

Светлана Назаренко

ИНСТИТУТ НАУЧНОГО РУКОВОДСТВА КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Svetlana Nazarenko

Academic supervision as a condition of efficiency of students' training

The article describes the supervision practices at the bachelor and master level and the problems that occur in the process of supervision, as a requirement for the development of a further qualification programme for the academic supervisors. The article also presents the results of an exploratory research devoted to the questions of a re-interpretation of the academic supervision practices in higher education institutions and to the analysis of personal experience in the shaping of the competences of an academic supervisor. The basis of the research is formed by the interviews with the academic supervisors and students of the European Humanities University (EHU) in Lithuania, expert interviews at the National Research University "Higher School of Economics" in the Russian Federation, questionnaires, regulatory documents of academic supervision at the EHU, and the monitoring of the bachelor theses defended at the EHU in 2013-2017.

Keywords: academic supervisor, academic supervision, training of researchers, role and functions of an academic supervisor, collective supervision, effectiveness of academic supervision, scholarly work, competences, readiness for an activity.

Научный руководитель в истории высшей школы существует столько, сколько существует университет, однако институт научных руководителей появился в практике высшего образования сравнительно недавно. Мы можем наблюдать неочевидность генеалогии этой практики и незаметность мутаций, сопровождающих ее. Демократизация тактик

и стратегий производства знания в обществе знания, возникновение другого типа учености, утрата вузами привилегированного права на истину, появление новых игроков на рынках образования, переход от дисциплинарного общества к обществу контроля, медиареволюция и эпоха Web 2.0 радикально меняют практики коммуникации внутри академического сообщества. Кафедра, профессор, научная школа перестают быть основными каналами и механизмами университетской социализации и передачи академического опыта. Дистанция между учителем и учеником в высшей школе сокращается, а рисунок отношений – переопределяется. Руководителя сегодня выбирают не для того, чтобы научиться у конкретного человека тому, что он умеет и в чем силен, а для того, чтобы выполнить квалификационную работу. Научных руководителей назначают, часто они не являются специалистами в той теме, которую выбрал студент, научным руководителем может быть и вчерашний студент. Это уже совсем другое руководство под тем же названием.

Нас интересовало, как эти подвижки и смещения изменяют практики научного руководства. Как специалисты с разным опытом, стилем коммуникации, эпистемической культурой практикуют научное руководство? Какие жанровые формы принимает научное руководство? Как артикулируются отношения студента и преподавателя? Какой репертуар форм контакта и академического контакта между ними существует?

Практика научного руководства, сохраняя свою аналитическую невидимость, остается одной из опор современного университета, поэтому ее изучение и совершенствование имеет и фундаментальное, и выраженное прикладное значение для понимания устройства высшей школы и его оптимизации. В отечественных и зарубежных исследованиях описаны и изучены отдельные теоретические конструкции и практики научного руководства, но при этом отсутствуют достаточно полная, непротиворечивая концептуализация научного руководства студенческими исследованиями и опирающаяся на это комплексная подготовка молодых научных руководителей.

Теория и практика научного руководства

В связи с изменением требований, которые предъявляются к исследователю в настоящее время, предполагается, что трансформируются и формы работы научного руководителя с дипломниками/магистрантами/аспирантами.

Позиции автора, исследователя, переводчика, преподавателя проговорены и/или прописаны и денатурированы. А научное руководство – как концепт, позиция, практика участия в производстве знания неопитами – стабильно ускользает от рефлексии, критики и проблематизации. Истоки этой «невидимости» мы усматриваем в отсутствии теоретических оснований и языка для описания роли научного руководства в становлении специалиста. Практики научного руковод-

ства в высшем образовании рассматриваются с прагматической перспективы, с включением в анализ различных уровней (практик) нормативного порядка и практического исполнения. Фокус смещается с научного руководителя (формирования методологических схем и алгоритмов передачи знания) на студента/магистранта и его/ее текст. Непроясненным остается вопрос, как формируется сам научный руководитель. Хороший исследователь и преподаватель – это не обязательно эффективный научный руководитель.

Практики научного руководства сложно «ухватить» и строго описать, они подвижны, изменчивы, пластичны сами по себе, и каждая новая практика отличается от предыдущей. Многие активно практикующие научные руководители не видят здесь проблемы. Их не смущает, что практика существует, а теория научного руководства отсутствует. И возможно, что в таком классическом понимании «теория» научного руководства и не нужна, но нужен практико-ориентированный инструментарий, который можно «дать в руки» научным руководителям, чтобы они не чувствовали себя неподготовленными к научному руководству. «...Де-факто предполагается, что обладатель степени кандидата наук и звания доцента, прошедший в ходе обучения в аспирантуре курс педагогики [педагогики высшей школы], обладает необходимой теоретической базой для осуществления научного руководства, а недостающие приемы он освоит непосредственно в процессе» (Котляров 2015: 42–43).

Существует несколько определений «научного руководства» и «научного руководителя». В качестве исходного можно взять определение, предложенное Л.Б. Эрштейнтом: «... можно определить научное руководство как целенаправленный процесс организации, мотивации, управления и контроля над проведением научных исследований, происходящих в результате воздействия объекта, которым является субъект, в качестве которого может выступать отдельная личность, группа лиц или организация... научный руководитель в случае научного руководства является не столько объектом, сколько субъектом, а сам процесс научного руководства является процессом взаимодействия двух субъектов» (Эрштейнт 2011: 9). С этим определением, однако, можно согласиться лишь частично. Оно отражает вертикальный властный характер академических отношений, но очевидно, что они устроены более сложно и нужно выяснять и прописывать, как именно.

Эрштейнт выделяет три типа научного руководства в зависимости от количества субъектов, включенных в процесс:

- научное руководство отдельной личностью;
- научное руководство рабочей группой;
- научное руководство организацией.

Первый тип научного руководства самый распространенный в высшей школе. Это руководство студентом в процессе написания им курсовых и дипломных проектов, а также магистрантом/аспирантом/докторантом при под-

готовке магистерской, кандидатской и докторской диссертации. Второй тип может быть реализован в процессе большого научного исследования/проекта, и научный руководитель работает с группой сотрудников, где каждый выполняет свою задачу. Третий тип – когда научный руководитель решает научную задачу, поставленную перед всей организацией. Очень часто он ее сам и формулирует для организации и разрабатывает возможные решения. В данной работе нас интересует только первый тип научного руководства.

Можно согласиться и с выделением таких трех типов научного руководителя, как авторитарный, авторитетный и либеральный (Эрнштейн 2011: 29–30). Исходя из своих наблюдений, я бы добавила сюда и четвертый тип научного руководителя – прагматичный. Такой руководитель четко знает, сколько времени он готов потратить на своего подопечного, сам формулирует цели, задачи и дизайн исследования. Включается в процесс на контрольных точках. Готов работать на результат, но минимизировать свои усилия и время. Подопечный как таковой его не интересуется.

Обычно в нормативных документах в учебных заведениях за научным руководителем закрепляется две наиболее явные функции – консультирующая и контрольно-проверочная. И преподаватели воспроизводят именно эти функции, в связи с тем что они близки к их повседневным рутинным практикам преподавания: проконсультировать, проверить и проконтролировать студента. Это, однако, по моему мнению, не отражает полноту процесса научного руководства.

Можно в этой связи отметить сходство описания процесса научного руководства с процессным подходом в менеджменте. Можно ли в таком случае заменить термин «руководство» на термин «управление» в описании практики научного руководства? Полагаю – нет. Научные руководители должны обязательно обладать управленческими компетенциями, и именно этих знаний и умений им часто не хватает. Но практика научного руководства гораздо шире, чем управление, она создает и поддерживает организационную среду, в которой становится возможным эффективное руководство.

Научный руководитель выступает в самых разных ролях: он и учитель, и ментор, и лидер, и эксперт, и тьютор, и консультант, и психолог, и помощник, и коуч, и ученый, и редактор, и организатор. Однако далеко не все научные руководители готовы брать на себя эти роли, скажем, не каждый из них готов быть лидером, психологом или редактором для своего подопечного, хотя очень часто студенты нуждаются именно в такой поддержке со стороны руководителей.

Готовность к деятельности по научному руководству исследованиями студентов

Под готовностью к научному руководству будем понимать совокупность качеств преподавателя, которые ему необходимы для успешной реализации

функций научного руководителя. В частности, готовность к деятельности научного руководителя включает комплекс таких компонентов, как когнитивный, мотивационный, организационный и технологический. Когнитивный компонент готовности – это необходимые теоретические знания, понимание исследовательских задач и проблем и путей их решения в профессиональной деятельности, понимание требований к исследовательским проектам. Мотивационный компонент выявляет включенность научного руководителя в процесс научного руководства, показывая, что им движет, является ли деятельность в качестве научного руководителя для него целью и ценностью. Организационный компонент деятельности показывает склонность к управлению студенческими и собственными исследовательскими процессами, планированию, организации и контролю над работой. Технологический компонент – это владение навыками исследовательской деятельности и готовность передавать их студентам, с тем чтобы они могли применять исследовательские методы (проверка гипотез, анализ, наблюдение, анкетирование и т.д.) для решения конкретных задач. Оценить готовность научного руководителя к деятельности можно при помощи следующих методов: анкетирования, интервьюирования, наблюдения, самооценки, анализа защит выпускных квалификационных работ (ВКР).

Результаты предпроектного исследования практик научного руководства исследованиями студентов Европейского гуманитарного университета

Для изучения устройства научного руководства в ЕГУ автор обратилась к анализу нормативных документов и серии интервью с преподавателями и студентами Европейского гуманитарного университета. Кейс ЕГУ, на примере которого велись поиски ответов на поставленные вопросы, интересен сам по себе. Это первый частный университет Республики Беларусь эпохи независимости, основанный в 1992 году и в 2004 году переместившийся в Литву по политическим мотивам. Университет активно работает для белорусских студентов и в интересах независимой свободной страны, не имея поддержки государства. Администрация университета озабочена качеством студенческой науки в университете и видит путь решения этой проблемы в повышении эффективности деятельности научных руководителей, которые должны быть лидерами в исследовательских направлениях/проектах.

С целью более углубленного анализа проблемы мной был сформулирован ряд исследовательских вопросов: как формируется «мастерство» научного руководителя; из чего складываются представления научного руководителя о его компетенциях; как оценивают свою готовность к деятельности по научному руководству преподаватели?

Для проведения исследования были выбраны преподаватели, осуществляющие преподавание и практику научного руководства по бакалаврской программе «Медиа и коммуникация» и магистерской программе «Культурные исследования». В исследовании приняли участие 15 штатных преподавателей департамента социальных наук и 3 почасовика, 18 студентов постоянной и 22 студента продолжающейся форм обучения бакалаврской программы «Медиа и коммуникация» и 4 студента магистерской программы «Культурные исследования».

Задачи исследования:

- выявить, под влиянием каких факторов формируются знания, навыки, компетенции научного руководителя у профессорско-преподавательского состава (ППС);
- проанализировать готовность к научному руководству преподавателей ЕГУ;
- сравнить ожидания студентов и мнения научных руководителей о важных критериях выбора научного руководителя;
- проанализировать представления студентов о функциях, модели работы, ожиданиях и мотивах выбора научного руководителя;
- выявить наличие цифровой компоненты в студенческих работах; подтвердить чувствительность студентов к новым трендам;
- познакомиться с опытом работы научных руководителей других образовательных организаций.

Чтобы понять, как осуществляются практики научного руководства в университете, был собран и проанализирован эмпирический материал. Объем проанализированного эмпирического материала в предпроектном исследовании представлен в табл. 1.

Таблица 1. Эмпирический материал предпроектного исследования

Эмпирический материал	Количество документов
Нормативные документы ЕГУ	4
Интервью с ППС	18
Интервью со студентами 4-го курса постоянной формы обучения	12
Интервью со студентами магистратуры	4
Анкетирование ППС (анкета 1 «Готовность к деятельности научного руководителя»)	15
Анкетирование ППС (анкета 2 «Чем руководствуется студент, выбирая научного руководителя»)	16
Анкетирование студентов 4-го и 5-го курсов постоянной и продолжающейся форм обучения (анкета «Чем я руководствуюсь, выбирая научного руководителя»)	40

Мониторинг выпускных квалификационных работ 2013–2017 годов	Все ВКР за этот период
Интервью с экспертами Института образования НИУ ВШЭ	3

В процессе исследования были проанализированы внутриуниверситетские нормативные документы и локальные нормативные акты, которые размещены в открытом доступе в Moodle¹. Документы распределены по шести темам: учебный процесс – 7 документов; научно-исследовательская деятельность – 2 документа; гранты и стипендии – 7 документов; мобильность – 1; выпуск – 3 документа и другие документы – 5. Из 25 нормативных документов только в одном документе – Положении «О порядке подготовки, защиты и хранения итоговых бакалаврских и магистерских работ в ЕГУ» встречается информация о научном руководстве, об обязанностях научного руководителя и студента/магистранта, о подготовке бакалаврской/магистерской работы/проекта. В Положении дается определение бакалаврской и магистерской работы. В то же время сам процесс руководства в Положении никак не отражен. Практически каждый его пункт нуждается в методическом сопровождении и разработке инструментария для эффективной реализации процесса руководства.

Анализ нормативных документов позволяет сделать вывод, что необходимо разработать положение о научном руководстве студентами для внутриуниверситетского пользования, которое будет организовывать процесс научного руководства, регламентировать работу научного руководителя и его взаимодействия со студентом/магистрантом. Это связано и с тем, что в существующих нормативных документах акцент, как правило, делается на описании контрольных мероприятий (дедлайнов), дается определение видам письменных работ, прописывается типовая структура, порядок оформления текста, цитирования и составления библиографии. И в то же время в документах отсутствуют всесторонне разработанные требования к научному руководству как к практике, активно используемой в процессе обучения.

По результатам проведенных интервью с преподавателями можно выделить пять активно прозвучавших тем, позволяющих более глубоко понять опыт и направления развития практик научного руководства.

1. Воспроизведение научным руководителем опыта взаимодействия со своим научным руководителем бакалаврской, магистерской или (особенно) кандидатской работы.

2. Работа с научным редактором в процессе написания статей и монографий.

3. Работа в комиссиях по защите курсовых, дипломных работ; участие/присутствие на заседании кафедры при обсуждении выпускных работ и диссертаций.

¹ <http://moodle.ehu.lt/course/view.php?id=1864>

4. Преподавание курсов по методологии («Качественные и количественные методы исследования», «Методология исследования медиа» и т.п.).

5. Опыт управления большой организацией.

Что касается вопроса о *функциях* научного руководителя, то в рамках интервью, к сожалению, не было достаточно полных ответов. Респонденты обычно называли 2–3 функции и на этом останавливались, хотя из опыта многолетнего наблюдения за респондентами известно, что они выполняют больше функций в качестве научных руководителей, чем это было озвучено в интервью. Можно предположить, что затруднения с формулировкой комплексных ответов на вопрос связаны с тем, что практика взаимодействия, которая конструируется совместно научным руководителем и студентом, многогранна, пластична, вытекает в значительной мере из конкретных ситуационных задач и интуитивных решений.

В рамках интервью мы также пытались выявить представления преподавателей о компетенциях научного руководителя, а также прояснить, как они определяют само это понятие. Опрос показывает, что преподаватели, осуществляя практику научного руководства, как правило, не задумываются, какими компетенциями они обладают и какими должны обладать для эффективного руководства. Назывались следующие универсальные компетенции: коммуникативные, психологические, педагогические и исследовательские. Очевидно, что перечень компетенций неполный и весьма общий. Анализ интервью позволяет сделать вывод, что необходимо более глубокое осмысление (рефлексия и саморефлексия) научными руководителями определений «научный руководитель», «научное руководство», собственной практики, выстраивание ими системного понимания функций и компетенций научного руководителя. Важно сформировать понимание сути компетенций как универсальных, общепрофессиональных, профессиональных, дополнительных.

Как уже отмечалось, в процессе исследования мы обратились в формате интервью к выпускной группе студентов постоянной формы обучения бакалаврской программы «Медиа и коммуникация», пытаясь понять студенческое видение названных выше проблем. Анализ интервью позволяет сделать следующие выводы.

1. Интервьюирование студентов не выявило связи выбора научного руководителя с его исследовательской деятельностью или опытом работы научным руководителем. Мы видим, что если опыт написания курсовой работы благодаря руководителю был успешным, то студент выбирает продолжение работы с этим же руководителем, так как они «нашли общий язык».

2. Ожидания студентов фокусируются на коммуникативных, психологических, технологических компетенциях научного руководителя. Студенты ждут от руководителя поддержки, систематического консультирования, доступности, помощи в выборе литературы, комментирования фрагментов текста, вдохно-

вения в реализации своих амбиций и «удержания» студента в рамках темы исследования.

3. Остается неясным вопрос о ценности для студента опыта проведения исследования с помощью его научного руководителя. С одной стороны, студент хочет и надеется, что руководитель «научит его писать», т.е. передаст свой опыт исследовательской работы. С другой – руководитель должен быть, так сказать, «музой», вдохновлять на исследование (или просто на написание работы в установленные сроки), быть лидером, соответствовать уже отмеченному комплексному характеру научного руководства, в рамках которого руководители одновременно выступают в различных ролях.

4. В качестве одной из важных черт научного руководителя студенты выделяют его управленческие способности.

Чтобы получить более полную картину оснований выбора студентами научных руководителей, мы провели анкетирование выпускников программы «Медиа и коммуникация» 2017–2018 учебного года, в котором приняли участие 40 выпускников из 45. С помощью такого метода экспертных опросов, как процедура Дельфи, и опираясь на исследования О.В. Никифоровой, был сформирован список требований к научным руководителям – 30 характеристик, отражающих четыре типа показателей: «психологические/субъективные характеристики», «профессиональные характеристики», «стиль работы преподавателя» и «степень вовлеченности руководителя в процесс разработки» исследования.

Данную анкету было предложено заполнить выпускникам и научным руководителям. Было интересно увидеть разрыв (наличие разрыва предполагалось) в ожиданиях студентов и мнении научных руководителей о том, что важно при выборе научного руководителя. Респондентам было предложено ранжировать по степени важности характеристики, которые влияют на выбор научного руководителя (табл. 2).

Таблица 2. Ранжирование показателей выбора научного руководителя

	Показатели [27, с. 587]	Ожидание студентов	Мнение преподавателей	Разница в рангах студентов и преподавателей (абсолютные значения)
<i>Профессиональные</i>				
1	Знание иностранного языка	10,2	15,3	5,1
2	Компетенции в области исследования	20,2	23,9	3,7
3	Наличие собственных исследований в данной области	14,8	21,2	6,4

4	Опыт руководства научными работами	18,7	20,4	1,7
5	Средняя оценка предыдущих работ, разработанных под руководством этого преподавателя	7,7	10,4	2,7
	В среднем по группе показателей	14,32	18,24	3,94
<i>Стиль работы преподавателя</i>				
6	Большое количество предлагаемых тем для бакалаврских работ	7,5	6,6	0,9
7	Большое количество студентов, одновременно готовящих работы под руководством этого преподавателя	4,2	6,2	2,0
8	Быстрые ответы по электронной почте/messenger/ viber/whatsapp	16,7	14,1	2,6
9	Доступность руководителя	16,8	15,9	0,9
10	Небольшое количество предлагаемых тем для бакалаврских работ	5,7	5,6	0,1
11	Небольшое количество студентов, одновременно готовящих работы под руководством этого преподавателя	7,1	6	1,1
12	Присутствие руководителя на защите	10,3	10,4	0,1
	В среднем по группе показателей	9,75	9,25	0,5
<i>Степень вовлеченности руководителя в процесс разработки исследования</i>				
13	Контроль разработки исследования	17,0	17,7	0,7
14	Обеспечение необходимыми материалами (программами, инструментальными средствами и т.п.) и литературой	17,2	14,7	2,5
15	Определение направления исследования	17,3	19,1	1,8
16	Помощь в исправлении грамматических и стилистических ошибок	9,8	8,4	1,4
17	Проверка текста работы (комментирование)	17,0	16,6	0,4
	В среднем по группе показателей	15,66	15,3	0,36
<i>Психологические/субъективные</i>				
18	Альтернативное мышление	14,3	13,3	1,0
19	Беспокойство о проблемах студента по другим учебным предметам	4,9	6,6	1,7

20	Внешность	1	1	0
21	Возраст (желательно младше 35 лет)	2,0	1,4	0,6
22	Возраст (желательно старше 35 лет)	2,5	2,6	0,1
23	Доброжелательное и отзывчивое отношение к студентам	15,5	18,1	2,6
24	Коммуникабельность	15,6	14,9	0,7
25	Психологическая поддержка	14,9	15,6	0,7
26	Чувство юмора	9,8	9,4	0,4
	В среднем по группе показателей	8,94	9,21	0,27
	Показатели [27, с. 587]	Ожидание студентов	Мнение преподавателей	Разница в рангах студентов и преподавателей (абсолютные значения)
<i>Профессиональные</i>				
1	Знание иностранного языка	10,2	15,3	5,1
2	Компетенции в области исследования	20,2	23,9	3,7
3	Наличие собственных исследований в данной области	14,8	21,2	6,4
4	Опыт руководства научными работами	18,7	20,4	1,7
5	Средняя оценка предыдущих работ, разработанных под руководством этого преподавателя	7,7	10,4	2,7
	В среднем по группе показателей	14,32	18,24	3,94
<i>Стиль работы преподавателя</i>				
6	Большое количество предлагаемых тем для бакалаврских работ	7,5	6,6	0,9
7	Большое количество студентов, одновременно готовящих работы под руководством этого преподавателя	4,2	6,2	2,0
8	Быстрые ответы по электронной почте/messenger/ viber/whatsapp	16,7	14,1	2,6
9	Доступность руководителя	16,8	15,9	0,9
10	Небольшое количество предлагаемых тем для бакалаврских работ	5,7	5,6	0,1
11	Небольшое количество студентов, одновременно готовящих работы под руководством этого преподавателя	7,1	6	1,1

12	Присутствие руководителя на защите	10,3	10,4	0,1
	В среднем по группе показателей	9,75	9,25	0,5
<i>Степень вовлеченности руководителя в процесс разработки исследования</i>				
13	Контроль разработки исследования	17,0	17,7	0,7
14	Обеспечение необходимыми материалами (программами, инструментальными средствами и т.п.) и литературой	17,2	14,7	2,5
15	Определение направления исследования	17,3	19,1	1,8
16	Помощь в исправлении грамматических и стилистических ошибок	9,8	8,4	1,4
17	Проверка текста работы (комментирование)	17,0	16,6	0,4
	В среднем по группе показателей	15,66	15,3	0,36
<i>Психологические/субъективные</i>				
18	Альтернативное мышление	14,3	13,3	1,0
19	Беспокойство о проблемах студента по другим учебным предметам	4,9	6,6	1,7
20	Внешность	1	1	0
21	Возраст (желательно младше 35 лет)	2,0	1,4	0,6
22	Возраст (желательно старше 35 лет)	2,5	2,6	0,1
23	Доброжелательное и отзывчивое отношение к студентам	15,5	18,1	2,6
24	Коммуникабельность	15,6	14,9	0,7
25	Психологическая поддержка	14,9	15,6	0,7
26	Чувство юмора	9,8	9,4	0,4
	В среднем по группе показателей	8,94	9,21	0,27

Соотношение рангов всех показателей, влияющих на выбор научного руководителя, представлено на диаграмме 1.

Анкетирование показало, что самая большая разница в ожиданиях студентов и мнениях научных руководителей наблюдается в группе профессиональных показателей – 3,94. Максимальное расхождение в этой группе имеют такие показатели, как наличие собственных исследований в данной области (6,1), знание иностранного языка (5,1), компетенции в области исследования (3,7). Самое минимальное расхождение в этой группе имеет показатель опыта руководства научными работами (1,7).

Самую минимальную разницу мы видим в группе психологических/субъективных показателей (0,27). Самое максимальное расхождение в этой группе

имеют такие показатели, как доброжелательное и отзывчивое отношение к студентам (2,6) и беспокойство о проблемах студента по другим учебным предметам (1,7), отсутствует расхождение по такому показателю, как внешность.

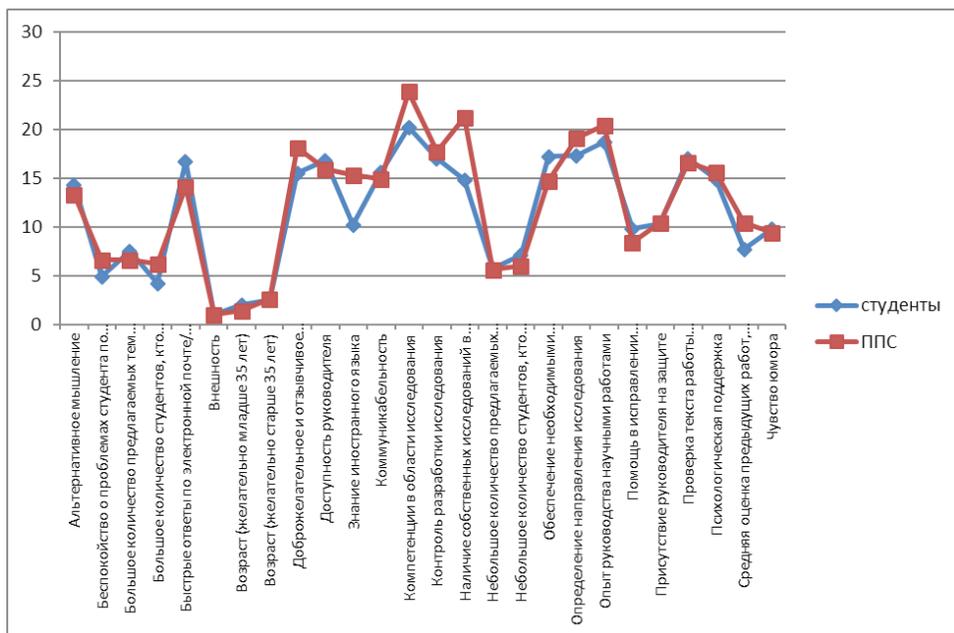


Диаграмма 1. Сравнение результатов ранжирования показателей по степени важности характеристики, которые влияют на выбор научного руководителя.

Мы видим, что для студентов являются важными следующие показатели: компетенции в области исследования (20,2), опыт руководства научными работами (18,7), определение направления исследования (17,3), обеспечение необходимыми материалами (программами, инструментальными средствами и т.п.) и литературой (17,2), контроль разработки исследования (17), проверка текста работы (комментирование) (17) и доступность руководителя (16,8).

По мнению преподавателей, для студентов должны быть значимыми следующие показатели: компетенции в области исследования (23,9), наличие собственных исследований в данной области (21,2), опыт руководства научными работами (20,4), определение направления исследования (19,1), доброжелательное и отзывчивое отношение к студентам (18,1), контроль разработки исследования (17,7), проверка текста работы (комментирование) (16,6).

Как можно увидеть, результаты интервьюирования студентов и преподавателей, описанные ранее, подтвердились при анкетировании. Ожидаемого значи-

мого разрыва в критериях выбора научного руководителя у студентов и преподавателей не наблюдается.

Анализ результатов интервьюирования и анкетирования позволил автору обратиться к исследованию готовности к реализации процесса научного руководства у самих научных руководителей. Существует негласное правило, что если преподавателя допускают к преподаванию и он проработал 2–3 года в вузе, то он автоматически готов руководить выпускными работами, что, предполагаю, является весьма спорным моментом. Многие здесь к тому же зависят от соотношения количества студентов, которые обучаются по программе, и количества преподавателей, а также проблем распределения нагрузки. Но есть еще один момент: профессорам и доцентам, активно занимающимся исследованиями, зачастую просто не интересно работать с бакалаврами.

Нами была разработана анкета «Готовность преподавателя к научному руководству» на основании предложенной О.В. Михайловым теоретической модели готовности к деятельности (Михайлов 2007). Анкета включает 5 блоков: информационный блок (опыт научного руководства, степень и звание) и 4 блока о компонентах готовности к деятельности, которые отражают знания, навыки и умения преподавателя в предметной, методологической, методической и психологической областях. В анкетировании приняло участие 15 преподавателей: 11 преподавателей имеют опыт работы научным руководителем более пяти лет, 3 преподавателя – от трех до пяти лет, один преподаватель – менее трех лет (диаграмма 2); 6 преподавателей имеют степень кандидата наук в области философии, истории, педагогики, 2 защитили PhD по философии и политологии, 5 магистров (социология, философия, гендерные исследования), один преподаватель является заслуженным деятелем в области журналистики, один не имеет академической степени (диаграмма 3).

Результаты анкетирования научных руководителей представлены на диаграммах 4, 5. Степень сформированности различных компонентов готовности к научному руководству оценивалась самими научными руководителями по 5-балльной шкале:

- «5» – очень высокая;
- «4» – высокая;
- «3» – средняя;
- «2» – низкая;
- «1» – очень низкая.

Из диаграммы 2 видно, что преподаватели оценили свою готовность к деятельности как «очень высокую» и «высокую» по всем показателям и как «среднюю» по четырем показателям из семи. Для дальнейшего проектирования программы было важно посмотреть ответы преподавателей на последний показатель – «Осознаю значимость научного руководства». 12 преподавателей из 15 оценили свою готовность к руководству по этому показателю как «очень вы-

сокую». Следовательно, можно ожидать высокой степени включенности преподавателей в процесс обучения по разрабатываемой нами программе.

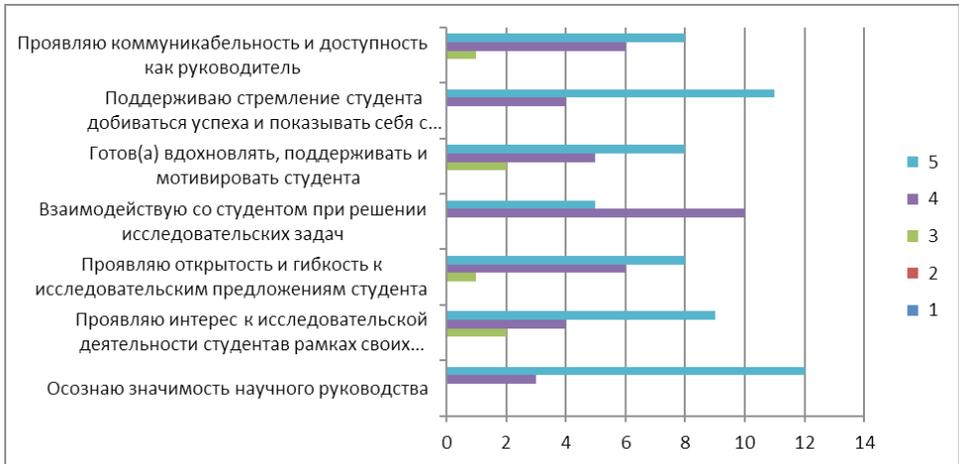


Диаграмма 2. Мотивационно-ценностный компонент (хочу/должен)

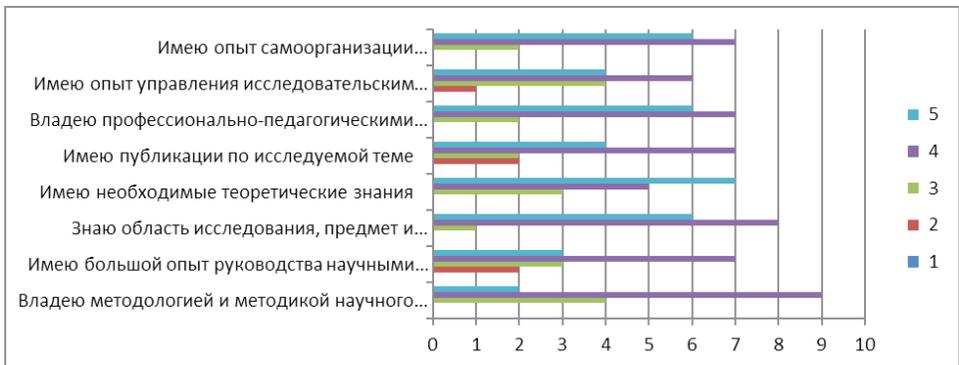


Диаграмма 3. Когнитивный компонент (знаю/могу)

Диаграмма 3 показывает в трех показателях из восьми «низкую» степень готовности. Низкая оценка по этим показателям подтверждает предположение об отсутствии у научных руководителей достаточного управленческого опыта в исследовательской сфере. Было важно увидеть ответы преподавателей на два последних показателя: «Имею опыт управления исследовательским процессом» и «Имею опыт самоорганизации (самоменеджмент, тайм-менеджмент)», которые учитываются при проектировании программы. В результате получены оценки научных руководителей от «низкой» до «высокой».

На диаграмме 4 видно появление в четырех показателях из семи «низкой» степени готовности. Если учитывать «очень низкую», «низкую» и «среднюю» оценки по этому показателю, то получается, что 9 (60%) преподавателей не владеют в полном объеме техническими средствами и необходимым программным обеспечением, технологической осведомленностью.

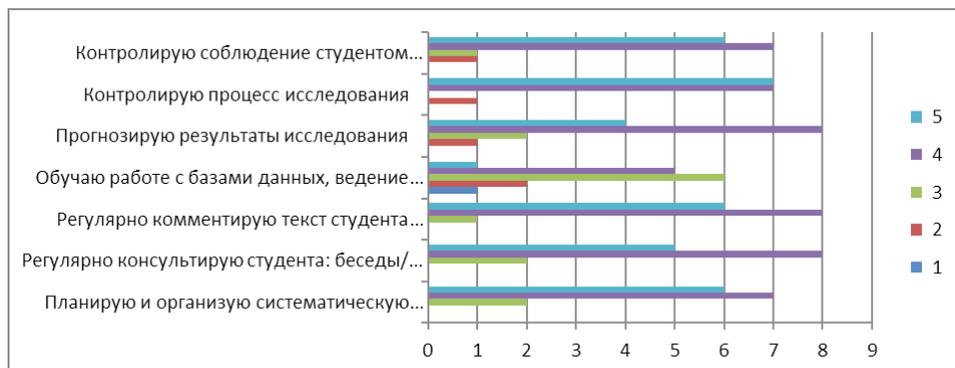


Диаграмма 4. Операционально-деятельный компонент (умею)

Согласно диаграмме 5, научные руководители оценили свою готовность к научному руководству в четырех показателях как «среднюю», «высокую» и «очень высокую».

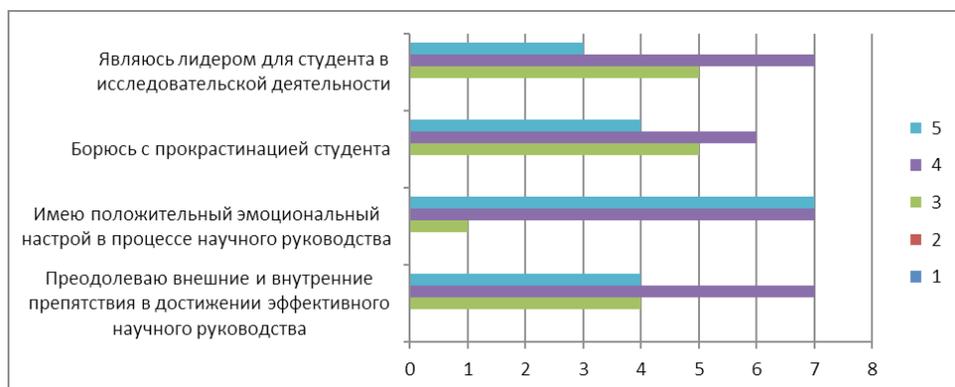


Диаграмма 5. Эмоционально-волевой компонент (добиваюсь)

Таким образом, 4(27 %) преподавателя оценивают свою готовность к научному руководству по всем компонентам как «высокую» и «очень высокую», 6 (40%) преподавателей – как «среднюю», «высокую» и «очень высокую», 11 (73%) преподавателей – как «низкую», «среднюю», «высокую» и «очень высокую».

Данные анкетирования подтверждаются и моими наблюдениями в течение многолетнего опыта (с 2009 года) работы куратором бакалаврской программы «Медиа и коммуникация». У преподавателей зачастую отсутствуют знания в области менеджмента и навыки владения технологическими средствами и программным обеспечением, что подтверждается и интервью с респондентами.

В ходе бесед с научными руководителями было сформулировано предположение, что студенты более чувствительны к цифровым трендам, которые опережают существующие учебные программы, во время поиска тем своих будущих исследований. Было решено провести мониторинг бакалаврских работ (всех программ в университете) за 5 лет с 2013 по 2017 год, чтобы проверить эту гипотезу. Мониторинг иллюстрирует, в какой степени научные руководители готовы работать с инновационным содержанием работ. Анализ материала позволил выделить два аспекта проблемы. Во-первых, количество студентов, обращающихся к анализу цифровых явлений, новых программных сред и инструментов, зависит от образовательной программы. Например, на бакалаврской программе «Медиа и коммуникация» студенты более чувствительны к цифровой компоненте, чем студенты программы «Международное право». Каждый год студенты-медийщики пишут 8–10 работ на очной форме обучения и 5–6 работ на заочной, которые связаны с цифровыми сюжетами, методами или теориями; на программе «Политология и европейские исследования» – 1–3 работы, на программе «Международное право» всего за 5 лет было написано две работы в 2013 и 2014 годах. Во-вторых, важно наличие преподавателей, готовых работать с цифровой компонентой и осуществлять научное руководство в соответствии с интересами студентов.

Чтобы понять, не является ли проблема подготовки научных руководителей только специфической проблемой ЕГУ, нами были также проведены экспертные интервью с академическим директором аспирантской школы по психологии НИУ ВШЭ, академическими руководителями магистерской и образовательной программ Института образования НИУ ВШЭ. Понимая, что Высшая школа экономики – национальный исследовательский университет с мощной аспирантской школой, мы все же обратились к коллегам за ответами на интересующие нас вопросы. Основанием для этого стал кейс аспирантуры НИУ ВШЭ «Как повысить качество научного руководства в современной аспирантуре», разработанный студентами магистерской программы «Управление в высшем образовании» в 2015 году (печать в 2016 году). Коллеги отмечают: «В ходе проведения глубинных интервью выяснилось, что... вопрос [Кто будет руководить диссертационными исследованиями?] в настоящий момент стоит перед руководством аспирантуры НИУ ВШЭ наиболее остро <...> в подразделениях НИУ ВШЭ ощущается нехватка научных руководителей, обладающих необходимыми профессиональными качествами для того, чтобы: а) сделать с аспирантом качественное диссертационное исследование, соответствующее мировым стандартам; б) со-

блюдовать все дедлайны; в) довести аспиранта до успешной защиты диссертации» (Зиньковской, Савеленок 2016: 294). На основании интервью мы можем сделать следующие выводы относительно проблем, с которыми сталкиваются коллеги в НИУ ВШЭ и которые являются актуальными и для нашего университета.

1. Отсутствие стандартов, по которым сами научные руководители и менеджеры могли бы оценивать собственную эффективность. Научное руководство сложно соотнести с показателями измеримости KPI.

2. Разрывы в коммуникации, низкая коммуникативная культура «студент – научный руководитель».

3. Отсутствие технологий, системных решений, которые позволяют диагностировать потерю контакта между студентом и научным руководителем на ранней стадии, т.е. слабая технологизация мониторинга ранней диагностики таких проблем.

Это ключевые проблемы, которые выделили наши коллеги. Первая проблема решается очень трудно, так как «показатели KPI нельзя масштабировать на уровне программ», «нельзя обсуждать вопросы научного руководства, если у вас на программе или в вузе не выстроена инфраструктура, которая связывает преподавание, исследование и научное руководство». Вторую проблему коллеги решают через обязательное собеседование по учебному процессу (Development Interview), которое проходит 3 раза в течение учебного года. Одной из тем обсуждения является удовлетворенность научным руководством. Опыт проведения собеседования по учебному процессу мы попытаемся внедрить как аналитический инструмент в ЕГУ. Вторую и третью проблему коллеги предлагают решать и через введение системы тьюторства со стороны преподавателей и самих студентов, что позволит выявлять разрывы в коммуникации и мониторить текущую ситуацию. Отмечу также, что по результатам интервью с научными руководителями ЕГУ стало понятно, что преподаватели не видят различий в процессе работы над исследованием с со студентами бакалавриата, магистратуры и докторантуры, что делает оправданным наше обращение к опыту аспирантской школы НИУ ВШЭ.

Заключение

В процессе проведения предпроектного исследования было выявлено ряд проблем, а именно:

– навыки и умения научного руководителя у ППС формируются стихийно, на основе личного опыта руководства подготовкой и защитой бакалаврских/магистерских выпускных квалификационных работ студентов, знаний специальных дисциплин (например, преподавания курсов «Качественные и количественные методы исследования» и т.п.), практики работы с научным редактором, опытом работы куратором во время стажировок и т.д.;

- отсутствует четкое представление о роли, функциях и компетенциях научного руководителя;
- отсутствует осознанность самими научными руководителями своей готовности к научному руководству студентами и магистрантами и, как следствие, выявлена завышенная самооценка преподавателей к готовности к деятельности в качестве научного руководителя;
- отсутствуют систематические знания, навыки и умения в области менеджмента и самоменеджмента;
- недостаточна рефлексия над собственной практикой научного руководства студентами.

Представляется, что решение выявленных проблем может проектно разрабатываться в четырех направлениях:

- контрольно-административные решения (стимулирование ППС повышать качество работы научных руководителей с бакалаврами и магистрами через рейтинги, отчеты на заседаниях департамента и сената, премирование и лишение права научного руководства и т.д.);
- наставничество (закрепление за молодыми и/или новыми научными руководителями опытных коллег и совместное руководство студентами);
- стажировка (отправка молодого научного руководителя в другой университет/страну для изучения практик научного руководства);
- внутрикорпоративная программа подготовки научных руководителей (программа дополнительного обучения).

Литература

- Кейсы российских университетов: сб. / сост. К.В. Зиньковский, Е.А. Савеленок. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016.
- Котляров, И.Д. Проблемы осуществления научного руководства соискателями ученой степени кандидата наук // Вестник московского университета. Серия «Педагогическое образование». 2012. № 3. С. 38–47.
- Кошелева, А.О., Шевченко, О.И. Проблемы развития способностей личности к научному руководству соискателями в высшей школе. Ученые записки // Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. № 1 (37). С. 71–77.
- Мескон, М.Х., Альберт, М., Хедоури, Ф. Основы менеджмента. М.: Вильямс, 2006.
- Михайлов, О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития. Автореф. дис. ... канд. психол. наук // Специальность 19.00.13. М., 2007.
- Никифорова, О.В. Руководство научным исследованием первого уровня: ожидания студентов и мнение руководителей. С. 583–591 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v15_i3/html/21.htm
- Резник, С.Д., Макарова, С.Н., Джевицкая, Е.С. Аспиранты России: отбор, подготовка к самостоятельной научной и педагогической деятельности: монография / под общ. ред. С.Д. Резника. М., 2017.

Сухих, И.А. Теоретические аспекты формирования готовности к профессиональной (педагогической) деятельности студентов вуза – будущих учителей // Вестник ШГПИ. 2013. № 4(20) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/nauka/vestnik-shgpi/vestnik-2013-No4>

Эрштейн, Л.Б. Научное руководство: теория, принципы, практика / Монография. СПб., 2011.