратной связи от более мотивированных и ценимых коллег или от тех, кто сделал настоящий прорыв в управлении сложной жизненной ситуацией.

Коуча-наставника не должно смущать признание ожидания «личного интереса». На самом деле мы хотели бы посоветовать им усвоить эту установку на взаимную выгоду. Точно так же стоит подчеркнуть, что наше определение общего предназначения коучинга и наставничества включает «помощь людям стать такими, какими они хотят быть». Это открывает возможности получения вознаграждений из внешнего окружения, находящегося за пределами непосредственной среды организации. И, не уходя глубоко в идеализм, можно сказать, это также помогает оказывать содействие в моральной и духовной реализации человека.

## Предлагаемые возможности для дальнейшего обучения и ссылки на полезные ресурсы

Область наших интересов расширилась настолько, что невозможно перечислить все доступные способы для обучения, которые мы могли бы порекомендовать, если бы вы были в состоянии их использовать. Поэтому мы решили просто привести список некоторых наиболее полезных книг. Мы также указываем источники ссылок, использованных в этой книге, но не вошедших в данный список.

Blackwell, R. (1996) In pursuit of the feel equal factor, *People Management*, June.

Carr, R. (1999) *Dancing with Roles*, Peer Resources, Compass, Victoria BC

Clutterbuck, D. (1991) *Everyone Needs a Mentor*. 2nd edn, Institute of Personnel and Development (IPD), London

Clutterbuck, D. (1998) *Learning Alliances*, IPD, London

Clutterbuck, D. and Megginson, D. (1999) *Mentoring Executives and Directors*, Butterworth, London.

Downey, M. (1999) *Effective Coaching*, Orion Business Books, London.

Dryden, G. and Voss, J. (1994) *The Learning Revolution*, Accelerated Learning Systems, Aylesbury.

Farmer, J. (1996) *Workplace Development: mentoring for work-based training*, Department of Education and Employment, London.

Forrest, A. (1995) *Fifty Ways to Personal Development*, The Industrial Society, London.

- Fortrang, L. (1999) *Take Yourself to the Top*, HarperCollins, London.
- Gallwey, T. (1974) *The Inner Game of Tennis*, Random House, New York.
- Gallwey, T. (1981) *The Inner Game of Golf*, Jonathan Cape, London.
- Goleman, D. (1996) *Emotional Intelligence*, Bloomsbury Publishing, London.
- Hardingham, A. (1998) *Psychology for Trainers*, IPD, London.
- Harrison, R. (1998) article in *People Management*, London.
- Hay, J. (1999) *Transformational Mentoring*, Sherwood Publishing, Watford
- Hay, J. (1997) *Action Mentoring*, Sherwood Publishing, Watford.
- Hemery, D. (1991) *Sporting Excellence: What Makes a Champion?* Collins Willow, London.
- Honey, P. (1994) *101 Ways to Develop Your People Without Really Trying*, Peter Honey Publications, Maidenhead
- Honey, P. and Mumford, A. (1983) *Using Your Learning Styles*, Peter Honey Publications, Maidenhead.
- Industrial Society (1995) *Managing Best Practice No. 12 Mentoring*, London.
- Industrial Society (1999) *Managing Best Practice No. 63 Coaching*, London.
- Jerome, P. J. (1995) *Coaching Through Effective Feedback*, Kogan Page, London.
- Kalinauckas, P. and King, H. (1994) *Coaching — Realising the Potential*, IPD, London.
- Kliene, N. (1999) *Time to Think*, Ward Lock, London.
- Kolb, D. and Fry, R. (1975) *Learning Circle of Experience*, McBer and Co, Boston.
- Landsberg, M. (1996) *The Too of Coaching*, HarperCollins, London.
- Lowe, P. (1994) *Coaching and Counselling Skills*, Kogan Page, London.
- Maddern, J. (1994) *Accelerate Learning*, Accelerated Learning Centre, Bristol.
- Mayo, A. and Lank, E. (1994) *The Power of Learning*, IPD, London.
- Megginson, D. and Baydell, T. (1979) *A Manager's Guide to Coaching*, British Association for Commercial and Industrial Education, London.

- Mulligan, E. (1999) *Life Coaching*, Piatkus, London
- Mumford, A. (1995) *Effective Learning*, IPD, London
- Parsloe, E. (1992) *Coaching, Mentoring and Assessing*, Kogan Page, London.
- Parsloe, E. and Alien, C. (1999) *Learning for Earning*, IPD, London
- Parsloe, E. (1999) *The Manager as Coach and Mentor*, 2nd edn, IPD, London.
- Pease, A. (1984) *Body Language*, Sheldon Press, London.
- Senge, P. (1992) *The Fifth Discipline*, Century Business, London.
- Shea, G. F. (1992) *Mentoring: A Guide to the Basics*, Kogan Page, London.
- Wilkin, M. (ed.) (1992) *Mentoring in Schools*, Kogan Page, London.
- Whitmore, J. (1997) *Coaching for Performance*, 2nd edn, Nicholas Brealey, London.
- Whitmore, J. (1987) *The Winning Mind*, Fernhurst Books, Steyning.

## Другие источники

Guest, G. (1999) *Building Learning Organizations*, paper to European Consortium of Learning Organizations Conference, Glasgow.

Kaye, B. L., *Up is not the only way: a guide for career developers* (now out of print).

Mayer, J. and Salovey, P. (1999) «Emotional Intelligence» article by Jane Pickard, *People Management*, October Issue European Mentoring Centre, Item House, Burnham, Bucks, UK.

Ragins, B. R. (1999), paper presented to European Mentoring Conference 1999 organized by the European Mentoring Centre and AMED.

SMILE, *The SMILE Learning System*, Wolsey Hall, Oxford.

Tute, W. (1995) *People Management*, IPD.



**Эрик Парслоу, Моника Рэй**  
**Коучинг в обучении: практические методы и техники**  
*Перевел с английского А. Маслов*

Главный редактор	<i>Е. Строганова</i>
Заведующий редакцией	<i>Л. Винокуров</i>
Руководитель проекта	<i>И. Карпова</i>
Выпускающий редактор	<i>А. Борин</i>
Научный редактор	<i>Н. Лепехин</i>
Литературный редактор	<i>О. Крылова</i>
Художественный редактор	<i>С. Маликова</i>
Корректоры	<i>Н. Баталова, М. Одинокова</i>
Верстка	<i>Т. Гусева</i>

ООО «Питер Принт», 196105, Санкт-Петербург, ул. Благодатная, д. 67в.

Лицензия ИД № 05784 от 07.09.01.

Налоговая льгота — общероссийский классификатор продукции ОК 005-93,  
том 2: 95 3005 — литература учебная.

Подписано в печать 24.04.03. Формат 60 × 90/16. Усл. п. л. 13.

Тираж 4000 экз. Заказ № 115.

Отпечатано с готовых диапозитивов в ООО «Типография Правда 1906».  
191119, С.-Петербург, Социалистическая ул., 11-а.

# КЛУБ ПРОФЕССИОНАЛ

В 1997 году по инициативе генерального директора **Издательского дома «Питер»** Валерия Степанова и при поддержке деловых кругов города в Санкт-Петербурге был основан **«Книжный клуб Профессионал»**. Он собрал под флагом клуба профессионалов своего дела, которых объединяет постоянная тяга к знаниям и любовь к книгам. Членами клуба являются лучшие студенты и известные практики из разных сфер деятельности, которые хотят стать или уже стали профессионалами в той или иной области.

Как и все развивающиеся проекты, с течением времени книжный клуб вырос в **«Клуб Профессионал»**. Идею клуба сегодня формируют три основные «клубные» функции:

- неформальное общение и совместный досуг интересных людей;
- участие в подготовке специалистов высокого класса (семинары, пакеты книг по специальной литературе);
- формирование и высказывание мнений современного профессионала (при встречах и на страницах журнала).

## КАК ВСТУПИТЬ В КЛУБ?

Для вступления в **«Клуб Профессионал»** вам необходимо:

- ознакомиться с правилами вступления в **«Клуб Профессионал»** на страницах журнала или на сайте **[www.piter.com](http://www.piter.com)**;
- выразить свое желание вступить в **«Клуб Профессионал»** по электронной почте **[postbook@piter.com](mailto:postbook@piter.com)** или по тел. **(812) 103-73-74**;
- заказать книги на сумму не менее 500 рублей в течение любого времени или приобрести комплект **«Библиотека профессионала»**.

## «БИБЛИОТЕКА ПРОФЕССИОНАЛА»

Мы предлагаем вам получить все необходимые знания, подписавшись на **«Библиотеку профессионала»**. Она для тех, кто экономит не только время, но и деньги. Покупая комплект – книжную полку **«Библиотека профессионала»**, вы получаете:

- **скидку 15%** от розничной цены издания, без учета почтовых расходов;
- при покупке двух или более комплектов – дополнительную **скидку 3%**;
- членство в **«Клубе Профессионал»**;
- подарок – журнал **«Клуб Профессионал»**.

**Закажите бесплатный журнал  
«Клуб Профессионал».**

ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ  
**ПИТЕР®**  
[WWW.PITER.COM](http://WWW.PITER.COM)