

## СТИЛЬ НАУЧНОГО РУКОВОДСТВА: К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Участие студента в научно-исследовательской работе – это не только ступенька, проходимая молодым ученым на пути в мир науки, но еще и вид учебной активности, который способствует развитию широкого спектра умений и навыков, составляющих профессиональную компетентность будущего специалиста. В рамках ежегодной научно-методической конференции факультета философии и социальных наук мы уже неоднократно останавливались на обсуждении проблем научного руководства. Продолжим этот разговор, акцентируя внимание на вопросах качества и эффективности работы научного руководителя с учетом его индивидуальных особенностей.

Эффективность любой работы предполагает достижение необходимого и желаемого результата с минимальными затратами времени и усилий. В деле научного руководства такими желаемыми результатами могут быть приобретение студентом академических, социально-личностных и профессиональных компетенций, активное участие в научно-исследовательской работе и собственно качественно выполненные исследовательские проекты. Практика организации НИРС на кафедре психологии демонстрирует широкий спектр используемых при этом форм, методов, приемов, способов работы. В их разнообразии можно проследить типичные для конкретных преподавателей варианты успешной ее реализации. Такого рода наблюдение и рефлексия побудили нас обратиться к вопросу об индивидуальном стиле деятельности научного руководителя и его эффективности.

Социально-психологический анализ феномена научного руководства нередко апеллирует к категории стиля руководства. Причем «прямой вопрос о том, какой стиль руководства оптимален для науки, не имеет однозначного ответа» [2, с. 71]. Это касается и студенческой науки, причем руководства, как научными группами, так и индивидуального. В различных условиях и в зависимости от индивидуальных особенностей студентов эффективность каждого из известных стилей руководства варьирует в широких пределах. Директивность и жесткость научного руководителя демонстрирует высокую эффективность в условиях дефицита времени, на этапе выполнения скучной и монотонной части работы, при отсутствии у студента мотивации на решение исследовательских задач и непонимании значимости научно-исследовательской активности для его профессионального становления, при недостаточной степени подготовки студента, низких уровнях самостоятельности, ответственности и способности к самоорганизации. Коллегиальный стиль опирается на доверие и предоставляет определенную степень свободы для творческой самореализации молодого ученого. Эффективное осуществление такого стиля научного руководства предполагает инициативу, ответственность, сознательность, развитую способность к самоорганизации и самоконтролю студентов. Попустительство научного руководителя, его пассивность, отсутствие контроля и предоставление полной свободы студенту, на наш взгляд, уместны лишь в исключительных случаях на отдельных этапах работы, когда вмешательство научного руководителя способно «спугнуть» творческий порыв робеющего перед авторитетом студента или нарушить индивидуальный (при этом разумный и допустимый) ритм его работы. Отдавая в оценке оптимальности стиля научного руководства предпочтение коллегиальному (демократическому), отметим важность гибкости преподавателя в его реализации и необходимость сочетания с другими стилями в соответствии с требованиями ситуации и при наличии индивидуального подхода к организации научно-исследовательской работы студента.

Стиль научного руководства закладывается еще до принятия преподавателем на себя этой роли. В свои студенческие годы он знакомится с содержанием роли научного руководителя и возможными вариантами ее реализации различными преподавателями. Обсуждая со своими однокурсниками проблемы подготовки курсовых и дипломных работ, будущий преподаватель вовлекается в рефлексии личного и чужого опыта научно-педагогической коммуникации студентов с научными руководителями, оценивая

возможности и ограничения различных вариантов и стилей ее реализации, соотнося при этом их со своими индивидуальными особенностями. Таким образом, разнообразие демонстрируемых разными научными руководителями моделей поведения способствует наполнению соответствующей ролевой схемы конкретным содержанием, превращающим ее в полезную систему знаний о том, что следует и не следует делать научному руководителю. Опыт взаимодействия с научным руководителем, приобретенный еще в студенческие годы, закладывает фундамент, на базе которого преподаватель выстраивает взаимодействие со студентами, выполняющими исследования под его научным руководством.

Поведение научного руководителя всегда (хотя бы отчасти) является отражением моделей поведения его учителей. В свете сказанного заслуживает внимания анализ феноменов ученичества и учительства в науке. Студент и научный руководитель – это далеко не всегда учитель и ученик. Как правило, о феномене ученичества ведется речь в контексте приобщения молодого ученого к научной школе, когда его общение с наставником – это общение с выдающимся ученым, «образ которого на долгие годы служит путеводным маяком для ученика» [1, с. 106]. Причем на первый план выходят не масштаб научных достижений, а выдающееся исполнение соответствующих социальных ролей, при этом ведущим психологическим механизмом выступает научно-педагогическое общение, в котором «под влиянием личности учителя и благодаря его специальным педагогическим действиям происходит всестороннее становление и развитие творческой индивидуальности его ученика» [1, с. 106]. Главным направлением интеллектуального влияния в системе «учитель – ученики» является передача не идей и концепций, а стиля мышления и действия в решении научных проблем [2, с. 74]. В этом смысле на роль «настоящего Учителя» в науке может претендовать далеко не каждый преподаватель. И хотя примеров, когда научный руководитель – это выдающийся ученый, имеющий своих последователей, учеников, основатель научной школы, в профессиональном психологическом сообществе немало, все же следует признать, что далеко не для каждого студента встреча с научным руководителем – это знаковое и судьбоносное событие «Встречи Ученика с Учителем». Хорошо это или плохо? Данный вопрос выходит за рамки нашего обсуждения, в контексте которого гораздо важнее следующее. Феномены ученичества и учительства в науке дают нам яркую иллюстрацию того, насколько значимым для профессионального становления студента является общение с преподавателем, чувствующим свою ответственность за его успехи и неудачи, общение, которое предоставляет возможность для обсуждения волнующих студента научных и/или учебных вопросов. Каким бы ни был стиль деятельности научного руководителя, он всегда должен опираться на потенциал научно-педагогической коммуникации, которая, кроме всего прочего, является для студента моделью будущей профессиональной коммуникации.

Непрерывность процесса научно-педагогической социализации преподавателя как научного руководителя предполагает не только воспроизводство уже усвоенных им моделей поведения. Это постоянное расширение репертуара методов и форм работы, их реализация в соответствии с требованиями актуальной профессиональной ситуации и с учетом индивидуальных особенностей студентов, обмен профессиональным опытом в общении с коллегами, а также непрерывная рефлексия собственной научно-педагогической практики, включающая соотнесение содержания своего внутреннего мира, своих личных установок и ценностей, индивидуальных особенностей своей личности с областью профессиональной деятельности и наоборот. Таковы условия эффективности реализации преподавателями различных стилей научного руководства.

#### Литература

1. Логинова, Н. А. Феномен ученичества: приобщение к научной школе / Н. А. Логинова // Психологический журнал. – 2000. – № 5. – С. 106–111.
2. Юревич, А. В. Социальная психология научной деятельности / А. В. Юревич. – М. : Ин-т психологии РАН, 2013. – 447 с.