

Научный руководитель: между вызовами времени и реалиями высшего образования

Зырянов Владимир Викторович – канд. экон. наук, доцент, социологический факультет.
E-mail: vvzyryanov@gmail.com
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия
Адрес: 119234, Россия, Москва, Ленинские горы, МГУ, 1. стр. 33

***Аннотация.** В контексте обсуждения проблемы формирования компетенций исследователя обоснована актуальность обращения к фигуре научного руководителя. В этой связи показано, что научное руководство – это определяющий элемент научного образования. Рассмотрены задачи, которые стоят перед научным руководителем, качества, которыми он должен обладать для успешного решения этих задач, функции, осуществляемые для их решения, а также условия нормального хода научного руководства и ограничения, препятствующие ему. Среди возможностей и ограничений выделены факторы квалификации научных руководителей, их мотивации, стиль научного руководства. На основе проведенного анализа выявлены проблемы и противоречия в процессе осуществления научного руководства, сформулированы предложения по их преодолению. Статья подготовлена с использованием материалов экспертных интервью, проведенных в рамках выполнения гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества «Разработка современной модели формирования исследовательских компетенций выпускников образовательных программ по фундаментальным направлениям подготовки и специальностям высшего образования».*

***Ключевые слова:** исследовательские компетенции, научное образование, научный руководитель, квалификации научного руководителя, стиль научного руководства*

***Для цитирования:** Зырянов В.В. Научный руководитель: между вызовами времени и реалиями высшего образования // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 10. С. 25-37.*

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-10-25-37>

Введение

В поисковых системах Интернета, да и в повседневном сознании фигура научного руководителя чаще всего ассоциируется с научным руководством аспиранта. Между тем аспирантура – это скорее финишная прямая, а рутиной отбора, отсева, терпеливого разглядывания перспектив студента в бакалавриате, специалитете и магистратуре занимаются в том числе и те, кому в дальнейшем далеко не всегда дают право руководить аспирантами. Но и они тоже – научные руководители! Поэтому на формирование исследовательских компетенций, на наш взгляд, надо смотреть как на непрерывный образовательный процесс. Да, воспитание продуктивного научного работника, ис-

следователя – задача деликатная, высоко-профессиональная, штучная. Однако эта задача – вершина айсберга, в основании которого лежит каждодневная работа рядового научного руководителя. Воспитание исследовательских компетенций заложено в ФГОС бакалавров и магистров и предписано абсолютно всем учащимся независимо от их способностей к собственно научному виду деятельности, ведь они служат «основой для развития интеллектуальных, коммуникативных, проектировочных умений, развивают критическое мышление, творческие способности студентов» [1].

В современной образовательной среде формирование исследовательских компетенций осуществляется посредством раз-

личных форм обучения и педагогических технологий. Их применение возможно в рамках контактной или самостоятельной работы школьников/студентов/аспирантов, что предполагает получение информации и формирование компетенций в эксплицитной или имплицитной форме. Развитие форм научной коммуникации, в т. ч. посредством Интернета, сделало эксплицитное научное знание легко приобретаемым и практически общедоступным, в то время как «передача имплицитного, личностного знания – напротив, требует живых контактов с его носителями, происходит, главным образом, через взаимодействие людей, живое общение в его различных формах». Более того, «включение в научное сообщество оттачивает ещё более этот тонкий слой имплицитных компетенций, сведения о которых не содержатся в учебниках. Это и понимание тонкостей того, как “делается наука”, и ориентация в социуме исследователей. Здесь особо важна роль научного руководителя» [2, с. 29].

В статье использованы материалы глубинных интервью, проведённых в ходе выполнения гранта¹, результаты которых опубликованы в [3]. Информация об экспертах, отраслях науки, стране и другие сведения оформлены в соответствии с принятыми в социологии условными обозначениями [3, с. 176].

Научный руководитель: новые обстоятельства

Деятельность научного руководителя рассматривается в отечественной научно-методической литературе, как правило, не специально, а в связи с вопросами повышения результативности работы аспирантуры. Надо сказать, что основные вопросы проблематики научного руководства были поставлены и отчасти раскрыты В.С. Лед-

невым [4], А.С. Белкиным и Е.В. Ткаченко [5] в 2002–2004 гг. В последующие годы актуальность этой темы отмечалась рядом авторов (М.А. Капшутарь, И.Д. Коляров, С.Д. Резник, М.Р. Скоробогатова, А.Б. Эрштейн и др.), но, к сожалению, существенно продвинуться дальше предшественников им не удалось.

Необходимость более пристального взгляда на научное руководство сегодня обычно связывают с низкими показателями защищаемости диссертаций. Значимость этого фактора вряд ли уменьшилась. Между тем обращение к проблематике научного руководства актуально и в силу появления новых обстоятельств, способствующих росту озабоченности качеством научного руководства на всех этапах становления будущего исследователя – от бакалавриата до докторантуры. Среди них:

- цифровизация образования, распространение online-образования, повышение доли самостоятельной работы студентов, рост практико-ориентированности образовательных программ;
- изменение статуса аспирантуры;
- возросший уровень занятости преподавателей высшей школы в связи с резко увеличившимися требованиями к публикационной активности, ростом аудиторной нагрузки, числа преподаваемых дисциплин и т.д. Как результат – дефицит времени на всё, что в меньшей степени влияет на возможность быть избранным в ходе очередного конкурса;
- дифференциация требований к научному руководству [6]. Теперь каждый уровень высшего образования предполагает свои требования к квалификации, зафиксированные в соответствующих ФГОС. Поэтому условно можно выделить пять групп научных руководителей: занятые только в бакалавриате, только в магистратуре, на обоих уровнях, работающие только с аспирантами и, наконец, те, без кого не могут обойтись ни на одном уровне высшего образования. В эту тенденцию вписывается и расшире-

¹ Грант Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества, проект № 17–1–006957. URL: http://acur.msu.ru/pgrant_main.php

ние практики назначения руководителями аспирантов не докторов наук, что связано, на наш взгляд, с двумя разнонаправленными причинами. С одной стороны, превращение аспирантуры в уровень образования позволяет считать, что планку требований к НКР можно снизить. С другой стороны, там, где целью аспирантуры по-прежнему считается защита диссертации, в том числе PhD, написание которой сопряжено с изучением иностранных источников, причиной становится незнание профессорами английского языка на уровне, необходимом для продуктивной работы;

– медленное замещение возрастных профессоров и доцентов более молодыми преподавателями, часть из которых получили свои учёные степени в «смутные времена», не имея полноценной практики подготовки и защиты диссертации. Как следствие, они транслируют свой не всегда позитивный опыт на нынешних студентов и аспирантов;

– изменения в менталитете. Сегодня наши студенты – это поколение Z, их родители – это чаще всего поколение X, молодые преподаватели и аспиранты по большей части – поколение Y. Если не принимать во внимание, что у них не одинаковые системы ценностей, разные поведенческие и коммуникативные доминанты, то выстроить эффективную модель формирования исследовательских компетенций невозможно. В качестве иллюстрации особенности поколения Z, актуальной для нашей темы, сошлёмся на мнение специалиста: «если в традиционном обществе всё-таки большее влияние, чем СМИ, на человека оказывало общение с другими людьми, коммуникация “человек – человек”, то для нового поколения, скорее всего, виртуальная коммуникация будет преобладать над реальной. Здесь возникает определённое противоречие: люди стремятся всё меньше общаться друг с другом (по Бодрийяру), но при этом общаются всё больше. Они всё меньше общаются в социальной реально-

сти – и всё больше в реальности виртуальной» [7]²;

– изменения в статусе обучающегося. В российских реалиях значительная часть обучающихся на второй и третьей ступени высшего образования работают полный рабочий день. Так, по данным С.К. Бековой и З.И. Джафаровой, только 10% современных аспирантов не работают, в то время как около 66% работают полный рабочий день и нередко даже на двух работах [8, с. 90].

Научное руководство – форма научного образования

Прежде всего надо отметить, что научное руководство – это одна из форм научного образования, причём весомая, важная и официально закреплённая. Научное образование нацелено на формирование исследовательских компетенций, которое происходит:

- в ходе учебного процесса (лекций, семинаров, практик, официальных консультаций);
- в ходе разного рода консультаций по инициативе студента;
- в процессе занятий в системе дополнительного образования;
- благодаря пребыванию в научной среде (участию в конференциях, посещению от-

² (Г_rus_фл_41) «Они, во-первых, должны понимать, зачем им это надо – это раз. Во-вторых, у них элемент, ну, плохо сказать, занимательности, но какой-то движухи, какой-то энергии должен постоянно присутствовать. А это не просто для учёного, тем более, серьёзного, который в тиши привык с книгой работать, что-то такое донести ярко.

... даже исследователи дошкольного детства говорят, что такая <почемучка> – это теперь не на первом плане. Что гораздо чаще, чем <почему?>, ребёнок задаёт вопрос – <зачем?>, т.е. если он понимает, зачем это нужно, он будет делать, а если нет – вряд ли. И уже наше дело, научных руководителей, преподавателей каким-то образом корректировать, если эти негативные вещи происходят. Но то, что меняется вся методика работы с молодёжью – это совершенно очевидно».

крытых лекций и встреч с известными учёными, участию в научных сообществах, в реальных и виртуальных обсуждениях научных проблем, получению информации в научных блогах и т.д.);

– в ходе самообразования (самостоятельного изучения лично подобранной научной литературы и проведения собственных исследований).

При этом надо иметь в виду, что образовательный процесс осуществляется преимущественно в коллективной форме (лекции, практические занятия и др.), однако в ряде случаев предусмотрены и индивидуальные формы: самостоятельная работа под руководством преподавателя, консультации, различные виды контроля. В этом же ряду находится и научное руководство. Выбор индивидуальной формы для научного руководства, обусловлен, по мнению В.С. Леднева, тем, «что научное образование по своей природе обязательно продуктивно в смысле внешнего, объектного продукта», а также «тем, что по природе своего предмета научное творчество всегда единично и неповторимо» [4, с. 88]³.

Научное руководство: задачи и риски

Обсудим следующие позиции: а) какие задачи решает научный руководитель; б) какими качествами он должен обладать для успешного решения этих задач; в) какие функции (действия) нужно осуществлять, чтобы решить эти задачи; г) каковы возможности нормального хода научного руководства и ограничения, препятствующие ему.

Задачи, решаемые научным руководителем, направлены на формирование компетенций исследователя, которые заложены: а) в образовательных стандартах всех

уровней; б) в требованиях к квалификации, указанных в отраслевых рамках квалификаций и профессиональных стандартах. В процессе решения этих задач возникает вопрос об оценке результативности этой деятельности, для чего предусмотрены различные формы контроля (защита курсовых работ, ВКР, НКР, диссертаций). Таким образом, если исходить из задач, задекларированных в образовательных стандартах и требованиях, то первично формирование компетенций, однако на практике часто более важным оказывается прохождение процедуры защиты. Вот мнение эксперта (M_gus_xi_24): *«Если во главе угла защита диссертации, это одна история. Если мы просто выполняем научное исследование, а диссертационная работа у нас, это просто форма, это совершенно другая ситуация». ... если делаешь работу с аспирантом по РНФ или по РФФИ, и ты заинтересован в конечном результате именно для фонда, а диссертационная работа у тебя такая, знаете, как дополнительная, как вспомогательная, вот это самый эффективный способ <формирования компетенций>. Эффективнее пока придумать невозможно».*

Другими словами, научный руководитель вынужден строить свою деятельность, имея в виду двоякость, или, по выражению В.С. Леднева [4, с. 89], «бинарность» продукта научной работы студента/аспиранта. Эта раздвоенность, что называется, «сбивает прицел» научному руководителю, демонстрируя ещё один пример действия превращённых форм в образовании [9]. По существу, в научном руководстве присутствует противоречие между формальным результатом в виде защиты научной работы (курсовой, ВКР, диссертации), который, собственно, и является причиной взаимодействия студента (аспиранта) и научного руководителя, и процессом достижения этого результата, предполагающим научное исследование, т.е. проявление способностей к исследовательскому виду деятельности. Это противоречие внутренне присуще так

³ (Г_gus_uc_08) *«Что касается статуса научного руководителя и задач его, в рамках образовательных программ, то конечно, это абсолютно однозначно, индивидуальная работа со студентом. ... это попытка организовать научно-исследовательскую работу студенческую, с тем, чтобы получить желаемый результат».*

называемой «научно-квалификационной работе». И ещё одно важное замечание: при формировании компетенций научный руководитель решает преимущественно научно-педагогические задачи, а содействуя защите научной работы студента/аспиранта – учебно-административные.

Какие качества необходимы научному руководителю? Надо отметить, что этому аспекту в литературе уделено немало внимания [4; 5; 10–12]. Обобщение наработок коллег и собственный опыт позволили выделить ключевые требования к научному руководителю на любом уровне высшего образования:

- высокая научная эрудиция и постоянное отслеживание перспективных направлений исследований в своей области знания, в смежных областях и в мировой науке в целом;

- подтверждённые научные результаты (публикации, гранты, проекты, консалтинговая и/или экспертная деятельность)⁴;

- научно-педагогическая и методологическая подготовка (обучение в аспирантуре, защита диссертаций, получение второго образования, сертификаты повышения квалификации и профессиональной переподготовки, успешный опыт научного руководства);

- нормативно-правовая и методическая подготовка (знание требований законов и образовательных стандартов, федеральных нормативных актов, учебно-методических документов образовательной организации, регламентов департаментов и факультетов и т.д.);

- высокие моральные качества и репутация добросовестного исследователя⁵;

⁴ (Г_rus_фф_19) «Если преподаватель, вступающий в роли научного руководителя, сам имеет значительные достижения, интересные творческие результаты, конечно, он будет привлекать на факультет абитуриентов, привлекать в университет новых слушателей».

⁵ (Г_rus_ис_14) «...научный руководитель должен быть учёным, который известен своими трудами, педагогическими навыками. Но, самое

- навыки организационно-управленческой работы;

- владение английским (др. иностранным) языком (языками);

- личностные качества (коммуникативные навыки; дисциплинированность и самоконтроль; конструктивность; креативность; работоспособность; стремление ободрить (поддержать) обучающегося, понять его мотивы и интересы; заинтересованность в его успехах; рефлексия успехов и просчётов, потребность совершенствоваться и воспринимать продуктивный опыт коллег; понимание того, что научный руководитель является примером для подражания)⁶.

Полезными в этой связи надо признать и мнения студентов/аспирантов относительно выбора научного руководителя. Для них наиболее важными являются: авторитет учёного в научном сообществе, уровень коммуникативных способностей, публикационная активность, количество успешных защит диссертационных работ, опыт оппонирования на защитах диссертаций, возраст и состояние здоровья и др. [13, с. 4].

Каждый ли преподаватель может быть научным руководителем по своим качествам? Как решаются вопросы о назначении научным руководителем?

(O_rus_co_23) «Конечно, должен быть отбор. Понятно, что требования к руково-

главное, он не должен воспринимать научное руководство как дополнительный заработок и больше ничего».

⁶ (M_rus_xi_10) «Это как ребёнка, если вы не заставите его выучить буквы, он их не выучит, потому что он не знает, зачем это нужно... Руководитель – это такой человек, который должен мотивировать учиться, работать и, в какой-то степени, уметь заставить это сделать, заинтересовать. Роль руководителя ещё очень важна в том, чтобы не отбить у человека желание этим заниматься... это сложная такая задача – удерживать и заинтересовать молодого исследователя при наличии соблазнов вот таких вокруг... показать, что исследование – это особый драйв... творчество, это интересно, и... ещё и пользу обществу может приносить».

дителям магистерских диссертаций более высокие, но это не означает, что доктор будет руководить всегда лучше, чем кандидат... То есть речь идёт о готовности и о грамотности преподавателя передать свои знания по методике, методологии научного исследования своему студенту. ... Я бы отметила, что не каждый преподаватель может руководить научно-исследовательскими, учебными исследовательскими работами студента. ... в идеальной модели должен быть некий отбор... Но мы поставлены сегодня просто в те рамки, когда нам научных руководителей не хватает для того, чтобы этот отбор осуществлять».

(Г_rus_во_11) «... мы сейчас подходим, что называется, схематично к назначению научных руководителей. Вот есть, значит, аппарат кафедры, есть профессорско-преподавательский состав, и вот распределяем по каждому пропорциональное количество студентов, которые пишут у них курсовые и дипломные работы».

(O_rus_по_40) «Иногда получается так: чтобы не перегружать одного человека, мы даём под научное руководство студентов человеку иногда и не подготовленному к этой работе. Бывает такое».

В лучших университетах Китая научным руководителем автоматически стать нельзя, и это надо признать хорошей практикой. (Г_chn_фл_37) «Статус научного руководителя присваивает университетская комиссия по учёным званиям, которая учитывает наличие учёной степени и научных достижений. Руководитель докторантов должен, чтобы получить такой статус, сначала успешно завершить обучение одного выпуска магистрантов». (Г_chn_фл_26) «Если ты профессор и доцент, тогда, естественно, научный руководитель магистранта. А среди профессоров где-то 60–70% – научные руководители докторантуры. ... надо совершенствовать отбор научных руководителей». (O_chn_co_36) «Научным руководителем должен быть активный исследователь, что должно под-

тверждаться количеством полученных внешних грантов».

В Европе и США к этому аспекту работы относятся по-разному. (M_gbr_фи_43) «...в принципе, если у тебя есть PhD, если у тебя есть постоянная позиция <...> если ты профессор, ты можешь руководить кем угодно, сколько угодно». (M_usa_фи_31) «Что касается магистерской программы, то, как только вас берут на работу, вы автоматически получаете возможность руководить магистрами. Для руководства аспирантами нужно опубликовать несколько работ, вести занятия с аспирантами, и тогда вы можете стать преподавателем программы подготовки PhD».

Функции, выполняемые научным руководителем, обусловлены задачами, которые ему надлежит решать в рамках его прав и обязанностей в учебном процессе. Поэтому логично определить нормативно-правовой статус научного руководителя. Доверяя анализу, проведённому М.А. Капшутарь [10, с. 134–135], можно отметить, что даже для аспирантуры функции и содержание деятельности научного руководителя практически не регламентированы федеральными нормативно-правовыми документами. Это обстоятельство вносит довольно большое разнообразие в практику определения их статуса локальными актами образовательных организаций и вариативность в реальную практику научного руководства. Причём, судя по результатам экспертного опроса, таким же образом обстоят дела и в зарубежных университетах:

(M_prt_фи_28) «Есть примерный перечень обязанностей, но нет официального документа, регламентирующего обязанности научного руководителя».

(O_swe_эк_33) «У нас есть внутренние требования к научным руководителям. Конкретных документов нет. Но есть устоявшиеся негласные правила».

(M_usa_фи_29) «Есть документы, регулирующие работу научных руководителей для аспирантуры, но они самого общего

свойства. Всё решается индивидуально в отношении конкретного студента – что необходимо для него/неё».

(O_usa_эк_30) «Хотелось бы, чтобы было больше чётких инструкции по руководству. К сожалению, нет опубликованных пособий или инструкций. Всё представлено факультетам и конкретным руководителям. Официальных правил нет. Всё довольно неформально».

В общем виде в работе научного руководителя можно выделить ряд следующих функциональных блоков.

Содержательный (научный). Он включает:

- работу над овладением обучающимся научным аппаратом для проведения исследования соответствующего уровня применительно к выбранной теме, выявление творческих способностей;
- консультационное сопровождение проведения обучающимся своего исследования;
- подготовку обучающегося к защите выполненной работы.

(M_gus_фи_17) «Основная задача научного руководителя – это научить человека ... методике на примере реальной научной деятельности. Научить его, как этим всем нужно заниматься, какая последовательность, какой подход, какая методика. Значит, сначала ты делаешь то-то, потом делаешь то-то, потом анализируешь результаты, потом думаешь над тем, как писать статью. Он должен ещё уметь сделать презентацию, он должен уметь рассказать. То есть задача научного руководителя – научить его каждому из этих шагов».

(O_gus_эк_22) «Наверное, самое главное, чему должен научиться аспирант, – это именно формулировать осмысленно исследовательский вопрос. <...> Если аспиранту просто поставили задачу и он её выполнил, то, ну, хорошо, да, он, может, хорошо знает теоретический метод, эмпирические методы. Но он не научится таким образом быть настоящим исследователем. В ба-

калавриате и магистратуре, конечно, это сложнее. Потому что, во-первых, всё-таки студент пока ещё, наверное, не подготовлен к тому, чтобы сформулировать свой собственный вопрос, во-вторых, временные рамки более жёсткие».

Организационно-контрольный. Имеется в виду:

- планирование подготовки научной работы, в том числе, с учётом индивидуальных особенностей обучающегося;
- соблюдение графика консультаций, готовность к дополнительным внеочередным встречам;
- административный контроль выполнения всех этапов научной работы обучающегося (курсовой, ВКР и т.д.).

(O_swe_эк_33) «Основная задача – задавать направления исследования аспиранту и управлять этими исследованиями. Давать советы по курсам, которые должен прослушать аспирант, помогать в подготовке публикаций и выступлений. Отвечает за организацию предзащиты аспиранта, найти дискуссанта, а для защиты – оппонента. Научный руководитель представляет интерес студента».

(Г_gus_фл_41) «Сейчас в гораздо большей степени эта работа требует ещё и менеджерских, организационных навыков, умения направить, подсказать, подстегнуть...»

Психолого-педагогический. Данный блок подразумевает:

- создание атмосферы взаимного уважения, доверия, сотрудничества между научным руководителем и обучающимся, потому что «успех без системы взаимодействия типа “встречных усилий” практически невозможен» [5, с. 127–128];
- оказание обучающемуся психологической поддержки при выполнении и защите научной работы.

Личностный (воспитательный). Он включает:

- привитие высоких этических стандартов при выполнении любых самостоятельных творческих и учебно-научных работ

(отрицание плагиата как приёма научной работы, демонстрация проявления принятых этических норм на различных примерах из научной жизни, выработку навыков ведения научной дискуссии);

– передачу опыта организации научного труда, взаимодействия в научной среде, работы с литературой, проведения исследований, представления научных результатов.

(M_gus_ma_13) *«Роль научного руководителя? Это наставник, который как бы ведёт и вводит и в науку, и в жизнь. У научного руководителя учишься всему, а не только науке».*

Возможности и ограничения эффективного научного руководства лежат в области: квалификации руководителей и подготовленности обучающихся; мотивации руководителей и обучающихся; сложившейся модели (стиля) научного руководства; принятых в образовательной организации требований и процедур защиты научных работ студентов/аспирантов.

В отношении *квалификации научных руководителей* «складывается внешне парадоксальная ситуация: самый сложный вид педагогической деятельности, а к нему фактически допускаются в большинстве сфер (кроме педагогики) люди, не имеющие систематического педагогического образования» [4, с. 97]. Предполагается, что кандидат наук, прошедший в аспирантуре педагогическую практику и изучивший одну-две педагогические дисциплины, «обладает необходимой теоретической базой для осуществления научного руководства, а недостающие практические приёмы он освоит непосредственно в его процессе» [11, с. 36]. На деле подготовка будущих научных руководителей, конечно, этим не ограничивается, а в идеале их научно-педагогическая квалификация, кроме освоения образовательной программы аспирантуры, складывается из использования собственного опыта выполнения научных работ, переработки (адаптации) опыта своего научного руководителя и самообразования. Отдельно, на наш взгляд,

стоит заострить внимание на том, чтобы учебные курсы в аспирантуре были ориентированы не только на преподавание, но и на научное образование. Очевидно, что научные руководители для эффективного формирования исследовательских компетенций сами должны иметь достаточную научно-методическую подготовку. Её содержание, как считает В.С. Леднев, должно как минимум включать следующие разделы педагогики научного творчества: гносеологические вопросы; содержание научного творчества; научное творчество в структуре личности; педагогическая система развития способностей к научному творчеству; технология научно-исследовательской работы; социальные проблемы научного образования [4, с. 96]. Эти темы должны быть освоены будущими научными руководителями на начальном уровне в период аспирантуры, а на более продвинутом – уже на кафедре (факультете), дополнены специальными курсами, преподаваемыми опытными научными руководителями.

Рассмотрение *мотивации руководителей* заслуживает, на наш взгляд, отдельного внимания. Было бы наивно думать, что указанные выше функции научного руководителя реализуются всеми одинаково успешно. Во многом это зависит от реального настроения обеих сторон процесса научного руководства, т.е. от их мотивации. В контексте оценки эффективности труда научных руководителей целесообразно разделить их мотивы на те, которые способствуют эффективной работе, и те, которые препятствуют ей. Среди первых выделим:

- стремление построить карьеру (научную, преподавательскую, административную);
- желание создать (поддержать) хорошую научно-педагогическую репутацию. Как правило, это ведёт к тщательной, скрупулёзной проработке материала на всех этапах выполнения исследования;
- развитие своей научной проблематики, получение нового знания (чисто научный ин-

терес), что в идеале может привести к созданию научной школы.

Среди препятствующих:

- нежелание работать с перегрузкой, когда работа со студентами/аспирантами воспринимается как дополнительная и нежелательная. В этом случае подготовка научных работ чаще всего носит «ускоренно-поточный характер» [5, с. 127];

- ориентация на минимальный формальный результат (защиту курсовой работы, ВКР, НКР);

- нежелание добросовестно выполнять обязанности научного руководителя в силу слабого соблюдения обучающимися предъявляемых к ним требований и/или низкого уровня их подготовки и, соответственно, низких результатов на защите научных работ;

- низкая оплата труда, не стимулирующая к продуктивной работе и профессиональному росту.

В литературе можно найти классификации научных руководителей, основанием которых выбран *стиль научного руководства* (модель взаимодействия, общения, выстраивания совместной работы). Правда, практически всегда речь идёт о руководстве аспирантами при подготовке диссертации. Конечно, есть довольно большая разница в подходах к научному руководству бакалаврами, магистрантами и аспирантами: первых надо учить буквально всему, со вторыми иногда уже можно говорить на одном языке, а с третьими в ряде случаев нужно вести диалог почти на равных.

При этом понятие «стиль научного руководства» используется по меньшей мере в двух контекстах: с одной стороны, – когда говорят о его адекватности решению конкретных задач (тезисы на студенческую конференцию, курсовая работа, статья в студенческий сборник, ВКР бакалавра или магистранта, НКР аспиранта, статья аспиранта в журнал, диссертация) и применительно к определённой категории обучающихся (бакалавр/магистрант/аспирант) с учётом

уровня их научной подготовки; с другой стороны, – когда речь ведётся о субъектности научного руководителя, которую он преимущественно культивирует. В самом общем виде можно принять классификацию стилей научного руководства (в первом смысле), приведённую А.С. Белкиным и Е.В. Ткаченко [5, с. 128–129], с «говорящими» названиями: опека, наставничество, партнёрство, сотрудничество. Хорошо, если научный руководитель может демонстрировать каждый из этих стилей в нужной ситуации. В действительности же у каждого научного руководителя вырабатывается свой доминантный стиль (молодые научные руководители на первых порах чаще всего воспроизводят стиль своих научных «учителей»), который, как правило, подвержен небольшим вариациям. А.С. Роботова говорит об этом так: «Руководители работают по-разному. У каждого свой индивидуальный опыт взаимодействия с соискателями, своя стратегия в работе. Одни дают ученикам большую самостоятельность, другие их больше опекают и контролируют. Одни берут всё бремя ответственности на себя, иные же апеллируют к ответственности и самостоятельности начинающего исследователя» [14, с. 39]. Наконец, не надо забывать, что есть и «стиль “постороннего наблюдателя”», граничащий, по сути дела, с невыполнением обязанностей научного руководителя» [4, с. 95].

В работах М.А. Капшутарь [10, с. 135], Г.Ф. Шафранова-Куцева и др. [15, с. 139] приведены примеры зарубежных типологий научного руководства: 1) невмешательство, пастырский, договорный, режиссёрский; 2) лидерский, помогающий, понимающий, предоставляющий свободу и ответственность, неопределённый, недовольный, упрекающий, строгий; 3) «производитель работ», «надзиратель», «тренер», «ведущий» и «координатор».

Соответственно, если доминантный стиль научного руководителя отвечает интересам обучающегося, то имеются предпосылки достичь максимального эффекта. Но если

руководитель склонен, например, к стилю «опека», а аспиранту уже требуется партнёрство или сотрудничество, то формальные цели, безусловно, будут достигнуты, а научно-педагогические, видимо, не полностью. Очевидно, что в этом случае «руководитель подменяет аспиранта в решении основных творческих действий», что препятствует нормальному развитию его способностей к научному творчеству [4, с. 95]. А.Б. Эрштейн справедливо, на наш взгляд, отмечает, что эта модель взаимоотношений действует массово и заметно снижает эффективность формирования исследовательских компетенций в процессе научного руководства [16, с. 109]. Дело в том, что большинство научных руководителей и обучающихся воспринимают научное руководство как типично учебную задачу: с одной стороны, – учитель, который знает всё, с другой – ученик, который лишь слушает учителя. Ожидания студента/аспиранта в такой расстановке связаны прежде всего с конкретными инструкциями и заданиями, которые надо пунктуально выполнить, а не со свободой научного поиска. Обучающийся скорее склонен выполнять роль ученика, чем партнёра. Такая ситуация, естественно, противоречит главной задаче научного руководителя – формировать у студента/аспиранта исследовательские навыки, т.к. даже на первом этапе решения исследовательских задач, научный руководитель должен быть не столько поводырём, сколько партнёром, организующим совместную разработку плана достижения научного результата.

Итак, работы коллег и экспертный опрос высветили, как мы видим, ряд весьма острых проблем, связанных с одной стороны, с несистемным контролем, перегруженностью, недостаточной квалификацией научных руководителей, неточным пониманием ими своих задач, их упрощением, формальным отношением к научному руководству. С другой стороны, появились проблемы, обусловленные новыми обстоятельствами, возникшими в последние 15 лет вместе с

цифровыми возможностями научного сообщества, с открытостью и доступностью научной информации, глобализацией в науке и образовании.

(O_rus_cp_12) «Научный руководитель <умер>, я объясню, почему. Потому что ... главное сегодня – это как система проверяет на антиплагиат, говорит, сколько там оригинальности. Простите меня, когда требования вуза о том, чтобы <оригинальность> магистерской диссертации, бакалаврской работы была 70%, а они подгоняют под 98, это можно какой угодно заниматься темой, ты реально понимаешь, что это всё бред, потому что конечный итог твоей работы, чтобы был этот процент ... И сегодня научный руководитель ... он просто выкинут вообще куда-то в дыру, потому что самый главный критерий – антиплагиат.»

Актуальность дополнительного внимания к труду научных руководителей и их специальной подготовке отмечалась в большинстве публикаций последних 10–15 лет, так или иначе посвящённых вопросам научного руководства [5; 10; 11; 13; 14; 16; 17]. М.А. Капшутарь, в частности, указывает, что «нужны обоснования теоретико-методологических основ научного руководства, поиск адекватных педагогических подходов и педагогических технологий, определение критериев эффективности научного руководства» [10, с. 135]. Нет, пожалуй, ни одного преподавателя и/или учёного, не согласного с тем, что к вопросам научного руководства надо относиться более внимательно, если перед образованием и наукой ставятся серьёзные задачи. Для того чтобы справиться с ними, надо повышать престижность, значимость этой части нагрузки преподавателей и научных сотрудников, эффективно её стимулировать, системно улучшать уровень научно-методологического, педагогического и методического образования и умений научных руководителей, создавать эффективные механизмы оценки их труда.

Заключение

В завершение хотелось бы привести фразу, сказанную 15 лет назад: «Научный руководитель – в определённой мере феномен, который до настоящего времени не имеет адекватного толкования ни в официальных документах ВАК, ни в сборниках методических материалов. Лишь изредка мелькают упоминания о научном руководителе преимущественно в воспоминаниях благодарных учеников или в официальных отчётах, в документах диссертационных советов» [5, с. 124].

Проблема специального научно-методического образования научных руководителей кажется очевидной, однако практически не решается, а на теоретическом уровне даже не обсуждается. Характерно, что это не только российская проблема: (M_usa_фи_31) «Подготовки <научного руководителя> как таковой нет». (O_swe_эк_33) «Возникает новое требование – руководитель должен иметь педагогическое образование в области руководства аспирантами. Чтобы стать научным руководителем, нужно прослушать специальный курс. Прослушивание этого курса является необходимым условием для получения должности доцента». (O_chn_co_36) «Неопытным или малоопытным научным руководителям необходимо посещать курсы и тренинги по теме научного руководства, и рекомендует-ся назначать таких лиц вспомогательными научными руководителями к более опытным учёным, выполняющим роль основного научного руководителя».

Сегодня в отношении научного руководства сложилась ситуация, которую в велоспорте называют «сюрплас» – никто не предпринимает никаких серьёзных действий. Между тем пора действовать...

Литература

1. Гаврилова Е.В., Ушаков Д.В., Юревич А.В. Трансляция научного опыта и личностное знание // Социологические исследования. 2015. № 9. С. 28–35.
2. Елагина В.С. Формирование исследовательской компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза // Концепт. 2012. № 8 (август). URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12102.htm>
3. Исследователь XXI века: формирование компетенций в системе высшего образования / Отв. ред. Е.В. Караваева. М.: Геоинфо, 2018. 240 с.
4. Леднев В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. М.: МГАУ, 2002. 116 с.
5. Белкин А.С., Ткаченко Е.В. Диссертационный совет по педагогике: научное руководство // Образование и наука. 2004. № 4 (28). С. 124–132.
6. Поздеева С.И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? // Высшее образование в России. 2017. № 3 (210). С. 52–58.
7. Поколение Z: те, кто будет после: интервью Александры Сычевой с Марком Сandomирским. URL: <https://zenon74.ru/interview/pokolenie-z-te-kto-budet-posle>
8. Бекова С.К., Джафарова З.И. Кому в аспирантуре жить хорошо // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 87–108.
9. Тхагапсоев Х.Г., Сапунов М.Б. Российская образовательная реальность и её превращённые формы // Высшее образование в России. 2016. № 6 (202). С. 87–97.
10. Капишутарь М.А. Функции научного руководителя аспиранта в новой образовательной модели // Успехи современной науки и образования. 2017. Т. 2. № 4. С. 133–138.
11. Котляров И.Д. Формализация требований к научным руководителям как инструмент повышения качества диссертационных исследований // Педагогическое образование в России. 2011. № 1. С. 32–40.
12. Скоробогатова М. Р. Научный руководитель в системе подготовки научных кадров: функции и обязанности // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-1. С. 201–208.
13. Кельсина А.С. К вопросу научного руководства аспирантами в ИСЭРТ РАН // Социальное пространство. 2016. № 3 (05). С. 1–11.
14. Роботова А.С. Деятельность научного руководителя: рефлексивные заметки // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 34–41.
15. Шафранов-Куцев Г.Ф., Ефимова Г.З., Булашева А.А. Тенденции и факторы эффектив-

- ности подготовки аспирантов российских вузов в условиях реформирования высшего образования // Социологические исследования. 2017. № 9. С. 135–144. DOI: 10.7868/S013216251709015X
16. Эрмштейн А.Б. Проблемы методики руководства научными исследованиями // Вестник Санкт-Петербургской юридической академии. № 2 (19). 2013. С. 107–110.
17. Деркач А.А. О мерах по улучшению качества диссертационных психолого-педагогических исследований // Педагогический журнал Башкортостана. 2009. № 3. (22). С. 12–23.
- Статья поступила в редакцию 21.07.19
После доработки 09.08.19
Принята к публикации 06.09.19

Research Supervisor: Between the Challenges of Time and the Realities of Higher Education

Vladimir V. Zyryanov – Cand. Sci. (Economics), Assoc. Prof., Deputy Dean of the Sociological Faculty, e-mail: vvzyryanov@gmail.com

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Address: 1, bldg. 33, Leninsky Gory, Moscow, 119234, Russian Federation

Abstract. The article was prepared using materials from expert interviews conducted within the framework of the grant of the President of the Russian Federation for the development of civil society “Development of a modern model for the formation of research competencies of graduates of educational programs in fundamental areas of training and higher education specialties”. In the context of research competencies formation, the article substantiates the relevance of the appeal to the figure of a research supervisor. In this regard, it is shown that research guidance is a determining element of science education. The author examines the tasks that supervisor fulfils, the qualities that he must possess for the successful solution of these problems, the functions carried out to solve them, as well as the conditions providing the normal course of research guidance and the limitations that impede it. Among the opportunities and limitations, the article highlights such factors as qualification of scientific leaders, their motivation, the style of research guidance. Based on the analysis, problems and contradictions in the process of implementing research guidance were identified. The author formulates proposals for solutions to overcome them.

Keywords: research competencies, science education, research supervisor, research supervisor’s qualification, research guidance, style of research guidance

Cite as: Zyryanov, V.V. (2019). Research Supervisor: Between the Challenges of Time and the Realities of Higher Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 10, pp. 25–37. (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-10-25-37>

References

- Gavrilova, E.V., Ushakov, D.V., Yurevich, A.V. (2015). Translation of Scientific Experience and Tacit Knowledge. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*. No. 9, pp. 28–35. (In Russ., abstract in Eng.)
- Elagina, V.S. (2012). Formation of Research Competence in the Process of Training Students of a Pedagogical University. *Concept*. No. 8. Available at: <http://www.covenok.ru/concept/2012/12102.htm> (In Russ.)
- Karavaeva, E.V. (Ed) (2018). *Issledovatel XXI veka: formirovanie kompetentsii v sisteme vysshego obrazovaniya* [Researcher of the XXI Century: Development of Competencies in Higher Education System]. Moscow: Geoinfo Publ., 240 p. (In Russ.)

4. Lednev, V.S. (2002). *Nauchnoe obrazovanie: razvitie sposobnostey k nauchnomu tvorchestvu* [Science Education: Developing Ability for Scientific Creativity]. Moscow: MGAU Publ. 116 p. (In Russ.)
5. Belkin, A.S., Tkachenko, E.V. (2004). Pedagogical Dissertation Council: Scientific Guide. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. No. 4 (28), pp. 124–132. (In Russ.)
6. Pozdeeva, S.I. (2017). University Teacher: Methodologist, Researcher, Novator? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 3 (210), pp. 52–58. (In Russ., abstract in Eng.)
7. *Pokolenie Z: te, kto budet posle: interv'yu Aleksandry Sychevoy s Markom Sandomirskim* [Generation Z: Those Who Will Be After: A Mark Sandomirsky's Interview to Alexandra Sycheva]. Available at: <https://zenon74.ru/interview/pokolenie-z-te-kto-budet-posle> (In Russ.)
8. Bekova, S.K., Dzharafarova, S.I. (2019). Who is Happy at Doctoral Programs: The Connection between Employment and Learning Outcomes of PhD Students. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 1, pp. 87–108. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-1-87-108. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Tkhapsoev, Kh.G., Sapunov, M.B. (2016). Russian Educational Reality and Its Converted Forms. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 6 (202), pp. 87–97. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Kapshutar, M.A. (2017). Functions of the Research Supervisor of the Graduate Student in New Education Model. *Uspekhi sovremennoy nauki i obrazovaniya = Success of Modern Science and Education*. Vol. 2, no. 4, pp. 133–138. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Kotlyarov, I.D. (2011). Formalization of Requirements for Supervisors as a Tool to Improve the Quality of Dissertation Research. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. No. 1, pp. 32–40. (In Russ.)
12. Skorobogatova, M.R. (2016). Supervisor in the System of Training Scientific Personnel: Functions and Responsibilities. *Problemy sovremennoy pedagogicheskoy obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. No. 52-1, pp. 201–208. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Kelsina, A.S. (2016). Revisiting the Supervision of Postgraduate Students at ISEDT RAS. *Sotsial'noe prostranstvo = Social Space*. No. 3 (05), pp. 1–11. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Robotova, A.S. (2009). Supervisor Activity: Reflective Notes. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 7, pp. 34–41. (In Russ., abstract in Eng.)
15. Shafranov-Kutsev, G.F., Efimova, G.Z., Bulasheva, A.A. (2017). Tendencies and Factors of Efficiency of the Training of Graduate Students of the Russian Higher Education Institutions in the Conditions of the Reforming of the Higher Education. *Sotsiologicheskiye issledovaniya = Sociological Studies*. No. 9, pp. 135–144. Available at: <https://doi.org/10.7868/S013216251709015X>. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Ershtein, L.B. (2013). Problems of the Procedure of Management of Scientific Researches. *Vestnik Sankt-Peterburgskoy yuridicheskoy akademii* [Bulletin of the St. Petersburg Law Academy]. No. 2 (19), pp. 107–110. (In Russ.)
17. Derkach, A.A. (2009). On Measures to Improve the Quality of Dissertation Research in Psychological and Pedagogical Sciences. *Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana* [Pedagogical Journal of Bashkortostan]. No. (22), pp. 12–23. (In Russ.)

The paper was submitted 21.07.19
Received after reworking 09.08.19
Accepted for publication 06.09.19