ИЗДАТЕЛЬСТВО грамота

Педагогика. Вопросы теории и практики
Pedagogy. Theory & Practice

ISSN 2686-8725 (online)
ISSN 2500-0039 (print)

2026. Том 11. Выпуск 11 | 2026. Volume 11. Issue 11
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): pedagogy-journal.ru

RU

Студенческое научное общество: от институциональной формы к педагогическому содержанию

Старков Е. В.

Аннотация. Цель исследования – выявить соотношение институциональной формы (совокупность внешних, нормативно и организационно закреплённых характеристик) и педагогического содержания (организация движения студента в исследовании: его сопровождение, апробация результатов и их признание в учебном процессе) деятельности студенческих научных обществ (СНО) в российских вузах с учётом зарубежного опыта организации исследовательской деятельности студентов. Ключевая идея работы состоит в том, что институциональная форма СНО является необходимым, но недостаточным основанием для становления исследовательской позиции студента: исследовательская позиция складывается лишь там, где деятельность общества наполнена педагогическим содержанием. В статье представлены результаты анализа положений и открытых данных о СНО 355 российских вузов, контент-анализа публикаций 2018-2026 гг. и сравнительно-педагогического анализа форм организации исследовательской деятельности студентов в Венгрии, Польше, США и Германии, предпринятого для того, чтобы выделить элементы педагогического содержания, общие для разных стран и не зависящие от организационной формы. Научная новизна заключается в разграничении институциональной формы и педагогического содержания деятельности СНО, в описании педагогического содержания как трёхуровневой структуры (инфраструктурно-процессуальный, субъектно-позиционный и пропедевтико-методологический уровни), в которой тьюторское сопровождение выступает сквозным механизмом, а также в выделении инвариантных элементов педагогического содержания, общих для разных форм организации исследовательской деятельности студентов. В результате установлено, что институциональная форма СНО в российских вузах в целом сложилась (СНО действуют в 93,8% обследованных вузов), тогда как педагогическое содержание – сопровождение студента, промежуточные формы апробации, учёт результатов в образовательном процессе – в локальных актах почти не регламентировано. Сопоставление российской практики с зарубежным опытом организации исследовательской деятельности студентов показало, что при различии институциональных форм результативные формы её организации сходятся в трёх признаках: институционально закреплённом наставничестве, зачёте результатов исследования в учебном процессе и итеративном характере их предъявления.

EN

Student scientific societies: from institutional form to pedagogical content

E. V. Starkov

Abstract. The aim of the study is to identify the relationship between the institutional form (a set of external, normatively and organizationally fixed characteristics) and the pedagogical content (the organization of a student's progress in research: support, presentation of results and their recognition in the curriculum) of student scientific societies (SSS) in Russian universities, taking into account international experience in organizing student research. The key idea of the paper is that the institutional form of a student scientific society is a necessary but insufficient basis for the development of a student's research position: such a position develops only where the society's activities are filled with pedagogical content. The paper presents the results of an analysis of regulations and open data on student scientific societies of 355 Russian universities, a content analysis of publications from 2018 to 2026, and a comparative pedagogical analysis of forms of organizing student research in Hungary, Poland, the USA, and Germany, undertaken to identify elements of pedagogical content that are common to different countries and independent of organizational form. The scientific novelty lies in distinguishing between the institutional form and the pedagogical content of SSS activities, in describing the pedagogical content as a three-level structure (infrastructural-procedural,

Научная статья (original research article) | https://doi.org/10.30853/ped20260243

© 2026 Авторы. © 2026 ООО Издательство «Грамота» (© 2026 The Authors. © 2026 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

subject-positional and propaedeutic-methodological levels) in which tutoring support acts as a cross-cutting mechanism, and in identifying invariant elements of pedagogical content shared by different forms of organizing student research. It has been established that the institutional form of student scientific societies in Russian universities has largely taken shape (they operate in 93.8% of the universities examined), whereas their pedagogical content – student support, intermediate forms of presenting results and the recognition of results in the educational process – is hardly regulated in local acts. The comparison of Russian practice with international experience has shown that, despite differences in institutional forms, effective forms of organizing student research share three features: institutionally established mentoring, crediting of research results in the curriculum, and the iterative presentation of these results.

Введение

Студенческие научные общества (СНО) существовали ещё со времён Российской империи, когда действовали преимущественно по инициативе самих студентов (Завьялов, 2006). В советский период они трансформировались в «кружковую» модель (Амбарова, Шаброва, 2023), а в современной России функционируют в большинстве вузов под разными наименованиями («студенческое научное общество», «студенческое научное объединение», «научное общество молодых учёных и студентов» и др.), но с единой сутью – вовлечение обучающихся в исследовательскую деятельность. С момента утверждения Стратегии научно-технологического развития РФ, учреждения Десятилетия науки и технологий (Указ о Десятилетии науки и технологий, 2022) и начала проведения в 2022 г. ежегодного грантового конкурса Минобрнауки РФ для студенческих научных обществ (Конкурс грантов СНО, 2024; Результаты конкурса СНО, 2026) востребованность СНО значительно усилилась: возник государственный заказ на эти объединения, поскольку они помогают решать наиболее значимые для научно-технологического развития «большие вызовы» (Стратегия НТР, 2024). Стратегия называет и факторы, обусловленные глобальными изменениями в организации научной деятельности, среди которых возрастание роли международных стандартов в научной, научно-технической и инновационной деятельности, выделение ограниченной группы стран, доминирующих в научных исследованиях и разработках, и формирование научно-технологической периферии, утрачивающей научную идентичность и выступающей кадровым «донором», т. е. поставщиком квалифицированных исследователей для стран-лидеров (Стратегия НТР, 2024). Именно для подготовки собственных исследовательских кадров, способных противостоять такому оттоку, необходимо уже на этапе обучения выявлять и поддерживать наиболее активных студентов, обладающих сформированной исследовательской позицией, которые позднее смогут стать интеллектуальной элитой страны. Под исследовательской позицией, вслед за А. С. Обуховым (2015), мы понимаем значимое для личности основание, из которого вырастает не только активное реагирование на изменения в мире, но и потребность в поиске нового. Это понятие можно конкретизировать применительно к СНО: исследовательская позиция рассматривается нами как интегративное личностно-деятельностное образование, объединяющее мотивационно-ценностный, когнитивный, операциональный и рефлексивный компоненты и проявляющееся в готовности студента самостоятельно реализовать полный исследовательский цикл.

Нормативная рамка деятельности СНО при этом остаётся во многом общей. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет право обучающихся на участие в научно-исследовательской деятельности образовательной организации под руководством научно-педагогических и (или) научных работников (ст. 34) (Закон об образовании, 2012), а направленное вузам типовое положение определяет цели и задачи студенческих научных объединений (Письмо Минобрнауки, 2021). Однако ни закон, ни типовое положение не определяют, в каких формах должно осуществляться это руководство, как распределяется ответственность между научным руководителем и иными участниками сопровождения и каким образом результаты работы в СНО соотносятся с освоением образовательной программы. Эти вопросы решаются на уровне локальных нормативных актов вузов, что и порождает значительную вариативность практик, анализируемую в настоящей статье.

Вместе с тем широкое распространение СНО само по себе не гарантирует, что участие в них приводит к становлению исследовательской позиции: для этого деятельность общества должна быть педагогически организована, т. е. наполнена педагогическим содержанием. Здесь и обнаруживается основное противоречие – между институциональной формой СНО, которая в российских вузах в целом сложилась, и её педагогическим содержанием, которое остаётся слабо разработанным и почти не отражено в локальных нормативных актах.

Теоретическая база исследования сложилась в результате обращения к специализированной литературе 2018-2026 гг., что позволило констатировать наличие двух конкурирующих исследовательских оптик. Приверженцы первой – «компетентностной» – анализируют СНО через призму формирования универсальных компетенций, фиксируя корреляции между участием в студенческой науке и показателями академической успеваемости (Сыкеев, 2018; Ситникова, Холодилов, Фалеева, 2025). Сторонники второй – «средовой» оптики – делают акцент на организационной культуре и инфраструктуре. Их интересуют наставничество, доступ к ресурсам и горизонтальные связи между участниками (Красинская, Климова, 2020; Мицкевич, 2025; Амбарова, Шаброва, Кеммет и др., 2023; Казаченок, 2025; Матросова, Гладкая, Суворова, 2025). В зарубежной литературе близкие вопросы изучаются в русле анализа студенческой исследовательской работы (undergraduate research). Так, в работе А.-Б. Хантер, С. Лаурсен и Э. Сеймур (Hunter, Laursen, Seymour, 2007) участие в исследованиях понимается как «становление учёным», которое затрагивает когнитивное, личностное и профессиональное

развитие студента. Педагогическое содержание деятельности СНО лежит на пересечении обоих подходов, поэтому рассматривать его в рамках какого-то одного из них малопродуктивно. Наконец, за рубежом исследовательская деятельность студентов организуется в разных институциональных формах – от студенческих научных кружков в Венгрии и Польше до встроенных в учебный план исследовательских курсов в США и модулей «исследовательского обучения» в Германии. Институциональные модели научного наставничества в зарубежных и отечественных университетах уже становились предметом обобщения (Амбарова, Шаброва, 2023), однако сопоставление самих форм организации студенческой исследовательской деятельности с отечественной моделью СНО с точки зрения их педагогического содержания в литературе практически не представлено.

Для дальнейшего анализа введём два рабочих понятия. Под институциональной формой СНО мы понимаем совокупность его внешних, нормативно и организационно закреплённых характеристик: правового статуса и наименования, наличия положения, структуры (единого общества или разрозненных кафедральных кружков), модели членства и информационной открытости. Под педагогическим содержанием – то, как в деятельности общества организовано движение студента в исследовании: сопровождение со стороны научного руководителя и тьютора, методологическая подготовка, регулярное предъявление и обсуждение промежуточных результатов, их признание в образовательном процессе, взаимодействие внутри научного сообщества. Подчеркнём, что речь идёт не о педагогических условиях в строгом смысле. Это понятие трактуется в литературе неоднозначно (Беликов, 2018), а выявление и проверка условий требуют опытно-экспериментальной работы; психолого-педагогические условия тьюторского сопровождения исследовательской позиции студентов обоснованы нами экспериментально ранее (Трещев, Старков, 2026a). Предметом настоящей статьи является педагогическое содержание деятельности СНО как такового – в том виде, в каком оно представлено в нормативных документах, научной литературе и зарубежной практике.

Ключевая идея исследования состоит в следующем: СНО способствует становлению исследовательской позиции студента не в силу самого факта своего существования, а лишь тогда, когда его институциональная форма наполнена педагогическим содержанием. Форма является необходимым, но недостаточным основанием; решающую роль играет содержание – то, как организованы сопровождение студента, предъявление и обсуждение результатов и их признание в образовательном процессе.

В исследовании решались следующие задачи:

– охарактеризовать институциональную форму СНО в российских вузах;

– установить, в какой мере педагогическое содержание деятельности СНО отражено в положениях российских вузов и в зарубежных формах организации исследовательской деятельности студентов;

– описать уровневую структуру педагогического содержания деятельности СНО и определить место тьюторского сопровождения в ней.

Методологическую основу составили системный и деятельностный подходы, позволившие рассмотреть СНО одновременно как подсистему образовательного процесса вуза и как пространство субъектной активности обучающихся. Применялся сравнительно-сопоставительный анализ нормативных документов – положений о СНО 355 вузов, подведомственных Минобрнауки, Минпросвещения, Минздраву и Минсельхозу, доступных в открытых источниках по состоянию на 02.08-15.09.2026 г., – а также контент-анализ публикаций в рецензируемых журналах за период 2018-2026 гг., отобранных по критерию тематической релевантности. Применялся сравнительно-педагогический анализ зарубежного опыта: на основе нормативных документов, официальных материалов программ и научных публикаций сопоставлялись формы организации исследовательской деятельности студентов в странах, представляющих два типа таких форм: близкий к отечественному тип студенческих научных кружков (Венгрия, Польша) и тип, интегрированный в учебный процесс (США, Германия). Сравнение форм организации исследовательской деятельности студентов проводилось по четырём параметрам. Первый из них, нормативное закрепление и поддержка, относится к институциональной форме. Три других характеризуют педагогическое содержание: наставничество, связь с учебным процессом и формы предъявления результатов. Для углублённого качественного анализа мы отобрали из 264 положений о СНО, размещённых в открытом доступе (Таблица 1), 20 положений, где деятельность СНО описана наиболее развёрнуто. Отбор вёлся по принципу равенства учредителей, по пять вузов от каждого. В этих документах изучалось, как регламентированы педагогические процедуры: взаимодействие студентов и преподавателей, промежуточная апробация результатов, их учёт в образовательном процессе. Уровневую структуру педагогического содержания СНО мы описывали методом теоретического моделирования. Анализ шёл в три этапа. Сначала выявленные в литературе элементы педагогического содержания были распределены по категориям на основании «субъект – процесс – среда». Затем эти категории сверялись с нормативными документами. На последнем этапе результаты были сведены в уровневую структуру. Отдельные её уровни иллюстрируются данными опытно-экспериментальной работы, которая проводилась на базе Астраханского государственного университета им. В. Н. Татищева в 2025-2026 гг.; её результаты уже опубликованы нами (Трещев, Старков, 2026a; 2026b). Она включала анкетирование студентов (n = 234) и преподавателей (n = 138), пилотное внедрение модели тьюторского сопровождения (n = 116) и формирующий эксперимент (n = 60).

Практическая значимость работы определяется возможностью использовать выделенные компоненты педагогического содержания деятельности СНО, их уровневую структуру и выявленные пробелы в регламентации при разработке и актуализации локальных положений о СНО, программ подготовки научных руководителей и тьюторов, а также критериев внутренней оценки деятельности студенческих научных обществ.

Обсуждение и результаты

Анализ положений о СНО и о студенческих объединениях с иными наименованиями, но схожими целями и задачами проводился по вузам, включённым в перечни подведомственных организаций четырёх министерств (Перечень Минобрнауки, 2026; Перечень Минпросвещения, 2026; Реестр Минздрава, 2026; Перечень Минсельхоза, 2026), с учётом результатов грантового конкурса СНО (Результаты конкурса СНО, 2026). Его итоги по наличию СНО, положения о нём и объединённой структуры в разрезе учредителей представлены в Таблице 1.

Таблица 1. *Наличие СНО, положения о СНО и объединённого СНО в вузах РФ по учредителям*

Учредитель	**Количество подведомственных вузов**		**Наличие СНО**		**Наличие положения о СНО**		**Наличие объединенного СНО**	
	число	**%**	**число**	**%**	**число**	**%**	**число**	**%**
Минобрнауки	233	100	222	95,28	185	79,4	207	88,84
Минпросвещения	35		35	100	24	68,57	31	88,57
Минздрав	46		39	84,78	28	60,87	34	73,91
Минсельхоз	41		37	90,24	27	65,85	36	87,8
Всего	355		333	93,8	264	74,37	308	86,76
Обоснование оценивания критериев								
Учредитель	**Количество подведомственных вузов**		**Наличие СНО**		**Наличие положения о СНО**		**Наличие объединенного СНО**	
Учредители, имеющие наибольшее количество подведомственных вузов	Перечень подведомственных организаций, размещённый на официальных сайтах министерств		- Страница СНО на сайте вуза **И/ИЛИ** - Страница СНО в сети Интерснет **И/ИЛИ** - наличие вуза в перечне оцененных в грантовом конкурсе СНО 2026 года		- Размещено в сети Интернет **И/ИЛИ** - на странице СНО размещены в текстовом варианте: наименование, цели, задачи СНО **И/ИЛИ** - наличие вуза в перечне оцененных в грантовом конкурсе СНО 2026 года		- Информация об этом размещена на странице СНО **И/ИЛИ** - информация об этом прописана в Положении **И/ИЛИ** - наличие вуза в перечне оцененных в грантовом конкурсе СНО 2026 года	

Доля вузов, имеющих СНО и объединённую структуру СНО, высока во всех ведомственных группах, однако различия между группами нельзя считать пренебрежимыми: наиболее заметен разрыв в наличии положения о СНО (79,4% в вузах Минобрнауки против 60,9-68,6% в вузах других ведомств), а также в доле вузов Минздрава, имеющих объединённое СНО (73,9% против 87,8-88,8% в остальных группах). Кроме того, медицинские вузы склонны давать название «молодёжное», а также объединять студентов, аспирантов и молодых учёных в единую организацию, в то время как другие вузы этого избегают в связи с отдельными рекомендациями по деятельности СМУС (совет молодых учёных и специалистов), а также условиями грантового конкурса СНО, по которому членами СНО должны быть только студенты (без аспирантов и молодых работников). Так, в подведомственных Минздраву вузах – государственных медицинских университетах (ГМУ) и академиях (ГМА) – распространены наименования «Научное общество молодых учёных и студентов» (Астраханский ГМУ, Волгоградский ГМУ, Дальневосточный ГМУ, Иркутский ГМУ, Кировская ГМА, Нижегородская ГМА, Омский ГМУ, Пермский ГМУ, Уральский ГМУ, Южно-Уральский ГМУ), «Общество молодых учёных» (Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова), «Молодёжное научное общество» (Ростовский ГМУ, Северный ГМУ, Читинская ГМА). При этом в ряде медицинских вузов СНО как единая структура вовсе отсутствует, а работа ведётся на уровне отдельных кафедр.

Обращает на себя внимание, что в абсолютном большинстве вузов используется именно формулировка «студенческое научное общество», а не «объединение», хотя направленное Минобрнауки в 2021 г. типовое положение, цели и задачи из которого воспроизводятся в большинстве вузов, говорит именно о студенческих научных объединениях (Письмо Минобрнауки, 2021). По нашим данным, из 333 действующих на базе вузов студенческих научных объединений 244 именуются «Студенческое научное общество», 46 – «Студенческое научное объединение», остальные используют иные формулировки («Студенческое научное сообщество», «Студенческий научный совет», «Центр студенческой науки», «Студенческое и аспирантское научное общество», «Научное студенческое общество», «Студенческое научно-техническое общество» и др.). В ряде вузов встречается и разночтение: в локальных нормативных актах и на сайте одновременно фигурируют «общество» и «объединение». За этим стоит нечто большее, чем терминологическая неопределённость. Институциональное оформление СНО не завершено даже в пределах одного вуза.

Есть и ещё одно наблюдение, которое из Таблицы 1 напрямую не следует. Формальные атрибуты СНО (страница на сайте, положение, объединённая структура) ещё не означают, что общество действительно работает. Некоторые вузы не вошли в перечень оценённых в грантовом конкурсе СНО 2026 г., но располагают развитой инфраструктурой: функции СНО у них фактически распределены между студенческими советами научных школ. Бывает и наоборот. У вуза есть положение и объединённое СНО, однако в конкурсе он не участвует и, судя по косвенным данным, систематической работы не ведёт. Можно предположить, что организационно-

правовая форма – условие необходимое, но недостаточное. Решающую роль играют педагогические механизмы, благодаря которым исследовательский опыт воспроизводится. На разрыве между институциональной формой СНО и её педагогическим содержанием построен весь дальнейший анализ.

Сильнее всего неоднородность формы заметна, если сравнивать вузы разных ведомств. Из-за этой разобщённости вузам разного профиля труднее обмениваться опытом педагогической организации студенческой науки. СНО вузов, подведомственных разным министерствам, функционируют в существенно разных нормативных и организационных условиях. Можно выделить четыре фактора, затрудняющих межведомственное взаимодействие СНО. Первый фактор – различие моделей членства. Вузы Минобрнауки ориентированы прежде всего на грантовый конкурс СНО и, соответственно, на модель «студенческого» членства; вузы Минздрава традиционно воспроизводят модель НОМУС (научное общество молодых учёных и студентов), включающую аспирантов и молодых преподавателей, что вступает в противоречие с условиями грантового конкурса. Кроме того, часть вузов использует наименование «СНО» формально, не имея объединённой структуры; наиболее выражено это в вузах Минздрава (доля вузов без объединённого СНО – 26,09% против 12,2% в Минсельхозе, 11,43% в Минпросвещения и 11,16% в Минобрнауки). Это создаёт институциональные барьеры для горизонтальной кооперации: единые форматы мероприятий, единые критерии оценки эффективности и единые требования к отчётности отсутствуют.

Второй фактор – ведомственная разобщённость инфраструктуры поддержки. Грантовый конкурс Минобрнауки ориентирован на все вузы, однако методическое сопровождение, типовые положения и рекомендации по организации СНО по-прежнему адресованы преимущественно «своим» вузам. В результате, например, медицинские вузы, не имеющие объединённого СНО, оказываются в положении догоняющих, а их опыт (НОМУС как интегрированная модель «студент – аспирант – молодой учёный») остаётся невостребованным при разработке общеотраслевых подходов.

Третий фактор – отсутствие единой цифровой платформы и общих стандартов отчётности. Как показал анализ сайтов, информация о СНО размещена крайне неравномерно: у одних вузов это отдельный сайт, у других – страница в социальных сетях, у третьих – лишь упоминание в положении. Внесение вуза в перечень оценённых в грантовом конкурсе 2026 г. стало фактически суррогатным критерием наличия СНО, однако этот критерий не является всеобъемлющим и не отражает качество работы. Для межведомственного взаимодействия необходима единая рамка описания и оценки деятельности СНО, которая позволила бы сопоставлять результаты независимо от ведомственной принадлежности.

Наконец, четвёртый фактор – различие в целевых установках. Если для технических и естественно-научных вузов СНО – это прежде всего канал воспроизводства исследовательских кадров и инструмент технологического суверенитета, то для педагогических и медицинских вузов акцент смещён в сторону профессионально-педагогических и клинических компетенций. Это различие не является непреодолимым, но оно требует дифференцированного подхода при выработке общих рекомендаций, а не унификации «под одну модель».

Опыт отдельных регионов показывает, что эти барьеры преодолимы при наличии сетевых форм взаимодействия. Так, в Калужской области модель научного наставничества, построенная на коллаборации СНО Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского и Калужского коммунально-строительного техникума им. И. К. Ципулина, позволяет обеспечить преемственность сопровождения между уровнями образования, но вместе с тем обнажает те же проблемы – несогласованность требований к студенческим работам и разрыв моделей наставничества при переходе студента из одной образовательной среды в другую (Иванова, 2023). Сходные задачи решаются при интеграции СНО вузов новых регионов (Донецкой и Луганской Народных Республик, Запорожской и Херсонской областей) в общероссийское образовательное пространство (Горкуша, Крепышева, Лукоянова, 2024). На наш взгляд, продуктивной основой межведомственного взаимодействия может стать не единая для всех вузов организационная форма, а общая минимальная рамка описания деятельности СНО, включающая: 1) единые требования к информационной открытости (страница СНО, положение, план работы, контакты «точки входа» для первокурсников); 2) согласованные базовые формы апробации, позволяющие взаимно признавать результаты студентов разных вузов (межвузовские секции, совместные конференции, взаимное рецензирование); 3) допустимость вариативных моделей членства при условии выделения в отчётности студенческого сегмента, что снимает противоречие между моделью НОМУС и условиями грантового конкурса; 4) общие качественные критерии эффективности, ориентированные не только на число мероприятий и участников, но и на динамику исследовательской самостоятельности студентов. Таким образом, по результатам проведённого анализа можно утверждать, что институциональная форма СНО в российских вузах в целом сложилась, однако она неоднородна по ведомствам и терминологически не завершена.

Выявленный разрыв между формальными атрибутами СНО и его реальной активностью заставляет обратиться к педагогическому содержанию деятельности СНО. Его ключевым элементом выступает педагогическое сопровождение студента в исследовании, однако именно этот аспект оказался наименее отражён в локальных нормативных актах: в Положениях вузов о СНО, как правило, отсутствует описание того, как организовано взаимодействие студентов и преподавателей. Между тем ранее мы уже обосновывали значимость тьюторского сопровождения как одного из основополагающих факторов формирования у студента исследовательской позиции, а также освоения им «неявного» знания об устройстве научной деятельности и научных систем, которое студенту крайне трудно получить самостоятельно. Этот вывод согласуется с данными других исследователей. По результатам всероссийского опроса студентов (n = 3032, февраль-апрель 2023 г.) почти в половине случаев вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность происходит благодаря

преподавателям (Амбарова, Шаброва, Кеммет и др., 2023); меры поддержки научного наставничества в российских вузах становятся предметом специального анализа (Амбарова, Шаброва, 2024a). На материале педагогического вуза обоснована целесообразность введения научного тьюторства с первого курса с привлечением студентов старших курсов в роли «академических консультантов» (Кадысева, Ермакова, Козловцева и др., 2018). Зарубежные исследования показывают, что именно взаимодействие с научным руководителем приобщает студента к нормам, ценностям и профессиональным практикам научного сообщества и формирует его исследовательскую идентичность (Thiry, Laursen, 2011). Наши собственные данные конкретизируют этот вывод: ведущими барьерами входа в СНО студенты назвали нехватку информации о том, как присоединиться к обществу и чем оно занимается (60,7%), и опасение не справиться с учебной нагрузкой (50,4%); при этом 56,4% студентов видят помощником на старте научной работы тьютора и лишь 40,6% – научного руководителя (Трещев, Старков, 2026b). Иными словами, студенту на входе в науку требуется прежде всего навигационная и психологическая поддержка, которую локальные акты о СНО, ориентированные на предметное руководство, не предусматривают. Анализ 20 отобранных положений о СНО (по 5 вузов каждого учредителя: АГУ им. В. Н. Татищева, Волгоградский ГУ, КГУ им. Б. Б. Городовикова, ПетрГУ, ХГУ им. Н. Ф. Катанова, Астраханский ГМУ, Алтайский ГМУ, Самарский ГМУ, Северо-Осетинская ГМА, Иркутский ГМУ, Алтайский государственный аграрный университет (ГАУ), Башкирский ГАУ, Донской ГАУ, Санкт-Петербургский ГАУ, Арктический ГАУ, РГПУ им. А. И. Герцена, УГПУ им. И. Н. Ульянова, ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, ДГПУ им. В. Шаталова) показал, что лишь в трёх фиксируются промежуточные формы апробации – коллоквиумы, рецензирование работ коллегами – в качестве регламентированных процедур; остальные ограничиваются упоминанием ежегодной конференции. Этот факт сигнализирует о существенном разрыве между декларируемыми целями СНО и нормативным обеспечением их достижения.

Таким образом, на уровне институциональной формы выявлены терминологическая рассогласованность, разночтения в локальных актах, отсутствие единых требований к структуре и членству, разрыв между типовым положением и практикой; на уровне педагогического содержания – отсутствие институционализированного тьюторского сопровождения, редуцированность форм промежуточной апробации, слабая интеграция СНО с основным образовательным процессом через механизмы зачёта результатов.

Чтобы понять, каким может быть педагогическое содержание исследовательской деятельности студентов при иных институциональных формах, необходимо выйти за пределы отечественной практики. Объединения, близкие к российским СНО, характерны прежде всего для стран Центральной Европы, унаследовавших «кружковую» традицию. В Венгрии с 1951 г. действует движение студенческих научных кружков (Tudományos Diákkör, TDK): студент под руководством научного руководителя готовит работу и представляет её на внутривузовской конференции, а лучшие работы выдвигаются на Национальную конференцию студенческих научных кружков (Országos Tudományos Diákköri Konferencia, OTDK), которая проводится раз в два года и координируется Национальным советом студенческих научных кружков (Országos Tudományos Diákköri Tanács, OTDT) (Bán, Ilyésné Molnár, Jármai et al., 2023). Существенно, что работа, выдвинутая на OTDK, в ряде университетов может быть зачтена в качестве выпускной квалификационной (OTDK Corvinus, 2026). В Польше студенческие научные кружки (koła naukowe) действуют как организации студентов на основании ст. 111 закона о высшем образовании и науке: о создании организации уведомляется ректор, вуз вправе финансировать её деятельность, а получатели средств ежегодно отчитываются об их расходовании (Ustawa, 2018). Внутривузовские регламенты требуют для создания кружка не менее пяти студентов и закрепляют за ним куратора (*польск.* opiekun) из числа преподавателей, который следит за соответствием деятельности кружка его уставу и правилам вуза и контролирует расходование средств (Zarządzenie Politechniki Śląskiej, 2025); с 2020 г. министерство дополнительно финансирует проекты кружков по программе “Studenckie koła naukowe tworzą innowacje” («Студенческие научные кружки создают инновации») – до 70 тыс. злотых на проект (Program SKN, 2020).

Иначе устроена форма организации исследовательской деятельности студентов, сложившаяся в США. Здесь центром является не объединение студентов, а «исследовательский опыт студентов бакалавриата» (undergraduate research) – система включения студентов в реальные исследования, встроенная в учебный процесс и инфраструктуру университета. Классический пример – программа UROP (Undergraduate Research Opportunities Program – программа исследовательских возможностей для студентов бакалавриата) Массачусетского технологического института, действующая с 1969 г.: студент присоединяется к исследовательскому проекту преподавателя и получает за работу зачётные единицы (кредиты) либо оплату (UROP MIT, 2000). Поскольку лабораторные стажировки доступны лишь части студентов, получили распространение учебные курсы, построенные на исследовательском опыте (course-based undergraduate research experiences, CURE), которые позволяют распространить такой опыт на массового студента (Linn, Palmer, Baranger et al., 2015). Особенностями CURE являются использование научных практик, получение нового знания, значимость результатов за пределами курса, сотрудничество студентов между собой и с преподавателем и итеративность – многократный возврат к результатам и их доработка (Auchincloss, Laursen, Branchaw et al., 2014). В Германии принцип встраивания исследования в учебный процесс выражен традицией «исследовательского обучения» (forschendes Lernen), при которой студент проходит полный цикл исследования – от постановки вопроса до представления результатов – внутри учебного модуля (Huber, 2009).

Сопоставление отечественной и зарубежных форм организации исследовательской деятельности студентов по выделенным параметрам представлено в Таблице 2.

Таблица 2. *Формы организации исследовательской деятельности студентов в России и за рубежом*

Страна, форма	Нормативное закрепление и поддержка	Наставничество	Связь с учебным процессом	Предъявление результатов
Россия: студенческое научное общество	Ст. 34 Закона об образовании; типовое положение (2021); локальные положения (74,4% вузов); грантовый конкурс Минобрнауки	Научный руководитель; функции сопровождения в положениях, как правило, не описаны	Слабая: зачёт результатов – по усмотрению вуза	Ежегодная конференция; промежуточные формы регламентированы в 3 из 20 положений
Венгрия: студенческие научные кружки (TDK)	Национальная система с 1951 г., координируемая советом OTDT	Работа выполняется под руководством научного руководителя	Работа, выдвинутая на OTDK, может засчитываться как выпускная квалификационная	Внутривузовская конференция TDK → национальная конференция OTDK раз в два года
Польша: студенческие научные кружки (koła naukowe)	Ст. 111 закона о высшем образовании и науке (2018); финансирование вузом; министерская программа с 2020 г.	Куратор (opiekun) из числа преподавателей (по внутривузовским регламентам)	Опосредованная	Проекты, конференции, ежегодная отчётность о расходовании средств
США: исследовательский опыт студентов (UROP, CURE)	Единого акта нет; университетские программы (UROP MIT с 1969 г.)	Включение студента в исследовательскую группу преподавателя	Высокая: курсы CURE, зачётные единицы (кредиты) за участие в проекте	Итеративная доработка и публичное представление результатов
Германия: исследовательское обучение (forschendes Lernen)	На уровне учебных программ и модулей	Преподаватель модуля	Полная: исследовательский цикл реализуется внутри учебного модуля	Представление и обсуждение результатов в рамках модуля

Примечание: составлено автором по материалам исследований и публикациям (Bán, Ilyésné Molnár, Jármai et al., 2023; Auchincloss, Laursen, Branchaw et al., 2014; Linn, Palmer, Baranger et al., 2015; Huber, 2009).

По итогам сопоставления отечественной и зарубежных форм организации исследовательской деятельности студентов можно выделить два их типа. В России, Венгрии и Польше исследовательская деятельность студентов организована как добровольное внеучебное объединение. Такой тип мы называем «объединённым». В США и Германии она встроена в учебный план и инфраструктуру университета, и этот тип мы называем «интегрированным». Различаются они тем, как в них соотносятся форма и содержание. В интегрированном типе педагогическое содержание задаёт сам учебный план. В объединённом типе его приходится выстраивать специально. Венгрия и Польша решают эту задачу нормативно. В этих странах действуют национальная система конференций и зачёт работ, есть куратор кружка и целевое финансирование проектов. В России такая работа пока ведётся в основном силами отдельных вузов и кафедр. По охвату и институциональному оформлению российские СНО сопоставимы с зарубежными аналогами, однако слабее всего у них регламентировано именно педагогическое содержание: статус наставника, промежуточные формы апробации и признание результатов в учебном процессе.

Сравнение форм организации исследовательской деятельности студентов в разных странах подтверждает ключевую идею статьи. Результативность исследовательской деятельности студентов зависит прежде всего от того, насколько педагогически организован путь студента в исследовании. Само по себе наличие объединения такой организации не обеспечивает. Зарубежные формы организации исследовательской деятельности студентов устроены по-разному, но у них есть три общих признака. Наставник везде является институционально признанной фигурой. В Венгрии это научный руководитель работы TDK, в Польше – куратор кружка, в программах UROP – руководитель исследовательской группы. Кроме того, результаты исследования признаются в учебном процессе. В Венгрии работу могут засчитать как выпускную, в США за участие начисляют зачётные единицы (кредиты) и строят на исследовании курсы CURE, в Германии оно входит в учебные модули. Наконец, студент предъявляет результаты исследовательской деятельности регулярно и дорабатывает их после обсуждения. Единичного ежегодного выступления для этого недостаточно. Эти признаки совпадают с компонентами педагогического содержания, которые мы выделили по итогам контент-анализа отечественной литературы. Поэтому их можно считать инвариантными, т. е. не зависящими от организационной формы.

Чтобы описать уровневую структуру педагогического содержания, мы соединили результаты контент-анализа отечественной литературы с инвариантами, выявленными в зарубежном опыте.

Контент-анализ позволил выделить пять компонентов педагогического содержания деятельности СНО, которые устойчиво повторяются в литературе. По своему статусу они неоднородны. Три из них локализуются на уровне «субъект-субъектных» отношений, два – на инфраструктурно-процессуальном уровне. Выделение компонентов опиралось на работы, посвящённые организационно-педагогическим условиям развития СНО (Салмина, Бузик, 2019; Ситникова, Холодилов, Фалеева, 2025), поддержке научных сообществ студентов (Казаченок, 2025), управлению знаниями в студенческих научных объединениях (Матросова, Гладкая, Суворова, 2025), научному наставничеству и тьюторству (Кадысева, Ермакова, Козловцева и др., 2018; Неволина, Рындак, Бакаев, 2025), а также на выделенные нами ранее (Трещев, Старков, 2026а) психолого-педагогические условия тьюторского сопровождения исследовательской позиции студентов. При построении структуры (Таблица 3) компоненты были распределены по трём уровням: инфраструктурно-процессуальному (базовому), субъектно-позиционному (среднему) и пропедевтико-методологическому (верхнему). Опережающая методологическая подготовка, исходно относящаяся к субъектным компонентам, выделена нами в самостоятельный уровень.

Инфраструктурно-процессуальный (базовый) уровень включает два компонента. Первый – *наличие регулярного цикла публичных форм предъявления результатов* (конференции, семинары, внутривузовские журналы). Анализ тех же 20 положений о СНО обнаружил, что в девяти из них конференция упоминается как единственная форма апробации, тогда как промежуточные формы (коллоквиумы, проектные защиты, рецензирование) либо отсутствуют, либо декларируются без регламентации периодичности. Между тем исследования показывают, что студент становится исследователем постепенно, по мере включения в нормы и практики научного сообщества (Hunter, Laursen, Seymour, 2007; Thiry, Laursen, 2011). Итеративность, т. е. многократный возврат к результатам исследовательской деятельности и их доработка, считается одним из определяющих признаков исследовательских курсов в американских университетах (Auchincloss, Laursen, Branchaw et al., 2014). Отсюда следует, что исследовательская идентичность складывается, когда студент раз за разом выносит незавершённые результаты на суд сообщества. Победа на конференции сама по себе её не формирует. Важна именно систематичность: разовое участие в ежегодном мероприятии педагогического эффекта почти не даёт. К сходному выводу пришла Ю. В. Казаченок (2025). По её наблюдениям, в практике СНО преобладает событийный формат, студенты участвуют лишь в эпизодических мероприятиях, а устойчивые формы научного обсуждения и рефлексии почти не используются (Казаченок, 2025). В нашем формирующем эксперименте (Трещев, Старков, 2026a) сильнее всего вырос как раз рефлексивный компонент исследовательской позиции: с 2,3 до 4,2 балла по пятибалльной шкале. Его развитию служили регулярные рефлексивные сессии, мини-доклады и взаимное рецензирование промежуточных результатов. Второй компонент этого уровня – *интеграция деятельности СНО с основным образовательным процессом через зачёт результатов*. Без неё СНО остаётся «параллельным миром», который существует рядом с учебным процессом и никак с ним не пересекается. Формы зачёта бывают разными. Научная статья может заменить курсовую работу. Участие в проекте СНО может учитываться при промежуточной аттестации. Исследовательские результаты могут войти в выпускную квалификационную работу. Зарубежный опыт показывает, что такой механизм поддаётся институционализации. В Венгрии работа студенческого научного кружка, выдвинутая на национальную конференцию, может быть засчитана как выпускная квалификационная (OTDK Corvinus, 2026). В США за участие в исследовательском проекте студент получает зачётные единицы (кредиты) (UROP MIT, 2000).

Субъектно-позиционный (средний) уровень включает третий и четвёртый компоненты. Третий компонент – *партнёрская установка научного руководителя*: преподаватель выступает не в роли «заказчика» результата, а в роли со-исследователя, делегирующего ответственность за принятие методологических решений. Партнёрская модель предполагает право на ошибку, что плохо коррелирует с действующими системами стимулирования профессорско-преподавательского состава, где руководство студенческими работами учитывается либо формально, либо вовсе не учитывается. Сдерживают переход к партнёрской модели и более общие барьеры – административные, экономические, социальные. К ним следует отнести и сложившуюся модель взаимодействия между поколениями исследователей. Эти барьеры были выявлены при анализе того, как в российских вузах реализуется концепция «студенты как партнёры» (Амбарова, Шаброва, 2024b). Однако предпосылки для перемен есть. По нашим данным (Трещев, Старков, 2026b), 79,0% опрошенных преподавателей (n = 138) считают, что на тьюторскую работу нужно выделять время в учебной нагрузке. Обучать преподавателей тьюторским техникам считают необходимым 68,1%. Четвёртый компонент – *горизонтальное межсубъектное взаимодействие внутри сообщества СНО*, включая «каскадное» наставничество, при котором магистранты и аспиранты транслируют исследовательские нормы студентам младших курсов. Зарубежные исследования показывают, что студенты первых курсов, включённые в «триаду» «преподаватель – аспирант – студент», получают от преподавателя и аспиранта различные и взаимодополняющие виды поддержки (Ceyhan, Tillotson, 2020). Однако без институциональной поддержки стихийно возникающие связи неустойчивы и распадаются при выпуске студентов старших курсов. Горизонтальное взаимодействие создаёт и пространство для освоения студентом различных ролей научного сообщества – автора текста, рецензента, модератора дискуссии, организатора мероприятия, – что, по нашим данным, является одним из условий становления исследовательской позиции.

Пропедевтико-методологический (верхний) уровень образует пятый компонент – *методологическая грамотность студента*, сформированная до того, как он включается в деятельность СНО. Пропедевтические модули внутри самого общества проблему решают лишь отчасти. Массовый курс «Основы научно-исследовательской деятельности» читается на 2-3 курсе, а в реальное исследование студент включается уже на первом. Этот разрыв такие модули не устраняют. Данный компонент вынесен на верхний уровень потому, что опирается на два нижних: методологическая подготовка приобретает практический смысл, только если студенту есть где её применить (инфраструктурно-процессуальный уровень) и с кем обсудить полученные результаты (субъектно-позиционный уровень).

На основании проведённого анализа предлагается авторское описание уровневой структуры педагогического содержания деятельности СНО (Таблица 3).

Таблица 3. *Уровневая структура педагогического содержания деятельности СНО*

Уровень	Компоненты педагогического содержания	Функция компонентов уровня
Инфраструктурно-процессуальный (базовый)	Интеграция с образовательным процессом; регулярность публичных форм апробации	«Несущая конструкция»: без регулярной апробации и интеграции с образовательным процессом компоненты верхних уровней не реализуются
Субъектно-позиционный (средний)	Партнёрская установка научного руководителя; горизонтальное межсубъектное взаимодействие	Обеспечивают среду, в которой исследовательская позиция становится устойчивой
Пропедевтико-методологический (верхний)	Опережающее формирование методологической грамотности	Придаёт работе СНО практический смысл, предотвращает «ликбез» на ходу

Уровневый характер структуры педагогического содержания деятельности СНО означает, что компоненты нижнего уровня служат необходимой предпосылкой для компонентов верхних уровней, а их внедрение в обратном порядке малопродуктивно. Следовательно, педагогическое содержание деятельности СНО целесообразно рассматривать не как набор автономных компонентов, каждый из которых может быть реализован независимо от остальных, а как систему, предполагающую определённую последовательность их реализации. Так, если в СНО вводятся пропедевтические модули (верхний уровень) при отсутствии регулярных площадок апробации (базовый уровень), студент осваивает методологию исследования, не имея возможности применить её на практике, и сформированные умения не закрепляются.

Особое место в предложенной структуре занимает тьюторское сопровождение. Оно не образует самостоятельного уровня, а выступает сквозным механизмом, обеспечивающим переход между уровнями. На инфраструктурно-процессуальном (базовом) уровне тьютор создаёт «единую точку входа» в СНО и поддерживает ритм апробации, превращая разовые выступления в регулярный цикл обратной связи; показательно, что создание такой точки входа 89,1% опрошенных преподавателей оценили как условие, которое реально повысило бы вовлечённость первокурсников (Трещев, Старков, 2026b). На субъектно-позиционном (среднем) уровне тьюторское сопровождение реализует разграничение ролей: научный руководитель отвечает за предметную состоятельность исследования, тьютор – за процессуальную поддержку, рефлексию и самоопределение студента. Это снимает выявленный нами ролевой конфликт, при котором преподаватели склонны видеть в тьюторе носителя контрольных функций, а студенты – фасилитатора, помогающего справиться с неопределённостью. На пропедевтико-методологическом (верхнем) уровне тьютор использует инструменты скаффолдинга (чеклисты, памятки, методические «дорожные карты»), которые дают студенту ориентировочную основу деятельности до того, как сложились собственные регуляторные механизмы, и постепенно снимаются по мере роста его самостоятельности. Результативность такого сопровождения подтвердил эксперимент (Трещев, Старков, 2026a), в котором уровни сформированности исследовательской позиции определялись по критериям и показателям её мотивационно-ценностного, когнитивного, операционального и рефлексивного компонентов. На репродуктивном уровне студент выполняет поставленные задачи по заданному алгоритму и нуждается в систематической помощи тьютора; на активно-исполнительском – выбирает тему из предложенного перечня, обосновывает её актуальность и планирует работу с опорой на методические материалы; на субъектно-творческом – самостоятельно ставит исследовательские задачи, выстраивает и при необходимости корректирует план работы, критически оценивает полученные результаты. В экспериментальной группе доля студентов с субъектно-творческим уровнем исследовательской позиции выросла с 3,3 до 16,7%. Доля студентов репродуктивного уровня за то же время снизилась с 60,0 до 20,0%, а доля студентов активно-исполнительского уровня выросла с 36,7 до 63,3%. В контрольной группе изменения были незначительными.

Отдельно стоит сказать о мотивации. В литературе повышение интереса студентов к работе СНО нередко рассматривается как самостоятельная задача, требующая особых мер (Сыкеев, 2018). Нам представляется, что мотивация возникает как следствие того, как устроена среда, и считать её самостоятельным компонентом педагогического содержания не стоит. Студент мотивирован, когда сходится несколько обстоятельств. Он видит смысл в своей работе, потому что она связана с учёбой (интеграция с образовательным процессом). Руководитель проявляет к ней интерес (партнёрская позиция). Рядом есть референтная группа – коллеги по СНО, чей опыт вдохновляет (горизонтальное взаимодействие). Если же «стимулировать мотивацию» отдельно, дополнительными баллами или сертификатами, формируется в лучшем случае внешняя мотивация. Как показано в рамках теории самодетерминации, в устойчивый интерес внешняя мотивация сама собой не превращается (Ryan, Deci, 2000). Наши эмпирические данные с этим согласуются. Главным препятствием для включения студентов в работу СНО оказалась неопределённость. Студенты не понимали, с чего начать, и это вызывало у них тревогу. Недостаток мотивации как таковой играл меньшую роль. При тьюторском сопровождении ситуативная тревожность студентов экспериментальной группы снизилась на 32,7%. Доля тех, кто довёл исследование до конца, выросла с 18 до 42% (Трещев, Старков, 2026b).

Есть и ещё одна проблема, которую мы называем «эффектом институциональной инерции». Даже когда значимость всех пяти компонентов педагогического содержания деятельности СНО осознана, их внедрению препятствуют устоявшиеся организационные практики. Сложившаяся институциональная форма сопротивляется попыткам наполнить её педагогическим содержанием. Так, преподаватели, ориентированные на директивный стиль руководства, нередко воспринимают партнёрскую позицию как снижение требований к студенту; административные подразделения насторожённо относятся к перезачёту результатов деятельности в СНО, поскольку он создаёт прецеденты и усложняет документооборот; учебно-методические комиссии, как правило, не поддерживают введение пропедевтических модулей, ссылаясь на перегруженность учебных планов. Можно предположить, что преодоление институциональной инерции во многом определяется позицией руководства вуза: если проректор по научной работе или декан факультета рассматривает СНО как стратегический, а не имиджевый ресурс, условия для формирования компонентов базового уровня создаются легче. Проверка этого предположения, однако, выходит за пределы собственно педагогического анализа и относится к области управления образовательными системами.

Одним из способов преодоления институциональной инерции, остающимся в пределах компетенции самих вузов, является закрепление педагогического содержания в институциональной форме – в локальных нормативных актах. Типовое положение задаёт цели и задачи студенческих научных объединений, но не содержит

механизмов их достижения, поэтому целесообразно дополнять положения о СНО следующими разделами: 1) о педагогическом сопровождении – с разграничением функций научного руководителя, тьютора и наставников из числа магистрантов и аспирантов; 2) о формах и периодичности промежуточной апробации (коллоквиумы, проектные защиты, взаимное рецензирование) с указанием ответственных; 3) о порядке учёта результатов деятельности в СНО при освоении образовательной программы (замена курсовой работы, учёт при промежуточной аттестации, включение в выпускную квалификационную работу); 4) об учёте тьюторской работы и руководства студенческими исследованиями в нагрузке и системе стимулирования преподавателей; 5) о «точке входа» для первокурсников и требованиях к информационной открытости СНО. Такое дополнение переводит педагогическое содержание из разряда пожеланий в разряд регламентированных процедур, т. е. в институциональную форму, и позволяет внедрять их последовательно – от базового уровня к верхнему, как того требует логика предложенной структуры.

Обобщая результаты проведённого анализа, можно зафиксировать следующее. Полученные результаты возвращают нас к ключевой идее работы: эффективность СНО определяется не формой объединения, а его педагогическим содержанием. Педагогическое содержание деятельности СНО не сводится к перечню разрозненных рекомендаций: его компоненты образуют систему, в которой каждый элемент обусловливает и ограничивает реализацию остальных. Игнорирование уровневого характера этой системы – типичная ошибка как исследователей, формулирующих абстрактные перечни «условий», так и практиков, пытающихся внедрить один из компонентов в изоляции от других. Вместе с тем предложенная структура нуждается в дальнейшей эмпирической проверке. Вопрос о том, в какой мере она инвариантна относительно типа вуза – классического университета, технического, педагогического, медицинского, – остаётся открытым. В положениях о СНО педагогических вузов обнаружены специфические формулировки, связывающие деятельность общества с задачами формирования профессионально-педагогических компетентностей; в технических – акцент смещён в сторону проектной деятельности и прикладных разработок. Эти различия могут модифицировать наполнение компонентов, сохраняя их уровневую структуру.

Заключение

Проведённое исследование подтверждает его ключевую идею: студенческое научное общество оказывается пространством становления исследовательской позиции студента не в силу самого факта своего существования, а лишь тогда, когда его институциональная форма наполнена педагогическим содержанием. Российские вузы в целом решили задачу институционального оформления СНО, однако педагогическое содержание – сопровождение, регулярная апробация, признание результатов в учебном процессе – остаётся наименее разработанным и наименее регламентированным звеном.

Анализ институциональной формы СНО в 355 вузах четырёх министерств показал, что она в целом сложилась: СНО в той или иной форме действуют в подавляющем большинстве вузов всех ведомственных групп. При этом форма их неоднородна. Положение о СНО заметно чаще есть у вузов Минобрнауки. Медицинские вузы воспроизводят интегрированную модель НОМУС, которая расходится с условиями грантового конкурса СНО. Среди них же выше всего доля вузов без объединённого СНО: 26,1% против 11-12% в остальных группах. О незавершённости институционального оформления говорит и терминологический разнобой («общество» или «объединение»). Вузы разных ведомств мало связаны между собой. У них разные модели членства и своя инфраструктура поддержки, нет единой цифровой платформы, различаются целевые установки. Всё это затрудняет обмен опытом между вузами. Преодолеть эти барьеры за счёт унификации вряд ли возможно; более перспективной представляется общая рамка описания и оценки деятельности СНО (единые требования к информационной открытости, базовым формам апробации и критериям эффективности), допускающая различные организационные формы СНО в вузах разных ведомств.

Педагогическое содержание деятельности СНО регламентировано, напротив, слабо. Сопровождение студента в положениях вузов, как правило, не описано. Промежуточные формы апробации закреплены лишь в трёх из 20 проанализированных положений. Учитывать ли результаты исследовательской деятельности студентов в образовательном процессе, решает сам вуз. Анализ литературы и документов позволил выделить пять компонентов педагогического содержания деятельности СНО: регулярный цикл публичного предъявления результатов, интеграцию с образовательным процессом через зачёт результатов, партнёрскую установку научного руководителя, горизонтальное межсубъектное взаимодействие и опережающее формирование методологической грамотности студентов. Эти компоненты неоднородны по своему статусу и вместе образуют уровневую структуру. Инфраструктурно-процессуальный уровень служит предпосылкой субъектно-позиционного. Тот, в свою очередь, придаёт практический смысл пропедевтико-методологическому. Если внедрять компоненты по отдельности, например вводить пропедевтические модули там, где нет площадок апробации, результат предсказуемо окажется слабым.

Тьюторское сопровождение в этой структуре служит сквозным механизмом и связывает уровни между собой. На инфраструктурно-процессуальном уровне тьютор обеспечивает «точку входа» в СНО и регулярность апробации. На субъектно-позиционном он делит роли с научным руководителем. На пропедевтико-методологическом даёт студенту ориентировочную основу деятельности с помощью скаффолдинга. Данные опытно-экспериментальной работы показывают, что при таком сопровождении студенты переходят с репродуктивного уровня исследовательской позиции на активно-исполнительский и субъектно-творческий.

Сравнение с зарубежным опытом показало, что в интегрированных формах организации исследовательской деятельности студентов (США, Германия) педагогическое содержание задаёт сам учебный план. В объединённых формах (Венгрия, Польша, Россия) его приходится выстраивать специально. Венгрия и Польша закрепили это нормативно. В России выстраивание педагогического содержания пока зависит в основном от отдельных вузов. Эффективные формы организации исследовательской деятельности студентов различаются, но имеют три общих признака. Наставничество в них институционально признано. Результаты исследования засчитываются в учебном процессе. Предъявляют их многократно, с доработкой после обсуждения. Эти признаки совпадают с компонентами базового и субъектно-позиционного уровней предложенной структуры, и их можно считать инвариантными.

Практический вывод исследования таков: педагогическое содержание деятельности СНО нужно закрепить в институциональной форме общества. Для этого локальные положения о СНО стоит дополнить разделами о педагогическом сопровождении, формах промежуточной апробации и зачёте результатов. Тьюторскую работу преподавателей следует учитывать в их нагрузке.

Дальнейшее исследование предполагает эмпирическую проверку предложенной уровневой структуры педагогического содержания на материале вузов различных типов, а также адаптацию разработанных нами критериев и уровней сформированности исследовательской позиции для мониторинга эффективности СНО на различных факультетах классического вуза.

Материалы исследования | Research materials

1. Закон об образовании – Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Конкурс грантов СНО – Минобрнауки объявило конкурс грантов для студенческих научных обществ // Объясняем.РФ. 27.01.2024. https://xn--90aivcdt6dxbc.xn--p1ai/articles/news/minobrnauki-obyavilo-konkurs-grantov-dlya-studencheskikh-nauchnykh-obshchestv/
3. Перечень Минобрнауки – Подведомственные организации Минобрнауки России. https://xn--b1auou.xn--p1ai/public/minobr-orgs
4. Перечень Минпросвещения – Список подведомственных организаций Министерства просвещения Российской Федерации. https://docs.edu.gov.ru/document/b07594e2311311f35a8a439c6073b634/
5. Перечень Минсельхоза – Подведомственные организации Министерства сельского хозяйства Российской Федерации. https://mcx.gov.ru/ministry/subordinates/
6. Письмо Минобрнауки – О направлении типового положения [о студенческих научных объединениях]: Письмо Минобрнауки России № МН-11/74-ГГ от 16.09.2021. https://base.garant.ru/403014452/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/
7. Реестр Минздрава – Реестр подведомственных организаций Министерства здравоохранения Российской Федерации. https://minzdrav.gov.ru/opendata/7707778246-podvedomstvennyeorganizatsii/visual
8. Результаты конкурса СНО – Результаты экспертизы V (юбилейного) конкурса СНС на предоставление субсидий. https://disk.yandex.ru/i/0QC9iJomfnqV6w
9. Стратегия НТР – О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации № 145 от 28.02.2024. https://legalacts.ru/doc/ukaz-prezidenta-rf-ot-28022024-n-145-o-strategii/
10. Указ о Десятилетии науки и технологий – Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и технологий: Указ Президента Российской Федерации № 231 от 25.04.2022. https://rulaws.ru/president/Ukaz-Prezidenta-RF-ot-25.04.2022-N-231/
11. OTDK Corvinus – OTDK (country-level) // Corvinus University of Budapest. 2026. https://www.uni-corvinus.hu/main-page/research/scientific-students-associations-conference-tdk/otdk-country-level/?lang=en
12. Program SKN – Program “Studenckie koła naukowe tworzą innowacje” // Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. 2020. https://www.gov.pl/web/nauka/program-studenckie-kola-naukowe-tworza-innowacje
13. UROP MIT – Trend-setting undergraduate research program at MIT turns 30 // MIT News. 04.02.2000. https://news.mit.edu/2000/urop30
14. Ustawa – Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Art. 111. 2018. https://standardyprawa.pl/akt/232/art/28363
15. Zarządzenie Politechniki Śląskiej – Zarządzenie Rektora Politechniki Śląskiej [o tworzeniu, rejestracji i zasadach działania studenckich kół naukowych]. 2025. https://www.polsl.pl/rd1-cos/wp-content/uploads/sites/642/2025/12/Zarzadzenie_tworzenie_rejestracja_zasady_SKN.pdf

Источники | References

1. Амбарова П. А., Шаброва Н. В. Институциональные модели научного наставничества над студентами российских вузов: организационно-управленческие аспекты // Университетское управление: практика и анализ. 2023. Т. 27. № 3. https://doi.org/10.15826/umpa.2023.03.019
2. Амбарова П. А., Шаброва Н. В. Меры поддержки исследовательской работы студентов и научного наставничества в российских вузах // Высшее образование в России. 2024a. Т. 33. № 10. https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-10-60-82

3. Амбарова П. А., Шаброва Н. В. Студенты как партнёры научных проектов в российских вузах: возможности и барьеры // Социологическая наука и социальная практика. 2024b. Т. 12. № 3. https://doi.org/10.19181/snsp.2024.12.3.3

4. Амбарова П. А., Шаброва Н. В., Кеммет Е. В., Михайлова А. Н. Научно-исследовательская культура студентов российских университетов // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 7. https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-7-96-116

5. Беликов В. А. Актуальность исследования педагогических условий решения проблем образования личности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 6. https://doi.org/10.25588/CSPU.2018.73..6..002

6. Горкуша Г. В., Крепышева Т. А., Лукоянова Д. И. Перспективы интеграции СНО новых регионов со СНО образовательных учреждений России // Молодёжное лидерство. Возможности и перспективы интеграции СНО новых регионов в образовательное пространство России: сборник материалов Всероссийской научной конференции (г. Бердянск, 17 апреля 2024 г.). Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024.

7. Завьялов Д. А. Студенческие научные общества Санкт-Петербургского университета в конце XIX – начале XX в: автореф. дисс. … к. ист. н. СПб., 2006.

8. Иванова И. В. Модель научного наставничества на основе коллаборации студенческих научных обществ вуза и техникума // Нижегородское образование. 2023. № 4.

9. Кадысева А. А., Ермакова Е. В., Козловцева О. С., Губанова Л. В. Сопровождение научно-исследовательской деятельности будущих учителей путем организации тьюторства // Научный диалог. 2018. № 4. https://doi.org/10.24224/2227-1295-2018-4-315-327

10. Казаченок Ю. В. Поддержка научных сообществ как педагогическое условие формирования научно-исследовательской культуры у студентов вуза // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2025. Т. 17. № 4. https://doi.org/10.14529/ped250404

11. Красинская Л. Ф., Климова А. С. Аспирантура в ожидании перемен: насколько к ним готовы аспиранты и их научные руководители? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 3. https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-24-36

12. Матросова Ю. С., Гладкая И. В., Суворова С. А. Управление знаниями как основа организационно-управленческого и научно-методического обеспечения деятельности студенческих научных объединений // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2025. № 218. https://doi.org/10.33910/1992-6464-2025-218-37-50

13. Мицкевич К. А. Роль СНО в решении социо-экологических проблем регионов // Взгляд молодых учёных на подходы и алгоритмы управления пространственным развитием для повышения устойчивости, инновационности и конкурентоспособности экономики регионов: сборник. СПб.: Скифия-принт, 2025. https://doi.org/10.24412/cl-37446-2025-4-228-238

14. Неволина В. В., Рындак В. Г., Бакаев А. А. Интегративная роль наставничества в процессе вовлечения студентов в исследовательскую деятельность // Вестник Оренбургского государственного университета. 2025. № 4 (248). https://doi.org/10.25198/1814-6457-248-124

15. Обухов А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. Изд-е 2-е, перераб. и доп. М.: Национальный книжный центр, 2015.

16. Салмина Т. И., Бузик Т. Ф. Организационно-педагогические условия развития СНО как формы студенческого самоуправления // Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер-2019): сборник материалов Всероссийской конференции молодых исследователей с международным участием (г. Москва, 10-13 декабря 2019 г.). М.: Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина (Технология. Дизайн. Искусство). М., 2019. Ч. 1.

17. Ситникова С. Ю., Холодилов А. А., Фалеева Е. В. Потенциал студенческого научного общества в образовательном процессе вуза // Современное педагогическое образование. 2025. № 3.

18. Сыкеев Д. В. Повышение интереса студентов к организации деятельности в виде студенческого научного общества // Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер-2018): сборник материалов Всероссийской конференции молодых исследователей. Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина (Технология. Дизайн. Искусство) (г. Москва, 12 декабря 2018 г.). М., 2018. Ч. 3.

19. Трещев А. М., Старков Е. В. Тьюторское сопровождение как фактор развития исследовательской позиции у студентов в научном объединении // Мир науки. Педагогика и психология. 2026a. Т. 14. № 4.

20. Трещев А. М., Старков Е. В. Тьюторское сопровождение обучающихся в студенческом научном объединении // Современные проблемы науки и образования. 2026b. № 9. https://doi.org/10.17513/spno.34729

21. Auchincloss L. C., Laursen S. L., Branchaw J. L., Eagan K., Graham M., Hanauer D. I., Lawrie G., McLinn C. M., Pelaez N., Rowland S., Towns M., Trautmann N. M., Varma-Nelson P., Weston T. J., Dolan E. L. Assessment of course-based undergraduate research experiences: A meeting report // CBE – Life Sciences Education. 2014. Vol. 13. Issue 1. https://doi.org/10.1187/cbe.14-01-0004

22. Bán E., Ilyésné Molnár E., Jármai E. M., Vágány J. B. Talent management in Hungarian economic higher education: The Scientific Students' Associations and the Economic Science Section in focus // Vezetéstudomány / Budapest Management Review. 2023. Vol. 54. No. 7-8. https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2023.07-08.08

23. Ceyhan G. D., Tillotson J. W. Mentoring Structures and the Types of Support Provided to Early-Year Undergraduate Researchers // CBE – Life Sciences Education. 2020. Vol. 19. Issue 3. Article ar26. https://doi.org/10.1187/cbe.19-09-0183
24. Huber L. Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist // Forschendes Lernen im Studium: aktuelle Konzepte und Erfahrungen / hrsg. von L. Huber, J. Hellmer, F. Schneider. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler, 2009.
25. Hunter A.-B., Laursen S. L., Seymour E. Becoming a Scientist: The Role of Undergraduate Research in Students' Cognitive, Personal, and Professional Development // Science Education. 2007. Vol. 91. Issue 1. https://doi.org/10.1002/sce.20173
26. Linn M. C., Palmer E., Baranger A., Gerard E., Stone E. Undergraduate research experiences: Impacts and opportunities // Science. 2015. Vol. 347. Issue 6222. Article 1261757. https://doi.org/10.1126/science.1261757
27. Ryan R. M., Deci E. L.Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions // Contemporary Educational Psychology. 2000. Vol. 25. Issue 1. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020
28. Thiry H., Laursen S. L. The Role of Student-Advisor Interactions in Apprenticing Undergraduate Researchers into a Scientific Community of Practice // Journal of Science Education and Technology. 2011. Vol. 20. https://doi.org/10.1007/s10956-010-9271-2

Благодарность | Acknowledgements

RU Автор выражает искреннюю признательность доктору педагогических наук, профессору Александру Михайловичу Трещеву за ценные замечания и внутреннее рецензирование рукописи до её направления в редакцию, а также за идейное вдохновение, побудившее к проведению данного исследования. Автор также благодарит редакцию журнала и анонимных рецензентов за объективные замечания и конструктивные комментарии, способствовавшие существенному улучшению работы.

EN The author sincerely thanks Alexander Mikhailovich Treshchev, Doctor of Education and Professor, for his valuable comments and internal review of the manuscript prior to its submission to the journal, as well as for the intellectual inspiration that prompted this study. The author also thanks the journal's editorial board and the anonymous reviewers for their objective remarks and constructive comments, which contributed significantly to improving the manuscript.

Информация об авторах | Author information

RU **Старков Егор Владимирович**[1]
[1] Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева

EN **Egor Vladimirovich Starkov**[1]
[1] Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev

[1] *sev712@bk.ru*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 18.10.2026; опубликовано online (published online): 06.11.2026.

Ключевые слова (keywords): студенческое научное общество; институциональная форма; педагогическое содержание; исследовательская деятельность студентов; тьюторское сопровождение; научное наставничество; student scientific society; institutional form; pedagogical content; student research activity; tutoring support; research mentoring.