

Научное руководство в образовании по модели свободных искусств и наук

Дэвид Шайн

Статья поступила
в редакцию
в мае 2015 г.

Дэвид Шайн
заместитель вице-президента и декан
по учебной работе Бард-колледжа. Адрес: Bard College, Annandale-on-Hudson, NY 12504–5000. E-mail: shein@bard.edu

Аннотация. Научное руководство в рамках образования по модели свободных искусств и наук (Liberal arts, LA) определяется как практика руководства интеллектуальным развитием учащихся колледжей и выбором ими учебных дисциплин. Автор выдвигает и отстаивает три основных тезиса, определяющих роль научного руководства в формировании у студентов критического мышления и гражданственности — тех самых свойств личности, развитие которых является целью LA как важного катализатора социальных и политических изменений. Первый тезис: научное руководство критически важно для успеха LA, так что если оно даже не является составной частью этой модели, оно необходимо для ее реализации. Второй тезис: научное руководство является составной частью концепции LA ввиду той роли, кото-

рую оно играет в педагогике, ориентированной на учащегося, — краеугольном камне концепции LA. Третий тезис: ориентированная на учащегося педагогика не ограничивается пределами аудиторных занятий, она включает внеаудиторную и дополнительную деятельность, и концепция LA должна быть переосмыслена с учетом этих представлений. Эти тезисы, по мнению автора, составляют серьезный вызов концепции образования по модели свободных искусств и наук, как она сформулирована Д. Беккером в статье «Образование по системе свободных искусств и наук: ответ на вызовы XXI в.»¹, а также убеждениям специалистов, воспитанных в гумбольдтовской/европейской традиции.

Ключевые слова: научное руководство, консультирование по учебным вопросам, консультирование по вопросам личностного развития, внеучебная деятельность, дополнительное образование, образование по модели свободных искусств и наук, ориентированная на учащегося педагогика.

DOI: 10.17323/1814-9545-2015-4-132-146

David Shein. Academic Advising for the Liberal Arts and Sciences (пер. с англ. Н. Микшиной). Оригинальный был текст предоставлен автором в редакцию журнала «Вопросы образования».

Д. Беккер, отстаивая значимость образования по модели свободных искусств и наук для экономического благосостояния общества и формирования гражданского самосознания, пишет следующее: «Для современного образования по модели свободных искусств и наук <...> характерен гибкий план обучения, который сочетает требования широты дисциплинарного охвата

¹ Вопросы образования. 2015. № 4. С. 33-61

с глубиной изучения отдельных предметов, поощряет междисциплинарность и предоставляет студентам свободу выбора». Такое образование «реализуется посредством ориентированных на учащихся интерактивных методов преподавания, вовлекающих студентов в работу с текстами как в учебной аудитории, так и за ее пределами» [Беккер, 2015. С. 36].

Приведенная характеристика точна, но не полна: она не учитывает той основополагающей роли, которую играет в образовании по модели свободных искусств и наук (Liberal arts, LA) научное руководство. Работа Д. Беккера может служить своего рода сценарием развития системы LA для специалистов, воспитанных в гумбольдтовской/европейской традиции, поэтому это упущение следует исправить.

В настоящей статье, которая задумана как дополнение к работе Д. Беккера, рассматривается значение научного руководства в системе LA и обосновываются три принципиальных положения относительно взаимосвязи научного руководства и LA. Во-первых, я считаю научное руководство необходимым условием эффективной реализации программы LA: консультант становится для учащегося своего рода проводником по учебному плану. Во-вторых, понятие педагогики, ориентированной на учащегося, с моей точки зрения, следует расширить и включить в него научное руководство как обучение, сосредоточенное на потребностях конкретного учащегося. В-третьих, обосновав представление о педагогике, ориентированной на учащегося, как о процессе обучения, который не ограничивается пределами учебной аудитории, я ввожу более широкое понятие LA, которое, хотя и не противоречит определению Д. Беккера, акцентирует внимание на других способах развития критического мышления и гражданского самосознания, присущих LA и делающих его важным катализатором социальных и политических изменений.

Чтобы дать определение научному руководству, обратимся к истории высшего образования в США. Колледжи XVIII и XIX вв. были небольшими организованными сообществами с постоянным проживанием, т. е. воспитанники колледжей и учились, и жили вместе. Образовательное учреждение представляло собой целостный мирок: президенты и преподаватели таких колледжей контролировали не только учебу, но и внеучебную деятельность воспитанников и, таким образом, *in loco parentis* несли ответственность за их моральный облик, личностное развитие и психологическое благополучие. К концу XIX в. ввиду увеличившейся численности и возросшей разнородности контингента учащихся эта система практически уже не работала: воспитатели и президенты колледжей просто не успевали выполнять свои обязанности и в учебной аудитории, и вне ее. Тут-то и появилась специальная должность

1. Что такое научное руководство

консультанта. Таких консультантов обычно называли воспитателями², и почти все они назначались из числа преподавателей. К середине XX в., когда контингент учащихся стал еще более разнородным, а учебная подготовка — еще более специализированной, обострилась потребность в специализации, и в результате произошло разграничение консультирования по учебным вопросам и вопросам интеллектуального развития, с одной стороны, и психологического консультирования, сосредоточенного на личных проблемах и вопросах морали, — с другой³.

Конкретные варианты организации поддержки учащихся могут сильно различаться⁴, но почти все учебные заведения, работающие по модели LA, предлагают эти два режима консультирования. Причина очевидна: в условиях открытого и гибкого учебного плана в рамках LA и необходимости для учащихся с первого до последнего дня обучения самостоятельно формировать свою учебную траекторию — от выбора специализации до выбора факультативных курсов и организации программы обучения — студентам необходимы поддержка и руководство, чтобы принимать информированные и взвешенные решения. Таким образом, научное руководство можно рассматривать как *практику руководства интеллектуальным развитием учащихся колледжей и выбором ими учебных дисциплин*.

Однако для целей настоящей статьи это определение нельзя признать достаточно точным, поскольку в нем не раскрывается ключевое понятие — «руководство». Разграничивают, как правило, *консультирование предписывающего характера и консультирование по вопросам личностного развития*⁵. Модель предписывающего консультирования подразумевает, что консультант дает учащемуся наставления и указания. Такое консультирование

² Термины использовались разные: где-то эту должность именовали *смотрителем* (warden), а где-то — *консультант*. Более подробно см. [Cook, 2001].

³ Прекрасное изложение истории американского высшего образования представлено в: [Brubacher, Rudy, 1999].

⁴ В Оксфордском университете используются понятия *тьютор по учебным вопросам* и *тьютор по вопросам морали*. В Гарварде действуют целые команды *классных консультантов* по учебным вопросам и *классных воспитателей*, консультирующих по личным вопросам. В Йельском университете различают *классных советников* (по учебным вопросам) и *классных консультантов* (по личным вопросам). Среди других моделей — *консультанты из числа преподавателей* или (*профессиональные*) *научные руководители*, с одной стороны, и *социальные работники* или *старшие воспитатели* — с другой. Более подробно об этих моделях и вариантах номенклатуры см. [Cook, 2001; Brubacher, Rudy, 1999].

⁵ Это разграничение впервые обосновано Б. Крукстоном и, независимо от него, Т. О'Баньоном и теперь проводится практически в любом обсуждении научного руководства. См. [Crookston, 1972; O'Banion, 1972].

призвано в первую очередь помочь учащимся освоить учебный план и характеризуется коммуникацией «сверху вниз», иерархическими отношениями между консультантом и консультируемым, однонаправленным потоком информации и идей и ролью учащегося как пассивного реципиента [Lowenstein, 1999]. Типичный сценарий предписывающего консультирования содержит вопросы, на которые можно получить односложный ответ («Ты записался на занятия, которые требуется посещать, чтобы получить зачет?»), и наставления («Тебе нужно сделать то-то и то-то, чтобы получить диплом об окончании учебного заведения»).

В консультировании по вопросам личностного развития консультант и консультируемый выступают равноправными партнерами. Оно направлено преимущественно на «поддержку рациональной деятельности учащегося, его межличностных отношений и взаимодействия с окружающей средой, на помощь в осознании им последствий того или иного своего поведения, на обучение умению справляться с проблемами, принимать решения и оценивать ситуации, других людей и себя самого» [Crookston, 1972. P. 12]. Эта модель консультирования основана на результатах исследований, проведенных в русле бихевиоризма, и кадровых теориях, рассматривающих студенчество как особую социальную группу. Консультирование по вопросам личностного развития ориентировано на потребности учащихся, оно допускает вопросы со множеством вариантов ответа и открытое обсуждение проблем. В основании данной модели консультирования лежит представление об учащихся как о субъектах, которые «находятся в процессе формирования и развития, и чтобы учеба в колледже пошла им на пользу, им требуется индивидуальный подход» [Brubacher, Rudy, 1999. P. 334]. Она фокусируется не только на возможностях, которые предоставляет учащимся учебный план, но и на социальном, эмоциональном и интеллектуальном контекстах студенческой жизни.

Разграничение консультирования предписывающего характера и консультирования по вопросам личностного развития основано в современной научной литературе, тем не менее оно справедливо считается слишком упрощенным. Описан ряд дополнительных моделей, альтернативных предписывающему консультированию, в том числе модель вовлеченности (*engagement mode*) [Yarbrough, 2002] и модель сотрудничества (*collaborative model*) [Lowenstein, 1999]. Для целей нашего исследования нет необходимости останавливаться на различиях между моделями консультирования, альтернативными предписывающему: их немного, и различия между ними сводятся к частным вопросам организации сеанса консультирования. Важно не упустить из виду главное: если предписывающее консультирование ориентировано на учебный план, то непредписывающее консультирование — на учащегося. Его основная задача состоит в том, чтобы помочь

учащемуся развить «навыки и поведенческие стратегии, которые необходимы для успешного обучения и расширения сферы интересов, с тем чтобы весь опыт пребывания в колледже стал для него источником и средством обучения» [Melander, 2002] (цит. по [Church, 2005]).

Таким образом, говоря о научном руководстве, мы имеем в виду непредписывающее консультирование, ориентированное на учащегося⁶: *практику руководства интеллектуальным развитием учащихся колледжей и выбором ими учебных дисциплин посредством формирования у них таких навыков и поведенческих стратегий, при наличии которых весь опыт пребывания в колледже станет для них источником и средством обучения*⁷.

2. Роль научного руководства в реализации LA

Если сопоставить понятие научного руководства и рабочее определение LA, которым мы здесь оперируем, становится совершенно очевидно, что научному руководству принадлежит ключевая роль в освоении учебного плана по модели свободных искусств и наук. В соответствии с моделью LA учащиеся выбирают для изучения дисциплины или курсы в рамках гибкого учебного плана, и модель консультирования, ориентированная на учащихся, направлена на руководство этим выбором и процессом принятия решений. Студенты постоянно делают выбор — определяя основную программу обучения; решая, когда и как выполнять общие требования к обучению/распределению; выстраивая баланс между глубиной изучения избранной научной дисциплины и шириной охвата разных предметных областей и т. д. Научные руководители подсказывают учащимся, когда нужно принять такие решения, и помогают им сделать информированный выбор. Они выступают проводниками, ответственными за то, чтобы учащиеся знали и реализовывали свои возможности и умели извлечь для себя пользу из учебного плана по свободным искусствам и наукам⁸.

⁶ В качестве альтернативы этим моделям часто обсуждаются «включенное консультирование» (*intrusive advising*) и «понимающее консультирование» (*appreciative advising*). Но поскольку они соответствуют модели консультирования по вопросам личностного развития и аналогичны друг другу, их более целесообразно рассматривать как режимы консультирования, ориентированного на учащегося, чем как альтернативы ему.

⁷ Среди других обстоятельств, значимых для развития системы консультирования (но не для данной статьи), можно назвать структуру (консультанты из числа преподавателей, ведомство по консультированию или смешанная система) и характер взаимодействия с учащимся.

⁸ Исследование с участием более 2000 учащихся колледжей продемонстрировало значимость научного руководства для того, что авторы назвали «когнитивными картами», или для развития способности анализировать и использовать в своих целях учебный план [Smith, Allen, 2014].

Без такого руководства учащиеся получали бы лишь минимум преимуществ от учебного плана LA или вообще не умели бы ими воспользоваться. Чтобы обратить себе на благо возможности, предоставляемые учебным планом LA, нужно знать содержание и методологию учебных дисциплин, понимать собственные сильные и слабые стороны как учащегося, осознавать последствия выбора тех или иных учебных курсов и т. д. Программы обучения в колледже нередко предусматривают достаточно сложные и многокомпонентные алгоритмы, и необходимо знать, как с ними работать. Так, например, в нашем колледже учащиеся не могут просто выбрать для себя специализацию, как в других колледжах и университетах. Они должны пройти все этапы формализованной процедуры под названием «модерация»⁹, а для этого необходимо написать несколько учебных работ и присутствовать на определенных занятиях по запланированной ими программе, так что подготовка занимает как минимум семестр. Вряд ли можно ожидать, что учащиеся справятся со всем этим без посторонней помощи, особенно если предыдущий опыт обучения не подготовил их ко всем требованиям учебного плана по модели свободных искусств и наук.

Наличие научного руководства положительно коррелирует с удовлетворенностью учащихся обучением в колледже и их настойчивостью в отношении завершения образования. Студенты, которые не поддерживают отношения с научным руководителем, с большей вероятностью выбывают из колледжа, не получив диплома, — особенно ярко эта закономерность проявляется у тех молодых людей, кто первым в семье получает высшее образование¹⁰. Таким образом научное руководство необходимо для успешного освоения программы LA. Научное руководство может не быть сущностной чертой LA, но оно необходимо для того, чтобы получить это образование и является обязательным условием его эффективности.

Неудивительно, что в США так много внимания уделяют научному руководству учащимися, которые первыми в своей семье стали студентами колледжа¹¹, а также вообще всеми учащимися

⁹ <http://www.bard.edu/undergraduate/curriculum/moderation/>

¹⁰ Более подробно о значимости научного руководства для настойчивости учащихся в достижении результатов и их общей удовлетворенности обучением см. [Light, 2001]. Более подробно о том, как связаны между собой научное руководство и оставление на второй год у учащихся, первыми в своей семье ставшими студентами колледжа, см. [Swecker, Fifolt, Searby, 2013].

¹¹ См., например, несколько статей, посвященных разнообразию в высшем образовании и трудностям, с которыми сталкиваются учащиеся, первыми в своей семье ставшие студентами колледжа, в: Chronicle of Higher Education. 2015. May.

на первых курсах¹², до выбора специализации. В университетах Лиги Плюща, таких как Принстон, научные руководители помогают первокурсникам выявить «возможности для обучения и личностного роста <...> понять суть предъявляемых им требований, взвесить все „за“ и „против“ и наконец наметить свой путь»¹³. В Стэнфордском университете «консультанты работают непосредственно со студентами, один на один, помогая им определить свои научные интересы <...> преодолеть препятствия <...> и воспользоваться возможностями обучения и ресурсами вне их факультета»¹⁴. Так же строится работа в престижных колледжах свободных искусств, таких как колледж Уильямс, где научное руководство на первом курсе направлено на «изучение намерений каждого учащегося относительно структурирования его первого года обучения; определение ценностей LA, которые имеют особое значение для конкретного студента; поощрение учащихся к установлению связей между учебными курсами, которые они выбирают, и другими аспектами жизни в колледже Уильямс»¹⁵.

Все приведенные доводы в пользу создания основательной системы научного руководства приобретают особую значимость, если речь идет об учащихся, которые воспитаны в системе обучения, построенной на гумбольдтовской/европейской традиции. Поскольку они не знакомы с формой и содержанием учебного плана LA, их фактически можно приравнять к американским студентам, которые первыми в своей семье поступили в высшее учебное заведение. У них будут возникать те же вопросы относительно возможностей и требований учебного плана, те же заблуждения и та же обеспокоенность, и им понадобится того же типа помощь для принятия информированных решений, которые позволят им сбалансировать их программы обучения. Им потребуется особенно участливое консультирование, чтобы успешно завершить обучение.

3. Роль научного руководства в педагогике, ориентированной на учащихся

До сих пор я весьма сдержанно описывал роль научного руководства в LA, но теперь готов сделать решительное заявление: должным образом выстроенные отношения консультирования являются методом обучения, ориентированным на учащихся,

¹² Национальный учебно-методический центр для первокурсников (<http://www.sc.edu/fye/>) располагает огромным архивом ресурсов и программ, предназначенных именно для первокурсников.

¹³ <https://odoc.princeton.edu/advising>

¹⁴ <https://undergrad.stanford.edu/advising/about-advising/advising-essentials-undergraduates>

¹⁵ <http://dean.williams.edu/academic-advising-and-resources/>

и, следовательно, должны рассматриваться как один из компонентов LA.

Наше рабочее определение LA включает педагогику, ориентированную на учащихся: «Интерактивная, ориентированная на студента педагогика означает, что учебная аудитория перестает быть местом, где происходит односторонняя конвейерная передача знаний от профессора к студенту. Обучение не состоит только из чтения лекций, как принято в большинстве учебных заведений мира. Аудиторные занятия носят интерактивный характер» [Беккер, 2015. С. 44]. Такой педагогический подход, безусловно, основополагающий компонент обучения в аудитории, где преподают свободные искусства и науки. Но если ориентированное на учащихся образование не ограничивается стенами учебной аудитории, и если научное руководство, как и обучение в аудитории, является интерактивным процессом, имеющим основополагающее значение для педагогики LA, то нельзя не признать, что научное руководство — не менее важный, чем обучение, компонент LA.

В предыдущем разделе мы назвали научного руководителя проводником; теперь мы выдвигаем гипотезу, что он является также педагогом. Педагог в среде LA преподаёт не только читая лекции, но и организуя обсуждения и беседы, научный руководитель делает то же самое. В этом заключается разница между предписывающим консультированием и консультированием, ориентированным на учащегося: разница между рекомендациями по выбору курсов и обдумыванием вместе с учащимся, как сформировать такую программу обучения, которая позволит ему действительно определиться с тем, что ему интересно, и усилит его увлеченность избранным предметом. Научный руководитель должен «проникнуть в мысли студента» [Light, 2001. P. 83]. Р. Лайт, изучавший факторы, определяющие успешность обучения в колледже, провел интервью с учащимися, имеющими высокие академические достижения (обладателями стипендий Родса и Маршалла), и более 2/3 из них отметили, что «в ключевые моменты их обучения в колледже консультант ставил перед ними такие вопросы или такие трудные задачи, которые заставляли их *задуматься, как учеба связана с их собственной жизнью*» [Ibid. P. 88] (курсив оригинала)¹⁶.

Научное руководство представляет собой практику руководства интеллектуальным развитием учащихся колледжей и выбо-

¹⁶ Такие же мнения студентов звучали и в другом исследовании: «Учащиеся сообщили, что получили от научных руководителей очень ценные советы относительно общих целей и преимуществ LA», даже несмотря на то, что «в основном разговоры с научными руководителями касались выбора учебных курсов для выполнения требований по распределению или в целях построения карьеры в дальнейшем» [Reinarz, Ehrlich, 2002. P. 53].

ром ими учебных дисциплин. Характеризуя научных руководителей как проводников, мы имеем в виду выбор учебных курсов, когда же мы рассматриваем научных руководителей как педагогов, то фокусируемся на их роли в интеллектуальном развитии студентов, которая состоит в том, что научный руководитель «помогает учащимся представить перспективное значение каждой части учебного плана <...> сосредоточиться на осваиваемых режимах обучения и осознать, что интеллектуальное развитие предполагает освоение целого ряда различных методов обучения <...> составить общую картину собственного образования и проанализировать его структуру или логику» [Lowenstein, 2005]. В роли проводника научный руководитель помогает учащемуся получить доступ к учебному плану LA во всей его полноте и усвоить уроки LA: понять значение широты охвата, глубины, гибкости учебного плана и принципа свободы выбора. И если мы считаем, что усвоение этих уроков — составная часть LA, то, поскольку эти уроки усваиваются с помощью научного руководителя и в ходе отношений с ним, мы не можем не признать научное руководство неотъемлемой частью LA.

4. Переосмысление научного руководства и LA

Определение LA, данное Беккером, выводит на первый план те компоненты образования, которые относятся к обучению в аудитории: учебный план (он должен быть гибким, охватывать широкий спектр научных дисциплин и обеспечивать глубокое изучение избранной предметной области, поощрять междисциплинарный подход и предоставлять свободу выбора учащимся) и педагогику (она должна быть ориентированной на учащихся, интерактивной и требовать от учащихся непосредственного изучения текстов в учебной аудитории и вне нее). Коль скоро мы установили, что научное руководство задает контекст процесса обучения, нам необходимо пересмотреть концептуальные границы LA. Если обучение, ориентированное на учащихся, — краеугольный камень LA — происходит за пределами аудитории, не поискать ли нам там и другие приметы LA? Я уверен, что мы сможем их найти.

Первые колледжи в США представляли собой организованные сообщества, где студенты учились и жили вместе, а президенты и преподаватели контролировали не только учебную, но и внеучебную деятельность воспитанников, отвечали за их моральный облик и личностное развитие. Такая модель потеряла актуальность к концу XIX в. с количественным ростом и усилением разнородности контингента учащихся, что привело к появлению специализированных консультантов, а затем произошло разграничение консультирования по учебным вопросам и консультирования по личным вопросам. То, что было когда-то одной, единой функцией — наставничество — стало разными функциями, и с течением времени это разграничение становилось все более

явным. Результат — все преимущества, предоставляемые учебной деятельностью, и полное небрежение внеучебной или дополнительной активностью.

А что, если бы мы попытались восстановить утраченное единство, если бы призвали Американскую ассоциацию колледжей и университетов «существенно преобразовать базовое высшее образование так, чтобы все, кто стремится попасть в колледж, получили бы не просто доступ к высшему образованию, но образование, обладающее непреходящей ценностью, <...> и это было бы такое обучение, которое бы помогло учащимся в дальнейшем справляться с трудностями на рабочем месте, в современном тесно взаимосвязанном мире, в условиях многоликости демократии?» [Ramaley, Leskes, 2002]¹⁷. Мы бы ввели в нашу концепцию педагогики, ориентированной на учащихся, преподавание вне учебной аудитории. И это означало бы также включение научного руководства и целого ряда других форм и процессов, которые не считаются однозначно учебными.

Мы бы учили, к примеру, такую внеучебную деятельность, как студенческий парламент, модель ООН и дебаты. Участие в таких программах помогает учащимся приобрести важные навыки критического чтения, письма и высказывания, научиться оценивать данные и факты, приводить доводы и реагировать на них. Мы бы включили в нашу концепцию издание литературных журналов, поскольку эта деятельность способствует совместному обучению и предоставляет учащимся возможность преподавать самим, а также волонтерские программы и проекты по развитию гражданского общества, которые позволяют учащимся взглянуть на проблемы с новой точки зрения и влиться в политический дискурс. Внеучебная деятельность такого рода — настоящая жизненная лаборатория для учащихся, где они тестируют то, чему научились в аудитории, и, кроме того, самостоятельно ищут возможности интерактивного обучения вне организованных занятий.

Такое переосмысление означало бы, что в концепцию LA были бы включены также программы и структуры организации жизни в кампусе — общежития, столовые, студенческие центры и т. д. Возьмем, к примеру, общежитие. Если что-то в современном колледже и можно назвать внеучебным, то это, безусловно, проживание. Тем не менее общежития участвуют в выполнении образовательной миссии колледжа. В них студенты проводят

¹⁷ Интересно, что президент Гарвардского университета Э. Л. Лоуэлл сформулировал задачу американского университета почти в тех же выражениях за 100 лет до этого: «Цель базового высшего образования состоит не в том, чтобы выпустить затворников, каждый из которых заключен в клетку собственных интеллектуальных поисков, но граждан, способных занять свое место в обществе и жить во взаимодействии с себе подобными» [Brubacher, Rudy, 1999. P. 335].

большую часть времени, в них они учатся, пишут учебные и научные работы, читают. Если рассматривать общежитие как составную часть обучения, нам откроются новые возможности вовлечения учащихся в учебу. Во многих колледжах и университетах образуются студенческие сообщества, объединенные и совместной учебой, и совместным проживанием. В программах адаптации для первокурсников обычно предусмотрены группы по интересам, в которые объединяются новички, проживающие в одном общежитии. Или проживающие рядом в общежитии записываются вместе на несколько учебных курсов, и некоторые занятия могут проходить даже в здании общежития¹⁸. Такая форма обучения стала особенно популярной в последние 10–15 лет, но в основе ее лежит старый и хорошо знакомый еще по первым колледжам принцип: организованные объединения с постоянным проживанием, созданные в целях обучения тех, кто в них живет.

Итак, еще раз, чтобы не быть неправильно понятым: я не утверждаю, что общежития или столовые являются обязательным компонентом LA. Где-то устраивать такой кампус с проживанием было бы непрактично или просто нереально. В таких случаях организовать интерактивное обучение вне учебной аудитории сложнее, но возможно. Студенческие клубы могут проводить свои встречи в пабах, кофейнях и книжных магазинах. Студенты, и не проживая вместе, могут создавать политические и общественные организации и взаимодействовать как в учебном плане, так и в творческом. Важно, чтобы у них была возможность активно участвовать в своем обучении, как в учебной аудитории, так и вне нее. *Организованные объединения учащихся* могут действовать с неменьшей эффективностью, даже если учащиеся не *проживают* вместе.

Я также не утверждаю, что аудиторные занятия должны утратить свое первостепенное значение в LA. Я лишь хочу отметить, что хотя опыт обучения в аудитории — важнейшая составляющая LA, его одного недостаточно и что такие аспекты студенческой жизни, как студенческие клубы и, когда это возможно, такие структуры жизни в кампусе, как студенческие центры или общежития, также необходимы. Я полагаю, что LA включает обучение в аудитории и целый ряд разнородных опытов, как правило, объединяемых понятием «студенческая жизнь»; что LA происходит как в аудитории, так и вне ее. Я не утверждаю, что какой-либо из этих опытов является обязательным, но участие в студенческой жизни в целом необходимо. Да, в отличие от жизни в кампусе, опыт обучения в аудитории является неотъемлемой частью LA. Но в современных реалиях его недостаточно для осуществления данной модели образования.

¹⁸ <http://www.collegetransition.org/promisingpractices.research.learningcommunities.html>

Многое из вышесказанного резонирует с тем, что Д. Беккер назвал «выигрышем от ставки на свободные искусства». Действительно, то, что я описал здесь как внеучебные элементы LA, входит в его «систему» образования, под которой он понимает «набор паттернов», определяющих образовательный процесс, в том числе учебный план и педагогику [Беккер, 2015. С. 36–37]. Тот факт, что он поощряет студенческие дебаты и обсуждения по модели ООН, свидетельствует о наличии места для таких внеучебных программ в системе LA, как ее видит Д. Беккер. В любом случае я считаю, что подобные программы, а также программы, не так однозначно связанные с опытом обучения в аудитории, являются частью «набора паттернов», составляющих систему LA. В общежитиях и столовых, во время дебатов и судов чести, в ходе собраний клубов и команд, в мужских и женских организациях, в клубах по интересам и клубах для тех, кто идет на диплом с отличием, студенты учатся взаимодействовать друг с другом, учатся руководить и быть ведомыми и находить свое место в этих сообществах. Они учатся, как бы громко это ни звучало, осознавать свою роль в этом мире, вести себя в обществе взрослых, узнают, как «занять свое место в обществе и жить во взаимодействии с себе подобными».

В начале этой статьи я описал сущность научного руководства в LA. Это консультирование не носит предписывающий характер, оно ориентировано на потребности учащихся. В данной концепции научного руководства учащиеся являются активными участниками собственного образования, а научные руководители — их наставниками. Научный руководитель, как проводник, помогает учащемуся сориентироваться в гибком учебном плане, который является ключевой характеристикой LA, и такое руководство критически важно для успешной реализации данной модели образования. Я также приводил доводы в пользу того, что научное руководство, наряду с гибким учебным планом и педагогикой, ориентированной на учащихся, необходимо рассматривать как часть LA. Эти два утверждения — что научное руководство необходимо для успеха LA, и что такое руководство можно обоснованно считать органической составляющей LA — и есть главный тезис этой статьи: научное руководство является неотъемлемым компонентом образования по модели свободных искусств и наук.

5. Заключение

Таким образом, LA осуществляется как в учебной аудитории, так и вне ее. Это не означает, что любая конкретная программа или структура внеучебной деятельности является обязательной, но опыт обучения вне учебной аудитории в целом таковым является. Конечно, тут требуется более подробное обсуждение, особый интерес представляют возможности получения такого рода опыта в среде LA, которое осуществляется без постоянного со-

вместного проживания студентов. Здесь не место для подобной дискуссии, поэтому скажу только, что читателю следует рассматривать учебный план по свободным искусствам и наукам в более широком контексте, необходимом для успешного его освоения — необходимом, поскольку образование по модели свободных искусств и наук призвано способствовать *всемерному* развитию личности учащегося. Для достижения этой цели нужен гибкий учебный план, предполагающий активное участие самого учащегося. Ориентированная на учащегося система научного руководства, направленная на то, чтобы учащийся мог извлечь максимум из учебного плана, необходима не в меньшей мере, чем система организации студенческой жизни, способствующая обучению как в учебной аудитории, так и вне ее. LA направлено на воспитание и развитие студента как целостной личности, а этот процесс не заканчивается за порогом учебной аудитории.

Литература

1. Беккер Д. Образование по модели свободных искусств и наук: ответ на вызовы XXI в. // Вопросы образования. 2015. № 4. С. 33–61.
2. Brubacher J., Rudy W. (1999) Higher Education in Transition. New Brunswick; London: Transaction.
3. Cook S. (2001) A Chronology of Academic Advising in America // The Mentor. October 15.
4. Crookston B. (1972) A Developmental View of Academic Advising as Teaching // Journal of College Student Personnel. Vol. 13. No 1. P. 12–17.
5. Church M. (2005) Integrative Theory of Academic Advising: A Proposition // The Mentor. June 15.
6. Light R. (2001) Making the Most of College. Cambridge, MA: Harvard University.
7. Lowenstein M. (1999) An Alternative to the Developmental Theory of Advising // The Mentor. November 2.
8. Lowenstein M. (2005) If Advising is Teaching, What Do Advisers Teach // NACADA Journal. Vol. 25. No 2. P. 69–70.
9. Melander E. R. (2002) The Meaning of “Student-Centered” Advising: Challenges to the Advising Learning Community // The Mentor. November 27.
10. O’Banion (1972) An Academic Advising Mode // Junior College Journal. Vol. 42. No 6. P. 62–69.
11. Ramaley J., Leskes A. (2002) Greater Expectations: A New Vision for Learning as a Nation Goes to College / AACU National Panel Report 2002. P. vii. <http://www.greaterexpectations.org/>
12. Reinartz A., Ehrlich N. (2002) Assessment of Academic Advising: A Cross-Sectional Study // NACADA Journal. Vol. 22. No 2. P. 50–65.
13. Smith C., Allen J. (2014) Does Contact with Advisors Predict Judgments and Attitudes Consistent with Student Success? A Multi-Institutional Study // NACADA Journal. Vol. 34. No 1. P. 50–63.
14. Swecker H. K., Fift M., Searby L. (2013) Academic Advising and First-Generation College Students: A Quantitative Study on Student Retention // NACADA Journal. Vol. 33. No 1. P. 46–53.
15. Yarbrough D. (2002) The Engagement Model for Effective Academic Advising with Undergraduate College Students and Student Organizations // Journal of Humanistic Counseling, Education, and Development. Vol. 41. No 1. P. 61–68.

Academic Advising for the Liberal Arts and Sciences

David Shein

Associate Vice President & Dean of Studies, Bard College. Address: Bard College, Annandale-on-Hudson, NY 12504–5000. E-mail: shein@bard.edu

Author

In this article, I provide an overview of academic advising in the United States, articulate a definition of academic advising for the liberal arts and sciences, and defend three theses about the role of academic advising in promoting the sorts of critical thinking and civic engagement that makes the liberal arts and sciences an important catalyst for social and political change. First, I argue that academic advising is essential to the effective implementation of a liberal arts and sciences education and so, even if it were not a part of the concept of the liberal arts and sciences, it is essential to the realization of that concept. Second, I argue that advising is a part of the concept of a liberal arts and sciences education because of the role it plays in student-centered pedagogy, which is a cornerstone of the liberal arts and sciences. Finally, I argue that student-centered pedagogy is not limited to the classroom context, that it includes extra- and co-curricular life, and so our account of liberal arts and sciences education needs to be expanded. These three theses constitute a series of increasingly robust challenges to the model of liberal arts and sciences education developed by Jonathan Becker in “Liberal Arts and Sciences Education: Responding to the Challenges of the XXIst Century” and, for educators who have been trained in the Humboldtian/European tradition, provide some practical lessons in the development and implementation of that model.

Abstract

academic advising; advising; co-curriculum; extra-curriculum; liberal arts and sciences education; student-centered pedagogy

Keywords

- Becker D. (2015) *Obrazovanie po modeli svobodnykh iskusstv i nauk: otvet na vyzovy XXI veka* [Liberal Arts and Sciences Education: Responding to the Challenges of the XXIst Century]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies. Moscow*, no 4, pp. 33–61.
- Brubacher J., Rudy W. (1999) *Higher Education in Transition*. New Brunswick; London: Transaction.
- Cook S. (2001) A Chronology of Academic Advising in America. *The Mentor*, October 15.
- Crookston B. (1972) A Developmental View of Academic Advising as Teaching. *Journal of College Student Personnel*, vol.13, no 1, pp. 12–17.
- Church M. (2005) Integrative Theory of Academic Advising: A Proposition. *The Mentor*, June 15.
- Light R. (2001) *Making the Most of College*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Lowenstein M. (1999) An Alternative to the Developmental Theory of Advising. *The Mentor*, November 2.
- Lowenstein M. (2005) If Advising is Teaching, What Do Advisers Teach. *NACADA Journal*, vol. 25, no 2, pp. 69–70.
- Melander E. R. (2002) The Meaning of “Student-Centered” Advising: Challenges to the Advising Learning Community. *The Mentor*, November 27.
- O’Banion (1972) An Academic Advising Mode. *Junior College Journal*, vol. 42, no 6, pp. 62–69.
- Ramaley J., Leskes A. (2002) Greater Expectations: A New Vision for Learning as a Nation Goes to College. AACU National Panel Report 2002. <http://www.greaterexpectations.org/>
- Reinartz A., Ehrlich N. (2002) Assessment of Academic Advising: A Cross-Sectional Study. *NACADA Journal*, vol. 22, no 2, pp. 50–65.

References

- Smith C., Allen J. (2014) Does Contact with Advisors Predict Judgments and Attitudes Consistent with Student Success? A Multi-Institutional Study. *NACADA Journal*, vol. 34, no 1, pp. 50–63.
- Swecker H. K., Fifolt M., Searby L. (2013) Academic Advising and First-Generation College Students: A Quantitative Study on Student Retention. *NACADA Journal*, vol. 33, no 1, pp. 46–53.
- Yarbrough D. (2002) The Engagement Model for Effective Academic Advising with Undergraduate College Students and Student Organizations. *Journal of Humanistic Counseling, Education, and Development*, vol. 41, no 1, pp. 61–68.