

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОУЧИНГА В НАУЧНОМ РУКОВОДСТВЕ ВЫПУСКНЫМИ КВАЛИФИКАЦИОННЫМИ РАБОТАМИ СТУДЕНТОВ



Мельничук Андрей Степанович — кандидат психологических наук, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Института общественных наук Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС); просп. Вернадского, 84, Москва, Россия, 119606; e-mail: melnichuk-as@ranepa.ru

РЕЗЮМЕ

В статье обсуждаются проблемы в подготовке выпускных квалификационных работ (ВКР), детерминированные низким уровнем субъектности студентов и их ориентацией на доминирующую роль научного руководителя. Для решения этих проблем предложено использование коучинга в процессе научного руководства. Показано сходство коучинга и акмеологии в целях и принципах. Выделены возможности коучинга, значимые для образования (в том числе для подготовки ВКР), — повышение осознанности деятельности, развитие навыков самоуправления, обучение самостоятельному получению нового знания, его творческой трансформации и практическому применению, вовлечение студентов в рефлексию своего обучения. Описано использование коучинговых вопросов на различных этапах подготовки ВКР — формулировка замысла исследования, осмысление его структуры и критериев качества, выработка стратегии и тактики написания текста, распределение ресурсов, контроль достижения целей. Показано применение коучинга для мотивирования студента на активную работу и принятие ответственности, для содействия рефлексии трудностей, а также для психологической поддержки. Психологическими эффектами применения коучинга в научном руководстве являются совершенствование навыков самоорганизации студента, рост творческого потенциала самоуважения и самоофективности. Выделены условия продуктивного применения коучинга: наличие достаточного времени для общения преподавателя и студента, психологическая готовность студента к работе в формате коучинга, наличие у студента базовой учебной компетентности и мотивации, обучение преподавателей навыкам коучинга и умению гибко менять профессиональные роли (учитель, наставник, коуч), а также личностное принятие ценностей и принципов коучинга.

Ключевые слова: выпускная квалификационная работа, коучинг, научное руководство, научный руководитель, студенты, субъектность.

Подготовка выпускных квалификационных работ (ВКР) является обязательным элементом обучения студентов, нацеленным на интеграцию полученных ими знаний и умений, их «привязку» к будущей профессиональной деятельности. При этом в процессе написания таких работ у студентов возникают различные проблемы, две из которых представляются нам наиболее значимыми.

Во-первых, это размытость «образа ВКР», т.е. её замысла, представлений о возможном содержании и логике изложения. Отсутствие у студента чётких целевых ориентиров снижает не только желание оперативно приступить к созданию текста, но и возможности для мобилизации сил (одновременно создавая повышенную тревожность из-за неопределённости того, «что же именно надо делать»). Близкий тезис мы находим у М.А. Фёдоровой, которая констатирует «недостаточную готовность студента к принятию самостоятельных решений по выбору темы и проблемы исследования», входящую в противоречие с расширяющимися возможностями такого выбора [22, с. 28].

Во-вторых, студенты часто «не вписываются» в необходимые временные рамки (что может быть связано с нереалистичным восприятием объёма работы или её сложности, невниманием к возможным препятствиям или же неумением организовать своё время и работу в целом). Результатом оказываются спешка и снижение качества работы.

Данные проблемы в значительной мере обусловлены ориентацией студента на «внешнее управление» процессом подготовки ВКР, когда научный руководитель вынужден брать инициативу на себя. Однако в этом случае предлагаемое преподавателем видение содержания работы далеко не всегда полноценно «присваивается» (а порой и понимается) студентом, который часто «механически» выполняет «порученное». Если же научный руководитель «задаёт» студенту свой вариант процесса подготовки работ, то нега-

тивным последствием может стать перекалывание на преподавателя ответственности за «сбои» («не проконтролировал», «не сказал» и т.д.). Кроме того, привычные для преподавателя приёмы организации научной работы могут оказаться не вполне подходящими для конкретного студента, а использовать более продуктивные он не может из-за неподготовленности или согласия со своим «подчинённым» положением.

Решение отмеченных проблем значимо не только для успешной подготовки ВКР, но также, в более широком контексте, для личностного и профессионального становления выпускников, поскольку «в современном обществе возрастает потребность в инициативных, самостоятельно мыслящих и действующих специалистах, которые не просто адаптируются к возникающим ситуациям, но и изменяют их в соответствии с социальными и профессиональными задачами, активно преобразуют свою деятельность и себя в ней» [8, с. 8].

Представляется, что написание ВКР можно рассматривать как одну из форм весьма востребованной сегодня проектной работы, а отмеченные трудности — как индикаторы неготовности к ней. Причинами последней чаще всего оказывается недостаточный уровень развития качеств, объединяемых понятием «субъектность» (осмысленность и целенаправленность активности, способность к её самоорганизации и саморегуляции и т.д.).

Как показал А.А. Деркач, формирование и повышение субъектности является, с одной стороны, одним из ключевых направлений развития студента в рамках вузовского обучения, а с другой — важной детерминантой успешности подготовки будущего специалиста [9]. Мы полагаем, что одним из элементов такой работы (а также и средством преодоления отмеченных проблем при подготовке ВКР) способно стать взаимодействие студента и научного руководителя с использованием приёмов коучинга.

В современной литературе даны различные трактовки коучинга: как совокупности приёмов, системы мировоззренческих установок, искусства и др. Мы исходим из понимания коучинга как недирективного вида «помогающей» деятельности, который базируется на применении диалоговых техник и направлен на содействие человеку в более эффективном решении его жизненных и профессиональных задач.

Следует подчеркнуть, что коучинг «созвучен» акмеологическому подходу по своим целям и основам. Во-первых, это интенция на достижение человеком максимальной успешности в деятельности и жизни в целом. По определению одного из ведущих зарубежных специалистов в данной области, «... коучинг — это серия бесед, помогающих человеку приблизиться в процессе работы к своим потенциальным возможностям...» [6, с. 141–142]. Во-вторых, это опора на гуманистические принципы:

- убеждённость в наличии у любого человека способностей и ресурсов для достижения успеха;
- стремление максимально учесть уникальность человека и неповторимость его ситуации развития;

- опора на рассмотрение человека в целостном единстве всех его жизненных сфер и проявлений активности.

В контексте данной статьи особенно важно, что в основе коучинга лежит сущностно акмеологическое представление о человеке как субъекте самосовершенствования, а также стремление всемерно развивать и поддерживать такую субъектность. Эта позиция реализуется через два базовых для коучинга принципа: «осознанность» и «ответственность».

Важнейшая функция коуча — содействие человеку в самостоятельном и честном анализе своих качеств, смысла и способов предпринимаемой активности. Такая функция становится психологической основой для совместной работы с коучем по постановке реалистичных субъективно значимых целей, самостоятельному построению программы их достижения и, что крайне важно, — осознанному принятию ответственности за результат. При этом роль коуча состоит в том, чтобы сделать данный процесс оптимальным: помочь найти необходимые ресурсы и способы их применений, обеспечить сбалансированность активности, увидеть возможные препятствия и т.д.

Считается, что коучинг как особый вид деятельности возник в середине 1970-х гг. в сфере спорта и, получив в 1990-х гг. широкое распространение в менеджменте, лишь затем стал использоваться в образовании. Однако по своей сущности коучинг неразрывно связан с проблемами обучения и развития. Так, уже с XIX века термин «коуч» применялся в Англии для обозначения преподавателя (репетитора), который готовил студента к экзаменам [18, с. 128], а затем им обозначался спортивный тренер (прежде всего в сфере спорта высших достижений).

Представляется возможным говорить о двух «векторах» применения коучинга в современном образовательном контексте (где он трактуется как педагогическая технология или же как стиль преподавания). Первым «вектором» является включение коучинговых подходов в обучение взрослых. Примерами могут служить подготовка руководителей и персонала организаций (часто сочетающаяся с тренингом, наставничеством и консультированием) [1; 15] или же повышение квалификации самих педагогов [2; 16]. Вторым «вектор» связан с интеграцией коучинга в «классические» образовательные форматы: школьную подготовку [11], среднее профессиональное образование [13] и, несомненно, вузовское обучение [24], где коучинг считается наиболее применимым в силу возрастной специфики студентов.

Обобщение положений, изложенных в ряде публикаций [5; 11; 12; 14; 16; 19; 20; 23], а также наш собственный опыт позволяют сделать вывод о том, что использование «идеологии» и приёмов коучинга позволяет более эффективно решать крайне значимые для современного образования задачи:

- обеспечение реальной диалогичности и партнёрства во взаимодействии педагога и учащегося;
- повышение вовлечённости учащихся в обучение и степени их активности;

- индивидуализирование обучения на основе использования жизненного опыта и личностно-значимых целей учащихся, а также уровня их подготовки;

- переход от преимущественного получения «ответов» к обучению навыкам самостоятельного получения нового знания, его творческой трансформации и применения на практике;

- формирование у студентов навыков осознанного и ответственного самоуправления своей учебной деятельностью, которые можно будет применить и после завершения обучения.

Можно полностью согласиться с тезисом о том, что «коучинг способствует становлению культуры профессионального саморазвития, организуя образовательный процесс как процесс „самодвижения“ человека» [10, с. 146]. При этом ведущим предназначением коучинговой составляющей работы педагога выступает вовлечение учащихся в образовательную рефлексию. Последняя предполагает «самоанализ учебных достижений и перспектив личностно-профессионального роста..., осознание своих возможностей и образовательных перспектив» с итоговым выходом на разработку своей собственной программы подготовки [3, с. 54].

Коучинг может быть интегрирован в различные формы занятий (аудиторные и внеаудиторные), а также использоваться в рамках психолого-педагогического сопровождения обучения и профессионального становления. При этом особую роль он может сыграть в тех случаях, когда студент осуществляет самостоятельную творческую деятельность, что полностью относится к подготовке курсовых и дипломных работ. Именно для успешной реализации такой деятельности важно «научить студентов самостоятельно ставить и формулировать цели, определять пути их достижения, мотивировать себя на выполнение исследования» [5, с. 68]. Тем не менее, несмотря на отмечаемую в публикациях значимость коучинга для сопровождения самостоятельной работы студентов [12] и для подготовки собственно ВКР [5, с. 68; 20, с. 230], в них не описываются конкретные приёмы такой работы. Это во многом и стало отправным моментом для подготовки нашей статьи.

Спецификой коучинга является интенсивное использование открытых вопросов, ответы на которые помогают студенту более полно осознать ситуацию, цели, возможные действия и их последствия. Основной для работы может стать широко используемая в коучинге модель GROW. Так, при обсуждении общего замысла ВКР в сфере психологии могут быть использованы вопросы: «О чём ты хотел бы написать ВКР?», «Чем именно эта проблема значима для тебя?», «Информация о каких психологических явлениях и взаимосвязях наиболее интересна?», «Кто в принципе может выступить в качестве испытуемых?» и т.д. С одной стороны, преподавателю важно помочь студенту увидеть максимально широкий спектр возможных вариантов. Если студент затрудняется с ответами, то весьма продуктивными могут стать две техники: «Взгляд из будущего» (студенту предлагается представить, что он уже подготовил

работу, и описать её содержание) и «Рассказ другу о будущей работе». С другой стороны, следует сфокусировать внимание студента на анализе каждого из вариантов («В чём его преимущества?», «В чём могут состоять потенциальные риски данной формулировки темы?»). При этом достаточно эффективной может стать рефлексия критериев, которые с точки зрения студента важно учесть при оценке вариантов формулировки темы.

Как показывает практика, большинство студентов при подготовке ВКР не задумываются о том, каким стандартам должен отвечать их текст. Поэтому представляется значимым уже на первых этапах работы над ним затронуть критерии качества ВКР с использованием вопросов: «На какую оценку студент считает возможным претендовать?», «Какой должна быть соответствующая ей работа?», «На основе чего у студента сформировались представления именно о таких критериях и насколько они адекватны?», «Где можно уточнить требования?». В развитие этого целесообразно обсудить более детальные признаки, по которым студент сможет отслеживать качество текста.

Наконец, значимым аспектом работы преподавателя-коуча является содействие студенту в прояснении представлений о структурных компонентах работы с «декомпозицией» общего замысла до более компактных «модулей». Помимо более чёткого видения объёма и логики ВКР это обеспечивает решение важной задачи: снятие психологических барьеров, связанных с восприятием предстоящей работы как слишком «глобальной» и в силу этого — «неподъёмной» (что часто вызывает страх и снижение мотивации из-за неуверенности в своих силах). Кроме того, видение «составных частей» работы позволяет более чётко увидеть динамику движения к цели (что весьма важно для поддержания оптимальной мотивации).

После определения целевых ориентиров работающий в формате коучинга преподаватель побуждает студента к рефлексии возможных способов их достижения и составлению своеобразной «дорожной карты». На данном этапе возможно использование таких вопросов: «Как ты предполагаешь готовить ВКР?», «С чего ты начнёшь?», «Что сделаешь затем?». Коуч-беседа содействует осознанию студентом назначения каждого из предлагаемых действий («Что это тебе даст?», «Как то, что ты задумал сделать, связано с другими действиями?»), а также признаков их реализации («Как ты поймёшь, что получил именно намеченный результат?»). При этом важно сочетать выявление всего многообразия возможных вариантов действий с осознанным выбором варианта, субъективно наиболее подходящего для более детальной проработки.

Коучинг может быть полезен для временного планирования ВКР. Как отмечал Дж. Уитмор, «... у многих из нас есть обширные планы будущих свершений, но реальными они становятся лишь в том случае, если имеют конкретные сроки» [21, с. 83]. Первый аспект коучинга может быть связан с моделированием студентом последовательности работы над определёнными фрагментами текста с выбором

оптимального варианта. Второй аспект — это поиск ответов на вопросы: «Сколько времени, по твоему мнению, займёт выполнение работы в целом и её частей?», «Что даёт основания для именно таких оценок?», «К какому сроку ты предполагаешь выполнить определённую часть работы?», «Как это повлияет на ход подготовки ВКР?». На этом этапе совместной работы предметом обсуждения также могут стать операциональные компоненты работы над ВКР: оптимальность используемых студентом приёмов работы с информацией, алгоритмы подготовки текста и т.д.

Коучинговые техники применимы и для проработки студентом ресурсного обеспечения достижения поставленных целей. Задавая вопрос «Что тебе понадобится для успешного выполнения намеченных шагов?», преподаватель побуждает студента к максимальной полноте и конкретизации списка необходимого, а также рефлексии, для чего значим каждый из ресурсов. Затем продуктивным будет рассмотрение того, какие из названных ресурсов у студента уже есть, в какой мере они достаточны и как их можно увеличить. Такая работа может привести к более глубокому осознанию студентом имеющихся у него на данный момент «предметных» знаний, умений или личностных качеств и опыта, которые при этом актуализируются и приобретают субъективную значимость. Вместе с тем необходимо обсуждение и того, какие недостающие ресурсы (и как именно) следует создать, получить «извне» или определённым способом компенсировать.

Помощь коуча на этом этапе направлена, с одной стороны, на содействие в повышении объективности суждений, а с другой — на отход от привычных, шаблонных точек зрения. Результатом совместной работы становятся более полное и чёткое осознание студентом своих сильных и слабых сторон, их соотнесение с наличной ситуацией, возможными профессиональными и жизненными «вызовами», а также выбор наиболее продуктивных путей совершенствования.

Поскольку временной ресурс является, по нашему мнению, одним из ключевых, то в ходе коуч-беседы уместно уделить внимание соотнесению работы по подготовке ВКР с иными аспектами учёбы и жизни студента. Основой может послужить техника «Колесо баланса» [17, с. 89–91]. Её варианты дают возможность студенту наглядно увидеть возможные противоречия между заявленными приоритетами и реальным распределением времени, их влияние на успешность подготовки ВКР, а также определить действия по возможной коррекции ситуации.

Значимым направлением коучинга в рамках подготовки ВКР является работа с мотивацией студента. В «стратегическом» плане уже на самых ранних этапах работы важно помочь студенту выявить личностно-смысловой аспект подготовки ВКР. В «тактическом» плане преподаватель помогает студенту отрефлексировать привычные способы самомотивирования («В каких ситуациях ты действуешь наиболее активно?», «Что удваивает твои усилия?») и оценить их применимость при подготовке ВКР. Другим интересным ракурсом обсуждения данной темы могут

стать приёмы, которые студент будет применять для поддержания мотивации (например, как студент будет «награждать» себя при завершении определённых этапов работы). Существенным моментом проверки действенности мотивации может стать вопрос о степени готовности студента к выполнению намеченных шагов и его уверенности в их результативности (например, на основе шкалирования от 1 до 10 баллов). При этом развивающим моментом становится обсуждение того, почему оценка является именно такой, степени обоснованности оценки и способов её повышения.

Важным мотивирующим средством является фокусирование студента на любых признаках продвижения к цели. При этом задача преподавателя — расширить «зону ближайшего развития» посредством вопросов о том, что можно было бы сделать, чтобы продвижение стало бóльшим. Другой уместной в ряде случаев коучинговой техникой может стать «вызов» («А что, если...?»), побуждающий студента ставить более высокую «планку» для достижений, т.е. превосходящую субъективно привычный уровень притязаний.

Однако при этом следует помнить, что крайне важная функция коуча — психологическая поддержка студента на его пути к цели, особенно при вполне вероятных «сбоях» и трудностях. Если использовать предложенную Т. Голви формулировку, то роль научного руководителя-коуча заключается в том, чтобы уменьшить препятствующие раскрытию потенциала студента «вмешательства» (прежде всего внутренние, связанные с самосознанием и переживаемыми состояниями) и за счёт этого добиться существенного повышения эффективности его учебной деятельности [4, с. 36].

Одним из аспектов такой работы (помимо ободрения студента и демонстрации веры в него) становится помощь в генерировании вариантов выхода из проблемной ситуации, в том числе с опорой на актуализацию собственного и чужого опыта («Как тебе ранее удавалось преодолевать сходные проблемы?», «Как это могут сделать знакомые тебе люди?»), а также определение необходимых дополнительных ресурсов, включая источники их получения и варианты применения.

Другим направлением работы, характерным для коучингового подхода в целом, выступает содействие переосмыслению ситуации «неудачи» в ситуацию «развития», в частности — «возможность получить новый ценный опыт, который позволит продвигаться вперёд» [11, с. 49]. Вопросы научного руководителя фокусируют студента на том, чему возникшая ситуация его научила, что он теперь может делать по-другому, какие коррективы ему следует внести в первоначальные замыслы и планы, что может помочь ему в дальнейшем избежать подобных трудностей.

В коучинге остаётся дискуссионным вопрос о целесообразности обсуждения препятствий при достижении цели. Мы разделяем мнение Дж. Уитмора о том, что «важно предусмотреть и предупредить любые возможные обстоятельства, способные помешать выполнению действия» [21, с. 83], и считаем одной из задач коуча помощь в формировании

осознанной готовности к трудным ситуациям. Для решения данной задачи преподаватель может попросить студента вначале составить список потенциальных «помех» при подготовке ВКР (возможно — с учётом их «веса» и специфики влияния) и выделить их возможные источники (внутренние или внешние). Так, одной из тем для беседы может стать выявление «вторичной выгоды» прокрастинации или высоко вероятных «отговорок», объясняющих недостаточно интенсивную работу над ВКР. Затем преподаватель организует поиск и выбор студентом путей преодоления препятствий как таковых или компенсации их негативного воздействия.

Работая в коучинговом формате, преподаватель оказывает содействие не только формированию у студента осознанности предпринимаемых действий, но и принятию им ответственности за достижение намеченных целей. Одним из аспектов этого является отмеченная выше субъектность студента в планировании хода работы над текстом. Другим аспектом (и темой для коуч-беседы) может стать выработка студентом системы самоконтроля за ходом подготовки ВКР.

В данном случае принципиальным является то, что студент, формулируя задания на определённый период, одновременно должен осознанно определить и согласовать с преподавателем приемлемый для себя (и поэтому «не отчуждённый») способ отчётности, адекватный текущим условиям подготовки ВКР и позволяющий чётко отслеживать продвижение к конечному результату. Одним из возможных аспектов такой отчётности может стать выбор самим студентом каких-либо «санкций» за невыполнение намеченного.

Вместе с тем подчеркнём, что с точки зрения коучингового подхода значимость имеет любой результат выполнения студентом взятых на себя обязательств. Так, при наличии ошибок целью диалога будет обсуждение их причин и путей исправления. Если же задание оказывается частично или полностью не выполненным, это становится отправной точкой для прояснения отношения студента к данной ситуации и его представлений о её влиянии на подготовку ВКР. Не менее важным будет совместный поиск блокаторов деятельности и внесение изменений в те или иные компоненты стратегии подготовки текста (уточнение объёма решаемой студентом задачи, изменение сроков её выполнения, поиск дополнительных ресурсов и т.д.). В случае, когда студент утверждает, что у него что-либо «не получится» или он «не сможет» это сделать, специальным аспектом работы может стать рассмотрение справедливости таких утверждений и их коррекция.

При этом ориентация на самостоятельность студента в рамках коучингового взаимодействия по своей сути противоположна самоустранению преподавателя от поддержки студента. Мы считаем не только возможностью, но и обязанностью студента в случае затруднений обращаться к научному руководителю (в данном контексте отметим, что в ходе проведения занятий нам всё чаще приходится сталкиваться с парадоксальной ситуацией, когда студенты спрашивают

у преподавателя разрешения задать ему вопрос). При этом ситуация трудностей также может быть использована научным руководителем для коучинговой проработки проблемы. Этому могут помочь вопросы, работающие как на повышение осознанности проблемы («Что произошло?», «Что именно „не работает“?»), так и на повышение ответственности в её преодолении («Что уже ты сделал для преодоления проблемы?», «Что ещё можно предпринять?»).

Обобщая сказанное, следует отметить, что применение коучингового подхода даёт возможность не только обеспечить достаточно высокую вовлечённость студента в процесс подготовки ВКР, но и развить у него навыки самоорганизации деятельности с учётом индивидуальности (что весьма значимо в условиях современного общества, требующего от человека постоянного развития и адаптации к меняющимся условиям). Всё это даёт основание говорить об акмеориентированном обучении, которое «снабжает» студента обобщёнными, интегративными знаниями и умениями, позволяющими «найти оптимальные решения задач, с которыми ему ранее сталкиваться не приходилось» [7, с. 10].

В рамках коучинга преподаватель выступает не как «носитель нормы», а как «зеркало» для размышлений студента и как организатор психологически безопасной среды для сотворчества. Такая среда позволяет поддержать инициативу студента (мягко корректируя не вполне адекватные варианты), помогает студенту осмысленно и критично применять накопленные за время учёбы знания и умения, побуждает использовать для раскрытия темы ВКР самостоятельно найденные (и потому лично значимые) идеи. Следствием этого становится рост творческого потенциала студента в сочетании с повышением самоуважения и самоэффективности.

Рассматривая использование коучинга при подготовке ВКР, следует учитывать, что для получения позитивного эффекта необходимо выполнение трёх важных условий.

1. Заблаговременное начало работы над проблематикой ВКР и наличие достаточного времени для полноценного общения преподавателя и студента (дающее возможность «не комкать» процесс коучинга).

2. Психологическая готовность студента к работе в формате именно коучинга (а не директивного управления). Обеспечение такой готовности может осуществляться по нескольким направлениям. С одной стороны, это применение коучинговых техник в рамках традиционного учебного процесса, позволяющее студентам познакомиться со спецификой, возможностями и ограничениями данного вида помощи. С другой стороны, это специальные занятия, связанные с подготовкой ВКР [20, с. 230].

Наша практика работы со студентами-психологами позволяет говорить о продуктивности подхода, интегрирующего указанные выше направления. Он заключается в том, что в рамках спецкурса по технологиям коучинга в качестве материала для проведения учебных коуч-сессий и отработки техник используется запрос «необходимо подготовить курсовую/

выпускную работу». Данный приём даёт возможность создать мотивационно-смысловое поле для освоения коучинга, на деле увидев его возможности в решении значимых реальных проблем и заранее «проработать» ряд проблемных аспектов, связанных с написанием ВКР. В данном случае реализуется такая особенность коучинга, как сочетание собственно решения конкретных задач с одновременным освоением соответствующих техник для последующего самостоятельного применения.

Также мы полагаем, что значимыми факторами продуктивности работы студента в коучинговом формате выступают наличие у него базовой мотивации саморазвития и работы над ВКР, а также хотя бы удовлетворительного уровня предметной компетентности. При низком уровне подготовки студента часто эффективнее оказывается наставничество или директивное руководство (в этом случае процесс коучинга потребует гораздо больше времени).

3. Применение коучингового подхода для научного руководства требует от преподавателей готовности к данному виду работы. В рамках операционального компонента готовности речь идёт об освоении преподавателями приёмов коучинга, а также о приобретении ими навыков гибкого сочетания традиционных ролей эксперта и наставника с ролями фасилитатора и «проблематизатора» (которые сущностно близки функциям коуча, чья «главная обязанность — не учить, а содействовать обучению» [6, с. 43]).

Вместе с тем крайне значим и ценностно-смысловой аспект готовности. Она предполагает наличие искреннего интереса к студенту и заинтересованности в его успехе, принятие его возрастающей субъектности (в том числе видения проблем, отличающегося от мнения преподавателя). Отсутствие таких установок ведёт к восприятию только формальной стороны коучинга (например, техник задавания вопросов), потере его гуманистического содержания и, как следствие, к неэффективности.

ССЫЛКИ

- [1]. *Бажанова Е. П., Батарчук Д. С.* Психолого-акмеологические возможности коучинга в развитии медиативной компетентности // *Акмеология*. 2012. № 1. С. 76–83.
- [2]. *Вильдт Б.* Коучинг как форма консультирования начинающих преподавателей вуза // *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. № 4. С. 88–97.
- [3]. *Гагарин А. В.* Образовательная рефлексия в профессиональной подготовке бакалавров психологии // *Акмеология*. 2013. № 3. С. 54–59.
- [4]. *Голви Т.* Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра; пер. с англ. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 264 с.
- [5]. *Голованова И. И.* Понятие коучинга в контексте деятельности вузовского преподавателя // *Образование и саморазвитие*. 2013. № 1(29). С. 66–69.
- [6]. *Дауни М.* Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей / Пер. с англ. — М.: Издательство «Добрая книга», 2008. 288 с.
- [7]. *Деркач А. А.* Установки и принципы акмеориентированной педагогики // *Акмеология*. 2009. № 2. С. 10–13.

[8]. *Деркач А. А.* Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен // *Акмеология*. 2015. № 2. С. 8–22.

[9]. *Деркач А. А.* Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен (продолжение) // *Акмеология*. 2015. № 4. С. 9–21.

[10]. *Дмитриева Е. Н., Тренькаева Н. А.* Возможности использования методов и приёмов коучинга в профессионально-личностном становлении студентов // *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*. 2008. № 3(4). С. 144–147.

[11]. *Зырянова Н. М.* Коучинг в обучении подростков // *Вестник психологии образования*. 2004. № 1. С. 46–49.

[12]. *Климова Т. Е., Юревич С. Н., Долгушина Т. Н.* Управление самообразовательной деятельностью студентов вуза на основе коучинга // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2–18. С. 3999–4003.

[13]. *Кормакова В. Н., Конова О. В.* Коучинг как средство профессионального самоопределения выпускников медицинского колледжа // *Научный результат. Серия «Педагогика и психология образования»*. 2015. № 1(3). С. 16–20.

[14]. *Лебедева И. В., Аксёнов С. И.* Учитель или коуч? // *Современные проблемы науки или образования*. 2014. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-ili-kouch> (дата обращения: 10 мая 2016 г.).

[15]. *Марасанов Г. И.* Акмеологическое тренинг-консультирование, фокусируемое на развитии управленческого наставничества // *Акмеология*. 2009. № 2. С. 75–85.

[16]. *Налётова И. В., Копытова Н. Е.* Коучинг-стратегии в межкурсовом сопровождении слушателей курсов повышения квалификации // *Педагогическое образование в России*. 2012. № 2. С. 166–170.

[17]. *О'Коннор Дж., Лейджес А.* Коучинг с помощью НЛП: Практическое руководство по достижению поставленных целей; пер. с англ. М. Котельниковой. — М.: Издательство «ФАИР», 2008. 288 с.

[18]. *Соколова Е. И.* Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования // *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. № 4. С. 124–135.

[19]. *Торбеева А. П.* Коуч-технология в сфере среднего профессионального образования // *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки*. 2015. № 2. С. 87–92.

[20]. *Трушевская А. А.* Развитие технологий коучинга в образовательном пространстве вуза // *Проблемы современной экономики*. 2013. Выпуск № 1(45). С. 227–231.

[21]. *Уитмор Дж.* Коучинг высокой эффективности; пер. с англ. — М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. 168 с.

[22]. *Фёдорова М. А.* Научное руководство студентами. Тандемное сопровождение и технологии тьюторства // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2014. № 7. С. 26–30.

[23]. *Цветкова И. В.* Образовательный коучинг в развитии профессионального самосознания и профессиональной компетентности студентов // *Теория и практика общественного развития*. 2013. № 12. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-kouching-v-razvitiy-professionalnogo-samosoznaniya-i-professionalnoy-kompetentnosti-studentov> (дата обращения: 10 мая 2016 г.).

[24]. *Цыбина Е.А.* Коучинг в обучении студентов старших курсов английскому языку: Учебное пособие. — Ульяновск: Издательство УЛГТУ, 2007. 75 с.

THE USING OF COACHING FOR SCIENTIFIC GUIDANCE OF STUDENT'S GRADUATE QUALIFYING WORKS

Andrey S. Melnichuk — PhD (Ps.), Associate Professor, Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity, the Faculty of Psychology of the Institute of Social Science of the Russian Presidential Academy of National Economy and the Public Administration (RANEPA); Vernadsky prospect, 84, Moscow, Russia, 119606; e-mail melnichuk-as@ranepa.ru

ABSTRACT

This article discusses problems in the preparation of graduate qualifying works, determined by low level of students's subjectivity and their orientation to the dominant role of scientific advisor. To overcome this problem, it's suggested to use in the process of scientific guidance the techniques of coaching/

The similarity of coaching and acmeology in goals and principles is shown. The opportunities of coaching that are relevant to the education including the preparation of the graduate work are stressed (the raising of awareness of activity, the development of skills of self-management, the teaching of self-production of new knowledge, its creative transformation and practical application, the involvement of students in reflection of their learning).

The using of coaching questions at various stages of the graduate work's preparation (formulation of research design, comprehension of thesis structure and quality criteria, elaboration of strategy and tactics of writing the text, the allocation of resources, the checking of goals achieving) is described. The application of coaching for motivating of student on active work and acceptance of responsibility, for promoting of reflection of difficulties as well as for psychological support is shown. The psychological effects of using of coaching in a scientific guidance are (improving of student's self-organization skills, the growth of creative potential, self-esteem and self-efficacy)

The conditions of productive application of coaching in the scientific guidance are noted. Among them are the sufficient time for communication of teacher and student, psychological readiness of students to work in the coaching format, the presence of the student's basic academic competence and motivation, training the teachers in skills of coaching and in flexible change of their professional roles (teacher, mentor and coach) as well as the personal acceptance of the values and principles of coaching.

Key words: coaching, graduate qualifying work, scientific adviser scientific guidance, students subjectivity.

REFERENCES

[1]. *Bazhanova E.P., Batarchuk D.S.* Psihologo-akmeologicheskie vozmozhnosti kouchinga v razvitii mediativnoj kompetentnosti [Psycho-akmeological possibilities of coaching in development of mediation competence]. *Akmeologija [Acmeology]*, 2012, no.1, pp. 76–83.

[2]. *Vildt B.* Kouching kak forma konsultirovaniya nachinajushhih prepodavatelej vuza [Coaching as a form of junior university teachers consulting]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong learning: XXI century]*, 2013, no.4, pp. 88–97.

[3]. *Gagarin A.V.* Obrazovatel'naja refleksija v professionalnoj podgotovke bakalavrov psihologii [Education reflection on training of Bachelors in Psychology]. *Akmeologija [Acmeology]*, 2013, no.3, pp. 54–59.

[4]. *Golvi T. [Gallwey T.]* Maksimal'naja samorealizacija: Rabota kak vnutrennjaja igra. [Maximum self-realization: The inner game of work]. Moscow, Alpina Biznes Buks Publ, 2007. 264 p.

[5]. *Golovanova I.I.* Ponjatie kouchinga v kontekste dejatel'nosti vuzovskogo prepodavatelja [Concept of coaching in the context of university teacher's activity]. *Obrazovanie i samorazvitie [Education and self-development]*. 2013, no.1 (29), pp. 66–69.

[6]. *Dauni M. [Downey M.]* Jeffektivnyj kouching: Uroki koucha kouchej. [Effective coaching. Lessons from the coaches' coach]. Moscow, Dobraja Kniga Publ. 2008. 288 p.

[7]. *Derkach A.A.* Ustanovki i principy akmeorientirovannoj pedagogiki [Attitudes and principles of acme oriented pedagogy]. *Akmeologija [Acmeology]*, 2009, no.2, pp. 10–13.

[8]. *Derkach A.A.* Professional'naja subjektivnost kak psihologo-akmeologicheskij fenomen [Professional subjectivity as a psycho-acmeological phenomenon]. *Akmeologija [Acmeology]*, 2015, no.2, pp. 8–22.

[9]. *Derkach A.A.* Professional'naja subjektivnost kak psihologo-akmeologicheskij fenomen (prodolzhenie) [Professional subjectivity as a psycho-acmeological phenomenon (the continuation)]. *Akmeologija [Acmeology]*, 2015, no.4, pp. 9–21.

[10]. *Dmitrieva E.N., Trenkaeva N.A.* Vozmozhnosti ispolzovaniya metodov i prijomov kouchinga v professionalno-lichnostnom stanovlenii studentov [Possibilities of using of the coaching's methods and techniques in the sphere of professional and personal formation of students]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija [The Bulletin of the Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political science]*. 2008, no.3 (4), pp. 144–147.

[11]. *Zyrjanova N.M.* Kouching v obuchenii podrostkov [Coaching in teaching of teens]. *Vestnik psihologii obrazovaniya [The Bulletin of Educational Psychology]*. 2004, no.1, pp. 46–49.

[12]. *Klimova T.E., Jurevich S.N., Dolgushina T.N.* Upravlenie samoobrazovatel'noj dejatel'nostju studentov vuza na osnove kouchinga [Management of self-educational activity of high school students on the basis of coaching]. *Fundamentanye issledovanija [Fundamental research]*. 2015, no.2–18, pp. 3999–4003.

[13]. *Kormakova V.N., Konova O.V.* Kouching kak sredstvo professional'nogo samoopredelenija vypusknikov medicinskogo kolledzha [Coaching as a mean of professional self-determination of medical college graduates]. *Nauchnyj rezultat. Serija «Pedagogika i psihologija obrazovaniya» [Scientific re-*

- sults. «Pedagogy and Psychology of Education» series]. 2015, no.1 (3), pp. 16–20.
- [14]. *Lebedeva I. V., Aksjonov S. I.* Uchitel ili kouch? [The teacher or the coach?]. *Sovremennye problemy nauki ili obrazovaniya* [Modern problems of science and education]. 2014, no.6. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/uchitel-ili-kouch> (accessed 10 may 2016).
- [15]. *Marasanov G. I.* Akmeologicheskoe trening-konsultirovanie, fokusirovannoe na razvitii upravlencheskogo nastavnichestva [Akmeological training consultation, focused on the development of management mentoring]. *Akmeologija* [Acmeology], 2009, no.2, pp. 75–85.
- [16]. *Naletova I. V., Kopytova N. E.* Kouching-strategii v mezhkursovom soprovozhdenii slushatelej kursov povysheniya kvalifikacii [Coaching strategies in intercourse support of the students of the advanced qualification training]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia]. 2012, no.2, pp. 166–170.
- [17]. *O'Konnor Dzh., Lejdzhes A. [O'Connor J., Lages A.]* Kouching s pomoshhju NLP: Prakticheskoe rukovodstvo po dostizheniju postavlennykh celej. [Coaching with NLP. How to be a master coach]. Moscow, FAIR Publ. 2008. 288 p.
- [18]. *Sokolova E. I.* Analiz terminologicheskogo rjada «kouch», «mentor», «tjutor», «fasilitator», «edvajzer» v kontekste nepreryvnogo obrazovaniya [Analysis of terminological row «coach», «mentor», «tutor», «facilitator», «advisor» within the in the context of lifelong learning]. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* [Lifelong learning: XXI century]. 2013, no.4, pp. 124–135.
- [19]. *Torbeeva A. P.* Kouch-tehnologija v sfere srednego professionalnogo obrazovaniya [Coaching technologies in the secondary professional education]. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Serija № 1. Psihologicheskie i pedagogicheskie nauki* [The bulletin of Perm State Humanitarian Pedagogical University. Series no. 1. Psychological and pedagogical sciences]. 2015, no.2, pp. 87–92.
- [20]. *Trushevskaja A. A.* Razvitie tehnologij kouchinga v obrazovatel'nom prostranstve vuza [Development of coaching techniques in the educational space of the university]. *Problemy sovremennoj jekonomiki* [Problems of Modern Economics]. 2013, no.1 (45), pp. 227–231.
- [21]. *Uitmor Dzh. [Whitmore J.]* Kouching vysokoj effektivnosti [Coaching for Performance]. Moscow. *Mezhdunarodnaja akademija korporativnogo upravlenija i biznesa*. 2005. 168 p.
- [22]. *Fedorova M. A.* Nauchnoe rukovodstvo studentami. Tandemnoe soprovozhdenie i tehnologii tjutorstva [Scientific guidance on students. Tandem support and tutoring technologies]. *Alma Mater. Vestnik vyshej shkoly*. [Alma Mater. The higher school bulletin]. 2014, no.7, pp. 26–30.
- [23]. *Cvetkova I. V.* Obrazovatelnyj kouching v razvitii professionalnogo samosoznaniya i professionalnoj kompetentnosti studentov [Education coaching in development of professional self-consciousness and and professional competence of students]. *Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija* [Theory and practice of social development]. 2013, no.12 Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-kouching-v-razvitii-professionalnogo-samosoznaniya-i-professionalnoy-kompetentnosti-studentov> (accessed 10 may 2016).
- [24]. *Cybina E. A.* Kouching v obuchenii studentov starshih kursov anglijskomu jazyku: uchebnoe posobie [Coaching in teaching of senior course students in English: tutorial]. *Uljanovsk, Ulyanovsk State Technical University Publ.*, 2007. 75 p.