

# ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378

DOI 10.23951/2307-6127-2020-4-113-123

## ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ АСПИРАНТОВ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СЦЕНАРНО-СОБЫТИЙНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*В. В. Афанасьев<sup>1</sup>, И. В. Афанасьева<sup>2</sup>, И. В. Афанасьев<sup>3</sup>*

<sup>1</sup> *Московский городской педагогический университет, Москва*

<sup>2</sup> *Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва*

<sup>3</sup> *Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва*

Актуальность и эвристическая ценность статьи заключается в том, что представленные в ней материалы дадут основания исследователям, научным руководителям аспирантов, организаторам науки и самим аспирантам осмыслить то, каким образом обеспечить наибольшую продуктивность подготовки кадров высшей квалификации, повысить престижность научно-исследовательской деятельности. Проблема современного аспиранта состоит не в том, что он не в состоянии обобщить известные материалы, и не в том, что он не может предложить что-то новое в своей области знания, но в том, как проверить эффективность того, что предлагается, как органично «вписать» теорию в экспериментальные конструкции. Проще говоря, как выстроить релевантный эксперимент. Именно в этом видится главная ценность изложенных в статье материалов, которые помогут субъектам данного процесса наиболее обоснованно подойти к выбору подходов к организации аспирантской подготовки, методов и методик экспериментального исследования, выстраиванию его содержания и представлению результатов. Предметом работы являются механизмы (подходы, способы, средства) исследования готовности аспирантов к научно-исследовательской деятельности в условиях сценарно-событийной организации образовательного процесса. Новизна работы состоит в том, что в ней показано, каким образом один из главных компонентов продуктивности аспирантской подготовки – готовность к научно-исследовательской деятельности – может быть квалиметрически оценена посредством измерения трех составляющих: уровня самореализации; мотивации и сформированности соответствующих компетенций. Практическая значимость работы видится в применении моделей сценарного подхода к подготовке аспирантов и встраивании в эти модели различного рода «событийности», в системном построении основных этапов экспериментальной работы и интерпретации его результатов по каждому из измеряемых параметров.

**Ключевые слова:** *научно-исследовательская деятельность, готовность к самореализации, мотивация, сформированность научно-исследовательских компетенций, сценарно-событийная организация образовательного процесса в аспирантуре.*

Постановка вопроса о готовности аспирантов к научно-исследовательской деятельности (НИД), на первый взгляд, представляется довольно странной. Зачем это делать? Человек по-

ступил в аспирантуру, прошел все необходимые фильтры отбора, следовательно, он готов к НИД. К сожалению, образовательная практика показывает, что это не совсем так [1–3].

Действительно, если аспирант готов к НИД, тогда почему он с таким трудом выполняет требование по публикациям в рецензируемых журналах [4]. Выполняется это требование только при жестком контроле научного руководителя и выпускающей кафедры. Какой процент аспирантов не выполняет это требование? Не менее 50 %. И это довольно оптимистичные данные.

Еще один вопрос связан с низким качеством выпускных научно-квалификационных работ большинства аспирантов, большую часть из которых только после годовой доработки можно представить в качестве полноценной диссертационной работы.

И наконец, главный вопрос, почему такой низкий процент защит по окончании аспирантуры? Заметного скачка защит не наблюдается и по прошествии года после окончания аспирантуры. Среди причин такого положения есть и социальные, и личностные, и, вероятно, множество других [2, 5]. Но все же в качестве «генетической» причины следует признать слабую готовность наших аспирантов к НИД.

Другой аспект, который требует отдельного рассмотрения (или наоборот комплексного), – когда или на каком этапе провал? На этапе приема или все же в процессе подготовки в аспирантуре. Мы склоняемся ко второй составляющей, т. е. считаем, что имеют место серьезные провалы в процессе подготовки аспирантов. Именно поэтому и сосредоточились в данной статье на исследовании готовности аспирантов к НИД в процессе их подготовки в аспирантуре и на возможных способах повышения ее уровня.

Разумеется, снять все вопросы подготовки аспирантов или ответить на них исчерпывающим образом, вряд ли удастся. Но правильная постановка – залог эффективного разрешения проблемы. Тем более если подкрепить имеющиеся теоретические обоснования экспериментальной проверкой с реальными количественными данными, то следует ожидать, что проблема будет разрешена надлежащим образом. Кроме того, эти данные приобретают эвристическую ценность при ответе на ранее поставленные вопросы.

И еще один момент, который нуждается в пояснении, – сценарно-событийная организация образовательного процесса в аспирантуре.

Ответ на данный вопрос мы дали в ранее опубликованных работах, например в [6–9]. Здесь же мы хотим подчеркнуть особенности такой организации и то, что именно в рамках такой структуризации образовательного процесса были получены те результаты, которые представлены в таблицах ниже.

Методы исследования подбирались в зависимости от того, каким образом (комплексно) следует оценивать (замерять) готовность аспирантов к НИД. Оценка производилась по уровню: готовности к самореализации в области научной деятельности; мотивации к НИД; сформированности научно-исследовательских компетенций (НИК).

Уровень готовности к самореализации оценивался с помощью методики «Анализ потребностей в профессиональной самореализации» (автор методики В. В. Воронов).

Уровень мотивации и ее динамика оценивались с помощью беседы и наблюдений, а также и посредством методики Смекала – Кучера.

Уровень сформированности НИК аспирантов оценивался методом экспертных оценок и посредством авторской методики, основанной на предъявлении обучающимся системы разработанных заданий-задач.

Эти методики использовались в рамках выбранных моделей (экспертная, партисипативная и организационная модели [6, 8]) подготовки кадров высшей квалификации в условиях сценарно-событийной организации образовательного процесса.

Многие из обозначенных методик не нуждаются в специальном рассмотрении в силу своей распространенности в экспериментальной практике, поэтому кратко поясним условно третий компонент готовности (сформированность НИК), точнее, процедуру его измерения. Она довольно простая и основана на понимании идеального и реального профилей выпускника аспирантуры. Именно здесь и был использован метод экспертных оценок. В качестве экспертов выступили ведущие ученые ряда вузов, которые осуществляют образовательную практику в аспирантуре на базе своих организаций: Московский городской педагогический университет (МГПУ) – 16 человек, Московский государственный психолого-педагогический университет (МГППУ) – 2 человека, Финансовый университет при Правительстве РФ – 2 человека, Академия социального управления (АСОУ) – 4 человека. Им были заданы вопросы, формулировку и результаты ответов на которые можно увидеть в табл. 1.

Таблица 1

*Профили (идеальный и реальный) НИК выпускника аспирантуры*

№	Научно-исследовательские компетенции	Какими НИК и в какой степени должен обладать выпускник аспирантуры?	Какие НИК и в какой степени формируются в аспирантуре сейчас?
1	Может анализировать и обобщать научную литературу в различных областях знания	4,65	2,73
2	Способен проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного мировоззрения с использованием знаний в области истории и философии науки	4,52	2,19
3	«Способен публиковать материалы исследований в научных журналах [10]»	4,30	1,71
4	Готов представлять материалы исследований на конференциях различного уровня, включая международные	4,67	3,31
5	Способен к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях	4,33	2,48
6	Готов участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач	4,48	2,43
7	Владет методологией и культурой научного исследования	4,55	2,13
8	Умеет выбирать и применять методы исследования, адекватные его предмету и задачам	4,00	2,05
9	«Способен формулировать релевантные выводы с обоснованием их социальной значимости [10]»	4,60	3,32
10	Способен интерпретировать полученные результаты исследования, оценивать границы их применимости, возможные риски их внедрения в образовательной и социокультурной среде, перспективы и направления дальнейших исследований	4,31	2,65
11	Умеет разрабатывать теоретические конструкции и оригинальные экспериментальные решения	4,42	2,80
12	Умеет выявлять нужную информацию в соответствии с научными и этическими нормами	4,60	2,73
13	Способен применять проверенные экспериментальным путем результаты научных исследований при решении инновационных научных задач	4,31	2,30

В особых комментариях цифры, представленные в табл. 1, не нуждаются. Из них следует только один вывод: реалии и ожидания сильно отличаются.

Авторская методика оценки уровня сформированности НИК разработана в соответствии с основными этапами циркуляции информации и, как было сказано выше, основана на предъявлении аспирантам серии специально подобранных задач, учитывающих специфику их подготовки. Она включает в себя 23 серии задач [6], выстроенные в зависимости от этапов циркуляции информации. В сценарно-событийной организации образовательного процесса в аспирантуре такой подход оказался оправданным, поскольку лишь серия может дать необходимые данные для разработки необходимого сценария или события. Подобные сценарии, разработанные с учетом особенностей предъявляемых задач, предусматривают, кроме детального плана и времени на выполнение заданий, вариативные алгоритмы решения, возможные риски, а также рекомендации по дальнейшему использованию различных серий задач.

### Организация исследования

В качестве основной экспериментальной базы исследования выступил институт педагогики и психологии образования МГПУ. Причиной выбора было то, что на базе этого института проводится подготовка аспирантов всего университета по ряду фундаментальных дисциплин аспирантуры. Примерно 12 групп аспирантов ежегодно, причем по разным научным профилям: 09.06.01 – Информатика и вычислительная техника; 38.06.01 – Экономика (профиль подготовки: 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством (по отраслям и сферам деятельности); 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности, 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования); 07.00.02 – Отечественная история, 07.00.03 – Всеобщая история (соответствующего периода), 07.00.06 – Археология.

Общий объем выборки составил 133 человека (табл. 2).

Таблица 2

#### *Численный состав экспериментальной выборки*

Статус групп (их роль в эксперименте)	Условный номер группы	Численность группы
Экспериментальные	1	22
	2	23
	3	21
Контрольные	1	22
	2	23
	3	22

Организация образовательного процесса в аспирантуре осуществлялась согласно следующим принципам (табл. 3).

В ходе эксперимента аспиранты осваивали две дисциплины «Методология и методы научного исследования» и «Педагогический эксперимент». Данные дисциплины были реализованы в университетских аудиториях в традиционном лекционно-семинарском режиме с организацией, в т. ч. практических занятий, и использованием традиционных для высшей школы форм итогового контроля результатов обучения. Отличие заключалось лишь в том, что в данный процесс были включены специальные занятия, содержание которых было выстроено в соответствии с моделями сценарно-событийного подхода. Использовалась

преимущественно традиционная лекционно-семинарская форма организации учебной деятельности в несколько модернизированном варианте. Лекция выступает в качестве основного звена дидактического цикла обучения аспирантов с целью формирования ориентировочной теоретической основы для последующего усвоения учебного материала и развития на этой основе исследовательских компетенций. На пилотажном этапе исследования методическая сторона лекции в условиях экспериментального исследования включала: сообщение темы и общего плана лекции; краткий обзор материала, прочитанного ранее; рассмотрение базовых элементов содержания; рассуждения и методы доказательства содержания лекции; выводы с примерами из исследовательской практики. Семинар представлял собой развернутую профессиональную беседу по заранее прописанному сценарию.

Таблица 3

*Принципы организации образовательного процесса в аспирантуре  
и способы их реализации*

№	Наименование принципа	Способы реализации
	Принцип связи с жизнью и исследовательской деятельностью	Основным инструментом реализации принципа явились рефлексивно-деятельностные приемы обучения
	Принципы научности и доступности	Реализация данного принципа обеспечивалась решением задач развития научного мировоззрения, выработки специальных знаний, умений и навыков научного поиска, усвоения способов научной организации труда в сфере научных интересов аспирантов. Принцип доступности отражает соответствие содержания образовательной программы возможностям аспирантов для предотвращения перегрузок
	Принцип наглядности, опора на современные информационные технологии и дидактические средства	Используются наглядные средства обучения (например, презентации) и цифровые технологии
	Принцип учета индивидуальных особенностей аспирантов	Принцип реализуется путем создания сценариев с учетом индивидуальных особенностей обучающихся
	Принцип комплексности различных видов образовательной деятельности	Реализация этого принципа подразумевала стимулирование потребности обучающихся в межпредметных связях и использование их в исследовательской деятельности
	Принцип сознательности, активности, самостоятельности в процессе коллективной деятельности	Учитывает влияние коллектива на результаты работы
	Принцип трансформации обучения в самообучение, развития в саморазвитие	В процессе реализации принципа делался акцент на формировании в образовательной среде вуза мотивирующей образовательной среды, чтобы будущий исследователь воспринял необходимость саморазвития как личностную задачу

Образовательная модель сценария обычно предполагала взаимный критический взгляд на подготовленные заранее задания по теме диссертации и совместной рефлексии со стороны обучающихся. Такая модель ориентирована на подготовку обучающихся к командной работе (фиксация такой готовности осуществлялась по методике Смекала – Кучера). Такая организация предполагала реализацию так называемой событийности (табл. 4).

Ряд сценариев был направлен на обсуждение вопросов о различных этапах научного исследования и особенностях оценки результатов на каждом из этапов, сравнение методологических позиций известных ученых или их научных концепций, выделение их сходств и различий. Использовались и ролевые сценарии с распределением участников семинара на несколько групп в соответствии с их ролевыми или функциональными задачами, напри-

мер, направленными на актуализацию их «первичных» представлений о решении выбранной научной проблемы с последующим обсуждением тех изменений, которые произошли в их понимании в процессе обсуждения.

Таблица 4

*Описание событийной организации образовательного процесса в аспирантуре*

№	Наименование «событийности»	Описание «событийности»
1	«Публикация»	рассказ о новых публикациях и гиперссылки на научные тексты: тезисы, статьи, монографии, а также их обсуждения и рецензирования
2	«Открытие»	обсуждение новых фактов, интересных результатов исследования
3	«Банк»	происходит аккумулирование потенциала собственных идей, индивидуальных и коллективных разработок, представляющих интерес с точки зрения повышения методологического потенциала обучающихся
4	«Запрос»	инициирует потребность в консультативной поддержке или помощи, как правило, начинающих членов клуба со стороны более опытных и статусных его членов
5	«Гипотеза»	выдвигается предположение, которое требует доказательства, тем самым инициируется мыслительная активность обучающихся
6	«Утверждение»	заявляется и аргументированно доказывается личностная позиция в решении фундаментальной либо прикладной проблемы. Именно такого рода «событийность» обычно и закладывается в тот или иной сценарий

Сказанное позволяет сделать предварительный вывод о том, что событийно-сценарную организацию образовательного процесса в аспирантуре целесообразно осуществлять в соответствии с принципами, содержанием, методами и средствам, имеющимися в арсенале университетской подготовки кадров высшей квалификации [9]. Причем принципы организации образовательного процесса в высшей школе отражают базовые требования к научно-исследовательской деятельности, указывают направление ее движения [10, 11]. В свою очередь это позволит наиболее прагматично подойти к событийно-сценарной организации образовательного процесса в аспирантуре, которая направлена на развитие универсальных и метакомпетентностей, базирующихся на ценностно-мотивационных качествах будущих исследователей.

Согласно общему экспериментальному плану измерялись выделенные параметры на материале контрольной и экспериментальной выборок. На основании полученных данных был рассчитан интегрированный показатель значения потребности к самореализации по всем группам (табл. 5).

Таблица 5

*Уровень потребности к самореализации (П)*

Индикатор группы	Уровень потребности в профессиональной самореализации					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%
П <sub>31.1</sub>	0	0,00	16	12,03	6	4,51
П <sub>31.2</sub>	8	6,01	14	10,52	0	0,00
П <sub>к1.1</sub>	0	0,00	15	11,27	7	5,26
П <sub>к1.2</sub>	2	1,50	17	12,78	3	2,25
П <sub>32.1</sub>	0	0,00	17	12,78	6	4,51
П <sub>32.2</sub>	7	5,26	15	11,27	1	0,75
П <sub>к2.1</sub>	0	0,00	16	12,03	7	5,26
П <sub>к2.2</sub>	3	2,25	18	13,53	2	1,50
П <sub>33.1</sub>	0	0,00	14	10,52	7	5,26

Индикатор группы	Уровень потребности в профессиональной самореализации					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%
П <sub>э3,2</sub>	8	6,01	13	9,77	0	0,00
П <sub>к3,1</sub>	0	0,00	15	11,27	7	5,26
П <sub>к3,2</sub>	3	2,25	17	12,78	2	1,50

*Примечания.* П<sub>э,к,и,ж</sub> – измеряемый критерий в определенной группе, где э – индекс, обозначающий экспериментальные группы, к – индекс, обозначающий контрольные группы; и – индекс, обозначающий отношение группы к одной из временных серий; ж – индекс, обозначающий начальное (1) или итоговое (2) тестирование.

Уровень мотивации (М) к исследовательской деятельности у аспирантов отражен в табл. 6.

Таблица 6

## Уровень мотивации к исследовательской деятельности

Индикатор группы	Уровень мотивации к исследовательской деятельности					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%
М <sub>э1,1</sub>	0	0,00	12	9,02	10	7,51
М <sub>э1,2</sub>	12	9,02	10	7,51	0	0,00
М <sub>к1,1</sub>	1	0,75	12	9,02	10	7,51
М <sub>к1,2</sub>	5	3,75	17	12,78	0	0,00
М <sub>э2,1</sub>	1	0,75	14	10,52	9	6,76
М <sub>э2,2</sub>	13	9,77	10	7,51	0	0,00
М <sub>к2,1</sub>	0	0,00	13	9,77	10	7,51
М <sub>к2,2</sub>	6	4,51	17	12,78	0	0,00
М <sub>э3,1</sub>	0	0,00	11	8,27	10	7,51
М <sub>э3,2</sub>	12	9,02	9	6,76	0	0,00
М <sub>к3,1</sub>	0	0,00	11	8,27	11	8,27
М <sub>к3,2</sub>	6	4,51	15	11,27	1	0,00

*Примечания.* М<sub>э,к,и,ж</sub> – показатель мотивации в определенной группе, где э – индекс, обозначающий экспериментальные группы, к – индекс, обозначающий контрольные группы; и – индекс, обозначающий отношение группы к одной из временных серий; ж – индекс, обозначающий начальное (1) или итоговое (2) тестирование.

Анализ полученных результатов показал, что за время эксперимента произошли положительные сдвиги в мотивации. Общая тенденция состоит в заметном уменьшении аспирантов с низкой мотивацией во всех группах.

Удельный вес внешних по отношению к педагогической деятельности мотивов снизился: в частности, частота указания мотива (М<sub>2</sub>) «Желание получить аттестацию по учебной дисциплине (практике)» снизилась на 50 % в контрольных группах и на 70 % – в экспериментальных. При углубленном анализе выявилось, что в экспериментальных группах фактически исчез смысловой контекст избегания («чтобы быстрее отделаться»).

Значительный рост показателей по мотиву М<sub>5</sub> «Приобретение опыта, который необходим в проведении научного исследования» может быть также интерпретирован как свидетельство формирования нового типа исследователя. Кроме того, его возрастание связано с накоплением опыта исследовательской деятельности.

Мотивы М<sub>1</sub> «Подготовка к исследовательской деятельности» и М<sub>3</sub> «Освоение опыта исследовательской деятельности» образуют ядро мотивации. Увеличение относительной доли этих мотивов гораздо более выражено у обучающихся экспериментальных групп.

В динамике М<sub>4</sub> «Получение навыков, которые могут быть востребованы в научно-исследовательской работе» видны те же тенденции.

Таким образом, в результате опытно-экспериментальной работы у обучающихся экспериментальных групп существенно увеличилась доля позитивных мотивов, внутренних по отношению к научно-исследовательской деятельности.

Уровень сформированности НИК, полученный в результате предъявления обучающимся системы разработанных заданий-задач, представлен в табл. 7.

Таблица 7

*Уровень сформированности научно-исследовательских (I) компетенций*

Индикатор группы	Уровень сформированности исследовательских компетенций					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%
I <sub>1.1</sub>	2	1,50	8	6,01	12	9,02
I <sub>1.2</sub>	8	6,01	13	9,77	1	0,75
I <sub>к1.1</sub>	1	0,75	10	7,51	11	8,27
I <sub>к1.2</sub>	4	3,00	16	12,03	2	1,50
I <sub>2.1</sub>	2	1,50	8	6,01	13	9,77
I <sub>2.2</sub>	8	6,01	13	9,77	2	1,50
I <sub>к2.1</sub>	1	0,75	9	6,76	13	9,77
I <sub>к2.2</sub>	4	3,00	15	11,27	4	3,00
I <sub>3.1</sub>	1	0,75	13	9,77	7	5,26
I <sub>3.2</sub>	7	5,26	14	10,52	0	0,00
I <sub>к3.1</sub>	1	0,75	10	7,51	11	8,27
I <sub>к3.2</sub>	5	3,75	14	10,52	2	1,50

В целом динамика готовности (G) аспирантов к научно-исследовательской деятельности в условиях сценарно-событийной организации образовательного процесса в аспирантуре показана в табл. 8.

Таблица 8

*Динамика уровня готовности (G) к научно-исследовательской деятельности*

Индикатор группы	Уровень готовности к исследовательской деятельности					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%	Кол-во испытуемых	%
G <sub>1.1</sub>	0	0,00	8	6,01	14	10,52
G <sub>1.2</sub>	6	3,75	14	10,52	2	2,25
G <sub>к1.1</sub>	0	0,00	9	6,76	13	9,77
G <sub>к1.2</sub>	2	1,50	16	12,03	4	3,00
G <sub>2.1</sub>	0	0,00	8	6,01	15	11,27
G <sub>2.2</sub>	8	6,01	11	8,27	3	2,25
G <sub>к2.1</sub>	0	0,00	9	6,76	14	10,52
G <sub>к2.2</sub>	4	3,00	13	9,77	6	4,51
G <sub>3.1</sub>	0	0,00	11	8,27	10	7,51
G <sub>3.2</sub>	6	4,51	13	9,77	2	1,50
G <sub>к3.1</sub>	0	0,00	9	6,76	13	9,77
G <sub>к3.2</sub>	4	3,00	14	10,52	4	3,00

Таким образом, за время эксперимента произошло значимое увеличение количества обучающихся экспериментальных групп с высоким уровнем готовности по всем заявленным критериям и снижение количества обучающихся, имеющих низкие значения данных критериев (изменение в показателях значимое, что подтверждают данные сравнения с помощью критерия Стьюдента).



Порядка 30,3 % обучающихся экспериментальных групп отнесены к типу с высоким уровнем готовности к научно-исследовательской деятельности; 57 % – к типу со средним уровнем и только 10,6 % относятся к низкому уровню готовности.

Зафиксированный прирост показателей свидетельствует о том, что событийно-сценарная организация образовательного процесса является действенным фактором повышения качества подготовки аспирантов, создает наиболее благоприятные условия для развития их личностных качеств и исследовательских компетенций путем обеспечения гибкости в отборе содержания образования, приспособления процесса подготовки к индивидуальным потребностям личности и уровням базовой исследовательской подготовки аспирантов.

Исследование готовности аспирантов к научно-исследовательской деятельности в условиях сценарно-событийной организации образовательного процесса выстраивается в прямом соотношении с моделями сценарной подготовки и неразрывно связано с содержанием подготовки аспирантов. Наряду с традиционными задействуются гибридно-интегративные формы организации образовательного процесса в аспирантуре, в частности различного рода событийности.

Непосредственно реализация сценарно-событийного подхода осуществлялась посредством внедрения в образовательный процесс специальных средств по развитию научно-исследовательских компетенций.

Интегративная оценка готовности аспирантов к научно-исследовательской деятельности, полученная путем экспериментального исследования уровней самореализации в области научной деятельности, мотивации и сформированности научно-исследовательских компетенций, дает целостное представление о качестве подготовки выпускника аспирантуры.

### **Список литературы**

1. Агеев А. И., Зайцева Ю. С., Зендриков К. Ю. Сценарный подход в стратегическом управлении муниципальным образованием // *Экономические стратегии*. 2008. Т. 10, № 5-6 (63-64). С. 134–141.
2. Анисимова Т. С., Кореневская А. В. Общие тенденции развития моделей подготовки кадров высшей квалификации в европейской и российской аспирантуре и докторантуре // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. № S2. С. 86–93. URL: <http://e-koncept.ru/2017/470024.htm> (дата обращения: 25.01.2020).
3. Гвильдис Т. Ю. Аспирантура в структуре высшего образования // *Вопросы современной науки и практики*. 2014. № 4 (54). С. 169–178.
4. Калгин А. С., Калгина О. В., Лебедева А. А. Оценка публикационной активности как способ измерения результативности труда ученых и ее связь с мотивацией // *Вопросы образования*. 2019. № 1. С. 44–86.
5. Бекова С. К., Джафарова З. И. Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // *Вопросы образования*. 2019. № 1. С. 87–108.
6. Афанасьев В. В., Морозова Н. А. Сценарный подход к перспективному планированию содержания занятий с аспирантами в процессе освоения учебных дисциплин // *Вестник Московского ун-та. Серия 20: Педагогическое образование*. 2019. № 1. С. 101–109.
7. Афанасьев В. В., Ковалев Г. Н., Афанасьев И. В., Куницына С. М. Экспериментальное исследование уровня подготовки аспирантов в условиях сценарной организации образовательного процесса // *Высшее образование сегодня*. 2020. № 3. С. 21–29.
8. Афанасьев В. В., Афанасьев И. В., Куницына С. М. Организация учебной и научно-исследовательской деятельности аспирантов на основе сценарного подхода // *Казанский пед. журнал*. 2020. № 1. С. 61–69.
9. Афанасьев И. В. Проектирование и технология реализации образовательных программ подготовки кадров высшей квалификации в вузе // *Проблемы современного образования*. 2020. № 2. С. 183–191.
10. Нечаев В. Д., Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю., Карзубов Д. Н. Направления совершенствования программ аспирантуры по укрупненной группе специальностей и направлений «образование и педагогические науки»: результаты экспертного опроса // *Ценности и Смыслы*. 2016. № 5 (45). С. 10–31.

11. Малошонок Н. Г., Терентьев Е. А. На пути к новой модели аспирантуры: опыт совершенствования аспирантских программ в российских вузах // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 8–42.

**Афанасьев Владимир Васильевич**, доктор педагогических наук, профессор, Московский городской педагогический университет (2-й Сельскохозяйственный проезд, 41, Москва, Россия, 29226). E-mail: vvafv@yandex.ru

**Афанасьева Ирина Васильевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Московский государственный психолого-педагогический университет (ул. Сретенка, 29, Москва, Россия, 127051). E-mail: irinaafva@yandex.ru

**Афанасьев Илья Владимирович**, кандидат юридических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Ленинградский пр., 53/1, Москва, Россия, 125993). E-mail: ivafv7@gmail.com

*Материал поступил в редакцию 20.04.2020.*

DOI 10.23951/2307-6127-2020-4-113-123

## **STUDY OF THE READINESS OF GRADUATE STUDENTS FOR RESEARCH ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF SCENARIO-EVENT ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

*V. V. Afanasyev<sup>1</sup>, I. V. Afanasyeva<sup>2</sup>, I. V. Afanasyev<sup>3</sup>*

<sup>1</sup> *Moscow City University, Moscow, Russian Federation*

<sup>2</sup> *Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation*

<sup>3</sup> *Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation*

The relevance and heuristic value of the article lies in the fact that the materials presented in it will give reason to researchers, scientific supervisors of graduate students, organizers of science and the graduate students themselves to understand how to ensure the highest productivity of training highly qualified personnel, to increase the prestige of research activities. The problem of a modern graduate student is not that he is not able to generalize well-known materials and that he cannot offer something new in his field of knowledge, but how to check the effectiveness of what is offered as organically «fit» theory into experimental designs. Simply put, how to build a relevant experiment. It is in this that the main value of the materials presented in the article is seen, which will help the subjects of this process most reasonably approach the choice of approaches to the organization of postgraduate training, methods and techniques of experimental research, building its content and presenting the results. The subject of the work is the mechanisms (approaches, methods, means) of studying the readiness of graduate students for research activities in the context of scenario-event organization of the educational process. The novelty of the work is that it shows how one of the main components of the productivity of postgraduate training – readiness for research activities can be qualimetrically evaluated by measuring three components: the level of self-realization; motivation and formation of relevant competencies. The practical significance of the work is seen in the application of scenario approach models to the preparation of graduate students and the incorporation of various «events» into these models, in the systematic construction of the main stages of the experimental work and the interpretation of its results for each of the measured parameters.

**Keywords:** *research activity, readiness for self-realization; motivation, the formation of research competencies, scenario-event organization of the educational process in graduate school.*

## References

1. Ageyev A. I., Zaytseva Yu. S., Zendrikov K. Yu. Stsenarnyy podkhod v strategicheskom upravlenii munitsipal'nym obrazovaniem [Scenario approach in the strategic management of a municipality]. *Ekonomicheskiye strategii – Economic Strategies*, 2008, vol. 10, no. 5–6 (63–64), pp. 134–141 (in Russian).
2. Anisimova T. S., Korenevskaya A. V. Obshchiye tendentsii razvitiya modeley podgotovki kadrov vysshey kvalifikatsii v evropeyskoy i rossiyskoy aspiranture i doktoranture [General trends in the development of models for training highly qualified personnel in European and Russian postgraduate and doctoral studies]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal Kontsept*, 2017, no. S2, pp. 86–93 (in Russian). URL: <http://e-koncept.ru/2017/470024.htm> (accessed 25 January 2020).
3. Gvil'dis T. Yu. Aspirantura v strukture vysshego obrazovaniya [Postgraduate studies in the structure of higher education]. *Voprosy sovremennoy nauki i praktiki. Universitet im. V. I. Vernadskogo – Problems of Contemporary Science and Practice. Vernadsky University*, 2014, no. 4 (54), pp. 169–178 (in Russian).
4. Kalgin A. S., Kalgina O. V., Lebedeva A. A. Otsenka publikatsionnoy aktivnosti kak sposob izmereniya rezul'tativnosti truda uchenykh i ee svyaz' s motivatsiyey [Evaluation of publication activity as a way to measure the performance of scientists and its relationship to motivation]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Issues*, 2019, no. 1, pp. 44–86 (in Russian).
5. Bekova S. K., Dzhafarova Z. I. Komu v aspiranture zhit' khorosho: svyaz' trudovoy zanyatosti aspirantov s protsessom i rezul'tatami obucheniya [Who should live well in graduate school: the relationship of graduate students' employment with the learning process and results]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Issues*, 2019, no. 1, pp. 87–108 (in Russian).
6. Afanas'ev V. V., Morozova N. A. Stsenarnyy podkhod k perspektivnomu planirovaniyu sodержaniya zanyatiy s aspirantami v protsesse osvoeniya uchebnykh distsiplin [Scenario approach to long-term planning of the content of classes with graduate students in the process of mastering academic disciplines]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoye obrazovaniye – The Moscow University Bulletin. Series 20. Pedagogical Education*, 2019, no. 1, pp. 101–109 (in Russian).
7. Afanas'ev V. V., Kovalev G. N., Afanas'ev I. V., Kunitsyna S. M. Eksperimental'noye issledovaniye urovnya podgotovki aspirantov v usloviyakh stsenarnoy organizatsii obrazovatel'nogo protsesssa [Experimental study of the level of training of postgraduates in the conditions of scenario organization of the educational process]. *Vysshneye obrazovaniye segodnya – Higher Education Today*, 2020, no. 3, pp. 21–29 (in Russian).
8. Afanas'ev V. V., Afanas'ev I. V., Kunitsyna S. M. Organizatsiya uchebnoy i nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti aspirantov na osnove stsenarnogo podkhoda [Organization of educational and research activities of postgraduates based on a scenario approach]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2020, no. 1, pp. 61–69 (in Russian).
9. Afanas'ev I. V. Proyektirovaniye i tekhnologiya realizatsii obrazovatel'nykh programm podgotovki kadrov vysshey kvalifikatsii v vuze [Design and technology of implementation of educational programs for training highly qualified personnel in higher education institutions]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya – Problems of Modern Education*, 2020, no. 2, pp. 183–191 (in Russian).
10. Nechayev V. D., Brodovskaya E. V., Dombrovskaya A. Yu., Karzubov D. N. Napravleniya sovershenstvovaniya programm aspirantury po ukрупnennoy gruppe spetsial'nostey i napravleniy «obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki»: rezul'taty ekspertnogo oprosa [Directions for improving postgraduate programs in the enlarged group of specialties and directions “education and pedagogical Sciences”: results of an expert survey]. *Tsennosti i Smyshly*, 2016, no. 5 (45), pp. 10–31 (in Russian).
11. Maloshonok N. G., Terent'ev E. A. Na puti k novoy modeli aspirantury: opyt sovershenstvovaniya aspirantskikh programm v rossiyskikh vuzakh [On the way to a new model of postgraduate study: experience in improving postgraduate programs in Russian universities]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Issues*, 2019, no. 3, pp. 8–42 (in Russian).

**Afanasyev V. V.**, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University (Vtoroy Sel'skokhozyaystvennyy proyezd, 4, Moscow, Russian Federation, 129226). E-mail: [vvafv@yandex.ru](mailto:vvafv@yandex.ru)

**Afanasyeva I. V.**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Moscow State University of Psychology and Education (ul. Sretenka, 29, Moscow, Russian Federation, 127051). E-mail: [irinaafva@yandex.ru](mailto:irinaafva@yandex.ru)

**Afanasyev I. V.**, Candidate of Juridical Sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation (Leningradskiy prospekt, 49, Moscow, Russian Federation, 125993). E-mail: [ivafv7@gmail.com](mailto:ivafv7@gmail.com)