

УДК 377.4

## СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ НАСТАВНИКОВ И ИХ ГОТОВНОСТЬ К ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РИСКОВ В НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Баянов Д.И.<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Институт психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, e-mail: bayanov\_daniyar@mail.ru;

<sup>2</sup>Отдел моделирования процессов сборки Казанского авиационного завода имени С.П. Горбунова (филиал ПАО «Туполев»), Казань

Молодым сотрудникам и инженерным кадрам предприятий становится все труднее справиться с лавинообразным потоком производственной информации, найти оптимальную траекторию профессионального становления и развития, соотносить свои профессионально-личностные задачи со стратегическими ориентирами корпорации, осознать свой личностный и профессиональный потенциал. В этих непростых условиях отсутствие грамотной организации социальной и профессионально-производственной адаптации стажеров, без опоры на оптимальные методические разработки, ведет к возникновению межличностных конфликтов и разрушает доверительные отношения между наставником и стажерами, препятствует достижению эффективных результатов внутрикорпоративного обучения ее сотрудников в целом. В связи с этим данная статья направлена на раскрытие содержания учебно-методического обеспечения для наставников, ориентированного на развитие их готовности к предупреждению социально-педагогических рисков в наставнической деятельности. Ведущими методами в исследовании данной проблемы явились систематизация социально-педагогических рисков в наставнической деятельности; кейс-метод, позволивший разработать комплекс социально-педагогических задач для наставников; педагогический эксперимент, направленный на проверку эффективности учебно-методического обеспечения развития готовности наставников к предупреждению социально-педагогических рисков в наставнической деятельности. Предлагаемое учебно-методическое обеспечение включает в себя: программу внутрикорпоративного курса для наставников «Социально-педагогические риски наставнической деятельности», задачи социально-педагогической направленности, сопровождение организационно-методической и социально-педагогической деятельности наставников через чат-бот, в котором происходило не только взаимодействие наставников с виртуальным собеседником, но и обмен опытом между наставниками.

Ключевые слова: наставничество, программа, внутрикорпоративное обучение, социально-педагогические риски, учебно-методическое обеспечение, социально-педагогические задачи.

## THE CONTENT OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR MENTORS AND THEIR READINESS TO PREVENT SOCIAL AND PEDAGOGICAL RISKS IN MENTORING ACTIVITIES

Bayanov D.I.<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Institute of psychology and education, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, e-mail: bayanov\_daniyar@mail.ru;

<sup>2</sup>Assembly process modeling department, Joint Stock Company "Kazan Aviation Production Association named after S.P. Gorbunov" (branch of PJSC «Tupolev»), Kazan

It is becoming increasingly difficult for young employees and engineering personnel of enterprises to cope with the avalanche-like flow of industrial information, to find the optimal trajectory of professional formation and development, to correlate their professional and personal objectives with the strategic guidelines of the corporation, to realise their personal and professional potential. In these difficult conditions, the lack of competent organisation of social and professional-production adaptation of trainees, without reliance on optimal methodological developments lead to the emergence of interpersonal conflicts and destroy trusting relationships not only between mentor and trainees, but also hinder the effectiveness of the results of internal corporate training of its employees as a whole. In this regard, this article is aimed at revealing the content of educational and methodological support for mentors, aimed at developing their readiness to prevent social and pedagogical risks in mentoring activities. The leading methods in

the study of this problem were the systematization of socio-pedagogical risks in mentoring activities; case method, which made it possible to develop a set of socio-pedagogical tasks for mentors; a pedagogical experiment aimed at testing the effectiveness of educational and methodological support for the development of mentors' readiness to prevent social and pedagogical risks in mentoring activities. The proposed training and methodological support includes: the programme of the internal corporate course for mentors «Social and pedagogical risks of mentoring», tasks of social and pedagogical orientation, support of organisational, methodological and social and pedagogical activities of mentors through a Chabot, in which there was not only interaction between mentors and a virtual interlocutor, but also exchange of experience between mentors.

Keywords: mentoring, programme, in-company training, socio-pedagogical risks, training and methodological support, socio-pedagogical tasks.

Современное многогранное и наукоемкое производство предполагает высокую степень ответственности его сотрудников в любой отрасли. Инженеру-конструктору авиастроительной отрасли приходится опережать, предвосхищать и компетентно реагировать на все производственные задачи в связи с политическими, экономическими и социальными вызовами. Поэтому часто темпы технологического развития промышленных отраслей требуют перманентного профессионального обучения специалистов в условиях усложняющегося производства.

Одним из решений вышеназванной проблемы является внутрикорпоративное обучение. Статус стратегического объекта авиационной отрасли в связи с его принадлежностью к оборонной промышленности определяет наставничество как самую оптимальную форму обеспечения конфиденциальности корпоративной секретности за счет обучения кадров внутри самой организации [1]. Во избежание в будущем профессиональных рисков на предприятии предлагается решить проблему социально-педагогических рисков, что, в свою очередь, приведет к грамотной организации профессиональной адаптации стажеров, к готовности наставников своевременно обнаруживать дефицит знаний стажеров и на своем примере успешно обучать молодое поколение.

Данный подход является довольно приемлемым, так как только на личном примере можно показать способы и возможности преодоления недостающих знаний, побудить подопечного к профессиональному росту, показав, что конструктивная самокритика, здоровые амбиции и активная жизненная позиция являются залогом профессионального становления, а самое главное – научить стажера этике профессиональных взаимоотношений, что очень важно при работе в проектных командах, требующих от их членов слаженности, оперативности и выдержки.

Спроектировать траекторию профессионального становления и развития, выбрать оптимальные стратегические ориентиры, осознать свой личностный профессиональный потенциал [2] можно только при идентификации с каким-либо идеалом, авторитетным примером,

ориентировочной моделью, и наличие рядом со стажером наставника, владеющего приемами преодоления социально-педагогических рисков, позволяет этому стажеру правильно построить свой собственный образовательно-производственный маршрут, так как его наставник будет не только образцом, к профессиональным стандартам которого он должен стремиться, но и надежным механизмом, работу которого можно не только повторить, но и превзойти. Ведь такой наставник будет не просто помогать преодолевать дефицит знаний – он будет учить саморазвиваться и в профессиональном и личностном планах.

Значительная доля решения стратегических задач основывается не только на профессиональных знаниях, но и на прогнозах, анализе и оценке ожидаемых результатов. При введении инноваций часто сложно бывает просчитать оптимальный и правильный алгоритм действий и спрогнозировать варианты развития рисков.

Исследование же вопросов разработки учебно-методического обеспечения для наставников, направленного на развитие их готовности к социально-педагогическим рискам внутрикорпоративного обучения стажеров, и является тем пусковым механизмом, который позволит вооружить наставника арсеналом педагогических методик и инструментов, которые обеспечат защиту общих корпоративных ценностей предприятия, основывающихся, прежде всего, на его кадрах.

Целью исследования является раскрытие содержания учебно-методического обеспечения для наставников, направленного на развитие их готовности к предупреждению социально-педагогических рисков в наставнической деятельности

#### **Материалы и методы исследования**

В качестве базовых составляющих готовности наставников к социально-педагогическим рискам наставнической деятельности в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров автором также были выделены следующие виды готовности наставника: социально-личностная, организационно-методическая и информационно-коммуникационная [3] – и их компоненты (рис. 1): мотивационно-ценностный, когнитивно-поведенческий, организационно-деятельностный и рефлексивно-аналитический [1].

<b>Компонент</b>	<b>Мотивационно-ценностный</b>	<b>Когнитивно-поведенческий</b>	<b>Организационно-деятельностный</b>	<b>Рефлексивно-аналитический</b>
<b>Виды</b>	<i>(осознание ответственности, решительность в ситуациях рисков)</i>	<i>(знания о нормах и правилах противостояния в ситуациях рисков)</i>	<i>(организационно-технологические умения нивелирования рисков и способности к их управлению)</i>	<i>(аналитические и логически обоснованные умения и способности предупреждения рисков)</i>

<p style="text-align: center;"><b>Социально-личностная готовность</b></p>	<p>– осознание социальной значимости и производственной необходимости наставничества; – решительность при переговорах и урегулировании конфликтов; – стремление самостоятельно устанавливать контакты со стажерами; – заинтересованность в достижении цели урегулирования конфликтов, несмотря на неуспех или незначительные шансы, и др.</p>	<p>– знания о нормах корпоративного поведения и коммуникации; – наличие знаний о правилах поведения при межличностных конфликтах; – знание способов выхода из конфликтов; – наличие знаний о способах корректной профилактики социальной дезадаптации стажеров; – знание способов своевременного выявления противоречий между личностными принципами стажеров и наставников, и др.</p>	<p>– умение управлять своими эмоциями и поведением в процессе межличностного взаимодействия; – умение оперативно управлять межличностными конфликтами; – умение гибко моделировать ситуации разрешения межличностных конфликтов; – способность осознанно и оперативно реагировать на возникновение любых социальных и личностных рисков наставнической деятельности, и др.</p>	<p>– владение приемами анализа и прогноза возникновения и развития социальных и личностных рисков; – способность анализировать и прогнозировать паттерны развития межличностных конфликтов; – умение гибко проектировать различные сценарии психолого-педагогического воздействия на личность стажеров; – способность действовать опережающе развитие событий, и др.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Организационно-методическая готовность</b></p>	<p>– желание обучать стажеров; – осознанная потребность в улучшении организационно-методической составляющей наставнической деятельности; – стремление разрабатывать и реализовывать авторские методики обучения стажеров с учетом внутрикорпоративных социально-педагогических рисков; – проявление инициативности при содержательном и технологическом обновлении программ, и др.</p>	<p>– знания о требованиях разработки и реализации авторских методик обучения стажеров с учетом внутрикорпоративных социально-педагогических рисков; – знания об алгоритмах проведения диагностик, позволяющих выявить и предупредить проблемы внутрикорпоративного обучения стажеров; – знания о правилах рационального использования как традиционных, так и инновационных образовательных технологий при обучении стажеров, и др.</p>	<p>– способность своевременно осуществлять коррекцию методик внутрикорпоративного обучения стажеров; – умение гибко моделировать программы внутрикорпоративного обучения стажеров; – умение разрабатывать индивидуальные планы стажеров; – проявление гибкости, адаптивности и рациональности, способствующих решению организационно-методических проблем; – способность корректно применять комплекс превентивных приемов, методов и техник психолого-педагогического воздействия на личность стажеров, и др.</p>	<p>– владение приемами диагностики, анализа и прогноза возникновения и развития организационно-методических рисков; – способность анализировать и прогнозировать результаты внутрикорпоративного обучения стажеров и в целом своей наставнической деятельности; – умение прогнозировать несоответствие методик внутрикорпоративного обучения стажеров и своевременно их корректировать; – осознание собственных организационно-методических пробелов в наставнической деятельности и др.</p>

Информационно-коммуникационная готовность	–желание самостоятельно осуществлять отбор информации для внутрикорпоративного обучения стажеров; –потребность в овладении приемами внутрикорпоративного общения, позволяющими осуществлять эффективную коммуникацию и взаимодействие; –желание разрабатывать альтернативные авторские цифровые образовательные ресурсы для внутрикорпоративного обучения стажеров, и др.	–знания о цифровых формах и методах профилактики социальной и профессионально-производственной дезадаптации стажеров; –знания об алгоритмах работы с информацией (сбор, поиск, передача, анализ); –знания о программах действий в электронной корпоративной среде; –знания о правилах, нормах и приемах сетевого внутрикорпоративного общения, позволяющих осуществлять эффективную коммуникацию и взаимодействие; –знания о требованиях к разработке альтернативных авторских цифровых образовательных ресурсов, и др.	–умение гибко управлять цифровой образовательной средой для преодоления информационно-коммуникационных барьеров стажеров в процессе внутрикорпоративного обучения; –умение своевременно и оперативно осуществлять коррекцию полученной информации; –способность осознанно и оперативно вступать в помогающее общение через ИКТ при социальной и профессионально-производственной адаптации стажеров; –умение осуществлять критический отбор информации; –способность критического отбора электронных изданий и интернет-ресурсов для внутрикорпоративного обучения стажеров, и др.	–умение анализировать результаты с целью определения общей стратегии внутрикорпоративного обучения; –умение оценивать и анализировать образовательный потенциал электронных изданий и интернет-ресурсов; –умение выявлять и анализировать информационные потребности стажеров; –умение перерабатывать информацию на основе анализа и синтеза; –способность анализировать профессиональное развитие стажеров в цифровом формате; – осознание собственных пробелов в информационно-коммуникационной готовности; и др.
---	---	---	--	---

Рис. 1. Компоненты готовности наставников к социально-педагогическим рискам

Представленные виды готовности и их компоненты определяют методологию данного исследования, основанную на комплексе индикаторов для проведения опытно-экспериментальной части исследования по проверке эффективности предлагаемого содержания программы внутрикорпоративного обучения для наставников, направленной на развитие их готовности к предупреждению социально-педагогических рисков в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров.

#### Результаты исследования и их обсуждение

Анализ научно-педагогической литературы и диссертационных исследований осуществлялся автором по трем ключевым категориям согласно теме статьи: проблема

наставничества, подготовка кадров к осуществлению данного вида деятельности и развитие рискологических компетенций наставников.

В *диссертационных исследованиях советского периода (1970–1991 гг.)* наставничество рассматривалось как институт политического и нравственного воспитания молодежи: роль наставников в воспитании ответственного отношения к педагогической профессии [4]; наставничество на основе коммунистического воспитания [5, 6]; институт наставничества как форма предупреждения преступлений [7]; роль наставников в звеньях системы партийного руководства [8]; институт наставничества в политическом и нравственном воспитании трудящейся молодежи [9, 10] и др.; в *современном периоде (с 1992 г. по настоящее время)*: рассматривались исторические [11, 12], психологические [13, 14], организационно-экономические [15], историко-педагогические аспекты становления и развития института наставничества [16, 17]; выявлялись и научно обосновывались профессионально важные качества [18] и компетенции наставников [19]; разрабатывались модели наставничества в различных отраслях [20, 21]; раскрывался развивающий потенциал наставничества в профессиональном становлении педагогов [22, 23]; разрабатывалось научно-методическое обеспечение формирования коммуникативно-педагогической компетентности сотрудников [24]; проектировались технологии подготовки наставников в системе корпоративного [25], дополнительного профессионального образования [2] и др.

В *научно-педагогической литературе* проблема наставничества рассматривается: как метод производственного обучения [26]; как социально-педагогическая категория [27]; как непрофессиональная педагогическая деятельность [28]; особенности организации электронного наставничества в системе дополнительного профессионального образования педагогов [29] и др.

Анализ научно-педагогической литературы и диссертационных исследований по проблеме наставничества и подготовки кадров к наставнической деятельности позволяет констатировать отсутствие работ, раскрывающих особенности рискологического подхода в данной деятельности. Соответственно, автором был осуществлен отдельно анализ исследований, раскрывающих особенности формирования и развития рискологических компетенций кадров. Учитывая тот факт, что категория риска очень часто встречается в общественной жизни и современной науке, в рамках данного исследования представлялось необходимым проанализировать именно психолого-педагогические исследования, раскрывающие сущность данной категории в системе образования. В ряде *современных диссертаций* раскрываются проблемы формирования рискологической, ноксологической компетенции у будущих педагогов [30], психологическая готовность к рискам [13]; предлагаются методологические основания

трансформации риска личностно-профессиональных деформаций учителя в ресурс развития [31]. В научно-педагогической литературе М.А. Беляевой [32] раскрывается классификация педагогических рисков, в которой риски делятся на: кадровые риски, контингент-риски, процессуальные риски (учебно-методические), имиджевые риски; В.И. Зубков [33] предлагает классификацию, удобную для практических целей, по четырем основным признакам: по субъект-объектным характеристикам, по условиям возникновения, по содержанию и по возможным последствиям; О.Р. Веретина и О.Г. Пархоменко [34] выделяют следующие типы рисков в образовании: финансовые, функциональные, физические, психологические и социальные; в исследованиях И.А. Баевой и Е.Б. Лактионовой [35] отмечается, что риски условий обучения могут быть обусловлены использованием потенциально опасных психолого-педагогических технологий; и др.

В ранее опубликованной статье автора [1] раскрывалась группа социально-педагогических рисков в наставнической деятельности в условиях авиастроительной отрасли. Выбор категории «социально-педагогические риски» применительно к проблеме развития готовности наставников к ним обусловлен тем, что субъектами данного исследования выступают наставники, не имеющие базового психолого-педагогического образования. Соответственно, для них как для «непедагогов», не владеющих образовательными технологиями и методиками обучения взрослых, любые проблемы, связанные с внутрикорпоративным обучением и развитием стажеров, представляют собой социально-педагогические риски.

Итак, целью данного исследования являлись разработка и внедрение учебно-методического обеспечения для наставников, направленного на развитие их готовности к социально-педагогическим рискам в наставнической деятельности и включающего в себя: программу внутрикорпоративного курса для наставников «Социально-педагогические риски наставнической деятельности», задачи социально-педагогической направленности, сопровождение организационно-методической и социально-педагогической деятельности наставников через чат-бот, в котором происходило не только взаимодействие наставников с виртуальным собеседником, но и обмен опытом между наставниками.

Архитектура реализуемого нами чат-бота для наставников начинается с приветственного сообщения и навигации (рис. 2).

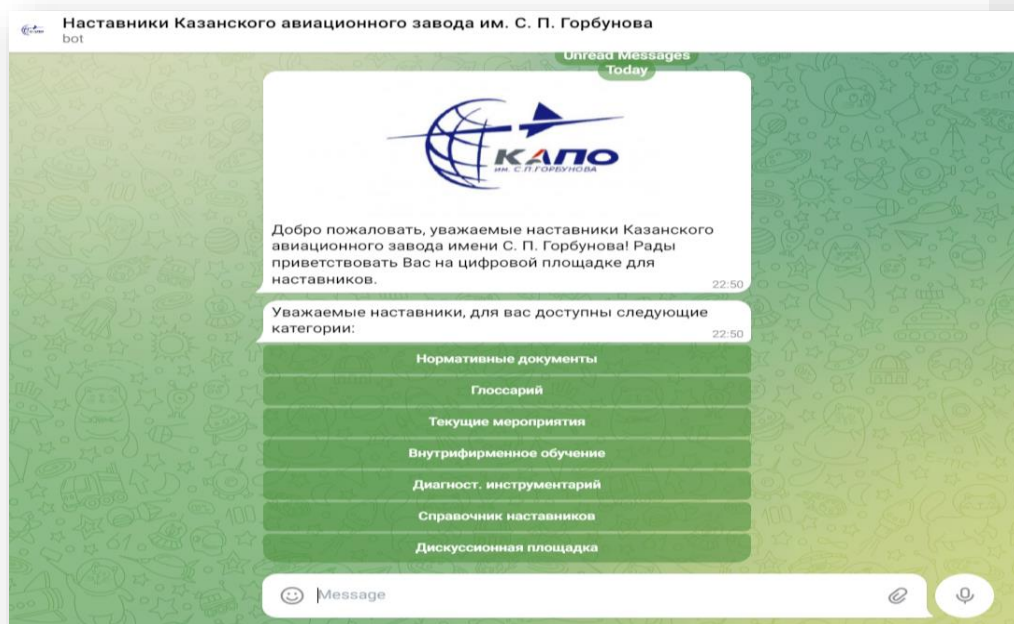


Рис. 2 Архитектура чат-бота для наставников

В контент чат-бота для наставников входят: нормативные документы, включающие федеральные, региональные и локальные положения, регламентирующие деятельность наставников; глоссарий, раскрывающий основные понятия в наставнической деятельности; блок текущих мероприятий, информирующий наставников о различных конкурсах, конференциях; диагностический инструментарий, содержащий различные диагностики развития готовности наставников к осуществлению данного вида деятельности; справочник наставника, в котором представлена информация обо всех отделах завода и их наставниках; дискуссионная площадка, представляющая собой форум осуществления взаимного наставничества, в котором менее опытные наставники могут получить консультацию у более опытных, а также получить внешнюю оценку их деятельности со стороны стажеров, – это способствует организационно-методическому сопровождению наставнической деятельности, что позволяет своевременно предупредить возникновение социально-педагогических рисков в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров. Предлагаемое нами содержательно-технологическое



сопровождение данного процесса способствовало развитию ранее выявленных компонентов – аутсайдеров готовности наставников к социально-педагогическим рискам в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров.

В эксперименте участвовали наставники (146 человек) – сотрудники Казанского авиационного завода имени С.П. Горбунова.

*На первом этапе* эксперимента с нашей помощью наставники провели диагностику удовлетворенности стажеров процессом внутрикорпоративного обучения. Наставники под нашим руководством выделили несколько критериев: результат обучения соответствует ожиданиям стажеров; стажеры сознательно выбирают обучение и видят в нем пользу, то есть воспринимают не как обязательный, а как полезный инструмент для профессионального и личностного развития; обучение ведет к получению запланированного результата всех участников процесса; обучение позволяет производству ускорить или оптимизировать процессы, быстро и эффективно «встраивать» сотрудников в нужные процессы; процесс и результат этого обучения безразличны участникам. Каждый критерий подвергался оценке по дихотомической шкале «Да/Нет».

В процентном соотношении ответы на начальном этапе выглядели так: только у 56% стажеров обучение соответствовало ожиданиям, соответственно менее 50% указали выбор обучения сознательным и необходимым; к сожалению, только 24% указали, что обучение ведет к запланированному результату (многие стажеры не смогли вербализовать желаемый результат обучения); с тем, что обучение позволяет более эффективно встраиваться в процесс, согласны 72%; 32% указали, что не заинтересованы в процессе обучения в том виде, в котором он проходил в тот момент.

*На втором этапе* нашего эксперимента проходило внедрение программы внутрикорпоративного курса для наставников «Социально-педагогические риски наставнической деятельности», включающей в себя следующие модули:

– модуль 1: «Наставничество в условиях современных предприятий», раскрывающий цели и задачи наставничества; нормативно-правовое и локальное нормативное регулирование деятельности наставника; современные нормативные и компетентностные требования к личности наставника; особенности оформления индивидуальных планов развития стажеров и отчетов о результатах работы наставника;

– модуль 2: «Социально-педагогические риски внутрикорпоративного обучения стажеров», включающий в себя технологию проектирования карты социально-педагогических рисков в наставнической деятельности; организационно-методические риски в наставнической

деятельности и пути их предупреждения; социально-личностные и информационно-коммуникационные проблемы в процессе внутрикорпоративного взаимодействия и коммуникации;

– модуль 3: «Особенности обучения взрослых», предполагающий знакомство с отличительными особенностями педагогики и андрагогики и особенности обучения взрослых; с формами и методами внутрикорпоративного обучения стажеров; образовательными технологиями внутрикорпоративного обучения, а также цифровыми образовательными ресурсами и средствами в наставнической деятельности;

– модуль 4: «Педагогический менеджмент и психология производственных отношений», предполагающий знакомство с особенностями внутрикорпоративного взаимодействия и управления коммуникацией; диагностическим инструментарием социально-личностной, организационно-методической и информационно-коммуникационной готовности наставников; причинами и путями преодоления конфликтов в коллективе.

В перечень задач курса входит развитие социально-личностной, организационно-методической и информационно-коммуникационной готовности наставников авиастроительной отрасли к социально-педагогическим рискам внутрикорпоративного обучения стажеров.

На третьем этапе эксперимента после проведения программы внутрикорпоративного курса для наставников, где детально разбирались возможные социально-педагогические риски, проводилось обучение разрешению социально-педагогических проблем и ситуаций, для оценивания предлагаемых автором мотивационно-ценностного, когнитивно-поведенческого, организационно-деятельностного и рефлексивно-аналитического компонентов использовались социально-педагогические задачи для наставников.

Перечень социально-педагогических задач включал в себя следующие кейсы (табл. 1).

**Таблица 1**

Социально-педагогические задачи для наставников

№ кейса	Содержание кейса	Задания
1	В процессе внутрикорпоративного обучения на предприятии X сотрудники предпенсионного возраста скептически относятся к занятиям, аргументируя свое отношение скорым выходом на пенсию и предлагая обратить внимание на обучение более молодых сотрудников, которые выступают в дальнейшем для них в роли реверсивного наставника	<i>Какие варианты выхода на конструктивные коммуникации вы можете предложить?</i>
2	Во время совещания, когда наставники обсуждали трудности со стажерами, один из них озвучил свою озабоченность в плане невозможности наладить контакт со своим стажером Максимом. Максим – 33-летний сотрудник, ранее работавший в торговой отрасли, не выполняет план изготовления деталей. Максим же, в свою очередь, обвинил своего наставника в предвзятом к нему отношении. Возникла ситуация, когда он не выдержал и эмоции взяли верх. Максим попытался найти	<i>Стоит ли менять ситуацию и каким образом?</i>

	не зависящие от него причины и обстоятельства, чтобы доказать наставнику свою непричастность	
3	При первом знакомстве с группой появление наставника сопровождается недовольными комментариями, скептическими и неодобрительными взглядами в его адрес. Радостное настроение наставника, с которым он шел на первую встречу со стажерами, резко ухудшается. «Это конец моей карьере», – подумал он	<i>Предложите альтернативные способы для достижения состоявшейся дружеской коммуникации</i>
4	В силу обстоятельств наставнику не удалось встретиться с группой в самом начале года. К его приходу в группе уже появились свои лидеры, которые успели сблизиться, и наставнику это не было известно. Обращение к группе с речью о предстоящих делах не дает должного результата, так как воспринимается слишком формально	<i>Проанализировать ситуацию и предложить решение</i>
5	Первый наставник – немногословная и спокойная личность, испытывающий затруднения с эмоциональными и вдохновляющими выступлениями. Однако ему импонирует наставническая деятельность, и он очень профессионально исполняет свои обязанности. Первая группа вместе со второй группой, работая над конкретной производственной задачей, знакомятся с наставником второй группы, который, в отличие от первого, представляет собой яркую и харизматичную личность, увлекающую всех за собой. При следующей встрече со своим наставником первая группа воспринимает его весьма формально и безынициативно	<i>Дайте ваши предложения по решению ситуации</i>
6	Наставник пропустил первое знакомство со своей группой. Ситуация усугубляется тем, что администрация, в свою очередь, обращается с просьбой присоединиться к подготовке «Дебюта» в группе. Группа проявляет крайнюю пассивность, за исключением нескольких человек, которые тщетно пытаются разогреть остальную часть группы	<i>Какие результативные меры можно предпринять?</i>
7	Осуществляя наставническую деятельность в группе, через какое-то время наставник узнает, что некоторые его стажеры злоупотребляют на работе спиртными напитками	<i>Что можно предпринять?</i>
8	Группа стажеров очень напористая, громогласная, но их учебно-производственная активность оставляет желать лучшего. Наставник не находит контакта с ними и не справляется со своими обязанностями наставника	<i>Каковы варианты действий наставника?</i>
9	Два наставника принимают решение работать в паре в одной группе стажеров. Однако один из них перестает проявлять инициативу в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров, а второй блестяще выполняет свои функции наставника. Между ними назревает конфликт	<i>Определите тип конфликтной ситуации. Выделите структурные элементы конфликта, и найдите оптимальный способ разрешения ситуации или предложите свои варианты</i>
10	Вы наставник. В вашем подчинении 2 стажера. Между ними прослеживается иерархия в отношениях: один более уверен в себе, второй имеет низкую самооценку, но более преуспевает в выполнении своих профессионально-производственных задач	<i>Каковы варианты действий наставника?</i>
11	В двух группах стажеров работают два наставника: один в группе № 1, второй – в группе № 2. Стажеры привыкли к своим наставникам. Наставники, пообщавшись между собой, решили поменяться группами	<i>Предложите варианты развития и выхода из данной ситуации</i>
12	Авторитарная модель организации наставнической деятельности на предприятии. Ведется активная работа стажеров, но только под руководством этого наставника и при личном его участии. Самостоятельные задания стажеры не выполняют, аргументируя это тем, что они и так много делают в процессе внутрикорпоративных занятий	<i>Ваши отношение</i>
13	По завершении обучения, которое было проведено наставником, оказалось, что один из стажеров не способен применить на практике полученные знания	<i>Как сказать ему о сложившейся ситуации?</i>

Добавлено примечание ([С1]): позицию

14	На предприятии руководитель подразделения организовал flash (разовое) наставничество по настройке прибора и работе на нем. Как показала практика, сотрудники с низким уровнем производственной мотивации слабее всего освоили данную инструкцию. Следующими были люди, которые работают по наработанным алгоритмам, это группа в основном из пенсионеров, которым трудно освоить какие-либо цифровые технологии. В дальнейшем к наставникам начали обращаться всей бригадой по вопросам либо решали проблемы сами	<i>Каковы дальнейшие действия наставника?</i>
15	<i>[Из фильма Афоня].</i> Стажер увидел ошибку и захотел устранить, наставник лишил стажера этой возможности, указав, что это не в его компетенции (в компетенции другого стажера)	<i>Каково ваше отношение?</i>
16	<i>[Из фильма Афоня].</i> Стажеры задают наставнику каверзные (неудобные) вопросы. Несмотря на его опыт и возраст, его все еще не повышают по должности, не дают ему первую категорию	<i>Предложите способы достижения уважения в процессе коммуникации</i>
17	<i>[Из фильма Афоня].</i> Стажеры отказываются работать с наставником из-за предвзятого отношения наставника (или из-за его не лучшей репутации в бригаде)	<i>Каковы дальнейшие действия наставника?</i>
18	Гиперопека со стороны наставника. Наставник бросается на помощь во всех производственных ситуациях, не дав возможности стажеру разрешить ситуацию самостоятельно	<i>Каково ваше отношение?</i>
19	Стажер Олег – настоящий мастер своего дела, но из-за своей нерасторопности делает свою работу не спеша. Более активных его коллег-стажеров это не на шутку раздражает, так как они не успевают за день выполнить коллективную производственную норму	<i>Каковы ваши действия как наставника</i>
20	Руководитель назначил наставником одного из сотрудников предприятия, без диагностики уровня его готовности к наставнической деятельности. Вскоре один из более опытных наставников обнаружил, что недавно назначенная наставником личность не в состоянии исполнять свои профессиональные обязанности в рамках своей должности. Более опытный наставник отдела пишет докладную, в которой указывает на профессиональную непригодность своего коллеги и требует его отстранения от должности, занимаемой им. Возникает конфликт между этим опытным наставником и руководителем отдела	<i>Каково ваше отношение?</i>

При решении социально-педагогических задач уровни сформированности готовности наставников к социально-педагогическим рискам оценивались с использованием критериев мотивационно-ценностного, когнитивно-поведенческого, организационно-деятельностного и рефлексивно-аналитического компонентов. Для этого определялись показатели, позволяющие оценить уровни готовности наставников. За наличие каждого показателя предполагался 1 балл. Высокий уровень сформированности компонента готовности назначался, если сумма баллов была больше половины возможного; низкий – если наставник показывал наличие только 1 показателя. Решение нескольких задач позволяло однозначно определить уровни сформированности готовности наставников к социально-педагогическим рискам в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров.

На первом потоке обучения было 26 человек. Проведенный анализ результатов позволил нам скорректировать программу обучения, усилить ее содержание по некоторым направлениям, исправить недоработки.

В таблице 2 приведены результаты диагностики наставников до и после проведения экспериментальной работы. Данные представлены в количестве человек и процентах.

**Таблица 2**

Распределение по уровням сформированности готовности наставников первого потока обучения к социально-педагогическим рискам в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров, человек и в %

Уровни	Социально-личностная готовность					
	До			После		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
<b>Компоненты</b>	Количество человек (%)					
Мотивационно-ценностный	26,9	26,9	46,2	30,8	19,2	50,0
Когнитивно-поведенческий	23,1	26,9	50,0	34,6	30,8	34,6
Организационно-деятельностный	19,2	23,1	57,7	26,9	19,2	53,9
Рефлексивно-аналитический	23,1	34,6	42,3	30,8	34,6	34,6
Среднее	23,1	27,9	49	30,77	25,96	43,27
	Организационно-методическая готовность					
	До			После		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	26,9	26,9	46,2	42,3	38,5	19,2
Когнитивно-поведенческий	26,9	30,8	42,3	46,2	50,0	3,8
Организационно-деятельностный	23,1	23,1	53,8	42,3	50,0	7,7
Рефлексивно-аналитический	23,1	30,7	46,2	46,1	38,5	15,4
Среднее	25	27,88	47,12	44,23	44,23	11,54
	Информационно-коммуникационная готовность					
	До			После		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	30,8	26,9	42,3	42,3	42,3	15,4
Когнитивно-поведенческий	34,6	30,8	34,6	50,0	38,5	11,5
Организационно-деятельностный	26,9	23,1	50,0	46,1	38,5	15,4
Рефлексивно-аналитический	26,9	26,9	46,2	50,0	38,5	11,5
Среднее	29,81	26,93	43,26	47,12	39,42	13,46

Как видно из таблицы 2, первый поток показал невысокий прирост в показателях сформированности социально-личностного компонента готовности. Детальный анализ результатов позволил скорректировать содержание подготовки наставников по развитию данного компонента готовности. Результаты диагностик следующих групп были объединены в общую таблицу (табл. 3), поскольку статистически значимых различий не наблюдалось.

Выборка из 146 наставников имела следующее распределение по возрасту и стажу.

**Таблица 3**

Распределение по стажу и возрасту наставников, участвовавших в экспериментальной работе

	Возраст до 35 лет	Возраст до 45 лет	Возраст до 55 лет
Стаж до 10 лет	14	3	–
Стаж от 10 до 20 лет	2	65	22
Стаж свыше 20 лет	–	1	39
	16	69	61

Для проверки различий в уровнях сформированности готовности наставников к социально-педагогическим рискам в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров авиастроительной отрасли было осуществлено их сравнение до и после проведения формирующего этапа эксперимента (табл. 4).

**Таблица 4**

Уровни сформированности готовности наставников к социально-педагогическим рискам до и после проведения формирующего эксперимента, %

Виды готовности	Уровни		Средний		Низкий	
	до	после	до	после	до	после
Социально-личностная	26,8	38,4	27,9	45,2	45,4	16,4
Организационно-методическая	25,7	40,4	27,1	45,2	47,1	14,4
Информационно-коммуникационная	28,2	51,4	23,6	40,4	48,2	8,2

Применение критерия хи-квадрат доказало, что различия в уровнях сформированности готовности наставников к социально-педагогическим рискам в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров до и после прохождения программы внутрикорпоративного курса достоверно различаются: в результате прохождения программы очевиден рост их готовности.

Можно сделать вывод, что применение представленного автором учебно-методического обеспечения для наставников, направленного на развитие их готовности к социально-педагогическим рискам в наставнической деятельности и включающего в себя программу внутрикорпоративного курса для наставников «Социально-педагогические риски наставнической деятельности» и задачи социально-педагогической направленности, способствовало развитию уровней готовности наставников к социально-педагогическим рискам в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров.

#### **Заключение**

Наряду с формированием готовности наставников своевременно выявлять, идентифицировать, нивелировать и предупреждать возникающие социально-педагогические риски в наставнической деятельности и противостоять им основной упор должен быть сделан на

осознании наставником своей ответственности и решительности в ситуациях рисков, на его сформированных знаниях о нормах поведения и программах действий в противостоянии ситуациям рисков, на его организационно-технологических умениях нивелирования рисков и способностях к управлению ими, а также на аналитических и логически обоснованных умениях и способностях предупреждать возникновение социально-педагогических рисков в наставнической деятельности. Следовательно, предлагаемая в статье программа внутрикорпоративного курса для наставников представляет собой педагогический инструмент по дальнейшему управлению социально-педагогическими рисками в наставнической деятельности и разработке организационно-методических мероприятий по их нивелированию и предупреждению.

Диагностика и сравнение уровней сформированности мотивационно-ценностного, когнитивно-поведенческого, организационно-деятельностного и рефлексивно-аналитического компонентов готовности наставников к социально-педагогическим рискам в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров подтвердили эффективность предлагаемого в статье учебно-методического обеспечения для наставников.

*Автор выражает благодарность своему научному руководителю – доктору педагогических наук, доценту, заведующему кафедрой педагогики высшей школы Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» - Альфии Рафисовне Масалимовой за научное руководство при подготовке данной статьи.*

#### **Список литературы**

1. Баянов Д.И., Масалимова А.Р. Социально-педагогические риски и компоненты готовности наставников авиастроительной отрасли к их разрешению // Вестник НЦБЖД. 2023. № 1(55). С. 37-45.
2. Ирисметова И.И. Формирование готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на предприятиях: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2013. 197 с.
3. Баянов Д.И. Базовые компоненты готовности наставников к социально-педагогическим рискам в процессе внутрикорпоративного обучения стажеров // IX Махмутовские чтения. Профессиональное образование и наставничество в период образовательных трансформаций 21 века: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции (Елабуга, 26-27 сентября 2023 г.). Казань: КФУ, 2023. С. 40-44.

4. Пашко Л.Ф. Воспитание ответственного отношения к педагогической профессии у студентов университетов (на материалах наставничества в студенческих академических группах): дис. ... канд. пед. наук. Львов, 1984. 194 с.
5. Абдрахманова А.Н. Педагогические проблемы наставничества ветеранов животноводства над учащимися (на материале сельских школ Казахской ССР): дис. ... канд. пед. наук. Алма-ата, 1982. 181 с.
6. Смольникова Н.С. Наставничество как социальный институт коммунистического воспитания: дис. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1984. 162 с.
7. Сахин Б.С. Наставничество как форма предупреждения преступлений и иных правонарушений несовершеннолетних: дис. ... канд. юр. наук. Ленинград, 1984. 258 с.
8. Жеребцов С.М. Партийное руководство наставничества на предприятиях черной металлургии Урала в годы девятой и десятой пятилеток (1971-1980): дис. ... канд. ист. наук. Челябинск, 1989. 143 с.
9. Гылычмедова Ш. Роль наставничества в политическом и нравственном воспитании рабочей молодежи: дис. ... канд. фил. наук. Ташкент, 1990. 116 с.
10. Измайлов А.Е. Педагогические основы повышения эффективности воспитательных функций наставников: дис. ... канд. пед. наук. Алма-Ата, 1989. 135 с.
11. Антипин С.Г. Традиции наставничества в истории отечественного образования: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2011. 170 с.
12. Солодянкина О.Ю. Иностранцы наставники в дворянском домашнем воспитании в России (вторая половина XVIII - первая половина XIX в.): дис. ... докт. ист. наук. Москва, 2008. 834 с.
13. Рудь О.В. Психологическое сопровождение наставников рабочей молодежи в условиях промышленного производства: дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2015. 231 с.
14. Чарина Е.В. Отношения в системе "наставник-молодой специалист" в процессе профессионализации: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2004. 160 с.
15. Джигоева Ф.А. Формирование механизма наставничества для молодых специалистов в нефтегазовых компаниях: дис. ... канд. экон. наук. Москва, 2014. 201 с.
16. Бабаян А.В. Проблема классного наставничества в теории и практике общеобразовательной школы России, вторая половина XIX - начало XX в.: дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 1999. 263 с.



17. Ичетовкина Н.М. Классное наставничество в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX - начале XX в.: на материале Казанского учебного округа: дис. ... канд. пед. наук. Глазов, 2012. 166 с.
18. Колесниченко К.В. Профессионально важные качества личности наставника молодых специалистов: на примере педагогической деятельности: дис. ... канд. псих. наук. Санкт-Петербург, 2012. 198 с.
19. Плотников А.Н. Формирование профессионально-педагогической компетентности мастера-наставника в условиях курсовой подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2006. 185 с.
20. Фомин Е.Н. Компетентностно-ориентированное наставничество студенческой молодежи на современном предприятии как ресурс качества профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2013. 190 с.
21. Черникова Е.А. Наставничество как средство сопровождения профессионально-личностного становления специалиста социальной службы: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2013. 200 с.
22. Багдасарян А.А. Система развивающего взаимодействия "учитель-наставник-студент" как фактор профессионального становления будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. Сочи, 2006. 250 с.
23. Круглова И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 178 с.
24. Лебедев М.В. Формирование коммуникативно-педагогической компетентности у сотрудников уголовно-исполнительной системы средствами профессионального наставничества: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2019. 266 с.
25. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства: дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2014. 428 с.
26. Таланчук Н.М., Осипов П.Н., Непримерова Н.А., Архипенко В. Отчеты лаборатории наставничества. Казань: Институт профессионально-технической педагогики, 1976, 1977, 1978, 1979, 1980 гг.
27. Фаляхов И.И. Научно-методическое обеспечение подготовки наставников для дуального обучения студентов колледжей: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2019. 180 с.
28. Osipov P.N. Mentoring as a social and pedagogical phenomenon // *Sustainable Development Management*. 2023. 1(44). 102-108. (In Russian).

29. Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. Настольная книга «Наставничество: эффективная форма обучения»: информационно-методические материалы: 2-е издание, доп., перераб. Казань: ИРО РТ, 2020. 51 с.
30. Абрамова И.Г. Теория педагогического риска: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 1996. 381 с.
31. Москвина Н.Б. Трансформация риска личностно-профессиональных деформаций учителя в ресурс развития: дис. ... докт. пед. наук. Хабаровск, 2005. 427 с.
32. Беляева М.А. Риск как предмет научного анализа в педагогике и образовании // Педагогическое образование в России. 2014. №11. С. 16-23.
33. Зубков В.И. Проблемное поле социологической теории риска // Социологические исследования. 2001. №6. С. 123-127.
34. Веретина О.Р., Пархоменко О.Г. Психологическая безопасность и потребительский риск в образовании // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: сб. науч. ст. по материалам Первого международного форума (Санкт-Петербург, 5-7 июня 2006 г.). СПб.: Книжный Дом, 2006. С. 97-98.
35. Баева, И.А., Лактионова, Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: Методологические основания и эмпирические показатели // Человек и образование. 2016. №3 (48). С. 19–24.