



ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ НАУЧНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА НАД СТУДЕНТАМИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ: ОРГАНИЗАЦИОННО- УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

П. А. Амбарова, Н. В. Шаброва

*Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
Россия, 620002, Екатеринбург, ул. Мира, 19;
borges75@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена характеристике институциональных моделей научного наставничества над студентами российских вузов в контексте управления научно-исследовательской деятельностью обучающихся. Актуальность темы исследования связана с тем, что институциональные практики научного наставничества представляют собой эффективный способ построения ранней академической карьеры, вовлечения и удержания способной студенческой молодежи в сфере научных исследований и разработок, популяризации и укрепления общественного статуса науки. Между тем, существующие в российских университетах традиционные институциональные формы требуют своего развития и обновления. Кроме того, часть практик научного наставничества носит неформализованный характер, а значит, не имеет организационной поддержки и условий воспроизводства. В фокусе внимания авторов – научное наставничество над студентами первого и второго уровней высшего образования (бакалаврами, специалистами, магистрантами), которые рассматриваются как «резерв» общности научной молодежи. Выводы, представленные в статье, базируются на данных социологического исследования, осуществленного в 2023 г. с помощью методов систематического анализа научной литературы, контента сайтов российских и зарубежных вузов, онлайн-опроса студентов российских вузов (n = 3032 чел.). Теоретической задачей авторов является обоснование особенностей научного наставничества как научно-образовательного института. Выделены институциональные признаки и функции научного наставничества. На основе эмпирических данных представлено содержание институциональных моделей наставничества, сложившихся в современных зарубежных и отечественных университетах. Результаты онлайн-опроса студентов послужили источником представлений об их вовлеченности в научно-исследовательскую деятельность, мотивации и уровне научной активности. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов для разработки и совершенствования программ научного наставничества в российских вузах. Новизна исследования связана с тем, что впервые представлена теоретическая интерпретация научного наставничества с позиций институционального подхода, обобщен советский опыт, а также современные институциональные практики в зарубежных и российских университетах.

Ключевые слова: научное наставничество, наставник (ментор), наставляемый (менти), студенты университетов, институциональные модели научного наставничества, научно-исследовательская работа студентов, взаимодействие научного наставника и студента

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (№ 23-28-01291, <https://rscf.ru/project/23-28-01291/>).

Для цитирования: Амбарова П. А., Шаброва Н. В. Институциональные модели научного наставничества над студентами российских вузов: организационно-управленческие аспекты // Университетское управление: практика и анализ. 2023. Т. 27, № 3. С. 5–16. DOI: 10.15826/umpa.2023.03.019.

INSTITUTIONAL MODELS OF SCIENTIFIC MENTORING FOR RUSSIAN UNIVERSITY STUDENTS: ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL ASPECTS

P. A. Ambarova, N. V. Shabrova

*Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin
19 Mira str., Ekaterinburg, 620002, Russian Federation;
borges75@mail.ru*

Abstract. The article aims at characterizing the institutional models of Russian university students' scientific mentoring in the context of managing research activities. The institutional practices of scientific mentoring are an effective way to make an early academic career, to involve and retain talented students in the field of research and development, to popularize and strengthen the social status of science. Meanwhile, the traditional institutional forms existing in Russian universities should be developed and renewed. In addition, some practices of scientific mentoring are informal, which means that they do not have organizational support and conditions for reproduction. We focus on scientific mentoring for students of the first and second levels of higher education (bachelors, specialists, master students), who are considered as a «reserve» of the community of scientific youth. Our conclusions are based on the data of a sociological study carried out in 2023. Therein, we used methods of systematic analysis of scientific literature, of Russian and foreign universities' websites content. The study included an online survey of 3032 students of Russian universities. The theoretical task is to substantiate the features of scientific mentoring as a scientific and educational institution. We highlight the institutional features and functions of scientific mentoring. Based on empirical data, we present the content of scientific mentoring institutional models, which have developed in modern foreign and Russian universities. The online survey of students showed their involvement in research activities, motivation for it, and the level of their scientific activity. The results of our research can be used in practice – to develop and improve scientific mentoring programs in Russian universities. The paper in general is the first attempt to interpret scientific mentoring from the standpoint of an institutional approach. We summarize the Soviet experience of scientific mentoring, as well as its modern institutional practices in foreign and Russian universities.

Keywords: scientific mentoring, mentor, mentee, university students, institutional models of scientific mentoring, research work of students, interaction of a scientific mentor and a student

Acknowledgments. The research was carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation (No. 23-28-01291, <https://rscf.ru/project/23-28-01291/>).

For citation: Ambarova P. A., Shabrova N. V. Institutional Models of Scientific Mentoring for Russian University Students: Organizational and Managerial Aspects. *University Management: Practice and Analysis*, 2023, vol. 27, no. 3, pp. 5–16. doi 10.15826/umpa.2023.03.019. (In Russ.).

Введение

Вовлечение студентов вузов в научно-исследовательскую деятельность приобретает сегодня особый смысл в свете новых стратегических задач, стоящих перед российской высшей школой. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) по-прежнему остается способом личностного развития и самореализации молодого человека. Помимо этого, актуализируются ее функции как институционального механизма кадрового воспроизводства в системе академической и вузовской науки, популяризации науки и повышения уровня научной культуры в обществе, распространения сциентизма как мировоззрения и интеллектуальной идеологии, реализации концепций Public Understanding of Science («науки, понимаемой обществом») [1], Citizen Science («гражданской науки») [2].

Исследования последних лет, посвященные интересу молодежи к науке, показывают

противоречивую картину. С одной стороны, в некоторых группах учащейся молодежи сохраняется высокий уровень вовлеченности в исследования, а также научных и технологических достижений¹. С другой стороны, в глазах молодежи в целом (включая студенчество) падает престиж академической профессии и науки как социальных институтов и социально значимых видов деятельности, снижается доверие к научному знанию как рациональной основе мироустройства и развития общества². Государственные инициативы по вовле-

¹ Отчет Ассоциации технологических кружков 2021 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://kruzok.org/storage/app/media/otchet-assotsiatsii-uchastnikov-tekhnologicheskikh-kruzhkov-za-2021-god.pdf> (дата обращения: 10.04.2023).

² Отношение к науке и ученым в российском обществе. Аналитический отчет по результатам массовых опросов россиян (сентябрь 2022) / Институт психологии РАН и социологическая группа «ЦИРКОН» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.zircon.ru/upload/iblock/955/otnoshenie-k-nauke-i-uchenym-v-rossiyskom-obshchestve-kratkij-analiticheskiy-otchet.pdf> (дата обращения: 11.04.2023).

чению молодежи в исследования и научно-техническое творчество³, попытки внедрения в школьные и вузовские образовательные программы научно-исследовательских модулей и проектов пока не приводят к быстрым и устойчивым результатам в плане развития научной культуры студентов и повышения их исследовательской активности [3].

Академическое сообщество, озабоченное поиском эффективных способов решения обозначенной проблемы (не только в студенческой, но и в аспирантской среде), обращает внимание на феномен научного наставничества [4]. Оно рассматривается как особый вид профессиональной деятельности научно-педагогических работников вузов, сфера взаимодействия научного руководителя и студентов, педагогическая технология формирования у них научно-исследовательских компетенций и повседневная практика социализации студентов в научной среде. Дисциплинарные и методологические ракурсы изучения феномена научного наставничества (далее также НН) разнообразны. В данной статье мы рассмотрим научное наставничество с позиций социологии, применяя принципы институционального подхода.

Цель такого анализа состоит в описании институциональных моделей научного наставничества и характеристике их содержания и условий реализации в современных российских вузах. Основными исследовательскими вопросами, изложенными в статье, являются: 1) выделение особенностей научного наставничества как научно-образовательного института; 2) описание содержания институциональных моделей научного наставничества, сложившихся в современной университетской практике; 3) характеристика вовлеченности студентов в научно-исследовательскую работу как условие реализации программ научного наставничества в российских вузах.

Обзор исследований

В научной литературе модели научного наставничества рассматриваются в ограниченном числе работ, в отличие от проблемы научно-исследовательской работы студентов в целом. Последней посвящены многочисленные теоретические и эмпирические исследования, раскрывающие самые разнообразные ее аспекты. При этом большая часть работ, в которых анализируются устойчивые конфигурации наставнических практик (т. е.

в институциональном аспекте), представлены единичными статьями. В основном они посвящены традиционной (так называемой «вертикальной») модели НН.

Л. А. Кочемасова обосновывает продуктивность такой модели НН, которая подразумевает взаимодействие научного ментора и наставляемого (менти) на основе добровольности и общности их интересов, лежащих в плоскости науки [5]. Говоря о том, что далеко не всякий научно-педагогический работник может выполнять функции наставника, исследователь, по сути, предлагает развести понятия «научный руководитель» (курсовой работы, диплома) и «научный наставник». Эту же точку зрения поддерживает и Н. В. Ронжина [6]. Согласно ее позиции, научное наставничество имеет более широкое содержание, чем научное руководство студенческими работами в рамках учебных поручений, и включает в себя научное сопровождение отдельных студентов на протяжении всех уровней высшего образования в их научном поиске, реализации научных планов и научной карьеры вплоть до момента, когда они сами уже могут стать научными наставниками подрастающего поколения.

Рассматривая в своей работе ту же самую «вертикальную» модель НН, А. В. Селезнева и С. Ю. Попова подчеркивают, что ее стержнем является взаимодействие авторитетного ученого и молодых исследователей, которые также рассматриваются как научные лидеры [7]. В этом исследовании акцент ставится не на доминировании научного ментора над менти, а на их относительном статусно-ролевом равенстве. Исследователи также сделали предметом изучения инструментально-технологическую основу системы научного наставничества, подразумевая под ней комплекс социальных, психолого-педагогических, маркетинговых и управленческих технологий – научного руководства, академического наставничества, коучинга, проектной работы, сетевого взаимодействия, распределенного управления командой и др.

Возможности изменения модели НН в учреждениях высшего образования и науки рассматривают в своем исследовании О. Н. Мамонова, И. А. Сосунова и О. В. Юрченко [8]. Опираясь на характеристику двух общих для всех наставнических практик (независимо от сферы их реализации) моделей – североамериканскую («спонсорскую») и европейскую («развивающую»), они выявили возможности воплощения той и другой в российской академической среде. Понимая под «спонсорской» моделью традиционную для российских вузов «вертикальную» модель НН (начинающий исследователь перенимает опыт у авторитетного ученого),

³ Например, реализуемые в рамках Национальной технологической инициативы проекты «Школьники в научно-технической деятельности», проекты «Кружковое движение» [Электронный ресурс]. URL: <https://nti2035.ru/> (дата обращения: 09.04.2023).

исследователи противопоставляют ее «развивающей», основанной на горизонтальных отношениях «равных». В такой модели наставник и наставляемый учатся друг у друга через совместную работу.

Кроме того, в рассматриваемом исследовании затрагивается потенциал династийной модели НН, содержанием которой является взаимодействие представителей разных поколений исследователей, принадлежащих к одной семье. Размытость семейной (родительской) и наставнической ролей в такой модели показал в своем исследовании Д. П. Исаев [9]. Масштабное исследование профессиональных династий, проведенное под руководством В. А. Мансурова, показало преимущества и недостатки названной модели НН. С одной стороны, она дает возможности эффективной передачи научного опыта и академической культуры, с другой – продуцирует риски nepотизма и тенденции к закрытию групп исследователей [10, 33–34].

Как отечественные, так и зарубежные ученые стали обращать внимание на ограничения «вертикальной» модели НН, поэтому направили свое внимание на поиск так называемых «партнерских» моделей, базирующихся на субъект-субъектных отношениях. Обоснование таких моделей НН представлено в работах О. Тадеуш [11] и А. Шварц с соавторами [12]. Между тем, модели НН, в которых выстраиваются в буквальном смысле горизонтальные отношения «студент-студент», в научной литературе не получили отражения.

Можно сделать вывод, что большая часть исследований моделей НН сфокусирована на «вертикальном» типе как наиболее институционализованной практике, имеющей глубокие исторические корни. В то же время изменения современной академической среды и взглядов на студенчество (появление концепции студента как партнера [13]) смещают внимание на такую разновидность «вертикальной» модели НН, в которой складываются партнерские, диалогические коммуникации. «Горизонтальная» модель имеет не очень большую историю в современных университетах, поэтому изучение ее потенциала в сравнении с традиционной моделью – перспективная исследовательская задача.

Материалы и методы

В основу статьи легли результаты социологического исследования «Научное наставничество в российских вузах: институциональные модели, профессиональные роли, повседневные практики», первый этап которого был реализован в 2023 г. Программа эмпирического исследования включала

в себя систематический обзор научной литературы, отражающей отечественный и зарубежный опыт реализации различных практик научного наставничества над студентами (бакалаврами, специалистами и магистрантами). По ключевым словам «научное наставничество» («scientific mentoring») и «научно-исследовательская работа студентов» («research activity of students») в электронных реферативных базах eLibrary и ResearchGate были отобраны научные публикации (полнотекстовые статьи и монографии), содержащие описание практик научного наставничества. Выявленные кейсы затем подвергались процедуре классификации на основании выделения практик научного наставничества, которые идентифицировались как типичные (воспроизводимые) для данного вуза. В соответствии с программой исследования также был проведен анализ контента сайтов зарубежных и отечественных университетов с целью выделения и последующего описания кейсов научного наставничества по той же методике, что и анализ кейсов, выделенных в процессе систематического обзора литературы.

Важным элементом социологического исследования стал массовый онлайн-опрос студентов российских вузов (февраль-март 2023 г.). Объем выборочной совокупности составил 3032 чел., предельная ошибка выборки не превышала 2 %. Репрезентативность выборки обеспечивалась за счет квотного отбора по уровням (бакалавриат и специалитет, магистратура) и направлениям подготовки (инженерно-техническое, естественно-научное, гуманитарное, социально-экономическое).

Результаты

Особенности научного наставничества как научно-образовательного института

С позиций институционального подхода научное наставничество над студентами можно рассматривать в качестве научно-образовательного института высшей школы. Исходя из общих представлений о ключевых признаках социального института, к институциональным признакам НН мы относим следующие:

- формирование группы научных наставников как социально-профессионального сообщества, наделенного ролями, академической властью и полномочиями, необходимыми для осуществления функций НН;
- устойчивость форм взаимодействия научно-наставника (ментора) и наставляемого (менти);
- регулярность воспроизводства взаимодействий субъектов практик НН;

– наличие ценностно-нормативного комплекса и культурных паттернов, регулирующих такие практики;

– обеспеченность деятельности по НН ресурсами (временными, организационными, человеческими, информационными, материально-техническими);

– ориентированность НН на удовлетворение важных потребностей современной высшей школы – воспроизводство научно-педагогических кадров, диссеминация научного знания, создание условий для ранней академической карьеры.

Названные признаки вполне укладываются в классические формулы понятия «институт». Так, Я. Щепанский трактовал институты как систему «учреждений, в которых определенные люди, избранные членами групп, получают полномочия для выполнения общественных и безличных функций ради удовлетворения существенных индивидуальных и общественных потребностей и ради регулирования поведения других членов групп» [14, 96–97]. Д. Норт предложил понимать институты в качестве «правил, механизмов, обеспечивающих их выполнение, и норм поведения, которые структурируют повторяющиеся взаимодействия между людьми» [15, 73]. Все сущностные характеристики социальных институтов, отраженные в работах классиков институционального подхода, так или иначе представлены в деятельности научных наставников. При этом в ней сочетаются научные и образовательные компоненты, выдающие «родство» НН одновременно с институтом высшего образования и вузовской наукой. Именно поэтому вполне оправданно отнесение НН к научно-образовательному институту.

Развитие НН как научно-образовательного института связано с перспективной задачей обязательного вовлечения в него в той или иной мере университетских преподавателей, находящихся на этапе профессиональной зрелости и готовых к выполнению роли научного ментора. Речь не идет о включении НН в должностные обязанности каждого академического сотрудника. Институциональная рамка предписывает вузу обязанность создавать условия для возможности реализации его научно-педагогическими работниками (НПР) роли наставников в формате устойчивых и воспроизводимых практик взаимодействия.

В связи с этим важным аспектом теоретического анализа НН выступает формулирование его институциональных функций как ожидаемых и запланированных результатов такой деятельности. К таковым можно отнести:

– отбор (селекцию) и вовлечение в НИР наиболее подготовленных и мотивированных студентов;

– формирование у менти культуры научного труда, включающей знания (общенаучные и предметные), аксиологические компоненты (ценностные ориентации на науку, научное ценностное сознание), поведенческие (модели поведения и взаимодействия в научном сообществе, нормы академической этики);

– профессиональное ориентирование менти, конструирование ранней академической карьеры, помощь в организации социальной мобильности внутри научного сообщества;

– организацию и развитие профессиональных и общественных научных коммуникаций в среде студенческой молодежи;

– формирование имиджа исследователя и науки.

Необходимо отметить, что для НН, как и для любого другого научно-образовательного института, характерна своя динамика развития – от этапа формирования более или менее типичных практик передачи научного знания опытным исследователем начинающему до этапа их тиражируемости и оформления сводами этических и организационных правил. Процесс институционализации НН имеет свои основания и по-разному протекает в том или ином национальном контексте высшей школы.

Содержание институциональных моделей научного наставничества над студентами

В основе институциональной модели НН, распространенной в большинстве российских вузов, лежат традиционные практики организации НИРС, сохранившиеся еще со времен советской высшей школы [16; 17]. В СССР большое развитие получили студенческие научные общества (СНО), которые создавались и работали под руководством вузовских преподавателей. Каждый доцент и профессор должен был организовать свое СНО из заинтересованных в его тематике студентов. Такая нагрузка выполнялась не только в рамках должностных обязанностей (как нагрузка второй половины дня), но и вменялась в качестве общественных поручений. Все студенты также были обязаны посещать хотя бы одно СНО в течение года, на практике не возбранялось посещать разные.

Тематика и план работы СНО утверждались в начале каждого учебного года на заседании кафедр. Работа научных обществ велась достаточно регулярно (один раз в неделю, два раза в месяц) в формате свободных дискуссий или подготовки студенческих докладов. Наиболее активных студентов поощряли к выступлению на конференциях разного уровня и написанию тезисов и статей

в вузовские сборники, хотя публикационная деятельность студентов не была массовой и обязательной. Добровольность участия студентов в СНО проявлялась не в выборе возможности ходить или не ходить на заседания СНО, а скорее в выборе степени активности и вовлеченности. Несмотря на то, что они были разными у всех студентов, в работу СНО на протяжении всех лет обучения в университете включалось большинство учащихся.

Другой организационной формой научного творчества студентов в советское время были студенческие конструкторские бюро (СКБ). Как правило, они создавались в инженерно-технических вузах, вырастая из неформальных объединений студентов. Процесс институционализации таких практик НН в 1970-е гг. превратил неформальные кружки в хозрасчетные подразделения с собственным бюджетом, штатом и планированием, работающие по заказам предприятий. О. А. Чагадаева отмечает появление такого формального институционального признака, как принятие Минвузом СССР типового положения «О студенческих конструкторских, исследовательских, проектных, технологических и экономических бюро высших учебных заведений» (1968) [18]. Особенностью советских СНО и СКБ была их подконтрольность комсомольским и номенклатурным структурам.

Анализ сайтов российских университетов и обобщение результатов систематического обзора отечественной научной литературы, посвященной НИРС, показали, что институциональные модели НН сегодня в основных своих чертах воспроизводят советские практики. В публичном пространстве многие современные научные кружки студентов позиционируют себя как продолжателей советских СНО. В качестве типичных можно привести кейсы развития СНО в двух вузах: в Вятском государственном университете, где студенческое научное общество основано в 1966 г. и пережило все этапы реформирования вуза (Кировский заочный политехнический институт, Кировский политехнический институт, Вятский государственный технический университет, классический ВятГУ)⁴, а также в Башкирском государственном медицинском университете⁵.

Есть еще один идентификатор, служивший основанием для позиционирования СНО в советских вузах и продолжающий выполнять ту же функцию в современных российских вузах, – отнесение

⁴ СНО ВятГУ – 56! [Электронный ресурс]. URL: <https://kirov.bezformata.com/listnews/sno-vyatgu-56/104522738/> (дата обращения: 10.04.2023).

⁵ 70 лет Студенческому научному обществу и 50 лет совету молодых ученых БГМУ [Электронный ресурс]. URL: <https://strizhkov.com/archiv/70letsno.html> (дата обращения: 12.04.2023).

студенческих научных организаций к органам студенческого самоуправления. В этом смысле наиболее типичной формой организации активности студентов выступают Советы молодых ученых. Между тем этот идентификатор не позволяет нам отнести данные структуры к НН, поскольку главная функция научного наставничества – передача опыта и культуры научно-исследовательской деятельности – реализуется в других практиках. Основная же функция Советов молодых ученых – формулирование, артикуляция и продвижение в университетском сообществе интересов молодых ученых как особой вузовской группы. Кстати, в этом, на наш взгляд, проявляется «комсомольский» след истории СНО, поскольку контроль комсомольской организации вуза за деятельностью научных кружков был, по своей сути, внешним управлением такой структурой.

Устойчивой институциональной моделью НН в современных российских вузах выступает традиционное руководство исследовательской работой студентов в формате подготовки курсовых работ и проектов, а также выпускных квалификационных работ. К этим традиционным форматам в некоторых вузах сегодня прибавились учебные проекты (учебная проектная деятельность как формализованный вид работы, закрепленный в учебном плане). Мы рассматриваем названные практики как модель НН в том случае, если в них реализуются институциональные функции научного наставника, т. е. студентом под руководством научно-педагогического работника проводится настоящее исследование – самостоятельно или совместно с научным ментором.

В советское время для многих студентов видные педагоги и ученые становились непосредственными наставниками, руководившими все годы учебы курсовыми работами и дипломами в «сквозном» порядке. Некоторые студенты под влиянием именно таких руководителей потом поступали в аспирантуру и защищали диссертации на темы, нередко связанные со студенческими работами. Если научные лидеры и не были непосредственными руководителями, то служили яркими образцами при выборе профессии преподавателя высшей школы или исследователя. Практики научного руководства в таком виде и сегодня сохраняют свою продуктивность, но используются инициативно, без организационной поддержки, и не воспроизводятся с уходом конкретного преподавателя или ученого.

Подчеркнем, что не всю деятельность преподавателя по руководству учебными работами студентов можно отнести к НН. Часто в рамках курсовых или дипломных работ студенты обращаются

лишь к элементам научно-исследовательской деятельности. Да и сам жанр курсовой работы и ВКР сегодня подвергается критике сторонников инновационных педагогических технологий, предлагающих исключить и те, и другие как устаревшие репродуктивные методы обучения⁶. В некоторых вузах курсовые работы уже заменяются учебной проектной деятельностью, которая может быть реализована не только в исследовательском, но и в прикладном формате⁷. Еще одно основание для исключения руководства подготовкой курсовой работой и ВКР из практик НН связано с распространением среди студентов стратегий академического мошенничества. В этом случае исследовательский компонент письменных работ является имитационным.

Определенным ограничением НН в модели научного руководства письменными работами студентов выступает отсутствие преемственности между исследованиями, проводимыми обучающимися в разных семестрах и / или в рамках различных дисциплин. Часто студенты имеют несколько временных научных руководителей, а не постоянного наставника, с которым складываются устойчивые неформальные взаимоотношения. Хороший советский опыт «сквозной» тематики для курсовых и дипломных работ, к сожалению, не всегда учитывается современными учебными планами. Студенческие научные публикации, подготовка которых сегодня стимулируется вузами, зачастую являются фрагментами тех же курсовых работ и не имеют самостоятельного характера.

Соответственно, у российских вузов возникает потребность трансформировать модели взаимодействия научно-педагогических работников и студентов в сфере научно-исследовательской деятельности. Новые модели НН либо складываются стихийно, либо калькируются с практик НН ведущих зарубежных вузов.

В зарубежных университетах практики наставничества являются всеобъемлющими, т. е. охватывают несколько сфер и направлений деятельности (учебную, внеучебную, научно-исследовательскую, профессиональную, предпринимательскую и социальную активность), а также несколько целевых групп (школьники и абитуриенты, студенты младших и старших курсов, аспиранты, молодые

преподаватели, группы студентов с особыми потребностями). В ходе систематического анализа зарубежной научной литературы и сайтов университетов мы отбирали кейсы, отражающие практики научного наставничества. Затем анализировали отдельно неформальные и формализованные практики, классифицируя последние как институциональные. Кейсы формализованных практик НН группировались по нескольким общим признакам.

Первая модель – классическая модель научного руководства. Она предполагает формальное закрепление научного руководителя за студентами, обучающимися по программам бакалавриата или магистратуры, либо внутри университета, в который студент поступил учиться, либо во время стажировки и семестрового обучения в другом университете, куда он приехал по программе академической мобильности.

Вторая модель – модель «выделенного» НН, предполагающая разделение функций научного руководителя (руководителя экзаменационных или квалификационных работ) и научного менти. Такая модель имеет формальный характер отбора наставников из числа НПП, закрепления за ними функционала, отличного от повседневных обязанностей преподавателя, программирования отношений между наставником и протеже. Однако несмотря на алгоритмизированность названных процессов, научное наставничество в данной модели базируется на принципах доверия, психологической совместимости и симпатии. Задачами ментора являются определение целей, направления и форматов научной деятельности, погружение в неформальные и формальные отношения в академической среде, передача опыта организации исследований, научной мобильности, написания заявок на гранты и пр.

Типичным кейсом разработки и реализации такой модели является программа Сингапурского национального университета (Science Mentorship Program of National University of Singapore, SMP). Цель программы заключается в стремлении «развивать дух исследования у студентов, интересующихся наукой, предоставляя им возможности для взаимодействия с учеными и проведения научных исследований в исследовательских лабораториях»⁸. Программа была организована университетом совместно с Отделом образования для одаренной молодежи Министерства образования. Подобные программы были запущены в других

⁶ Стартап как диплом [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/nauka-i-obrazovanie/25900/> (дата обращения: 11.04.2023).

⁷ Проектное обучение в УрФУ [Электронный ресурс]. URL: https://globaluni.ru/uploads/media/default/0001/01/5d648df6a5019225b425b11a18dac1efd9ffa8d1/4_%D0%9E%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf (дата обращения: 11.04.2023).

⁸ Science Mentorship Program of National University of Singapore [Электронный ресурс]. URL: <https://www.science.nus.edu.sg/undergraduates/schools-and-public-outreach/research-programmes/science-mentorship-programme-smp/> (дата обращения: 04.04.2023).

университетах страны – Национальном институте образования (NIE), Наньянском технологическом университете (NTU).

Научные наставники выбираются из числа партнеров SMP и предлагают студентам исследовательские проекты на выбор в соответствии с их интересами. Реализация исследовательского проекта основана на активности студента, который должен занять критическую и оценивающую позицию. Организационно участие студентов в SMP предполагает встречи менти с менторами для работы над своими проектами еженедельно с января по июль, а также в течение 2 недель во время летних каникул с полной занятостью. В качестве «продукта» программа подразумевает получение студентом научных результатов, подготовку научной статьи в сборник молодежной конференции, организуемой вузом, а также презентацию проектов перед аудиторией студентов, преподавателей и ученых.

Третья модель – модель «горизонтального» наставничества – заключается в организации взаимодействия студентов младших и старших курсов. По сути, это разновидность второй модели, отличием которой является вертикальный характер: в ней участвуют взрослый наставник, имеющий профессиональный опыт научных исследований, и неопытный студент. «Горизонтальная» модель по своему функционалу почти повторяет «вертикальную», только преломляет передаваемый опыт через личную научную «биографию» студента-менти.

Примером типичной программы в данном формате является Программа научного наставничества (SMP) Факультета естественных наук Университета Калгари⁹. Формальная сторона такой программы определяется временной регламентацией работы ментора и менти: они должны встречаться не реже одного раза в месяц в течение учебного года (это примерно 10 часов). Вариативность же предполагает конвенциональный характер места и времени встреч. Они могут быть формальными или неформальными, онлайн или оффлайн. SMP включает в качестве элемента работы менти его участие в научных конференциях, мероприятиях социального и профессионального развития. Примерно такая же программа НН реализуется в другом университете Канады – Университете Торонто¹⁰.

⁹ Программа научного наставничества [Электронный ресурс]. URL: <https://science.ucalgary.ca/current-students/undergraduate/student-experience/science-mentorship-program> (дата обращения: 04.04.2023).

¹⁰ Science Peer Mentors Programm at Toronto Metropolitan University [Электронный ресурс]. URL: <https://www.torontomu.ca/science/current-undergraduate-students/first-year-science/science-peer-mentors/> (дата обращения: 05.04.2023).

Четвертая модель научного наставничества сложилась для работы с талантливыми студентами. Исследователи отмечают, что одаренность может быть как даром, так и наказанием для таких учащихся. Нередким является феномен академической неуспешности одаренных школьников и студентов [19–21]. Университеты, заинтересованные в привлечении, удержании и повышении успешности талантливых студентов, разрабатывают программы их сопровождения. Такие программы интегрируют разные формы поддержки данной группы обучающихся и нацелены на социальную адаптацию, формирование устойчивой образовательной мотивации, создание условий для реализации способностей студентов в той или иной функциональной области, в т. ч. научно-исследовательской. Отдельных программ поддержки НИР талантливых студентов нет. Однако исследования показывают, что талантливые студенты охотнее и быстрее включаются в нее и достигают высоких результатов. Далее одаренные студенты, как и другие группы обучающихся, выбирают разные жизненные треки – уходят в профессиональную практику или остаются в академической среде. Но университеты очень заинтересованы в той части рассматриваемой группы студентов, которые выбирают академический трек. Соответственно, интегрированная модель поддержки талантливых студентов, как правило, органично включает в себя индивидуальную работу с ними в плане развития исследовательской культуры.

Ведущие российские вузы стали активно изучать современный опыт работы со студентами в научно-исследовательской сфере. Однако зарубежные институциональные модели (кроме первой) требуют особых организационных условий и управленческих решений. Они не всегда связаны с дополнительным финансированием, но требуют временных и мотивационных ресурсов, а также капитала социальных связей. В связи с этим мы обратили внимание на такое базовое условие для развития традиционных и новых моделей НН, как готовность российских студентов участвовать в научно-исследовательской работе.

Вовлеченность студентов в НИР как условие реализации институциональных моделей научного наставничества в российских вузах

Проведенный нами онлайн-опрос российских студентов свидетельствует о том, что в научно-исследовательскую деятельность вовлечено не более трети опрошенных (34%), причем лишь около 5% студентов занимаются наукой на постоянной

основе. Корреляционный анализ показал, что студенты социально-гуманитарных специальностей активнее, чем студенты естественно-технических направлений подготовки (на постоянной основе занимаются наукой 7 % и 4 % соответственно)¹¹. Магистранты и студенты старших курсов бакалавриата и специалитета также активнее, чем студенты младших курсов бакалавриата и специалитета (на постоянной основе занимаются наукой 11 % и 4 % соответственно)¹². Успешные в учебе студенты более вовлечены в НИР, чем неуспешные: «отличники» в 4 раза чаще занимаются наукой на постоянной основе, чем «троечники» (13 % и 3 % соответственно)¹³. Кроме того, необходимо обратить внимание на существующую взаимосвязь включенности студентов в НИР в вузе и наличия у них опыта такой деятельности до поступления в университет. Те, кто имел такой опыт (а таких 30 %), активнее включаются в НИР в вузе, чем те, кто такого опыта не имел¹⁴. Отметим отсутствие связи между включенностью студентов в НИР и такими социально-демографическими характеристиками студентов, как пол, место жительства до поступления в вуз и форма обучения (бюджет / внебюджет).

Как видно из таблицы, чуть более половины (52 %) опрошенных включаются в НИР в рамках текущей учебной деятельности, движимые инициативой преподавателя. Еще 21 % студентов откликается на предложение преподавателей включиться в НИР на неформальной основе. Чуть меньше половины респондентов, по собственной инициативе участвовавших в НИР, отметили, что занимаются наукой на неформальной основе (27 %) и в рамках студенческого научного общества (клуба) (18 %). Меньше всего студенты включаются в такую форму, как индивидуальные и коллективные гранты (только 9 %).

Корреляционный анализ показал, что юноши больше проявляют инициативу и предпочитают работать на неформальной основе. Девушки чаще включаются в НИР в рамках учебной деятельности¹⁵. Кроме того, юноши несколько чаще, чем девушки, участвуют в грантах (5 % против 2 %). Студенты социально-гуманитарных специальностей включаются в науку активнее, чем

Организационные формы участия российских студентов в НИР, %

Organizational forms of Russian students' participation in research activities, %

Формы участия в НИР	% от ответивших
По инициативе преподавателя в рамках текущей учебной деятельности (исследование в рамках курсовой работы, проекта)	52
По собственной инициативе на неформальной основе	27
В рамках проектного обучения	22
По инициативе преподавателя на неформальной основе	21
По собственной инициативе в рамках студенческого научного общества (клуба)	18
В рамках индивидуального или коллективного гранта	9
Итого	149*

* Сумма больше 100 %, т. к. респонденты могли выбрать все организационные формы НИР, в которых участвовали.

студенты естественно-технических специальностей, как по собственной инициативе (17 % против 11 % соответственно), так и в рамках учебной деятельности (28 % против 17 % соответственно). Аналогична ситуация среди студентов, имеющих разный уровень и курс подготовки. Магистранты и студенты старших курсов бакалавриата и специалитета участвуют в НИР активнее, чем студенты младших курсов бакалавриата и специалитета, как по собственной инициативе (21 % против 12 % соответственно), так и в рамках учебной деятельности (37 % против 17 % соответственно).

Одним из векторов развития научного наставничества является использование современных технологий. Мы попросили студентов выразить свое отношение к электронному научному наставничеству, когда взаимодействие с наставником происходит только с использованием онлайн-технологий. Почти половина опрошенных (49 %) положительно относится к научному наставничеству в формате онлайн, причем 16 % из них уже имели такой опыт. Чуть менее трети респондентов (29 %) отрицательно относится к научному наставничеству в онлайн-формате: у 4 % из них такое отношение сформировалось на основе собственного опыта.

В заключение хотелось бы отметить, что лишь около 11 % опрошенных российских студентов в перспективе планируют для себя академическую карьеру: 7 % хотели бы пойти работать

¹¹ Коэффициент Крамера 0,108, вероятность ошибки (значимость 0,000).

¹² Коэффициент Крамера 0,213, вероятность ошибки (значимость 0,000).

¹³ Коэффициент Крамера 0,163, вероятность ошибки (значимость 0,000).

¹⁴ Коэффициент Крамера 0,175, вероятность ошибки (значимость 0,000).

¹⁵ Коэффициент Крамера 0,201, вероятность ошибки (значимость 0,000).

преподавателем или исследователем в университете, научный институт и 4 % – продолжить обучение в аспирантуре. Больше о желании продолжить обучение в аспирантуре говорили следующие категории студентов: 1) молодые люди (7 % против 4 % девушек); 2) «отличники» (8 % против 2 % «троечников»); 3) те, кто на постоянной основе участвует в НИР (17 % против 2 % тех, кто не участвует); 4) те, кто субъективно считает, что достиг серьезных успехов в НИР (11 % против 6 % тех, кто так не считает). Характеризуются бóльшим желанием пойти работать преподавателем или исследователем в университет, научный институт следующие категории обучающихся: 1) скорее «отличники», чем «троечники» (8 % и 2 % соответственно); 2) те, кто на постоянной основе участвует в НИР, нежели те, кто не участвует (32 % и 5 % соответственно); 3) те, кто субъективно считает, что достиг серьезных успехов в НИР, чем те, кто так не считает (32 % и 10 % соответственно).

Заключение

Мировой и отечественный опыт организации научно-исследовательской работы студентов в формате институциональных моделей научного наставничества имеет большую востребованность в современных российских университетах. Их движение от университета модели 1.0 («образовательный университет») к модели 2.0 («исследовательский университет») и модели 3.0 («инновационный университет») по определению ставит в приоритет воспитание поколения молодых исследователей с ранних этапов студенческой жизни. Спонтанные и фрагментарные практики стимулирования научно-исследовательской активности студентов не дают никакого системного эффекта – ни в плане достижения значимых научных результатов, ни в плане формирования у студентов мотивации к НИР и интереса к академической профессии. Максимум, что университеты имеют от такой активности, – имитационность НИРС и инструментальная мотивация. Соответственно, научное наставничество в разных его моделях может быть применено как системный и действенный инструмент для решения задач отечественной высшей школы по формированию кадрового резерва для вузовской и академической науки.

Управление НИРС должно быть сфокусировано как на формальных (институциональных), так и на неформальных практиках, поддерживать многообразие моделей НН (диадических и «сократических»¹⁶, традиционных и современ-

ных, горизонтальных и вертикальных), поскольку научно-исследовательский процесс трудно поддается «жесткому» управлению, но хорошо саморегулируется в сложной и многообразной среде. Программы развития научного наставничества в вузах могут формироваться в сетевых форматах, включающих представителей разных вузов, академических структур и образовательные организации предыдущих ступеней (школы, колледжи).

В случае поддержки университетами такая перспектива развития студенческой науки требует работы с двумя главными ее субъектами – научными наставниками и студентами. В связи с этим программы НН могут включать в себя создание сообществ менти, мероприятия по их подготовке и мотивации, методическую поддержку индивидуальной или групповой работы, организационное обеспечение консультирования, разработку, наполнение и обновление сайта менти-сообществ. Изучение названных условий развития научного наставничества в российских вузах представляется перспективной задачей социологии высшего образования.

Список литературы

1. *Chakravarty A.* Scientific Knowledge vs. Knowledge of Science: Public Understanding and Science in Society // *Science & Education* [Электронный ресурс]. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11191-022-00376-6> (дата обращения: 15.03.2023).
2. *Bedessem B., Dozières A., Prévot A.-C., Julliard R.* Science Knowledge and Trust in Biodiversity Citizen Science Projects // *Journal of Science Communication*. 2023. Vol. 22, iss. 01. Article no. A05. P. 1–21.
3. *Резник С. Д., Черниковская М. В.* Развитие интереса студенческой молодежи к научному поиску: опыт и проблемы регионального университета // *Вестник Кемеровского государственного университета*. Серия: Политические, социологические и экономические науки. 2020. Т. 5, № 2 (16). С. 186–194.
4. *Мамонова О. Н., Юрченко О. В.* Наставничество в науке: перспективы и вызовы // *Поиск: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура*. 2021. № 5 (88). С. 76–83.
5. *Кочемасова Л. А.* Научное наставничество в образовательной практике студента педагогического вуза // *Вестник Самарского государственного технического университета*. Серия: Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 18, № 1. С. 29–46.
6. *Ронжина Н. В.* Научное наставничество в процессе формирования универсальной компетенции «системное и критическое мышление» // *Прогнозирование профессионального будущего молодежи в условиях цифровой экономики* : материалы Всероссийской научно-практической конференции / под науч. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург : РГППУ, 2020. С. 126–130.

¹⁶ «Сократической» называют модель взаимодействия одного наставника с несколькими наставляемыми.

7. Селезнева А. В., Попова С. Ю. Наставничество молодых ученых: концептуальные основания и инструментально-технологические решения // Цифровой ученый: лаборатория философа. 2021. Т. 4, № 3. С. 19–43.
8. Мамонова О. Н., Сосунова И. А., Юрченко О. В. Наставничество в науке как индикатор социального измерения модернизации и научно-технологического развития // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. 2022. Вып. 5. Ч. 1. С. 1060–1062.
9. Исаев Д. П. О восприятии наставничества в научных династиях (по материалам интервью) // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2021. № 63. С. 122–130.
10. Профессиональные династии: воспроизводство профессиональных групп / отв. ред. В. А. Мансуров. Москва : ФНИСЦ РАН, 2020. 208 с.
11. Тадеуш О. Наукове наставництво як вид партнерської взаємодії у сучасному університеті // Освітлогічний дискурс. 2022. Т. 37, № 2. С. 113–132.
12. Schwartz A. C., Burrows Borowczak A. C., Guffey S. K. Mentoring Partnerships in Science Education // Educational Action Research. 2016. Vol. 25, no. 4. P. 1–20.
13. Matthews K. E., Dwyer A., Hine L., Turner J. Conceptions of Students as Partners // Higher Education. 2018. Vol. 76. P. 957–971.
14. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии. Москва : Прогресс, 1969. 237 с.
15. Норт Д. Институты и экономический рост: историческое введение // THESIS. Теория и история экономических и социальных институтов и систем. 1993. Т. 1, Вып. 2. С. 69–91.
16. Завьялов Д. А. Студенческие научные общества Санкт-Петербургского университета в конце XIX – начале XX в. : дис. ... канд. ист. наук. Санкт-Петербург : [б. и.], 2006. 338 с.
17. Мельгунов С. П. Из истории студенческих обществ в русских университетах. Москва: Издание журнала «Правда», 1904. 71 с.
18. Чазадаева О. А. Студенческие конструкторские бюро: от неформальных кружков к официальным научно-исследовательским институциям (1960–1980 гг.) // Проблемы деятельности ученого и научных коллективов. 2022. № 8 (38). С. 213–221.
19. Almukhambetova A., Hernández-Torrano D. Gifted Students' Adjustment and Underachievement in University: An Exploration From the Self-Determination Theory Perspective // Gifted Child Quarterly. 2020. Vol. 64, no. 2. P. 117–131.
20. Hébert T. P., McBee M. T. The Impact of an Undergraduate Honors Program on Gifted University Students // Gifted Child Quarterly. 2007. Vol. 51, no. 2. P. 136–151.
21. Mendaglio S. Gifted Students' Transition to University // Gifted Education International. 2013. Vol. 29 (1). P. 3–12.
- References**
1. Chakravarty A. Scientific Knowledge vs. Knowledge of Science: Public Understanding and Science in Society, available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s1191-022-00376-6> (accessed 15.03.2023). (In Eng.).
2. Bedessem B., Dozières A., Prévot A.-C., Julliard R. Science Knowledge and Trust in Science in Biodiversity Citizen Science Projects. *Journal of Science Communication*, 2023, vol. 22, iss. 01, article no. A05, pp. 1–21. (In Eng.).
3. Reznik S. D., Chernikovskaya M. V. Razvitie interesa studencheskoi molodezhi k nauchnomu poisku: opyt i problemy regional'nogo universiteta [Development of Students' Interest in Scientific Research: Experience and Problems of a Regional University]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Politicheskie, sotsiologicheskie i ekonomicheskie nauki*, 2020, vol. 5, no. 2 (16), pp. 186–194. (In Russ.).
4. Mamonova O. N., Yurchenko O. V. Nastavnichestvo v nauke: perspektivy i vyzovy [Mentoring in Science: Prospects and Challenges]. *Poisk: Politika. Obshchestvovedenie. Iskusstvo. Sotsiologiya. Kul'tura*, 2021, no. 5 (88), pp. 76–83. (In Russ.).
5. Kochemasova L. A. Nauchnoe nastavnichestvo v obrazovatel'noi praktike studenta pedagogicheskogo vuz-a [Scientific Mentoring in the Educational Practice of a Student of a Pedagogical University]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2021, vol. 18, no 1, pp. 29–46. (In Russ.).
6. Ronzhina N. V. Nauchnoe nastavnichestvo v protsesse formirovaniya universal'noi kompetentsii «sistemnoe i kriticheskoe myshlenie» [Scientific Mentoring in the Process of Forming Universal Competence «Systemic and Critical Thinking»]. In: E. F. Zeer, V. S. Tretyakova (Eds.), *Prognozirovanie professional'nogo budushchego molodezhi v usloviyakh tsifrovoi ekonomiki*, Ekaterinburg, 2020, pp. 126–130. (In Russ.).
7. Selezneva A. V., Popova S. Yu. Nastavnichestvo molodykh uchenykh: kontseptual'nye osnovaniya i instrumental'no-tekhnologicheskie resheniya [Mentoring Young Scientists: Conceptual Foundations and Instrumental-Technological Solutions]. *Tsifrovoy uchenyi: laboratoriya filosofa*, 2021, vol. 4, no. 3, pp. 19–43. (In Russ.).
8. Mamonova O. N., Sosunova I. A., Yurchenko O. V. Nastavnichestvo v nauke kak indikator sotsial'nogo izmeneniya modernizatsii i nauchno-tekhnologicheskogo razvitiya [Mentoring in Science as an Indicator of the Social Scaling of Modernization and Scientific and Technological Development]. *Bol'shaya Evraziya: razvitie, bezopasnost', sotrudnichestvo*, 2022, iss. 5, part 1, pp. 1060–1062. (In Russ.).
9. Isaev D. P. O vospriyatii nastavnichestva v nauchnykh dinastiyakh (po materialam interv'yu) [On the Perception of Mentoring in Scientific Dynasties (Based on Interview Materials)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya*, 2021, no. 63, pp. 122–130. (In Russ.).
10. Mansurov V. A. (Ed.). Professional'nye dinastii: vosproizvodstvo professional'nykh grupp [Professional Dynasties: Reproduction of Professional Groups], Moscow, Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences, 2020, 208 p. (In Russ.).
11. Tadeush O. Naukove nastavnitstvo yak vid partners'koi vzajemodii u suchasnomu universiteti [Scientific Mentoring as a Type of Partnership in a Modern University]. *Osvitologichniy diskurs*, 2022, vol. 37, no. 2, pp. 113–132. (In Ukr.).
12. Schwartz A. C., Burrows Borowczak A. C., Guffey S. K. Mentoring Partnerships in Science Education. *Educational Action Research*, 2016, vol. 25, no. 4, pp. 1–20. (In Eng.).
13. Matthews K. E., Dwyer A., Hine L., Turner J. Conceptions of Students as Partners. *Higher Education*, 2018, vol. 76, pp. 957–971. (In Eng.).

14. Szczeпаński J. Elementarnye ponyatiya sotsiologii [Elementary Concepts of Sociology], Moscow, Progress, 1969, 237 p. (In Russ.).

15. North D. Instituty i ekonomicheskii rost: istoricheskoe vvedenie [Institutions and Economic Growth: An Historical Introduction]. *THESIS. Teoriya i istoriya ekonomicheskikh i sotsial'nykh institutov i system*, 1993, vol. 1, iss. 2, pp. 69–91. (In Russ.).

16. Zavyalov D. A. Studencheskie nauchnye obshchestva Sankt-Peterburgskogo universiteta v kontse XIX – nachale XX v. [Student Scientific Societies of St. Petersburg University in the Late XIX – Early XX Century], Doctor's thesis, Saint Petersburg, 2006, 338 p. (In Russ.).

17. Melgunov S. P. Iz istorii studencheskikh obshchestv v russkikh universitetakh [From the History of Student Societies in Russian Universities], Moscow, Pravda, 1904, 71 p. (In Russ.).

18. Chagadaeva O. A. Studencheskie konstruktorskie byuro: ot neformal'nykh kruzhkov k ofitsial'ny

nauchno-issledovatel'skim institutsiyam (1960–1980 gg.) [Student Design and Scientific Bureaus: From Informal Groups to Official Research Institutions (1960–1980)]. *Problemy deyatel'nosti uchenogo i nauchnykh kollektivov*, 2022, no. 8 (38), pp. 213–221. (In Russ.).

19. Almukhambetova A., Hernández-Torrano D. Gifted Students' Adjustment and Underachievement in University: An Exploration From the Self-Determination Theory Perspective. *Gifted Child Quarterly*, 2020, vol. 64, no. 2, pp. 117–131. (In Eng.).

20. Hébert T. P., McBee M. T. The Impact of an Undergraduate Honors Program on Gifted University Students. *Gifted Child Quarterly*, 2020, vol. 51, no. 2, pp. 136–151. (In Eng.).

21. Mendaglio S. Gifted Students' Transition to University. *Gifted Education International*, 2013, vol. 29, no. 1, pp. 3–12. (In Eng.).

Информация об авторах / Information about the authors

Амбарова Полина Анатольевна – доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; borges75@mail.ru.

Шаброва Нина Васильевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; urfu-stu@mail.ru.

Polina A. Ambarova – Dr. hab. (Sociology), Professor, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin; borges75@mail.ru.

Nina V. Shabrova – PhD (Sociology), Associate Professor, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin; urfu-stu@mail.ru.

