

Перлов А.М.

Дипломное руководство в гуманитарных дисциплинах: сценарии и проблемы

Введение

Актуальность рефлексии процессов дипломного руководства

Предлагаемый текст адресован в первую очередь руководителям дипломных работ в различных областях гуманитарного знания. Его целесообразность обуславливается парадоксальностью ситуации, складывающейся в сфере дипломного и диссертационного руководства (по крайней мере, в гуманитарных дисциплинах). По отношению к преподаванию в школе или даже в институте давно общепринято, что глубокое знание какого-либо предмета и способность сообщить такое знание другим людям – принципиально разные вещи. Часто обе этих компетенции сочетаются в одном человеке, но нормой является понимание того, что исследование требует одних качеств, а преподавание – других, что задача рассказать о своем знании другим, ученикам, – совершенно самостоятельная задача, требующая специфического инструментария и подготовки. Однако в гуманитаристике сопровождение подготовки «юным подмастерьем» своего *chef d'oeuvre* часто осуществляется путем простого личного примера и исправления ошибок со стороны научного руководителя. Последним нередко является успешный и востребованный специалист, который может видеть поле своей самореализации, в первую очередь, в научном исследовании, во вторую – в аудиторном преподавании, и только в третью – в руководстве дипломниками. Такое отношение относительно естественно – как из-за значительной занятости преподавателей, так и потому, что дипломное руководство часто выглядит и является неблагоприятным занятием. Его результат зависит не только и не столько от преподавателя, но от студента – часто немотивированного, недостаточно способного или не очень хорошо обученного за годы, предшествующие выходу на защиту. В итоге возникает ситуация, когда, во-первых, крайне незначительна теоретическая рефлексия процессов дипломного руководства¹, и, во-вторых, несколько огрубляя, *руководят и учат люди, которые не задумываются, как они это делают, а также не имеют времени и сил на то, чтобы делать это иначе, чем по инерции*.

Признавая распространенность этой установки и субъективное право многих дипломных руководителей делать эту работу «как получится», хотелось бы, тем не менее, поставить вопрос о типовых сценариях процессов дипломного руководства и о распространенных проблемах, которые возникают в рамках дипломной коммуникации. Именно «сценарии» и «проблемы» и будут основным предметом предлагаемой статьи.

¹ По крайней мере, в русскоязычной педагогической традиции дипломному руководству уделяется крайне мало внимания – так, в каталоге диссертаций РГБ (за 2001 – 2006) годы по педагогическим наукам не нашлось *ни одной работы*, в котором дипломное руководство было бы вынесено в заглавие или подзаголовок. Видимо, дипломная (и тем более – диссертационная) работа воспринимается как создание первого в биографии самостоятельного научного продукта и обозначает своего рода инициацию, вступление в профессию и выход из ученического состояния. Тем самым по умолчанию оно как бы выводится из области преподавания и педагогики в область самостоятельной научной деятельности.

Мне видятся в первую очередь два направления возможного использования результатов этого размышления. Очевидно, что для тех практикующих дипломное и диссертационное руководство преподавателей, для кого главное – исследования или аудиторная деятельность, предлагаемое ниже содержание может быть просто информацией к сведению. Говоря точнее: схематичным изложением чужого опыта, с которым (или с логикой формализации которого) можно сравнить свой и прийти к каким-то обобщениям или критическим уточнениям². Другая возможность состоит в том, чтобы использовать этот текст в качестве постановки проблемы на обсуждениях «начинающих дипломных руководителей». В особенности полезным это может быть для тех, кто уже имеет свой, но еще достаточно небольшой опыт дипломного руководства. Цель такого семинара состоит не столько в том, чтобы у преподавателей появилась четкая инструкция, как им осуществлять дипломное руководство. Скорее, таким образом можно было бы способствовать рефлексии их собственного руководительского опыта, инициировать сопоставление дипломными руководителями собственных успехов и неудач с другими, как характерными для конкретной гуманитарной дисциплины, так и общими для подготовки дипломников и диссертантов во всех направлениях гуманитарного знания. Если, прочитав нижеизложенные рассуждения, руководитель или сам дипломник захотят решительным образом со мной не согласиться, меня это устроит. Для меня важно, чтобы потенциальный читатель этого текста в результате знакомства с ним стал бы знать или думать о своей работе над дипломным проектом больше, чем до этого знакомства.

Итак, цель предлагаемого рассуждения состоит в том, чтобы, на основе практики собственного дипломного руководства³ и разработки и ведения циклов преддипломных семинаров, каталогизировать несколько областей опыта.

Во-первых, мне бы хотелось выстроить определенную шкалу сценариев, в которых может быть описано дипломное руководство; говоря еще точнее – упорядочить последовательность требований, которые могут предъявляться руководителем к дипломнику, в зависимости от оценки способностей и мотивации последнего.

Во-вторых, я попробую указать на часто встречающиеся в процессах дипломного руководства проблемы и попробовать предложить своего рода трехмерную модель пространства, в котором существуют эти проблемы. В качестве координат, характеризующих это пространство, в первом приближении можно назвать «авторитет», «компетенцию» («уровень», «обученность») и «обстоятельства» (в предлагаемой статье тематизируется только одна группа обстоятельств, важных для создания дипломной работы, но, вероятно, самая существенная группа – «проблемы времени»). Описание некоторых проблем сопровождается

² Разумеется, я буду чрезвычайно признателен за все замечания и соображения такого рода, которые можно отправить мне на электронный адрес: arkadiy.perlov@gmail.com.

³ Стоит самого начала оговориться, что статья написана на материале руководства дипломными проектами студентов Института европейских культур в 1999 – 2007 гг.; в Институте (далее – ИЕК) второе высшее образование по культурологии получали студенты, уже имеющие одно законченное высшее гуманитарное (в подавляющем большинстве случаев) образование. С 2007 ИЕК стал магистратурой («Высшая школа европейских культур») в составе РГГУ, хотя в первые годы большинство абитуриентов составляли не бакалавры-культурологи, а, по-прежнему, специалисты самых разнообразных гуманитарных дисциплин.

предложениями о способах решать намеченные проблемы уровня, авторитета и времени и о тех издержках, которыми чреват предлагаемые мной способы.

II. «Сценарии» дипломного руководства

Отправным пунктом для предлагаемого рассуждения является ответственное отношение преподавателя к дипломному руководству, его готовность вкладывать в работу с дипломником значительные усилия. В этом случае с самого начала должно быть принято решение (потом оно может много раз корректироваться⁴), чего следует хотеть от дипломника в конкретной ситуации. При этом могут учитываться время, которое отпущено на создание самостоятельного исследовательского проекта, представление о способностях и мотивации дипломника, оценка собственной готовности к совместной с ним работе и собственной компетентности в теме, наконец, мнение о психологической и исследовательской совместимости и о мере влияния этого параметра. В порядке первого упрощения может быть выделено три уровня, на которые имеет смысл ориентироваться⁵. Я сперва назову и коротко охарактеризую их, а потом поговорю более подробно о втором из них, как кажется, наиболее часто встречающемся в руководительской практике.

II.1. Три сценария (уровня) дипломной работы

II.1.1. «Базовый» («школьный») сценарий

Увы, нормальной является ситуация, когда дипломник не будет впоследствии продолжать исследования в различных областях гуманитарного знания и ему не потребуются соответствующие навыки. Если оказалось необходимым принять руководство за несколько месяцев до защиты, чрезвычайно вероятно также ситуация, при которой дипломник не обладает удовлетворительным уровнем, над которым можно было бы настраивать имеющие хоть какое-то отношение к научному исследованию компетенции. Очень часто в этом случае приходится принять как данность низкую мотивацию дипломника, который заинтересован только в окончании обучения. И процедуру защиты, и преподавателей он воспринимает сугубо как контролирующие инстанции. При этом часто по умолчанию предполагается, что контролируют они, так же, как он учится – «по обязанности»; это может сопровождаться и готовностью обмануть эти инстанции, если представится благоприятная возможность. В такой ситуации уместно принять решение о том, что дипломника важнее всего вооружить (и проэкзаменовать) в тех навыках, которые

⁴ Как пишет, убеждая дипломников в необходимости с самого начала работы составлять ее развернутый план, У. Эко, для того, чтобы свернуть с запланированного маршрута, надо его сначала выработать – Эко У. Как написать дипломную работу. М., 2001. С. 125.

⁵ Необходимо сделать два существенных замечания. Во-первых, я прекрасно отдаю себе отчет в том, что в реальной педагогической практике выделяемые ниже «сценарии» и «модели» дипломной работы плавно переходят друг в друга и являют многообразие промежуточных и перекрестных форм. Тем не менее, мне представляется важным выделить и описать некоторые идеальные типы, для того, чтобы при ориентации на них конкретные ситуации было бы легче опознавать и выделять в них принципиальные действующие факторы. Во-вторых, нужно отметить, что предлагаемая ниже терминология носит исключительно рабочий характер и преследует цели оформления исключительно собственного опыта. Если даже еще не получается найти слова, самым точным образом соответствующие для определения того или иного сектора собственных ощущений, можно попробовать наметить хотя бы сами эти сектора и границы между ними.

пригодятся ему для последующей неисследовательской – чаще всего, офисной – работы.

Написание дипломной работы становится в этом случае, скорее всего, созданием своего рода развернутого эссе. Основной задачей становится, по-видимому, сбор и перераспределение информации на определенную тему. В худшем случае, следует быть готовым к тому, чтобы:

1) точно указать дипломнику, откуда именно ему следует собирать информацию, как первичные, так и вторичные источники;

2) регулярно «разжевывать» ему соотношение между информацией разного качества (данными первоисточников, голосами экспертов – исследователей, возможной ангажированностью и первоисточников и экспертов и их заинтересованностью в определенном изложении вопроса);

3) исправлять (разумеется, вместе с дипломником) механически составляемую компиляцию материала: а) выбрасывая из нее то, что не относится к делу или вредит общему тезису; б) выявляя внутренние противоречия в материале и рекомендуя перестраивать в соответствии с ними аргументацию; в) перераспределяя предлагаемую дипломником аргументацию в более выигрышном/хоть сколько-нибудь разумном порядке.

Эта минимальная содержательная задача - сбор информации на определенную тему и умение замечать и исправлять в своем изложении наиболее вопиющие внутренние противоречия - не является единственной. Даже на этом наиболее примитивном уровне следует стремиться к формированию у студента еще двух компетенций. Они пригодятся ему и в том случае, если он станет референтом, менеджером по продажам, школьным преподавателем или домохозяйкой. Желательно, чтобы выполнение дипломной работы научило его администрировать собственное время (хотя бы давать относительно реалистичные обещания о сроках выполнения очередной работы). И еще более полезно – способствовать возникновению представления о недопустимости или хотя бы рискованности халтуры. По моему мнению, любая работа сделанная *откровенно* плохо (т.е. так, что сам студент знает о том, что он мог бы сделать ее существенно лучше; сюда же, разумеется, относятся ситуации списывания), должна быть или возвращена для доработки или повлечь за собой резкое снижение оценки.

Ответственное отношение преподавателя к достижению этих задач требует от него определенных затрат времени уже на этом этапе. Приходится согласовывать со студентом график сдачи работ и самому соответствовать этому графику; приходится оперативно читать те материалы, которые он приносит, и представлять их аргументированную критику. Напомню, что готовность делать это является, с моей точки зрения, не столько результатом определенных умозаключений или следствием конкретной конфигурации общественных конвенций, а этическим решением, от которого может зависеть (а может не зависеть) самооценка⁶.

⁶ Проблематика того, надо ли брать таких дипломников, надо ли тратить на них свои усилия, надо ли выдавать дипломы за некоторое количество заплаченных студентом денег/сделанной (студентом, а иногда и не меньше научным руководителем) работы – все вопросы такого рода «надо ли» не входят в поле интереса предлагаемой статьи. Мою модальность правильно пояснить словами: «в том случае, если мы решим, что надо, то как?».

II.1.2. «Дипломный» сценарий («социальный контракт»)

Развернутая характеристика этой «планки» работы со студентом будет дана чуть ниже, пока хотелось бы определить общие границы этого сценария. Для пояснения этого уровня работы я бы воспользовался термином «социальный контракт», предложенным американскими экспертами в области academic writing, авторами ряда учебных пособий, Г.Дж. Коломбом, У.К. Бутом и Дж.М. Уильямсом. Они говорят о соглашении, в которое автор любой научной работы безмолвно вступает со своими будущими читателями: «Я сделаю свою часть, если вы сделаете свою» ⁷. На эту модель есть смысл ориентироваться в том случае, когда *студенту небезразлично, хорошую или плохую работу он напишет*. В этом случае важны две составляющие. С одной стороны, «хорошую или плохую» решает не сам студент. Он должен выразить осознанную готовность к тому, что ему придется осваивать нормы, заставляющие его делать не только то, что ему дается легко и приятно. От него ожидают, что он будет подвергать свои мысли критическому прочтению, заботиться об интересе, внимательности и комфорте своих читателей, учиться тем исследовательским процедурам, которые могут казаться ему избыточными. С другой стороны, необходимо, чтобы все эти процессы совершались с его согласия и одобрения. Требования, которые предъявляются к дипломнику, имеют смысл только в том случае, если ему понятно место этих требований в общем проекте создания им (первого) самостоятельного гуманитарного исследования.

Приведу небольшой пример: наподобие средневековых, воображаемый разговор, между руководителем (Р) и дипломником (Д):

Р: Вам следует быть знакомым с тем, что говорили другие исследователи по поводу предмета Вашей дипломной работы.

Д: Зачем мне знать это, если из чтения первоисточников я уже понял, ~~как было на самом деле~~, что должно быть написано? ~~Я и так напишу свои 60 страниц.~~

Р: Во-первых, потому что, наблюдая, как другие исследователи говорили о Вашем предмете, либо первоисточнике, Вы увидите, что казалось для ученых важным, а что воспринималось ими как «изобретение велосипеда» или «поиски вечного двигателя». Возможно, после этого Вы будете иначе представлять себе Ваш предмет, и в любом случае Вы сможете приблизить свое изложение к ожиданиям других людей.

Во-вторых, если Вы будете считать бесполезным для себя знакомство с работами других ученых, почему еще более поздние авторы не сочтут тогда, что им, вместо прочтения Вашего труда, тоже лучше познакомиться с большим количеством первоисточников либо написать о большем количестве предметов, не заботясь сочинениями предшественников?

Д: Но мой текст не будут читать другие ученые. Его прочтете Вы и двое оппонентов, и для того, чтобы поставить мне оценку, а не для того, чтобы использовать мое знание о предмете для дальнейшего увеличения. Ситуация моего диплома – игровая.

Р: Однако оценку Вам будут ставить за демонстрацию способности играть по правилам максимально точно. Научное сообщество присуждает квалификацию тому, кто будет способен участвовать в командном проекте, кто показывает свою готовность прислушиваться к его

⁷ Бут У.К., Коломб Г. Дж., Уильямс Дж.М. Исследование: шестнадцать уроков для начинающих авторов. М., 2004. С. 37. Предположение о том, что читатели дипломной или диссертационной работы заинтересованы в том, чтобы понять ее содержание и вынести обоснованное заключение о ценности проделанной автором работы и о его не/соответствии определенным квалификационным или репутационным параметрам, а не, например, в том, чтобы присудить максимальное количество дипломов за минимальное количество времени либо же отомстить за что-нибудь не нравящемуся студенту или принудить его к даче взятки, принимается здесь мною, как и Коломбом, Бутом и Уильямсом, по умолчанию. Реальное соответствие этого предположения (русской) научной действительности является сюжетом социологии образования и не тематизируется в данном рассуждении.

требованиям: выбирать в качестве проблем то, что привлекает внимание сообщества (т.е. других, ранних и современных исследователей), продолжать существующие и начинать новые споры, интересные тем, кто ведет уже существующие. Игнорирование научной традиции – нелояльность, которая дает научному сообществу основания не принимать Вас в свою среду даже в том случае, если по содержанию Ваши выводы правильны или могут быть правильными. Если Вы ожидаете, что будет признана полезность Вашего труда, Вам стоит признавать полезность труда других.

Что я хотел показать, сочиняя (на самом деле – в очень малой степени; чуть отличающиеся по форме, но вполне соответствующие по содержанию диалоги мне приходилось вести не один и не два раза) этот обмен репликами? То, что важнейшей составляющей научной и квалификационной работы является ориентация на читателей, причем читателей двух родов. С одной стороны, это *фактически* будущие читатели – оппоненты (ожидания которых надо предвосхитить и превзойти), или наоборот, студенты, которые под воздействием предлагаемого текста должны запланированным автором образом изменить свои представления. С другой стороны, это *воображаемое идеальное сообщество*, которое «выполняет свою часть договора», например, читает творения тех своих выпускников, которых оно сертифицировало. Если исследователь решает не верить в существование такого сообщества, он будет предъявлять к себе иной набор требований, а выполнение оставшихся – игнорировать или того хуже, симулировать. Естественно, веру в существование этого сообщества не следует ожидать или пытаться вызвать у студента, который соответствует лишь базовому уровню работы с дипломом.

II.1.3. Тематизация смыслов «истины» и «творчества» в рамках дипломного руководства

Итак, «дипломному» сценарию с «нижней» стороны предшествует «школьный». Студент заинтересован только в получении свидетельства об образовании. Он не имеет ни желания, ни подготовки для того, чтобы производить интеллектуальные операции, требующие *самоконтроля* и *самоисправления*. Исключительно под страхом снижения или отсутствия оценки дипломник готов осуществлять лишь самые простые интеллектуальные действия, да и то лучше в соответствии с максимально четкой инструкцией. На воображаемой шкале это будет обозначать один из полюсов работы с дипломом: необходимость сдать в срок продукт, который может быть квалифицирован определенным образом. На это желательно потратить как можно меньше усилий, естественно, это означает и минимизацию тех действий, которые могут быть признаны непроизводительными или малопродуктивными. Таковыми следует считать обучение новым для себя процедурам, работу с находящимися на периферии источниками и исследованиями (такая работа может не принести зримого и конвертируемого в оценку результата), критику и улучшение имеющегося текста после = в ущерб его написанию в достаточном количестве. Что же противостоит этому полюсу, обозначая (сугубо в рамках предлагаемой здесь логической модели) «верхнюю» границу работы над дипломом?

В этом качестве я бы назвал ориентиры «(научной) истины» и «творчества – самореализации», однако разговор о них я хотел бы вынести за пределы

предлагаемого текста⁸ ... для концептуализации процесса дипломного руководства (в тех случаях, когда мы имеем дело с хоть сколько-нибудь мотивированным, добросовестным и подготовленным студентом) лучше всего подходит предлагаемая Коломбом, Бутом и Уильямсом модель «социального контракта».

II.2. Модели дипломного руководства в рамках сценария «социального контракта»

II.2.1. Исходная модель – «стиральная машина»

Для того чтобы более успешно описывать и при необходимости корректировать поведение научного руководителя внутри сценария социального контракта, его целесообразно представить себе при помощи определенной шкалы. На этой шкале модели дипломного руководства будут выстроены от более простых и алгоритмических к ориентированным в большей степени на постановку и исследование дипломником научных проблем. Оценив возможности студента, руководитель может выбрать какие-то из этих моделей в качестве ориентира, к которому следует стремиться. С другой стороны, их можно рассматривать как последовательно осваиваемые студентом или диссертантом стадии научного совершенствования.

Самая простая, логически исходная модель для работы с мотивированным и добросовестным, но, возможно, еще не очень опытным в самостоятельных исследованиях студентом, может быть несколько жаргонно обозначена как модель «стиральной машины». Метафора понятна: в стиральную машину загружается одежда, засыпается моющее средство, выбирается программа – и через определенное время можно получать готовый продукт. Именно тот, которого и ожидает заказчик – чистую одежду, иногда – существенно или несущественно хуже, чем он ожидает, но никогда не лучше.

Применительно к разным гуманитарным дисциплинам настройка «стиральной машины» требует своих нюансов, но суть остается примерно одинаковой. Перед дипломником ставится задача, руководствуясь определенным теоретическим образцом, увидеть и объяснить «сложное» в по видимости «простом» явлении. Я приведу несколько примеров из области культурологии.

Диплом 2007 года «Благотворительный бал и образ элиты в российской глянцевої прессе». С самого начала была сделана очень четкая выборка источников – совокупность статей, содержащих упоминания о благотворительных балах, проводимых фондом, в котором работал дипломник. В качестве методологии привлекались три блока теорий: 1) категориальный аппарат «Мифологий» Р. Барта – для облегчения навыка различения данных и концептуализации, того, что источники могут говорить прямым текстом, и того, как это может интерпретироваться (например, в соответствии с соображениями о чьих либо политических интересах); 2) теория Л.Д. Гудкова и Б.В. Дубина – как гипотеза об устройстве российского общества (эта теория и в особенности формулируемые в ней представления о характеристиках реальной и симулятивной элиты определяли направления догадок о «подлинном» содержании сообщений о балах и о тех конфигурациях социальных

⁸ Строго говоря, в опубликованном варианте статьи «Дипломное руководство: сценарии и проблемы», как и в файле <http://base.spbriic.org/main/getfile/237> соответствующее рассуждение отчасти есть :) Однако при подготовке к семинару 19.02.2016 оно мне показалось одновременно и не очень убедительным, и совсем не обязательным, поэтому из предлагаемого к обсуждению текста статьи я его убрал.

сил, которые могут быть заинтересованы в определенном содержании и прочтении этих сообщений; 3) чуть более аморфный корпус теоретических высказываний об устройстве медиа вообще и глянцевого прессы в частности⁹ – этот материал подсказывал совокупность тех приемов, которые обеспечивают кодирование политического сообщения в форму статьи о светской жизни. Основным тезис диплома оказался чрезвычайно предсказуемым, как ясно любому специалисту по культурологии, знакомому со взглядами Б.В. Дубина и Л.Д. Гудкова. Выяснилось, что «подлинным» ($\approx$ тем, которое остается у читателя после того, как он забудет слащавый тон и однообразное наполнение очередной статьи о благотворительном бале) содержанием сообщений о бале¹⁰ является трансляция образа «российской элиты». В последней уже осуществлена консолидация: нынешние чиновники, возглавляющие замиренных олигархов и чиновников поменьше, выплачивают стипендии советским ветеранам искусства и спорта под музыку и танцы звезд современной российской массовой культуры. Таким образом происходит циркуляция властного одобрения и денег со стороны одних в обмен на легитимацию преемственности и узнаваемость со стороны других. Далее, упоминаемая в глянцевых источниках элита поразительно лояльна государству: когда надо – выплачивает стипендии по спискам министерств культуры и спорта, и в предписанные время и место учится танцевать красивые балльные танцы. Наконец, последний существенный вывод: для не дотягивающего до элиты читателя массовых журналов представляются такие образцы успешной и красивой жизни, которые никак не связаны с индивидуальной гражданской позицией, либо даже просто с наличием своего мнения по важным вопросам. Предсказуемость этих результатов, однако, вовсе не свидетельствует ни об их неправильности, ни о том, что это исследование не было научным. До начала работы дипломник видел одно (сообщения глянцевых журналов). Благодаря теоретическим моделям получилось заглянуть в то, что скрывается под этим пластом (определенное состояние российского общества и поддерживаемые в нем ценности). Можно признать, что работа по продвижению от данных к концептуализации была выполнена с соблюдением всех требований, релевантных для культурологической дипломной работы; дипломник получил заслуженное «отлично».

Менее подробно приведу еще один пример культурологического диплома, в котором алгоритм просматривается очень четко: «Специфика российского женского любовного романа». Методология очевидна: статья Дж. Кавелти о формулах в массовой литературе, исследования О. Вайнштейн и О. Бочаровой о розовом романе как жанре; по желанию – определенная гендерная критика. Сравнение романов, написанных отечественными писательницами, с переводными текстами в этом случае даст вполне предсказуемые результаты. Например, выяснится, что в отечественных романах у главной женской героини больше материнских характеристик (имеется в виду, по отношению к партнеру), замечен больший вес семейной идеологии как оплота, на который можно опереться в меняющемся и недружелюбном мире, вместо маркеров общества фигурируют маркеры власти и т.д.

⁹ Так как он представлен и объяснен в двух подборках: Назаров и Бриггс.

¹⁰ Напомню, дипломник изучал материалы 2005-2007 гг.

Так же, как и в дипломе про балы – предсказуемое (в разных смыслах этого слова) «отлично».

Необходимо отметить, что для того, чтобы исследование по модели «стиральной машины» могло состояться, и дипломнику, и руководителю нужно приложить еще множество усилий. Руководителю следует очень ответственно подойти к «выбору программы». Соотношение между объемом и сложностью источников, постановкой проблемы, ясностью и непротиворечивостью привлекаемых теоретических материалов должно быть очень продуманным. Ошибка здесь менее допустима и чревата большими потерями авторитета и созданием у дипломника растерянности, чем в тех ситуациях, в которых студент осуществляет более самостоятельное исследование. Просто предоставить дипломнику список ингредиентов, скорее всего, будет недостаточно, если не показать ему, как с ними работать, а впоследствии не убедиться, что дипломник овладел умением делать с источником примерно то, чего ожидает от него преподаватель. Из этого, с моей точки зрения, вытекает целесообразность по меньшей мере двух требований¹¹. Во-первых, есть смысл совместно с дипломником проделать процедуры анализа типового источника, конвертирования конспекта источника в план аргументации и создания и правки фрагмента готового текста¹². Однократное выполнение этих процедур для того, чтобы убедиться, что дипломник в состоянии хорошо справляться с ними и сам, может оказаться достаточным только в редких случаях – когда дипломник вполне компетентен в смысле научной техники и готов к намного более изощренным моделям работы. При необходимости могут потребоваться обучающие упражнения и в других областях (например, в работе с литературой). Во-вторых, относительно низкая самостоятельность дипломника требует в данном случае весьма дробной организации общения. Частые встречи и дистанционные обсуждения помогут быстро исправить направление работы, если оно было выбрано недостаточно эффективно.

Как и для упомянутого выше «школьного» сценария, модель стиральной машины не ограничивается задачей создания текста определенного качества. Должна преследоваться цель выработки у студента необходимых для «взрослой» работы компетенций по меньшей мере еще в двух областях: умение организовывать собственное время и определенная норма ответственности за свою работу. Последнее подразумевает тренировку умения смотреть критически на свой текст и исправлять его, а также принимать на себя ответственность за затрату на производство определенного продукта определенного же количества времени и усилий. В надежде на то, что симуляция какого-либо из аспектов научной деятельности может оказаться эффективной, крайне желательно при помощи руководителя разочароваться.

Чрезвычайно важно обратить внимание на следующее обстоятельство. Модель «стиральной машины» является заслуживающим всяческого уважения вариантом научного руководства. Во множестве случаев именно она является реалистическим компромиссом между сроками выполнения работы, профессиональной подготовленностью дипломника, искусностью его руководителя и амбициями их обоих. В отличие от ситуации, которая выше была обозначена как «школьный

¹¹ Лично я думаю, что они уместны не только в модели «стиральная машина», но и в любом другом сценарии руководства дипломом. Это и неудивительно, поскольку «стиральную машину» можно рассматривать как самый элементарный прототип любого эффективного дипломного руководства.

¹² См материалы курса МССИ: <http://188.254.76.113:32000/course/view.php?id=29>.

сценарий», инстанции, выдающие диплом за исследование по модели «стиральная машина», могут делать это с совершенно чистой совестью. Рядовыми науки являются именно надежные исполнители, от которых, если предоставить им разумные выборки исходного материала, подходящие теоретические образцы и четкую постановку проблемы, можно получить квалифицированный и полезный текст. Более того, во многих случаях стадия стиральной машины является всего лишь первым этапом в научном становлении исследователя. Освоение им более проблемно ориентированных способов исследования эффективно происходит лишь после того, как будут полностью усвоены самые базовые алгоритмы научной работы.

II.2.2. Формы совершенствования «стиральной машины»

В принципе, огромный массив достаточно конвенциональных и успешных исследований в гуманитарном знании можно рассматривать как модификацию и видоизменение модели «стиральной машины». Вопрос о том, сам ли исследователь додумался до усложнения соотношения проблемы, источников и методов, или же оно было подсказано ему кем-то из коллег либо вычитано из научной литературы, является второстепенным. Для того чтобы предлагаемая классификация вариантов научного продукта (который, соответственно, дипломный руководитель обучает создавать дипломника) была более полной, я коротко перечислю и прокомментирую несколько вариантов усложнения исходной модели (обнаруживать и объяснять сложное в по видимости простом (или совершенно не простом) материале, используя уже разработанные сообществом теоретические образцы).

Вариантами, которые выглядят простым экстенсивным расширением «стиральной машины», но, тем не менее, с точки зрения результата, как правило, синонимичны созданию *нормального* научного гуманитарного исследования, можно признать два:

1) *Полиперспективное (часто – междисциплинарное) гуманитарное научное исследование*. Самая элементарная версия стиральной машины ставит своей целью избавить дипломника от любых противоречий, с которыми он может столкнуться. Первым шагом по усложнению этой схемы (и уже совершенно достаточным для того, чтобы работа была устроена так же, как большинство современных публикуемых исследований) является, наоборот, создание определенного конфликта интерпретаций. Самое простое – столкнуть две теоретические модели и предоставить дипломнику решать те противоречия, которые возникнут от их применения к одному и тому же материалу. Как правило, речь даже идет не столько о том, чтобы примирять противоречия и искать срединные пути, сколько, скорее, о том, как совместить две (или больше) интерпретаций в одно повествование, используя, прежде всего риторические средства. Хороший пример – диплом, который был защищен в ИЕК в 2006 году, когда фильмы ужасов рассматривались в психоаналитической и феноменологической перспективах, а также при помощи теории формул Дж. Кавелти.

Схожие эффекты достигаются при количественном умножении не только объясняющих теорий, но и источниковых совокупностей. Не вдаваясь в более детальные подробности, следует, однако, заметить, что при сопоставлении двух корпусов источников (а не просто расширении исходного корпуса, например, вдвое)

чаще всего потребуется и подстройка инструментария. Исследовательская задача в этом случае далеко выходит за рамки простого сравнения.

2) *Многократная правка и пересборка готового текста.* Довольно часты случаи, когда результат, полученный при помощи сценария «стиральная машина» является слишком тривиальным, или содержит слишком очевидные свидетельства того, что интерпретация была предзадана тем теоретическим аппаратом, которому отдали предпочтение дипломник и его научный руководитель. Сроки часто не позволяют добавить к исследованию новую перспективу или новый корпус источников. Тем более, как правило, нужно не просто механическое добавление, но способность управляться одновременно с несколькими перспективами. Еще чаще к многократной правке приходится обращаться в тех случаях, когда «стиральная машина» была придумана неправильно, не подходящим для конкретного дипломника или материала образом.

В таких ситуациях приходится обращаться к самому экстенсивному, но во многих отношениях полезному способу улучшения научного текста. В тексте дипломника кропотливо выискиваются ошибки, недочеты и недоработки самого разного порядка. При этом «ошибки, недочеты и недоработки» являются таковыми прежде всего с точки зрения дипломного руководителя. Разумеется, эта точка зрения чрезвычайно субъективна – в том числе и потому что руководитель заинтересован в том, чтобы найти эти ошибки и, возможно, преувеличивать их значение (для того, чтобы можно было произвести достаточно глубокую перестройку не устраивающего его текста). Помимо этого, руководитель часто обладает совершенно иным опытом: например, он мог заниматься собственными исследованиями десять лет назад, по отношению к другой предметной области, да и вовсе в другой дисциплине.

Практика поиска ошибок/многократной «глубинной» правки текста основывается на малоформализованной интуиции научного руководителя, опирающегося на весьма субъективный личный опыт. Возникает предположение, что она может обладать довольно низким КПД. Тем не менее, она является не просто самым распространенным и «неизбежным» способом работы руководителя с дипломником, но и создающим уникальные, в том числе и коммуникативные, компетенции. Во-первых, совместная¹³ работа способствует созданию между дипломником и руководителем партнерского отношения. Дипломник видит, какое количество внимания и труда не жалко его руководителю. И если это количество труда очевидным образом превышает формально необходимый минимум, дипломник, как правило, созревает не только до чувства личной благодарности, но и до понимания того, что *научное сообщество действительно существует*. Далее появятся шансы поверить и в социальный контракт, в наличии которого его убеждали, и в идеалы (внимательного критического чтения мыслей другого человека, прежде всего), которые могут выходить далеко за пределы нагрузки по штатному расписанию и оценки за дипломный проект¹⁴. Во-вторых, пристальная правка очень

¹³ Разумеется, это не требует очного соприсутствия; для меня, например, технически предпочтительным способом является дистанционная правка на компьютере в режиме исправлений MS Word.

¹⁴ Необходимо отметить, что единственное, с чем можно (опасно) перепутать это количество времени и внимания – это эротическое отношение. Пожалуй, на преподавателей распространяются те же нормы, что и на спортивных тренеров, священников и психоаналитиков: роль любовника (не говоря уж о любом виде harassment) исключает позицию наставника.

важна для того, чтобы дипломник овладел совершенно необходимым для научной жизни навыком: умением критически смотреть на любой (научный) текст, и прежде всего – на свой собственный. То, что именно с этой способностью видеть свой текст со стороны, критически (а не априорно отрицательно) оценивать собственные умозаключения у молодых гуманитариев обычно колоссальные проблемы – совершенно очевидно. Стоит отметить, что в данном случае есть и иные методы, помимо пристальной правки со стороны научного руководителя. Во-первых, студентам очень полезно практиковаться в критическом чтении других научных работ и прежде всего сочинений друг друга. Во-вторых, уже можно назвать корпус очень удачных пособий, которые учат смотреть на свою работу критически¹⁵. Наконец, и помимо (официального) руководителя могут найтись люди, способные оказать неоценимую услугу критического чтения – потенциальные оппоненты, коллеги, старшие товарищи. Однако самым естественным образом выработка навыка критического восприятия собственного текста ассоциируется именно с научным руководителем и практикой пристальной правки.

К сожалению и к счастью, нельзя говорить, что любое дипломное исследование всегда осуществляется по одному из трех базовых сценариев: либо «не бей лежачего» («школьный сценарий»), либо «стиральная машина», либо ничем не стесняемый «творческий полет». Начнем с упоминания крайнего, но нередкого случая нарушения чистоты сценариев. Дипломник не только не поражает преподавателя своими творческими взрывами, но и при этом не знает, и знать не хочет никаких правил. Это может быть даже не по злой воле, но всего лишь из-за полнейшей нетренированности ума, несмотря на которую ему все-таки разрешили закончить школу или поступить в институт. На противоположном полюсе тоже относительно нередка ситуация, при которой функция творческого поиска делегируется дипломнику полностью. Научный руководитель в этом случае ограничивает свое вмешательство функциями редактора и полностью равноправного заинтересованного коллеги по области исследований¹⁶. В любых «нормальных сценариях» дипломной работы приходится нащупывать актуальный компромисс между поощрением и направлением творческой свободы и настойчивостью в сообщении дипломнику правил научного исследования и рамок социального контракта, характерных для конкретного сообщества.

III. «Проблемы» дипломной работы

Выше описывались «сценарии» дипломной работы – так как если бы они располагались на одной прямой линии, начиная от самых простых и переходя к все более и более сложным. Для характеристики «проблем», возникающих во взаимодействии дипломника и руководителя, можно использовать другую геометрическую модель: трехмерного пространства, «точка» (специфика конкретной проблемы) в котором определяется координатами во всех трех измерениях. В качестве названий для этих измерений ниже будут довольно условно использоваться

¹⁵ Прежде всего – КБУ, Эко.

¹⁶ Радаев, 2001, С. 101-102.

слова «авторитет», «компетенция» и «время». Все три параметра не обязательно присутствуют в любой из проблем, актуализирующихся в процессе дипломного руководства, но чаще всего это бывает именно так. При этом на поверхности находится, как правило, только проблема, связанная с уровнем и обученностью студента, уже существующей или отсутствующей у него определенной компетенцией, а проблемы авторитета и/или времени содержатся в ситуации в латентной, «свернутой» форме.

Приведем простой пример, который ниже еще будет использоваться как в своём роде модельный. Допустим, студент нетвердо владеет различием источников и исследовательской литературы и, соответственно, методами обращения с тем и другим¹⁷. Эта проблема только по видимости является лишь «проблемой компетенции», того, что студенту могли никогда прежде не говорить об этом различии и довольствоваться тем, как он компилировал сообщение на заданную тему, используя материалы самого разного порядка. В свернутом, но от того не менее влиятельном виде, здесь содержатся также «проблемы авторитета» и «проблемы времени». Сознательно и несознательно дипломник сопоставляет авторитет нескольких систем правил: той, где на различие источников и литературы не обращали внимание (будь это во время его бакалаврского образования или в системе «реальной жизни»), и той, где это различие принципиально. При этом студент принимает решение, настаивать ли на несущественности этого различия, следует ли, формально согласившись с ним, симулировать его усвоение, воспроизводить его механически или надо понять его на самом деле. В другом отношении, проблемы компетенции и авторитета имеют временное измерение. От того, что дипломник просто вызубрит определения источников и литературы, он не начнет реально пользоваться их различием, для этого нужны упражнение и навык. Точно так же дипломник может столкнуться с тем, что некогда он выполнял какое-то упражнение, удостоившееся (даже у того же руководителя – например, во время семинарского обсуждения) высокой оценки, не учитывая этого различия, но в дипломной работе оказывается, что критерии изменились.

Таким образом, чаще всего уровень (компетенция)¹⁸ дипломника, конфликт авторитетов (дипломника и его руководителя, различных научных сообществ, дипломника и требований «науки») и история предшествовавших тренировок и оценок оказываются как бы переплетены в конкретной проблемной ситуации. С другой стороны, мне представляется важным сначала осуществлять выделение в

¹⁷ Когда ниже будет упоминаться это различие, в виду имеется следующее: источником является текст (или любой другой материал), подлежащий целостному (т.е. с особым вниманием к открывающимся в нем противоречиям и исключениям) анализу и в отношении к которому доминирует критическое «недоверие» – необходимость проникнуть за явственное всем высказывание источника, объяснить или предположить, почему, для чего или в соответствии с какими принципами что-то говорится. К источнику ставится вопрос «Что это значит?». Литература – это всего лишь корпус мнений/интерпретаций, привлекаемых в том виде, в котором они высказаны у других авторов, для подтверждения, оспаривания или уточнения собственной мысли. С другой стороны, этот корпус отнюдь не является факультативным, поскольку именно работа с ним и ее свидетельства удостоверяют готовность молодого исследователя влиться в научное сообщество и желание сделать это честно; помимо этого, и умение не начинать любую работу с нуля, а найти, на что можно с пользой для себя опереться – также пригодится в деятельности любого рода. Подробнее о различии литературы и источников см. МССИ.

¹⁸ Излишне говорить, что как «высокая» или «низкая» компетенция дипломника существует только по отношению к компетенции научного руководителя и представляемого им сообщества.

такой проблемной ситуации различных составляющих и уже в соответствии с этим предлагать конкретные средства по исправлению.

С точки зрения жанра, характеристику проблем, возникающих в рамках процессов дипломного руководства, может быть, хотелось бы видеть действительно в форме медицинского справочника: «Удушье от вдыхания дыма или газа. - ... Вложите несколько семян в наружный угол глаза»¹⁹, «если дипломник говорит, что он не знает, что писать, и боится, что не успеет – скажите ему, что у него уже есть сознание своего предмета в голове и ему надо только прописать это сознание, возможно, устранив по дороге некоторые незначительные противоречия». В такого рода разговорнике с одной стороны, были бы фразы и симптомы, характерные для отдельных трудностей, возникающих в ходе дипломной работы, а с другой – «петушиные слова» научного руководителя и предложения к использованию тех или иных упражнений. Мне кажется, если бы этот текст было бы возможно написать, он действительно был бы методически полезным. Однако я не чувствую себя вправе распространять те ситуации, которые возникали в моем опыте дипломного руководства, на несравненно более широкий класс ситуаций. К сожалению, я не могу утверждать, что этот разговорник у меня уже сложился и может быть полным и последовательным образом представлен в рамках настоящего текста. Поэтому ниже будет предлагаться лишь отдаленное приближение к этому образцу: характеристика некоторых проблем авторитета, компетенции и времени по отдельности, часто – с моими предложениями о том, какие аргументы или какие упражнения могут оказаться полезными для этой ситуации.

III.1. Проблемы «авторитета»

Я собираюсь начать с рассказа о проблемах авторитета. Раздумья и решения дипломника, а иногда и научного руководителя, о *содержании* систем правил, которым надо подчиняться при осуществлении научной работы, обычно имеют место в контексте других сомнений. Готовность вникать в содержательные вопросы находится в определенной зависимости от знания того, *почему* этим системам правил следует подчиняться, кто их устанавливает, модифицирует и эксплицирует.

Отталкиваясь от уже упоминавшейся выше метафоры социального контракта, в начале будут упомянуты случаи, когда нехватку авторитета ощущает главная из сторон этого контракта – дипломник – молодой исследователь. Это выражается в очень распространенной форме: дипломник, явно или скрыто испытывает в себе и в качестве своей работы неуверенность, мешающую ему писать текст.

Далее будет рассматриваться нехватка авторитета у другой стороны социального контракта. В качестве базовых случаев здесь можно рассматривать

- 1) недостаток доверия конкретному научному руководителю (и предлагаемым им правилам, которые воспринимаются как его произвол, или хуже того – самоутверждение),
- 2) недостаток доверия конкретному научному сообществу (которому противопоставляются другие научные сообщества, знакомые дипломнику, или им выдуманные) и

¹⁹ О. Генри. Справочник Гименя // О. Генри. Короли и капуста; Новеллы. – Л.: Лениздат, 1986. С. 251.

3) нежелание подчиняться требованиям научного сообщества вообще. В качестве типовых форм оспаривания научных правил будут рассматриваться: «графомания» («вместо того, чтобы оформлять мысль и текст в соответствии с какими-то там правилами, я (студент) лучше напишу еще больше – так, как я это умею»), «халтура» (установки: «сойдет и так», «никому не нужно») и релятивизм²⁰ («политический и поэтический» и «социальный и экзистенциальный»; подробнее см. ниже).

III.1.1. Неуверенность в себе дипломника

Итак, первая и самая распространенная проблемная ситуация: неуверенность дипломника в том, что ему по силам справиться с проектом, в том, что результаты его работы могут иметь смысл, за который (перед руководителем, однокурсниками, научным сообществом) будет не стыдно. С этой неуверенностью можно бороться

- 1) одобрением,
- 2) форсированием ответственности за создание проекта,
- 3) алгоритмизацией исследовательской деятельности и превращением ее из магического творчества, на которое дипломник не ощущает себя способным, в последовательность четких и пошаговых инструкций по созданию (промежуточных) продуктов²¹, изготовление каждого из которых не ставит перед автором экзистенциальных проблем.

Одобрение и поощрение со стороны научного руководителя представляется вполне очевидной стратегией (или составляющей) его поведения. Многие имеющие здесь место трудности и решения лежат на поверхности. Нахваливая выполненную дипломником работу или предлагаемые им мысли, следует пытаться представлять себе, не придется ли впоследствии выступить с критикой этих же мыслей (допустим, на защите, при работе с окончательным текстом диплома и т.п.). Очень часто существует шанс, что критика может прозвучать со стороны других лиц (однокурсников, других преподавателей и т.п.). Отсюда следует, что хорошую возможность для доброго слова дают различные промежуточные рабочие материалы. Как правило, они остаются между дипломником и руководителем; почти всегда есть возможность похвалить если не результат самостоятельной работы (неуверенного в себе) дипломника, но хотя бы ее факт. Вместе с тем, необходимо помнить, что

²⁰ Боюсь, что мне приходится в очередной раз повторить, что данная статья является отражением моего личного преподавательского опыта. Дипломный руководитель, которому абсолютно чуждо искушение считать себя релятивистом, и который уверен, что он твердо знает, как устроен мир, открываемый им своим студентам, может знакомиться с моими соображениями сугубо в порядке курьеза: оказывается, вот как трудно преподавателю-релятивисту убеждать студентов в своей версии определенных систем правил.

²¹ Конспект источника, конспект исследовательской литературы, выявление узловых пунктов (ключевых слов), составление плана в соответствии с узловыми пунктами, составление сводного конспекта, организованного в соответствии с планом и объединяющего конспекты источников и исследовательской литературы (разумеется, с обязательным строгим сохранением разделения голосов источников, литературы, и собственного), превращение сводного конспекта в черновик и черновика в чистовик – такова, коротко говоря, логика создания гуманитарного исследования, позволяющая обойтись без представления о неодолимом творческом позыве и его оборотных сторонах – страхе чистого листа и индугенций на графоманию без редактуры и правил. Чтобы не писать здесь более подробно, я позволю себе сослаться на курс МССИ на платформе MOODLE.

Естественно, не все эти материалы в явной форме необходимы в любом проекте – что будет целесообразно сделать, должен определять в конкретной ситуации научный руководитель.

(положительная или даже хвалебная) *оценка* является далеко не единственным и даже не главным способом демонстрации одобрения дипломного проекта.

То, что для дипломника часто важнее, чем оценка (тем более общая, пусть даже и комплиментарная) его усилий – это заинтересованность и участие научного руководителя в его работе. Упомянутая выше «пристальная правка» представленного черновика, свой вариант разбора источника – недвусмысленно свидетельствует о том, что руководителю не жалко своего времени для того, чтобы вложить в его проект. Схожее впечатление иногда производит и демонстрация способности руководителя, несмотря на определенные приложенные им усилия, отказаться от своего предложения в пользу найденной дипломником формулировки или интерпретации).

Есть и другой способ поддерживать у дипломника уверенность в рамках совместной работы над дипломным проектом. В книге Коломба, Бута и Уильямса этот ход аргументации представлен очень удачно. Авторы систематически подчеркивают, что неуверенность в себе и неопределенность, каким образом предстоит исследовать ту или иную проблему, испытывают и начинающие и очень опытные и остепененные исследователи. Разница между первыми и последними состоит в том, что опытные исследователю уже знают о том, что головоломка сложится. И тот проект, над которым они бьются сейчас, если потратить на него труд, размышления и время, будет завершен и вознаградит авторов впечатлением получившегося исследования. Показать дипломнику, что ты вместе с ним разделяешь неуверенность, в какую сторону направить исследования, допускаешь разные варианты этого определения или какой-то конкретной интерпретации источника – означает признать его равным себе, встать с ним на одну доску. И тем самым включить его внутрь научного сообщества, показать, что правила, которые он пытается освоить как чужие, являются не ограничениями, но жанрами и формами, которые помогают ему формулировать мысль более оперативно и менее ошибочно.

То, что научный руководитель тратит время и силы на работу с дипломником, не только убеждает последнего в ценности его проекта, но и запускает в действие *механизм личной ответственности* дипломника за создание своего текста перед конкретным и, как правило, уважаемым им человеком. Уверенность дипломника в своей способности выполнить дипломный проект и сознание им своей ответственности очень тесно переплетены – довольно большой ряд аргументов воздействует одновременно на оба этих поля. Так, уже упомянутый аргумент «Все уже есть у Вас в голове, Вам осталось только сесть и написать это», или подвиды этого аргумента («Если Вы предпочли этот источник другим, значит, в нем уже содержится проблема, которую Вы, может быть, не эксплицировали, но ощущаете», «Если Вы законспектировали свой источник таким образом, значит, Ваш конспект уже содержит те ключевые слова, которые станут основными позициями Вашего плана» и т.п.) – итак, аргументы такого рода, с одной стороны, ободряют дипломника, показывая ему, что у него уже есть задел, некоторые отправные позиции, но, с другой стороны, задействуют мысль о его ответственности. В данном случае речь идет об ответственности за тот выбор, который он осуществил (возможно, не вполне сознательно), отдав предпочтение перед другими определенной

тематике, определенному источнику, и даже определенному руководителю, кафедре и институту.

III.1.2. Дипломник отказывается в доверии второй стороне социального контракта

Другой блок проблем авторитета представляют собой случаи, когда дипломник (возможно, не вполне осознавая это) отказывается в доверии конкретным нормам научного сообщества, предлагаемым ему научным руководителем. Очень часто за нежеланием соблюдать то или иное правило (хотя бы даже неукоснительно соблюдать стандарты оформления цитат, парафразов и пересказов) стоит не столько невнимательность или неспособность дипломника или незнание им конкретной нормы. Скорее, имеет место своего рода агрегированная убежденность в том, что это «не важно», что, например, «правильное оформление» и недопущение даже намёка на плагиат значительно менее важны, чем «количество страниц». В этом смысле очень многие содержательные проблемы (то, что выше было названо проблемами компетенции) являются прежде всего проблемами авторитета – необходимости убедить дипломника не столько в содержании ценностей научного сообщества, сколько в их валидности.

Недостаточный авторитет научного руководителя

Случай, при котором дипломник не слишком прислушивается именно к мнению своего научного руководителя, как мне кажется, является более редким и более простым, чем сценарии недоверия научному сообществу в целом. Собственно, здесь возможны только три варианта:

- 1) авторитет не нужен самому научному руководителю, которому безразлична судьба дипломного проекта (имеется в виду, разумеется, не только оценка; к сожалению, каждому знакомы руководители, считающие, что они не в долгу перед дипломником, если выбили для него завышенную оценку из дипломной комиссии);
- 2) студент выбирает себе сравнительно слабого руководителя, известного своим «невмешательством» – ситуации, когда научные руководители уступают как ученые своим студентам (даже без поправки на опыт), очевидно, наиболее драматичны, но все-таки и наиболее редки;
- 3) студент ошибается, думая, что ему нечему учиться у своего научного руководителя.

Мне кажется, что такого рода исходное недоверие нужно воспринимать как нормальное. Это недоверие чрезвычайно просто поколебать, затратив минимум усилий в рамках совместного дипломного проекта. Задав какое-либо задание, например, самостоятельный анализ источника или редакцию отрывка черновика в чистовик, стоит изготовить и собственную версию выполнения этого задания. Во-первых, студент, скорее всего, удостоверится, что преподаватель умеет работать с этим материалом лучше него, или, по крайней мере, видит такие аспекты и более широкие контексты темы, мимо которых прошел сам дипломник. Необходимо отметить, что вообще подобного рода образцы интерпретации или редакции могут быть чрезвычайно полезны в дипломной работе. Во-вторых, студент получит подтверждение того, что его проект небезразличен его руководителю, который

потратил собственное время и усилия ради подготовки рабочего, неокончательного материала. Таким образом, руководитель подает пример не только того, каким образом следует, например, анализировать материал источника, но и того, что источник надо анализировать, что изготовление рабочих конспектов стоит того, чтобы тратить на это время и силы.

Помимо демонстрационного совместного выполнения рабочего задания, есть и другие формы установления наиболее эффективного соотношения авторитетов руководителя и руководимого. Как правило, есть возможность продемонстрировать дипломнику собственную научную состоятельность в каких-то областях, значимых для последнего, но не имеющих прямого отношения к дипломному проекту – это может быть знание иностранных языков, знакомство с мэтрами науки и т.п. Другое средство несколько сбить спесь с чересчур высокомерного дипломника – сделать его объектом очевидного для него и не слишком выгодного сравнения с его же одноклассниками. Однако наиболее эффективным способом завоевать уважение дипломника является, как мне кажется, демонстрация того, что ты можешь сделать какую-то (любую) часть дипломного проекта намного лучше, чем он, и ты ради успеха вашего общего дела готов приложить эти усилия. Важно лишь понимать, что уважение внутри дипломной коммуникации также надо подтверждать и завоевывать, как и в любой сфере деятельности; только в армии принято подчиняться тому, кто старше чином, независимо от того, заслуживает он этого или нет.

Недостаточное доверие нормам конкретного научного сообщества

Случаи, когда дипломник испытывает проблемы именно с доверием конкретному научному сообществу и его правилам, очень часты и в то же время несколько затруднены для опознания. Как правило, они связаны с проблемами «времени», с тем, что дипломник уже привык к несколько иной норме научной работы, и новые требования и стандарты кажутся ему несущественными или неубедительными. Естественно, статистически чаще такая ситуация возникает при смене ВУЗа или при изменении специальности (например, при переходе с бакалавриата на магистратуру или при получении второго образования). В разных сообществах бывают принципиально различные представления об оптимальном научном стиле, о соотношении в источниках тривиального и проблематичного, о мере необходимой аргументации для высказывания новой мысли, о степени доверия разным группам и форматам источников или дозволенном осознании идеологических позиций авторов-исследователей. Все эти и множество других важнейших содержательных характеристик могут очень сильно различаться даже внутри одной и той же дисциплины²².

Итак, студент может знать или ощущать то, что в другом сообществе (которое он когда-то тоже уважал, а, возможно, уважает и сейчас), действуют иные научные правила. Тогда следует специально постараться, объясняя, чего именно от него ждут

²² Приведу наиболее сильный пример из собственного опыта: студент, закончивший театральный ВУЗ в 1984 году, поступает на второе гуманитарное образование в 2005 и получает задание написать реферат по философии. Даже при том, что он воздержится от цитирования классиков марксизма-ленинизма, поразительно, насколько его философствование будет находиться под влиянием диалектической схоластики, и, к сожалению, легко представить себе несовпадение ожиданий предполагаемой оценки этого реферата преподавателем и реальной оценки.

в данной учебной институции, и почему. Для меня в этих случаях наиболее полезными оказывались следующие ходы мысли:

«Я готов допустить, что те правила и стандарты научного исследования, которыми руководствовались Вы, заслуживают предпочтения. Однако в таком случае эксплицируйте эти правила, и обоснуйте, почему в нынешней исследовательской ситуации, при работе с этими группами источников, и, ориентируясь на этих воображаемых и реальных оппонентов, эти правила исследования и представления работы будут подходить лучше, чем те, которые предлагаю я».

«Я знаю, что тот набор стандартов, которые предлагаю я, ограничен и пользуется популярностью в конкретном исследовательском сообществе, но, возможно, не в иных²³. Однако как научный руководитель я утверждаю, что в том сообществе, которое будет квалифицировать Ваш дипломный проект, приняты именно эти стандарты научной работы. Я являюсь представителем очень узкой конвенции, но, принадлежа к ней, я беру на себя смелость утверждать, что очень точно знаю ее содержание».

Сомнение в нормах научного сообщества в целом

Наиболее распространенными вариантами проблем авторитета можно считать случаи, когда дипломник испытывает (эксплицируя это или нет) сомнение в оправданности научных правил в целом. Коротко говоря, можно выделить три ключевых смысла, удобно обозначающих различные варианты этого сомнения. Это будут смыслы «графомания (пренебрежение правилами ради содержания и объема)», «халтура» и «релятивизм».

Графомания: «Объем и содержание важнее формы»

Точка зрения о том, что в дипломной работе истинность или новизна высказывания важнее, чем соответствие жанру дипломной работы, по моему мнению, не более убедительна, чем предпочтение количества страниц их качеству. Конечно, в реальных историях научного руководства приходится делать уступки в обоих этих направлениях. Дипломники слишком часто создают свои «шедевры» в последние недели работы, и далеко не всякий научный руководитель будет настаивать на определенном уровне дипломного текста, серьезно рискуя поставить под вопрос самый факт его возникновения. С другой стороны, очевидно, что в дипломных работах часто содержатся остроумные и глубокие рассуждения и при вынесении оппонентами и комиссией своей оценки вполне естественно, когда удачное содержание сглаживает и до определенного уровня перевешивает конкретные формальные недостатки.

Тем не менее, мне кажется, что при рефлексии и алгоритмизации работы научного руководителя полезнее помнить о том, что дипломная или диссертационная работа в первую очередь является квалификационной, и лишь во вторую – научной в узком смысле слова. Институт, выдавая свой диплом²⁴, подтверждает то, что студент

²³ Допустим, как историк-медиевист по образованию я привык различать источники и исследовательскую литературу намного более жестко, чем это принято, например, в философии. Точно так же норма частоты ссылок на других исследователей в медиевистике гораздо выше, чем, скажем, у социологов, проводящих конкретное полевое исследование.

²⁴ В той степени, в какой мы продолжаем исходить из гумбольдтовской модели совмещения университета и академии, рассматривая институты как подготовку исследователей, часть (почему-то большая) которых впоследствии занимается не самостоятельной, а вспомогательной интеллектуальной деятельностью. Если уже пришла пора зафиксировать, что институт – это продолжение школы, то тогда университетскую педагогику пора переизобретать заново. См. также: Перлов А.М. Преподавание гуманитарных дисциплин: социальные и эпистемологические вызовы // Второй Российский культурологический конгресс с международным участием «Культурное многообразие: от прошлого к будущему». Программа. Тезисы докладов и сообщений. — Санкт-Петербург: ЭЙДОС, АСТЕРИОН, 2008. С. 351.

в той или иной степени овладел умением делать научную работу по определенным правилам и на закрываемый им участок «научного фронта» можно хоть сколько-нибудь надеяться. В дипломной работе может оказаться гениальное, или хотя бы удовлетворительное «прозрение», не подтвержденное формальным научным выводом. Однако стоит задуматься, вправе ли институт, выдавая свой сертификат, свидетельствовать о том, что этот индивид и в дальнейшем окажется способным выдавать прозрения, когда это будет от него нужно, а не по вдохновению. Следовательно, эту преобладающую важность формальной стороны дипломной работы над содержательной, стоит учитывать и при руководстве дипломом.

Студенты, убежденные в гениальности собственных текстов или хотя бы в безмерной важности и интересности изучаемого ими материала, часто склонны рассматривать необходимость представлять его в соответствии с определенными правилами аргументации и оформления как малосущественное по отношению к содержанию (или количеству страниц, если оно велико) букввоедство. «Достучаться» до них бывает так же трудно, как критику до любого литературного графомана (не важно, искренне считающего себя гением, или только пользующегося этой удобной маской). В этих случаях мне приходилось компоновать (и неоднократно проговаривать) индивидуально адресованное конкретному студенту сочетание двух ходов мысли:

«Метафора о золотостарателе». «Когда Вы защищаете дипломную работу, Вас можно сравнить со старателем, который моет золото на прииске. Инспекция, которая должна оценить, хорошо ли работает этот старатель, поставит высокую оценку в двух случаях: если у него оказалось много золота, или если он качественно промыл много породы и может это удостоверить. Если в результате Вашей исследовательской работы, у Вас образовалось много бесспорного «исследовательского золота» высокой пробы – предъявляйте, и ждите оценку за качество и количество этого золота. Но если Вы в этом не абсолютно уверены – лучше позаботиться о том, чтобы было видно, как много породы Вы промыли, и каким именно способом осуществлялся процесс. А методы научной работы и правила оформления текстов позволяют удостоверить квалификацию исследователя именно в этих случаях – когда старатель он хороший, но золота на всех (участках) не хватает».

«Релятивистский», он же *«бюрократический» аргумент.* «В современном (гуманитарном) знании очень трудно утверждать что-либо, одновременно не полностью тривиальное и сколько-нибудь претендующее на истинность. Содержание Вашей точки зрения может представляться Вам очевидно уникальным либо очевидно правильным только в контексте Ваших (пусть даже и моих, научного руководителя, тоже) знаний и Вашего горизонта, представлений о ценностях, наиболее важных для исследовательской работы. У оппонентов нашего диплома ракурс видения может быть иной. И тогда (см. «метафору о золотостарателе») наше золото могут оценить плохо, и более выгодным становится предъявлять не мало «сомнительного золота», а много «хорошо отработанной породы».

Пренебрежение правилами научного исследования в подавляющем большинстве случаев связано с представлением дипломника о себе как об изобретателе-самоучке, для которого чтение чужих работ является невыгодной тратой времени – он и сам до всего додумается, сам придумает теорию интересующего его (в дипломе) предмета. В этих случаях иногда действует *«этический» аргумент*, он же – *«напоминание о социальном контракте»*. «Вы исходите из представления об очевидности качества собственного текста и поэтому пренебрегаете правилами его представления, которые диктуются обычно удобством будущих читателей. Почему Вы, в таком случае, предполагаете, что эти читатели вообще найдутся или дотерпят и оценят Ваш текст каким бы то ни было способом?»²⁵ Если Вы не заботитесь о читателе (= не придаете своему тексту формы

²⁵ Если дипломник указывает, что читателями его текста будут два оппонента, которые обязаны это делать, то можно напомнить ему, что обязаны они оценить его работу так, как если бы это было «настоящее» научное

научной работы, не пишете введений и заключений, не упрощаете текст, не прорабатываете качественно написанную до Вас исследовательскую литературу, не разделяете недвусмысленно голоса свой, других интерпретаторов и источника и т.п. и т.д.) до содержания Ваших открытий никто не доберется и не обязан. Тратить свое время на чтение текста, не приведенного в соответствие с конвенциональными требованиями – для научного человека непростительная потеря времени».

«Халтура»

Ситуации и риторика (со стороны студента) «графомании» часто являются компонентом установки, полярно противоположной идеалу дипломной работы. Это установка на «халтуру» – ходы мысли «сойдет и так», «никому это не нужно». С графоманией это соединяется в утешительной конструкции: «Я слишком хорош, чтобы прикладывать (дополнительные) усилия»²⁶. Позволю себе заметить, что агрессивно отрицательное отношение к халтуре является не просто условным рефлексом преподавателя, для которого его работа (хотя бы частично) совпадает с самореализацией. Эту практику желательно осуществлять, независимо от того, чем студент будет заниматься в будущем – наукой, офисной работой, предпринимательством, художественным творчеством или домашним хозяйством. Работодатель и партнер любого типа, очевидно, заинтересованы прежде всего в фильтрации (в том числе и при помощи дипломных оценок) халтурщиков, и лишь потом – недостаточно способных, но готовых приложить к самообучению усилия.

Специфика «халтурщика» (или того, в какой мере установка на халтуру присутствует среди прочих мотиваций) состоит в том, что «халтурщик»: 1) и так знает, что то, что он делает, может быть сделано лучше; 2) часто предполагает, что столь же снисходительное отношение к своим и чужим обязанностям свойственно руководителям, оппонентам и т.д. Следовательно, аргументы, которые апеллируют к качеству и нормативности, здесь, до некоторой степени, бьют мимо цели. В диплом будут вложены лишь те усилия, которые достаточны для того, чтобы получить необходимо высокую оценку. Соответственно, наиболее прямая возможность воздействовать на халтурщика – угроза неполучения им диплома или очень конкретные указания на то, за какие именно недоработки и на сколько именно баллов может быть снижена оценка. Поскольку для халтурщиков ничего, кроме злой воли комиссии, не является причиной для того, чтобы оценка ему могла быть снижена, задачей преподавателя в споре с халтурщиком является пообещать и легитимировать тот *волюнтаризм*, который позволит снизить оценку²⁷.

исследование, которое должно принимать в расчет интересы читателя (в широком смысле слова, читателя как сообщества).

²⁶ Опасность сделать лишнее, выражающаяся в том числе и в тексте в виде избыточного количества невинных риторических оборотов «чтобы не говорить лишнего», «не будем подробно распространяться» и т.п., часто (но не всегда) является симптомом именно этого отношения.

²⁷ Очередное напоминание: 1) тратить ли на халтурщиков хоть какие-либо усилия, решает сам преподаватель и политика ВУЗа; 2) будет ли такой спор вестись прямым текстом или при помощи более или менее внятной системы намеков – вопрос технический; в данной статье рассматриваются только логики в их наиболее чистом виде, но никак не все возможные риторические воплощения; 3) желание сэкономить усилия – признак рациональности труда. Все мы в своей работе экономим усилия, равномерно и не очень, сознательно и не замечая этого. Диагностировать студента как халтурщика и поставить на нем крест – гораздо менее эффективная (с точки зрения написания диплома и собственной самореализации преподавателя) стратегия, чем уменьшение в нем этой доли установки на халтуру при помощи подходящих аргументов и упражнений.

Понятно, что в некоторых случаях экспликация этого волюнтаризма выглядит не очень благовидной задачей, тем более, что халтурщики часто прибегают к риторикам из регистров графомании и релятивизма. О графомании только что говорилось, о релятивизме будет сказано чуть ниже, указание на то, что ранее дипломнику приходилось иметь дело с намного более снисходительными научными сообществами, легко отменяется констатацией того, что сейчас он находится в этом, и о правилах и амбициозности этого сообщества лучше осведомлен руководитель. Так что в арсенале последовательного халтурщика рано или поздно должны зазвучать аргументы «Я недостаточно способен для этого», что часто подразумевает: «Вы, которые меня взяли, оказались недостаточно способны и изощренны для того, чтобы меня научить». В таких случаях я предпочитал подхватывать эту логику и продолжать: «Именно так. Поэтому мы себе за свою неспособность Вас научить, поставим плохую оценку; к сожалению, наилучшей формой для того, чтобы сделать это, является поставить плохую (никакую) оценку Вам».

Релятивизм

Возможно в силу моих собственных гносеологических установок, релятивизм кажется мне имеющим гораздо больше прав на существование в процессах дипломной работы, чем халтура и графомания (последней, несколько выше, релятивистская риторика даже противопоставлялась). Тем не менее, аргументы, восходящие к релятивистскому репертуару и к вульгарно²⁸ понимаемому релятивизму в научном исследовании, часто занимают свое место в представлении дипломника о работе и мешают тому, чтобы эта работа была более совершенной. Поэтому представляется полезным подробнее остановиться на сюжете соотношения представлений о правилах научного исследования с идеологией релятивизма в науке.

Мне приходилось сталкиваться с двумя формами, в которых релятивизм становился серьезной внутренней преградой для овладения дипломником правилами научного исследования. Первая форма ниже будет обозначена как «политический релятивизм» (которому созвучен и релятивизм «поэтический»). Второй и более опасный случай будет ниже обозначен как «релятивизм экзистенциальный и социальный», «сомнение в существовании истины».

Проиллюстрируем первый случай. В 2003 году мне довелось руководить дипломом «DIY-панк движение в постсоветском пространстве: проблемы контркультуры». Дипломник был, разумеется, инсайдером – барабанщицей одной из московских панк-групп относительно симпатичного направления DIY – Do it yourself панка. Для этого направления характерны, наряду с критикой государства, потребительства и социального порядка, выраженная политическая позиция с

²⁸ Несколько упрощая, имеющим право на существование релятивизмом я здесь называю позицию, согласно которой любые правила (в т.ч. и научного исследования) существуют в конкретных исторических и прагматических контекстах. Ставить перед собой вопрос, каким именно правилам надлежит следовать, в какой ситуации они перестают работать, какие нормы полезнее предпочесть – с моей точки зрения, чрезвычайно полезно. Вульгарным я называю здесь вывод о том, что если иерархия норм и правил относительна, значит, ее не должно быть (и писать научную работу можно самым легким образом, не утруждая себя ни в чем).

четкими альтерглобалистскими, антинационалистическими и экологическими взглядами.

При анализе панк-движения мне казалось совершенно естественным и неизбежным пользоваться смыслом «идеология», тем более, что пересказ идеологии DIY-панк движения составлял фактическую основу одной из глав диплома. Однако дипломница решительно противилась этому. Она утверждала, что идеология бывает у государства и у корпораций, а вот у DIY-панка идеологии нет, у его представителей есть лишь взгляды, причем правильные²⁹. И желательно максимально полно ознакомить с этими взглядами непросвещенное общество.

Почему этот пример рассматривается как «проблема авторитета»? Потому что в данном случае за содержательным, казалось бы, обсуждением, следует ли интерпретировать взгляды DIY-панков как идеологию, стоит конфигурация определенных политических интересов. Может быть, думала моя дипломница, с точки зрения буржуазной науки, позиция DIY-панков и является «ложным сознанием», «идеологией», но это так – с точки зрения той самой буржуазной науки, политическому существованию которой мы, DIY-панки, угрожаем. Задача моего диплома – дать голос (и очень важно, чтобы этот голос был не только политическим, но и академическим) меньшинству, которое не слышат, и благородство политической задачи влечет за собой инструментализацию научного дискурса и отведение ему подчиненных позиций. В ситуации, когда такого рода политические различия во взглядах между дипломником и руководителем (научным сообществом) иррелевантны, у руководителя есть возможность предложить вынести политику за скобки, у этого предложения будет только научная заинтересованность, и на ней можно настаивать. Иное дело - в ситуации, когда и голосу руководителя может вменяться политическая заинтересованность, и нормы научного сообщества (например, нейтральность и беспристрастность) рассматриваются при помощи конструкции «кому выгодна эта нейтральность?». В этом случае вопрос о том, каким правилам и привычкам научного рассуждения такой диплом все-таки должен подчиняться и при каком градусе политической пропаганды текст уже теряет всякое право считаться дипломным исследованием, становится значительно острее. Решение этого противоречия переносится в другую плоскость, и добиться от студента отделения своего голоса от голоса своих источников становится намного труднее.

Некоторые полезные вопросы тем не менее уже были сформулированы и для этого случая политической ангажированности.

«Как Вы сами проводите границу между научным исследованием и политической пропагандой?». «Какая мера пропаганды (пусть даже правильных) взглядов будет казаться Вам уже неуместной и какие именно характеристики (кроме, допустим, объема и полноты) должны быть у текста, чтобы его можно было считать хорошим научным исследованием?».

²⁹ Стоит отметить, что термин «идеология» моей дипломнице решительно не хотелось использовать, как мне кажется, по причинам, в которых объединяются содержательные и формальные основания. С одной стороны, «DIY-панки говорят истину», у них нет искаженного сознания, намеренного сознания, т.е. идеологии, которую можно было бы описать, она есть только у их противников. С другой стороны, признать, что «идеология» у них есть – означает поставить вопросы, откуда она берется, каким интересам служит, почему она такая; презумпция о том, что это «правильные взгляды», позволяет воспроизводить их в дипломе, почти не анализируя. Естественно, для начинающего исследователя подобная позиция является весьма удобной, особенно если она не осознаётся.

«Допустим, Ваши источники говорят святую правду, и чрезвычайно важно ознакомить все общество со взглядами DIY, «Хранителей радуги», «скинхедов против расовых предрассудков» или просто скинхедов. Однако оценка за диплом ставится не Вашим источникам, а Вам – что говорите Вы такого, чего нельзя было бы найти в Ваших источниках?».

Обобщая, можно повторить исходную интуицию. Политическая ангажированность дипломника (а отменить ее нельзя, можно лишь пытаться не утверждать политически значимые для студентов темы, что также чревато своими проблемами) является частным случаем проблем авторитета. В данном случае эти проблемы можно связать с релятивизмом, потому что нормы научного сообщества и рекомендации и стандарты по написанию квалификационного текста истолковываются как условные, зависимые от той политической позиции, которой дипломник себя противопоставляет. Делая свое высказывание, дипломник (и не обязательно, чтобы это было совершенно осознанно) претендует на изменение политически-научного ландшафта в целом, настаивает на переопределении правил научного исследования более справедливым, с его точки зрения, способом.

По своему устройству к варианту политического релятивизма, как кажется, близки еще две формы. Во-первых, это эстетический релятивизм, когда дипломник изначально позиционирует себя как поэтическую натуру, и настаивает, что те достоинства его текста, которые нравятся ему, должны занимать во впечатлении читателя более значимое место, чем те недостатки, которые не нравятся Вам. В некоторых случаях дипломник находит ответ на указание, что слишком художественные тексты (или даже отдельные страницы), конечно, заслуживают всяческого восхищения, но должны предлагать себя в других жанрах, не имеющих отношения к квалификационной работе. Высказать пожелание о том, чтобы научные, тем более гуманитарные, тексты стали бы более свободными, и больше апеллировали бы к эмоциям, чувствам и вкусам читателей, чем к их разуму и нормам – такая позиция вовсе не нова для гуманитарного знания. Так же как и в случае с политической ангажированностью, она объявляет научную конвенцию производной от какой-то еще, в данном случае – от эстетической. Подобный ход мысли (или его зачатки в сознании дипломника) существенно затрудняет процесс эффективного освоения форм научной работы, в котором руководителю и дипломнику желательно быть партнерами, а не противниками.

В ряде случаев релятивизм, ставящий научную конвенцию в зависимость от ненаучных факторов, чрезвычайно эффективно подпитывается достижениями социологии знания и науковедения второй половины XX века. «Эпистемологический анархизм»³⁰ П. Фейерабенда и осознание относительности в эпоху постмодерна всех метанарративов, в том числе и любых научных теорий, как мне кажется, лишь вспомогательные «виновники» того, что в дипломных работах студенты не только рассказывают о релятивизме, но и злоупотребляют им. Первопричиной, скорее, является то, что студенты – свидетели инфляции «истины» и «качества» в гуманитарном знании и в связанных с ним областях – прежде всего, в журналистике и бытовой психологии (как, например, в фильмах или телешоу). Благодаря этому

³⁰ В крайне схематичной форме – утверждение о том, что наука является лишь одной формой текста и знания (такой же, как религия, литература и т.п.); употребленный Фейерабендом слоган “anything goes” в применении к научной методологии также часто подхватывается за буквальное звучание, без малейшей попытки разобраться, что именно имел в виду американский мыслитель.

массовый современный студент гораздо чаще, чем это делали самые смелые релятивисты тридцатилетней давности, исходит из представления о том, что истины нет, а есть лишь палитра точек зрения. Эта позиция не подлежит изменению и оплакиванию, и ее остается лишь использовать для достижения новых научных результатов (например, пытаясь форсировать теоретическую смелость дипломника).

Проблема «сомнения в существовании истины»

Попробую четче сформулировать предмет своего рассуждения. Мне представляется, что уже достаточно часто современные дипломники-гуманитарии (и чаще – способные, чем слабые) знают или подозревают, что *истины нет*. Эта ситуация, разумеется, находится в зависимости от политических и эстетических контекстов, она подтверждается выкладками постмодернистских методологов или ссылками на социологию современных образовательных и научных учреждений, а также на окружающее нас состояние и научного и ненаучного гуманитарного знания. Безапелляционно отбросить эту аргументацию трудно, и дипломный руководитель в области гуманитарного знания вполне может столкнуться с вопросами: «Что я (студент) должен делать, если это нельзя назвать исследованием истины?», «Почему, если истина недостижима, я вообще кому-либо что-то должен?», «Каким правилам исследования следует подчиняться, и почему одни правила и стандарты предпочтительнее, чем другие, если они не ведут к истине?».

Разумеется, во многих конкретных историях дипломного руководства этот вопрос даже и не возникает. Презумпция истины так и не ставится под вопрос, несмотря на регулярность и многообразие переинтерпретаций. Иногда эту тематику (особенно если сам руководитель считает все подобного плана рассуждения совершенно пустыми, и его они никогда не смущали) все-таки можно игнорировать. Немало студентов благополучно становятся докторами наук, профессорами и авторами вполне ценных исследований, не испытав искушения релятивизма. Однако, как мне кажется, нельзя отрицать и того, что в весьма большом числе случаев написать хороший диплом студенту мешает мысль: «А не безразлично ли, что я, в конечном счете, скажу?».

Этот вопрос не всегда доводится слышать именно в такой лобовой форме. Однако он хорошо просматривается за двумя логиками, с которыми приходится сталкиваться относительно часто. Во-первых, это желание студента полностью переложить ответственность выбора и интерпретации на научного руководителя: «Я найду в источнике то, что Вы мне скажете найти. Скажите мне, что найти (не искать,

а найти! – А.П.) в источнике; скажите мне, что написать в тексте»³¹. Во-вторых, далеко не столь редкие принципиальные отказы от того, чтобы считать гуманитарное знание (хоть сколько-нибудь точной) наукой и решительные отождествления его с искусством, также в большой мере объясняются потерей надежды на истинность гуманитарного, в том числе и собственноручно производимого в дипломе знания³².

Поэтому мне кажется, что в некоторых случаях неверно игнорировать то, что студента всерьез терзают релятивистские сомнения. Ником образом не претендуя на формулировку в этой области достаточно внушительного «петушиного слова», я позволю себе высказать три мысли: одну, адресованную прежде всего дипломным руководителям, и две – полезные, как мне кажется, как для них, так и для их дипломников.

1. Один из фундаментальных принципов, очевидно применяемых в тех ситуациях, когда дипломник задается важным для него вопросом, – попробуйте сформулировать, как отвечаете для себя на этот вопрос Вы сами³³. Если Вы согласны с тем, что мы не можем знать, какие из наших теорий истинны или хотя бы ближе к реальности, в чем Вы сами видите смысл собственной научной деятельности? Если Вы не согласны с этим, то почему? Наверняка именно тот ответ, который подтверждается примером собственных исследований дипломного руководителя, и

³¹ Логика ответа, который я дал поставившему вопрос в такой форме студенту, лежит на поверхности. «Я не могу и не хочу давать Вам четкие предписания, что Вы должны найти в источнике, и что Вы должны написать в тексте. Смысл дипломного руководства не в том, чтобы я зарыл под матрасом вкусную косточку, а Вы продемонстрировали мне способность найти эту кость там, где я ее спрятал». При том, что мы оба посмеялись над этим примером, и риторически просьба о четких алгоритмических инструкциях исследователю была отклонена, *по содержанию* его просьба осталась не вполне удовлетворенной. Ответ, к сожалению, кроется в механизмах трансляции «невного знания» (в терминологии М. Полани). Только экстенсивное ознакомление с десятками и сотнями работ опытных ученых, исследовавших схожие проблемы на схожих источниках, и столь же экстенсивное и при этом еще иногда болезненное (а иногда и приятное) обсуждение результатов собственного труда в научном сообществе и многократная адаптация своей работы под его переопределяющиеся ожидания – увы, настолько сложен рецепт научного успеха.

³² Я приведу развернутую цитату из письма студентки ИЕК 2005 – 2007 гг. обучения:

«Поэтому я предпочитаю за своих респондентов не думать, а ссылаться на их собственные мысли. Мой (пока непонятно – позитивный или негативный) вклад – эти мысли соотнести со смысловыми и ценностными категориями, которые не существуют априори, а возникают по ходу чтения самих же мыслей. Отсюда следуют как минимум два принципа исследования: отношение к респондентам как к соавторам и *самопись* (исследование само себя пишет).

Логика, на мой собственный взгляд, корявая ... Такое впечатление, что я ее сознательно запутываю, чтобы никто о ней не догадался, а также, чтобы о ней забыть. Все потому, наверное, что к искусству, как сфере алогичной и иррациональной, я испытываю гораздо больше симпатий, чем к науке.

Поэтому свое исследовательское творчество хочется мне видеть скорее псевдонаучным. Если бы не требуемый размер, назвала бы его очерком или эссе, но уж никак не диссертацией»

И ниже: «Но нельзя же алгеброй поэзию поверять».

В порядке комментария необходимо отметить, что возможность настолько трезво и четко осознавать и сформулировать принципы своей исследовательской работы свидетельствует (как минимум, по меркам ИЕК) отнюдь не о слабости, но о силе этой студентки (что и было подтверждено высокой оценкой ее диплома год спустя). И ее предпочтение герменевтической идеологии исследования – в данном случае, как мне кажется, следствие тех трудностей, которые модель доказательного (= научного) гуманитарного знания испытывает, стремясь соответствовать собственным высоким стандартам.

³³ Я, например, как релятивист, предпочитаю риторику «процесс полезнее результата». Окончательная истина сомнительна, но цель ученого – знать о предмете больше, чем он знал до начала исследования. Цель преподавателя – научить студента не доверять своему первому впечатлению, (быть способным) думать иное, чем способны подумать люди, не имеющие профессиональной подготовки. Если у тебя есть разные точки зрения на интересующий тебя предмет, всегда можно отдать одной из них обоснованный выбор, и есть смысл задуматься об основаниях этого выбора. Те, кому нравятся (в том числе и) подобного рода рассуждения – и выбирают для себя профессию ученого.

будет наиболее полезным из тех, которые дипломник способен услышать, и в которые он может поверить. Возможно, если Вы не в состоянии (даже себе) ответить на этот вопрос, а дипломник, Вы убеждены, терзается им всерьез, Вам лучше брать себе более традиционно ориентированных дипломников, а ему попробовать перейти к более авангардному руководителю.

2. Отсутствие или проблематичность истины не столько влекут за собой отрицание метода, сколько, с моей точки зрения, наоборот, увеличивают его ценность. В принципе, ход ответа, что Вас интересует не только результат исследования, но и его процесс, как мне кажется, возможен только для тех, кто так или иначе рассматривает научную деятельность как форму собственной самореализации, и только в этом случае качество исследования сможет претендовать на самостоятельную значимость. Я сам довольно уверенно осуществляю в этом суждении смену субъекта и предиката и провозглашаю, что учеными являются только те, кто самореализуется в процессе исследования. Однако было бы неправильно не признать, что эта позиция является очень волюнтаристской абсолютизацией: ученые, разумеется, и те, кто ищет истину, и даже те, кто просто работают за зарплату, или потому, что альтернативные профессии были бы для них еще хуже. Если позволить себе очередное романтическое сравнение, есть «солдаты» и «воины». Самореализацию в «воине» находит (и ищет) далеко не каждый солдат, и далеко не каждый ученый занимается исследованием ради исследования, размышлением ради размышления. Однако тем, для кого исследование самодостаточная цель, чаще доводится видеть свои цели достигнутыми и легче объяснить другим, как они это делают, неужто и впрямь возможно получать от научной работы удовольствие. А еще лучше не только декларировать эту возможность, но и иллюстрировать ее собственным примером.

3. Как уже говорилось, глубоко продумать (а не просто механически воспроизвести – в этом случае его очень легко опровергнуть) аргумент об отсутствии или относительности истины в гуманитарном исследовании способны весьма немногие студенты и аспиранты. Как правило, такой уровень ставящихся перед самим собой вопросов, соответствует довольно высокой амбициозности, стремлению делать свою работу (учиться) не «как-нибудь», а по возможности, хорошо. Самостоятельности такого студента можно многое доверить, и с научным руководителем они скорее союзники, а не противники (в отличие от школьника и экзаменатора). Поэтому мне представляется очень полезным регулярно просить дипломника задаваться вопросом: *«Чем (мое) хорошее исследование будет отличаться от (моего) плохого исследования?»*.

В формировании самостоятельного ученого роль этого вопроса, по-моему, трудно переоценить. Во-первых, всерьез озаболившийся поиском ответа на этот вопрос гуманитарий, как правило, гораздо быстрее проходит все детские болезни нонконформизма. Обязанность взглянуть на свой труд со стороны и помещение его в контекст других работ научного сообщества, означает выход на новый уровень чтения научной литературы, внимание не только к тому, что говорит тот или иной автор, но и к тому, как он это делает. Стандарты и рамки научной работы вызывают гораздо меньше протеста как ограничения и очень часто используются как формы для выражения самостоятельного содержания.

Во-вторых, право найти некоторые собственные правила научного исследования, эксплицировать их и в то же время выразить согласие последовательно их придерживаться является в то же время и обязанностью. Вы можете выбрать для себя систему правил, но тогда вдвойне строже становится ответственность за ее соблюдение. Квалификационная работа удостоверяет не столько то, *каких правил умеет придерживаться молодой автор* (все равно через двадцать лет они решительным образом поменяются, если его наука не гниет заживо). Скорее, она показывает, что *он вообще умеет придерживаться правил*, а если он умеет самостоятельно их эксплицировать и знает (в первый раз – с помощью научного руководителя) о том, что это обязательно надо делать – тем лучше. Полезно объяснить дипломнику, что, если оценка ставится ему за *его работу*, это означает, что он должен предъявить сообществу осуществленную им трансформацию. За тем, что говорится в источниках прямым текстом, и за тем, что готовы увидеть в его материале любые люди, которым будет благоугодно об этом задуматься, исследователь обязан увидеть нечто более скрытое, и при этом вполне вероятное. Иными словами, между данными и концептуализацией должна быть дистанция, но правила ее прохождения должны быть определены очень четко – так, чтобы с результатами концептуализации дипломника можно было если не согласиться, то хотя бы признать их корректность в соответствии с тем алгоритмом обработки данных, который предлагал он сам. Необходимость отвечать на этот вопрос: «По какому праву я думаю то, что я думаю? На каких основаниях я делаю из источников именно те выводы, которые делаю?» логически тесно связана с вопросом о различии плохой и хорошей собственной работы. В типовых случаях, дипломнику будет значительно проще не противопоставлять себя сообществу и его правилам, а солидаризироваться с ним, заплатить за право сказать «я делаю мое исследование также как N, N и N» усилием действительно стараться делать, как N, N и N. Однако в некоторых случаях экспликация и обоснование собственных правил исследования (обоснование настолько убедительное, что с его критикой не может или не хочет справляться компетентный и заинтересованный научный руководитель) является началом рождения большого ученого.

Проблемы авторитета. Вместо резюме: о личностной вовлеченности преподавателя в создание дипломного проекта

Я хотел бы подвести итоги этому несколько затянувшемуся рассуждению о релятивизме в частности и о «проблемах авторитета» в процессах дипломного руководства в общем. Предлагавшиеся здесь стратегии ответа на гипотетические трудности, сомнения и увертки столь же гипотетического студента – не только не исчерпывающий, но и не всегда подходящий способ решения проблем авторитета. Я вижу по меньшей мере два очень важных ограничения, которые считаю необходимым здесь упомянуть.

Во-первых, я исходил из ряда накладывающих на преподавателя очень тяжелую ответственность презумпций. Часть из них представляется мне близкой к очевидности, часть – принятой относительно волюнтаристски. Как уже говорилось, осознанный волюнтаризм далеко не всегда является недостатком: и гуманитарное знание, и человеческая деятельность – прежде всего, поток решений. Многие из них

получают свое подтверждение или опровержение ретроспективно, в зависимости от окончательных или (что гораздо чаще и точнее) промежуточных, результатов.

Первая из этих презумпций – то, что дипломника надо рационально убеждать, а не заставлять принимать те или иные правила научной работы как беспрекословно данные условности, соблюдать которые легче и безопаснее, нежели проблематизировать.

Вторая – подход, при котором дипломник и научный руководитель воспринимают друг друга как партнеры и коллеги. Они стоят на одной доске, преподаватель имеет право сказать студенту «не знаю», «это и для меня является проблемой». В свою очередь, от студента можно ждать лояльности и мотивированности только по отношению к тому преподавателю, который сам вкладывает существенные усилия в их совместную дипломную работу. Эту презумпцию ограничивает, коротко говоря, во-первых, то, что ее можно объявить идеалистичной, а во вторых то, что позволить себе равенство со студентом может только реально сильный преподаватель. Такой руководитель предлагает студенту образцы и правила работы не только в силу статуса, но и благодаря тому, что ему есть, чему научить любого из своих студентов, и он знает, какими средствами передавать это знание.

Третья, наиболее сомнительная, презумпция, состоит в том, что личностная вовлеченность руководителя в процесс создания дипломной работы рассматривается как важнейший коммуникативный капитал. В тех случаях, когда *доказать* превосходство определенного правила или определенной установки не представляется возможным (а по моему мнению, в гуманитарном знании доказать вообще можно далеко не все), руководитель получает возможность задействовать свой собственный опыт и личный пример. Предполагается, что это подействует на студента, поскольку он видит перед собой человека, оставшегося в науке и нашедшего в ней сценарий для своей реализации, для того, чтобы получать от своей работы удовольствие и делать больше того, что он обязан делать по умолчанию.

Я предполагаю, что я более подробно вернусь к сюжету личностной вовлеченности (как основания того сценария эффективного дипломного руководства, который предлагаю здесь я) в заключении к этой статье. Однако уже здесь необходимо отметить, что эта стратегия сопряжена со значительными, чтобы не сказать «колоссальными», затратами труда. Усилия тратятся как при совместной работе над дипломным текстом, так и при выполнении и контроле большого количества промежуточных заданий, что является практически необходимым условием для работы с не очень сильными студентами. В любом случае, я обязан отметить, что сценарий личностной вовлеченности преподавателя в создание диплома – важный собственный выбор. Его нельзя требовать или даже предполагать по умолчанию, как качество любого руководителя или даже любого «хорошего» руководителя. Формально рассуждая, этот выбор должен предшествовать тому, что человек становится научным руководителем. Однако, в соответствии с много раз проговаривавшимися мною конструктивистскими установками, чаще получается наоборот; сознательный выбор следует за обстоятельствами, а не предшествует им. С удовольствием и успехом попробовав себя в роли научного руководителя,

преподаватель начинает вкладывать в работу с дипломниками и аспирантами больше личности, времени и сил.

Ситуация глубокой личностной вовлеченности преподавателя в дипломную работу отнимает много времени и сил, хотя может доставлять значительное удовольствие. Однако чрезвычайно важно не путать удовольствие от успешной реализации, от того, что научный руководитель хорошо выполняет выбранную работу, с другими возможными (но ненужными, а иногда совершенно недопустимыми) психологическими бонусами.

О harassment'е выше уже упоминалось, но сейчас хотелось бы сказать о другом. Личностная вовлеченность руководителя чревата разными формами психологического самоутверждения за счет руководимых, и вот этой опасности следует, по моему мнению, избегать в первую очередь, особенно при решении проблем, связанных с авторитетом. Приведем простой пример – отошлем к описанию у Э. Берна психологического сценария (в его терминологии – «игры») «Ну что, попался, негодяй?»³⁴. Эта игра очень часто воспроизводится в ситуациях, связанных с обучением: преподаватель ловит школьника или студента на тех или иных злонамеренных ошибках, демонстрирует обучающемуся его ничтожество, а последний работает, заранее зная, что итогом его трудов будет очередное унижение. Грубо говоря, «негодяи» продолжают ловить на прегрешениях, вместо того, чтобы научить его писать «хороший» диплом. Неэффективность приплетаемых таким образом к процессам дипломного руководства психологических игр является таким же серьезным недостатком, как и их психологическая деструктивность (для личностей и студента, и преподавателя). Императив личностной вовлеченности руководителя в процесс совместного создания дипломной работы должен очень тщательно совмещаться с постоянной рефлексией своего поведения с точки зрения психологической корректности и осторожности в отношении любых психологических и поведенческих эксцессов.

III.2. Проблемы «компетенции»

Проблемы компетенции и их решение, несомненно, составляют основную часть дипломной коммуникации. Тем не менее, говорить о них развернуто в рамках предлагаемого текста не представляется возможным. Предугадывать содержательные трудности, тем более в разных дисциплинах, образующих корпус гуманитарного знания, – очень сомнительная задача. С другой стороны, именно работу с проблемами компетенции, как правило, научные руководители выполняют самым естественным образом, «на автомате» опознавая в текстах своих руководимых пассажи, которые не нравятся им с точки зрения содержания или формы.

По отношению к необозримому сюжету «проблемы компетенции» я позволю себе сформулировать только один, отражающий максимально достижимый для меня уровень обобщения, совет, и проиллюстрирую его тоже одним, но относительно развернутым примером.

Констатация определенного недостатка в набросках и черновиках дипломного текста – всегда является следствием не столько очевидной

³⁴ Берна Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: психология человеческой судьбы. Л., 1992. С. 67 – 69.

необученности или неспособности студента в каком-либо отношении, но различием в уровне и опыте между дипломником и его заметившим слабость руководителем. Следовательно, в тех случаях, когда недостаток носит системный характер, и просто указания на него недостаточно для того, чтобы избавиться от случаев его повторения, полезно не ограничиваться только тем, чтобы заметить его и выделить. Стоит задать себе вопрос: как получилось так, что для руководителя это стало недостатком, как сумели научить его так, что этот недостаток не вошел в его практику?»³⁵

Обещанный пример: руководя дипломом «Концепция власти М. Фуко», я столкнулся с целым рядом существенных трудностей. Предлагая дипломнику тему по «истории идей», я был уверен, что алгоритм написания максимально прост. Будет достаточным законспектировать источники, зафиксировать остающихся непонятными в тексте Фуко позиции, а также познакомиться с исследовательской литературой, которая прояснит непонятные мысли Фуко и откорректирует интерпретацию понятных.

Проблема оказалась в том, что меня уже решительным образом не устраивал сам конспект. Дипломник, надо отдать ему должное, проявлял всяческую готовность к работе. По моим просьбам, он был готов изготавливать и короткие, и развернутые промежуточные материалы, и цитируя Фуко полностью дословно, и с дополнительными условиями «запрета» на цитирование и необходимости делать связи между цитатами «своими словами». Однако все равно он включал в свой конспект совершенно не то, что сделал бы я. И я, в свою очередь, обязан был объяснить дипломнику суть или хотя бы обоснованность своих претензий. Почему те проблемы, которые представляются более важными мне (и, заметим, исследовательской литературе) являются более существенными, чем то, что находил (а с моей точки зрения – при помощи софистики выдумывал) мой дипломник?

Вопрос, на который мне нужно было ответить, мог быть сформулирован таким образом: «Почему так существенно расходятся наши с дипломником представления о том, что в источнике (текстах Фуко) является проблематичным, а что тривиальным?»³⁶.

Поиски ответа на этот вопрос заставили меня вспомнить и отразить устройство собственной академической биографии (я заканчивал в 1994 году кафедру медиэвистики исторического факультета МГУ). Минимум два раза в неделю на протяжении четырех лет у нас были семинары, построенные (как я понял, именно находясь в мысленном диалоге с дипломником) совершенно одинаковым образом. Источник (причем чаще всего компактный) сопровождался двумя-тремя истолкованиями, заведомо подобранными так, чтобы они были друг с другом в полемике и представляли разные периоды историографии. Если выполнять эти задания, участвовать в семинарских обсуждениях и обращать внимание, за что в этих

³⁵ В большой мере очевидное, но от того не менее важное дополнительное указание: сравнивать дипломника, у которого слаб или отсутствует какой-то кажущийся естественным научный навык, полезно не только с научным руководителем. Эвристически эффективным может оказаться сопоставление с одноклассниками, с известными руководителю «мастерами» этого навыка и т.д.

³⁶ Объяснить это разным уровнем знаний именно о Фуко на момент формулировки этого вопроса уже не представлялось возможным: с моей подачи дипломник уже ознакомился с корпусом работ о Фуко, сопоставимых с уровнем моего знания этой темы (для меня – непрофильной).

обсуждениях хвалят и критикуют, возникал некоторый навык определения различий исследовательских подходов и концепций. Складывалась своего рода интуиция, по поводу каких мест источника в принципе можно спорить и как из разной трактовки нескольких взаимосвязанных мест источника может вытекать специфика различных последовательных точек зрения.

Предположение о том, что в данном случае первопричиной проблем, мешавших эффективной работе дипломника с источником, было тотальное неумение иметь дело с исследовательской литературой, косвенно подтверждалось еще одним обстоятельством. Для стиля дипломной работы было характерно избыточное насыщение текста научной и философской терминологией, причем, по моему мнению, далеко не всегда понимаемой правильно и подходящей. Как мне кажется, такой переизбыток возникает от отношения к науке, которое можно было бы назвать «сакральным» – и которое является противоположным тому, как к науке надо было бы относиться. Если (мотивированный) студент нетвердо представляет себе значение и происхождение этих слов, возможности сочетания слов, происходящих из разных регистров, друг с другом, это таит большую опасность. Скорее всего упорство в использовании маркеров «науки» свидетельствует также об убеждении студента в том, что наука это нечто, возможно, возвышенное, но далекое от повседневности и обычной жизни (а значит – и от его собственной работы). И слова эти используются «магически», свидетельствуя о желании показать свою принадлежность к миру науки, но, к сожалению, мешая выполнению упоминавшегося выше социального контракта. С одной стороны, конечно, подобный недостаток «лечится» жесткой редактурой и принятием установки на сохранение только тех специальных слов (особенно иностранного происхождения), которые позволяют объяснению быть более лаконичным и понятным. С другой стороны, этот недостаток напрямую объясняется недостаточной начитанностью в исследовательской литературе, незнанием с образцами хорошего научного стиля.

У феномена снижения стандартов работы с научной литературой (говоря на примере ИЕК), к сожалению, есть очень серьезные причины. С одной стороны, большинство абитуриентов ИЕК составляли выпускники провинциальных ВУЗов, чаще всего педагогических. Насколько можно судить, развитию навыков самостоятельного исследования в их подготовке уделялось меньше внимания, чем простому умению обращаться с учебником (т.е. с «беспрекословной истиной») и заучивать информацию. Однако есть и другая сторона: стандарты работы с научной гуманитарной литературой решительным образом ухудшились (возможно, следует сказать, «изменились», но мы еще не знаем, что это изменение принесет нам взамен) не только в Курске или Симферополе, но и в Гарварде и Москве. В связи с распространением Интернета уже произошло два фундаментальных изменения. Во-первых, в Интернете легко можно опубликовать свой текст, а также организовать ему сравнительно высокую обсуждаемость, положительную критику, цитируемость. Как следствие, значение институтов научной экспертизы (и без того, в гуманитарном знании довольно слабо развитой и неотделимой от субъективности) падает еще ниже³⁷. Во-вторых, в связи с доступностью в Интернете практически любых нужных

³⁷ Грубо говоря, студента, который возьмется писать курсовую по древнерусским источникам, одинаково легко вынесет на «Русскую правду», «Велесову книгу» и интерпретацию «Русской правды» в духе

для учебного процесса текстов уже атрофировалась практика конспектирования. На смену конспекту «в ракурсе интересующей проблемы» и «своими словами» пришла эпитафия: быстрое и относительно механическое выбрасывание из скачанного из Интернета или сосканированного текста того, что кажется менее существенным. Это означает совершенно другой способ работы с чужим текстом: более дословным, менее присваиваемым, менее значимым. Так что, позволю себе повторить, тот образ деятельности ученого-гуманитария, который зиждился на работе с голосами великих предшественников и на смиренном (паче гордости) высказывании своего «сто одиннадцатого мнения»³⁸, возможно, навсегда уходит в прошлое³⁹.

Какие выводы, как мне кажется, позволяет сделать только что приведенный пример? Скорее, довольно пессимистические и в любом случае, осторожные. Если мы имеем дело с серьезной проблемой (как в данном случае, когда руководителю не нравится *содержание* мыслей дипломника), скорее всего, и причины у данного расхождения обнаружатся достаточно серьезные. Рекомендации, которые должны быть даны, потребуют не просто осознания дипломником новой для себя точки зрения или разового приложения усилий, но понимания того, что перед ним возникла задача, решение которой может потребовать нескольких лет. Приведенный выше «универсальный совет» (отрефлексировать, в какой практике у преподавателя сложился тот навык, который заставляет диагностировать то или иное свойство работы дипломника как существенную ошибку) имеет прежде всего познавательное значение. Он помогает преподавателю разобраться с некоторым сложившимся положением, подсказывает, как объяснить эту ситуацию дипломнику. В части случаев преподаватель сделается более снисходителен, осознав, как повезло ему, что его образование позволило этот навык своевременно приобрести. Если ситуация не столь фатальна, по ее исправлению могут быть разработаны и предложены специальные упражнения (которые, не забудем, в большинстве случаев надо тщательно контролировать). Однако в целом имеет смысл быть готовым к тому, что часть проблем компетенции – неразрешимые (по крайней мере, в отведенные для диплома сроки). Но все же даже в этом случае их осознание и рефлексия помогает руководителю и дипломнику оставаться по одну сторону баррикад, препятствует образованию ситуаций непонимания, когда дипломник не знает, чем он вызвал критику научного руководителя. Кроме этого, не стоит забывать, что вышеприведенный пример – один из самых сложных. Разумеется, встречается много проблем компетенции, в которых достаточно лишь проговорить какой-то сюжет,

«Велесовой книги», а объяснить этому студенту причины, по которым А.Т. Фоменко и Л.Н. Гумилев не считаются историками, а И.Я. Фроянов и Б.А. Рыбаков считаются, будет и вовсе крайне трудно. Студентам-филологам точно так же становится труднее различать между критикой и литературоведением и т.п. Отдельно стоит отметить еще, что даже в тех Интернет-текстах, содержание которые вменяемо и оказывается для студента полезным, могут не выдерживаться стандарты формы научного текста, что опять-таки смещает восприятие будущего ученого.

³⁸ Когда мнение это должно было обязательно быть «сто одиннадцатым» (иначе автор – не пожелавший ознакомиться со всеми предшественниками дерзкий невежа), но в то же время – оно должно чем-то от этих предыдущих мнений отличаться, в чем и состоит «научная новизна» и «честь» автора.

³⁹ За годы, прошедшие после написания статьи в 2007, стало очевидно, что проблемы носят, пожалуй, еще более фундаментальный характер: помимо инфляции институтов экспертизы и, похоже, статуса гуманитарного знания вообще (т.е. сюжетов, скорее, социальных), еще и сюжеты эпистемологические: смещение от потребности в систематическом мышлении к мышлению поисковому, направленному на решение проблемы *ad hoc*. Однако ответственное размышление об этом выходит за пределы данной статьи.

объяснить альтернативную интерпретацию или правило и т.д. Я не ставил своей целью говорить и об этих вариантах, посчитав полезным остановиться только на самом проблематичном, зато снабдив этот пример максимально развернутой рефлексией.

III.3. Проблемы «времени»

Для процессов совместной работы дипломника и руководителя над дипломным проектом типично возникновение множества проблем, не сводимых ни к «проблемам авторитета», ни к проблемам компетенции/содержания. Можно сказать и иначе: помимо измерений авторитета и компетенции, в работе над дипломом есть и другие «измерения». Ниже я попробую показать, каким образом эти проблемы могут быть отрефлексированы и типологизированы. В качестве стержня для этого рассуждения выбраны «проблемы времени». Во-первых, в рамках процессов дипломной работы этот блок просматривается очень четко. Во-вторых, опыт успешного разрешения «проблем времени» довольно легко переносится на последипломную деятельность студента, будь то в гуманитарном знании или в каких-то других областях.

Так же, как и с проблемами авторитета и компетенции, следующий ниже очерк отражает только мой преподавательский опыт. Излагая его, я ставлю перед собой задачу лишь подсказать определенное направление мыслей и на его примере попросить читателей (других научных руководителей) подумать об особенностях и наилучших возможностях рефлексии их опыта дипломного и диссертационного руководства. Возможно, такое совместное размышление позволило бы инициировать общий проект формализации симптомов и решений возникающих при научном руководстве проблем. Мне показалось удобным выделить среди «проблем времени» четыре блока, каждый из которых ниже будет коротко прокомментирован.

Проблемы организации времени

Первый, и очевидный блок проблем можно назвать «проблемы организации времени». Для многих именно создание дипломного исследования является первым в жизни самостоятельным проектом, за который человек несет ответственность, и время работы над которым он администрирует самостоятельно. За несколько месяцев и, соответственно, за несколько сотен часов работы, необходимо приобрести умение соотносить: 1) сроки, когда результаты должны быть представлены, 2) формулировку осуществимых в этих условиях задач и 3) представление о собственной способности справляться с конкретной задачей за определенный период времени. Формирование этого навыка можно считать не менее важным для будущей деятельности дипломника и, следовательно, для процессов дипломного руководства, чем формирование чисто содержательных компетенций. Есть смысл сформулировать несколько довольно очевидных советов по организации времени в период работы над дипломом.

Во-первых, что необходимо отметить: при выполнении любых исследовательских заданий и в перспективе большого исследовательского проекта приходится осознавать и принимать то, что работа всегда существует в двух временных развертках. Есть линейная последовательность действий: например,

выбирать (источники и литературу) – читать – думать – писать – править. И есть циклическая временная развертка. Тема переопределяется под то состояние источников, которое выяснилось, под те новые вопросы, которые открылись, и под то, что возможно завершить к определенному сроку. Приходится переделывать план работы, быть готовым к доисследованию каких-то вновь обнаруживающихся сюжетов; потом вновь переопределять тему. Сосуществование и администрирование двух этих фаз определяет повседневность и начинающих, и опытных исследователей, и преимущество опытных исследователей состоит только в том, что они уже знают, что это нормально, и знают, что такты нахождения в двух этих временах надо контролировать. Разумеется, осознание того, что какие-то фазы работы придется повторять по несколько раз и, следовательно, необходимо заложить на выполнение этой работы больше времени⁴⁰, здесь тоже подразумевается. Однако главное, что необходимо усвоить с самого начала работы и дипломнику и руководителю – это то, что для любого, даже учебного, *исследования* (т.е. процесса, в котором результаты не ясны заранее) необходимость критически возвращаться к достигнутым результатам и изменять план работы – не аномалия и угроза, но норма.

Во-вторых, очевидно, что в процессе создания диплома планирование времени играет очень важную роль. Тем более, здесь речь идет о минимальном варианте командной работы, в которой команду составляют двое – дипломник и руководитель. Возможность выполнения ими своих задач зависит от того, насколько успешно выдерживает заявленные ею сроки (неважно, большие или маленькие) вторая сторона. Норма соблюдения ею этих сроков также очень сильно корректируется в соответствии с поведением первого контрагента. Если руководитель не выполняет своих обещаний по срокам прочтения и критики промежуточных заданий и окончательного текста, он рискует получить много работы в самый последний день. Таким образом, в этом сюжете умение администрировать свое время теснейшим образом переплетается с навыком формирования взаимной ответственности. Развитие ответственности также можно считать целью и университетского обучения будущего сотрудника вообще и дипломного проекта в частности.

Те советы, которые могут быть даны в этой связи, совершенно очевидны. Во-первых, не доверять памяти (и устным договоренностям), а вести календарь, в котором указаны проектные даты выполнения тех или иных работ дипломником и руководителем. Во-вторых, заранее знать, что сроки крайне редко соблюдаются точно. Договорившись о том, что вторая глава должна быть представлена 10 апреля, руководитель должен быть готов к тому, что она окажется у него 20-го. В промежуток между 10 и 20 апреля это наверняка будет казаться благом – у каждого из нас достаточно дел, для того, чтобы ими можно было себя с 10 по 20 апреля занять. Но, тем не менее, руководитель, не договорившийся о том, что вторая глава должна быть представлена 10 апреля, рискует получить ее критически поздно.

Третий принцип организации времени в ходе дипломной работы тесно связан с первыми двумя, а также с описанной выше идеологией личностной вовлеченности

⁴⁰ Кажется уместным привести здесь два наблюдения народной мудрости: любая работа займет в три раза больше времени, чем Вы планируете; 80% работы делается за 20% времени и наоборот, оставшиеся 20% работы делается за 80% времени.

преподавателя в процесс создания дипломного проекта. План работы следует делать как можно более детальным и предусматривать в нем временные сроки не только для сдачи и критики больших блоков итогового текста⁴¹, но и для выполнения и разбора разнообразных промежуточных заданий (анализ источника, аннотирование литературы и т.п.). О необходимости такого рода заданий уже писалось выше⁴².

<Выбрасываю еще два сюжета: «Проблему “когда остановиться”» и «Проблему длительности усвоения навыков и устаревания знаний» - А.П.>.

...

В порядке общего вывода по отношению к «проблемам времени» хотелось бы повторить то, что уже было сказано выше. Наиболее эффективная стратегия состоит, вероятно, не в том, чтобы аналитически или нормативно вывести единственно правильный наилучший способ организации времени при написании дипломной работы. Значительно проще и полезнее принять определенное решение о том, как это время будет организовываться, и принять на себя ответственность (обеим сторонам дипломной коммуникации) за соблюдение достигнутых договоренностей. Если станет понятно, что во временных расчетах была допущена ошибка, как правило (особенно если начинать эти расчеты достаточно заблаговременно) ее можно будет исправить. Важно лишь, чтобы существовал, тем не менее, некоторый зафиксированный и согласованный обеими сторонами план, отклонение от которого может быть осознано и учтено. Схожая логика («не ответа, но решения») действует и во многих других ситуациях дипломной – и шире, исследовательской – работы. Например, самому исследователю решать, будет ли его тема исторической или теоретической, проблемно-ориентированной или источниково-ориентированной и т.д.. Окончательное качество его решения будет удостоверяться не набором данных на момент выбора, но тем, какие усилия будут прилагаться в ходе осуществления выбранного варианта.

IV. Заключение

1. Ограничения, принципиальные для предложенных рекомендаций

Ограниченность эмпирической выборки и теоретического подхода

В заключении к статье мне хотелось бы остановиться на двух сюжетах: во-первых, оговорить наиболее существенные для моего рассуждения ограничения, и, во-вторых, вернуться к поставленной во Введении проблеме понимания

⁴¹ Разумеется, в каких-то случаях фактически достаточно исходить действительно только из такого плана. А именно, в тех случаях, когда преподаватель знает, что он не собирается дипломника ничему учить: или потому что дипломник настолько хорош, что в состоянии сделать все сам, или потому, что дипломник настолько немотивирован и безнадежен, что заключать с ним социальный контракт и надеяться на выполнение им своих обязательств – пустая затея. Однако такое решение преподаватель обязан принимать сознательно.

⁴² Хочется отметить, что куски итогового текста, наоборот, как мне кажется, руководителю лучше читать уже большими порциями, условно говоря, не по параграфам, а по главам (кроме, возможно, самой первой попытки). Дипломнику, в том случае, если процесс коммуникации с руководителем налажен и доверие установлено, психологически может быть комфортнее сдавать каждый мало-мальски самостоятельный кусочек подготовленного им текста, но ничего не мешает заранее проговорить принцип работы: дипломник будет сдавать материалы по мере готовности, а руководитель, если ему удобно, читать их более крупными блоками.

взаимосвязи между определенным пониманием гуманитарного знания и выстраиванием процесса дипломной коммуникации.

Мне кажется, что валидность высказываемых мною соображений о сценариях и проблемах дипломного руководства стоит ограничить как минимум в двух направлениях. Во-первых, как уже много раз говорилось, становящийся предметом обобщения опыт очень узок и специфичен. Это мой собственный опыт дипломного руководства и отчасти – опыт нескольких моих коллег (В. Зверевой, О. Гавришиной, Б. Степанова), с которыми мы обсуждали характерные проблемы (и, пользуясь случаем, я приношу им за это свою искреннюю благодарность). Следовательно, предметом обобщения стала очень узкая выборка дипломных работ: студенты, уже имевшие одно высшее гуманитарное образование, защищавшие по специальности «культурология» во второй половине 1990-х – первой половине 2000-х годов свой второй диплом. Еще более существенно то, что я и мои коллеги разделяем сравнительно близкие взгляды (сложившиеся, собственно, в годы нашей совместной работы в ИЕК). В определенном смысле мы все принадлежим к одной школе – для этой школы (лучше всего обозначить ее при помощи указания на Г.И. Звереву) понимание дидактического процесса именно как коммуникации, а занятий гуманитарным знанием как экзистенциального капитала, наверное, не менее существенно, чем какие-то характеристики предпосланной онтологии или исследовательского метода. Таким образом, я вынужден признать, что и теоретические горизонты, в перспективе которых я пытался рассматривать этот опыт, хотя и остаются для меня наиболее конструктивными, не могут не быть ограничены.

При этом, даже по отношению к материалу и подходу, которыми я мог бы располагать, я осуществлял одно принципиальное упрощение. Ради того, чтобы изложить (в том числе, и для себя самого) эти сюжеты понятнее, я предполагал, что различные сценарии и проблемы дипломной коммуникации даны словно бы «в чистом виде», не пересекаясь и не будучи тесно связанными друг с другом. Я прекрасно отдаю себе отчет в том, что в реальной педагогической практике ситуация совершенно иная. Сценарии дипломной работы плавно переходят друг в друга и являют многообразие промежуточных и перекрестных форм. Что еще важнее, причины и симптомы различных проблем также переплетаются очень тесно – так же, как и в медицинской истории здоровья и болезни конкретного человека будут неразрывно переплетены причины и симптомы его заболеваний. Тем не менее, для того, чтобы говорить о реальных и сложных ситуациях, мне кажется необходимым вначале научиться говорить хотя бы о простых случаях, искусственно выделяемых из сложности эмпирически осуществляемых процессов дипломного руководства.

Ограничение согласием с основной предпосылкой текста – руководитель активно и добровольно вовлекается в работу над дипломным проектом

С ограниченностью собственного преподавательского и исследовательского (в данном случае – по отношению к педагогике) опыта связано и другое важное для меня направление ограничения валидности предлагаемых рекомендаций. Необходимо отметить, что те советы, которые я даю, как правило, применимы только в том случае, когда читатель – дипломный руководитель хотя бы частично разделяет со мной основную предпосылку моего текста. Она состоит в том, что дипломное и

диссертационное руководство является *самостоятельным полноценным полем самореализации преподавателя*. Это вовсе не дополнительная и малоблагодарная нагрузка к его исследовательской и аудиторной деятельности, причем нагрузка, не требующая специальных рефлексивных усилий и выполняемая «по остаточному принципу». Очень часто у средств, предлагавшихся мною для решения описанных выше проблем, просматривается единая идеология: преподаватель включается сам и вовлекает студента в игру, из которой не будет выхода (по крайней мере, до защиты дипломного проекта). Эта игра состоит в форсировании ответственности, заинтересованности и обязательств, которые принимают на себя друг перед другом обе стороны социального контракта: дипломник и научное сообщество, представленное дипломным руководителем. Эта игра (в психологическом, «берновском») смысле слова требует значительных затрат времени, усилий и иногда эмоций. В то же время она способна принести обеим сторонам и значительное удовлетворение от успешности профессиональной самореализации (в качестве студента и руководителя) и эффективности совместного процесса коммуникации, модельного для гуманитарного знания. Однако получить это удовлетворение можно только в том случае, если решение вкладывать свои силы в работу над дипломным проектом принималось руководителем и студентом добровольно, в надежде на инвестиции со стороны другого партнера. *А добровольность такого решения означает, что его можно было и не принимать*. Я считаю необходимым подчеркнуть, что сценарии, при которых преподаватель делает абсолютный минимум работы, связанной с дипломным руководством, не только распространены и связаны с суровой практикой гуманитарного образования в России, но и имеют право на существование. Точно так же возможны ситуации, в которых преподаватель, распределяя свои силы, принимает решение, на кого из студентов ему тратить свои силы, надеясь на ответную вовлеченность, а кого следует предоставить их собственной судьбе⁴³. Однако достаточную действенность приводимые выше рекомендации, как мне кажется, приобретают в том случае, если преподаватель разделяет со мной эту *добровольно* принимаемую установку о том, что дипломное руководство является вариантом его профессиональной / человеческой / гуманитарной самореализации.

2. *Взаимосвязь между определенным пониманием гуманитарного знания и выстраиванием процесса дипломной коммуникации*

Эта тема связана со вторым и последним сюжетом моего заключения: взаимосвязью между определенным пониманием гуманитарного знания и конструированием собственных экзистенциальных, этических и педагогических выборов. Мне представляется, что современное гуманитарное знание, с одной стороны, является чрезвычайно осторожным в своих претензиях на доказательность и «истинность», и, с другой стороны, осознано и приняло прагматическую установку

⁴³ «Ставить крест» на наиболее безнадежных студентах представляется мне, увы, оправданным. Я лишь выступаю за то, чтобы это решение было полностью осознанным и принималось ответственно, возможно, подзуживая преподавательскую совесть вкладывать больше усилий по отношению к тем студентам, кто не был сочтен настолько безнадежным.

как свою необходимую составляющую⁴⁴. Собираясь прочесть лекцию или написать статью, например о Пастернаке, Спартаке или молодежных субкультурах, мы уже ставим перед собой вопрос не «что это такое», а «кому, что и как мне будет полезно об этом рассказать». Таким образом, имеет место процесс с обратной связью. Наше понимание того, чем должны заниматься гуманитарии, разумеется, с необходимостью составляет содержание наших выступлений перед студентами и коллегами, но не менее важное движение происходит и в обратную сторону. Мы (уже) знаем, что целью нашей работы будет представление своего мнения кругу коллег и учеников; коммуникация, как уже говорилось выше, является средой существования гуманитарного процесса и моделью предмета его исследования. В современном обществе гуманитарному знанию как образовательным и исследовательским программам довольно трудно выдерживать конкуренцию и с бизнес-деятельностью, и с негуманитарными профессиями. Мы (представители профессионального гуманитарного знания) не сможем привлекать студентов деньгами, которые они будут зарабатывать, и вещами, которые будут непосредственно изготавливаться при помощи их знания. Вместо *конкуренции, которую они будут выигрывать*, мы предлагаем *солидарность, в которой выигрывают все*. Мне кажется, что основным ресурсом состоятельности гуманитарного знания может быть то, что его представители счастливее – счастливее сами и пытаются делать хоть сколько-нибудь более счастливыми других: своих учеников, читателей, партнеров по работе, дружбе или семье. В этом смысле руководитель в рамках коммуникации, связанной с совместной работой над дипломным проектом, предъявляет своему студенту прежде всего свою экзистенциальную состоятельность: исследовательская деятельность может приносить счастье, размышление о человеке, обществе и культуре может приносить счастье, делиться результатами своей мысли с коллегами, учениками и читателями, деятельная и ответственная (а потому – неизбежно очень часто критическая!) помощь мотивированным дипломникам в подготовке ими их проектов также является добровольно выбранной траекторией самореализации и может приносить счастье. Своим примером именно дипломный руководитель стоит на передовом рубеже сопротивления представлению об инфляции гуманитарного знания. В общем-то, в этом сопротивлении, вероятно, ему самому и следует быть вполне заинтересованным, поскольку, наверное, он тоже хочет быть счастливым и состояться в своей профессиональной и человеческой самореализации. В области гуманитарного знания эти две ипостаси самореализации удачно объединяются в едином процессе коммуникации, особенно интенсивной в институте дипломного руководства.

Закончить эту статью мне хотелось бы той же самой конструкцией, которой я завершал Введение. Я прекрасно понимаю, что предлагаемые мною обобщения, выводы, рецепты и призывы являются всего лишь одним из возможных вариантов размышления об этих проблемах. Этот вариант, ограничен, с одной стороны, относительной узостью моей эмпирики, с другой – неизбежной условностью выбора

⁴⁴ О том, как это происходит в историческом знании, см. очень интересную диссертацию о «новом медиевализме» Е. Савицкого: Савицкий Е.Е. Критерии новизны в историографии 1990-х гг. (на примере «нового медиевализма»). М., 2006.

определенных теоретических и этических предпосылок. Поэтому основная цель предложенного мною рассуждения никоим образом не состояла в том, чтобы убедить дипломных руководителей или других коллег, которые смогли прочесть этот текст, что именно таковы сценарии, проблемы и рецепты дипломного руководства «на самом деле». Напротив, прежде всего я ставлю перед собой задачу инициировать рефлексия других преподавателей, побудить их к размышлениям о собственном опыте дипломного руководства. Еще более провокационная задача: попробовать попросить о соответствующей рефлексии студентов, попытаться узнать (или вспомнить), как эти проблемы выглядят с их стороны процесса создания выпускной работы. Подобные размышления наверняка приведут совсем к иным выводам, чем пока получается у меня. Процесс совместной рефлексии заинтересованных преподавателей над обще-дидактической, а не специально-дисциплинарной стороной дипломного руководства как социальной и экзистенциальной практики представляется мне чрезвычайно интересным и способным, даже по приложению самых первых усилий, принести очень значимые и положительные личностные и общественные результаты.