

DOI: 10.22363/2313-1683-2024-21-4-992-1011


EDN: LGENVA

УДК 159.9+316.6

Исследовательская статья

## Удовлетворенность отношениями с научным руководителем у студентов с разной академической мотивацией (на примере студентов психолого-педагогических направлений подготовки)

А.В. Микляева  , С.А. Безгодова , В.Н. Панферов 

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,  
Российская Федерация, Санкт-Петербург  
 [a.miklyaeva@gmail.com](mailto:a.miklyaeva@gmail.com)

**Аннотация.** Удовлетворенность отношениями с научным руководителем является значимым фактором академической успешности студентов, однако к сегодняшнему дню недостаточно изучены ее мотивационные детерминанты, которые могут вносить существенный вклад в ожидания студентов от взаимодействия с научным руководителем. Цель исследования — анализ удовлетворенности отношениями с научным руководителем у студентов с разной академической мотивацией в условиях современного российского высшего образования. В исследовании приняли участие 192 студента, обучающихся на выпускных курсах бакалавриатов и магистратур по психолого-педагогическим направлениям подготовки (средний возраст 26,5 лет, 85,4% женщин). Для сбора эмпирических данных использовались краткая версия Шкал академической мотивации (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин), авторская анкета для оценки удовлетворенности обучающегося отношениями с научным руководителем, а также опросник «Взаимодействие научного руководителя и студента» (Т. Майнхард, Р. ван Дер Рейст, Й. ван Тартвейк, Т. Вуббельс), переведенный на русский язык и продемонстрировавший в русскоязычном варианте приемлемые показатели структурной валидности и согласованности шкал. Согласно эмпирическим результатам, студенты с автономной академической мотивацией, независимо от образовательной ступени, более удовлетворены отношениями с научным руководителем, чем студенты с контролируемой мотивацией, и, кроме того, характеризуют научного руководителя как более ориентированного на сотрудничество. Предикторами удовлетворенности отношениями с научным руководителем для студентов с автономной академической мотивацией являются лидерство, дружелюбная помощь и, с отрицательным знаком, непредсказуемость, для студентов с контролируемой мотивацией — дружелюбная помощь. Показатели мотивации не являются значимыми предикторами удовлетворенности отношениями с научным руководителем для студентов бакалавриатов, однако вносят значимый вклад в удовлетворенность отношениями с научным руководителем в выборке

© Микляева А.В., Безгодова С.А., Панферов В.Н., 2024



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

магистрантов. Обсуждаются возможности применения результатов исследования в практике научного руководства работой студентов психолого-педагогических направлений подготовки, ограничения исследования, а также перспективы их преодоления.

**Ключевые слова:** научный руководитель, студенты, бакалавриат, магистратура, академическая мотивация, удовлетворенность, отношения, взаимодействие

**Финансирование.** Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 13ВГ).

## Введение

Научный руководитель как наставник начинающего специалиста играет одну из ведущих ролей в профессиональном становлении обучающихся. Научное руководство является одним из неотъемлемых элементов образовательного процесса в вузах, что определяет значимость его изучения на разных ступенях образования. Исследования показывают, что обучающиеся ожидают от научного руководителя не только помощи в профессиональных вопросах, но также и содействия в решении организационных задач, а также эмоциональную поддержку (Satariyan et al., 2015). Отмечается, что ценностные ориентации научного руководителя вносят существенный вклад в становление профессиональной позиции обучающихся (Макарова, 2018). В связи с этим очевидно, что во взаимодействии между научным руководителем и обучающимся складываются не только сугубо деловые, но и межличностные отношения. Как отмечает У. Джонсон, отношения между научным руководителем и обучающимся представляют собой единство личных и профессиональных отношений, в которых опытный преподаватель выступает в качестве наставника, фасилитатора и образца для подражания, не только обеспечивая обучающегося необходимой ему информацией, но и оказывая поддержку в различных вопросах, связанных с обучением (Johnson, 2015).

Значимость фактора отношений с научным руководителем для профессионального становления обучающихся отмечают как специалисты (Зырянов, 2019; van Rooij et al., 2021), так и сами обучающиеся, которые, как показывают результаты исследований, определяют качество отношений с научным руководителем как ключевой фактор взаимодействия с ним (De Kleijn et al., 2012). Качество отношений с научным руководителем, по некоторым данным, вносит более существенный вклад в показатели удовлетворенности обучающегося этим взаимодействием, чем академические качества научного руководителя (Dericks et al., 2019).

Исследования показывают, что удовлетворенность обучающегося отношениями с научным руководителем, с одной стороны, способствует повышению уверенности в себе, росту мотивации к обучению и совершенствованию профессиональных навыков (Davis, 2019), и, с другой стороны, определяет снижение тревоги, связанной с учебными вопросами, и вероятности академических неудач (Hardman, 2016). Неудовлетворенность этими отношениями, напротив, является значимым фактором риска отказа от обучения (Parker-Jenkins, 2018).

К сегодняшнему дню существует несколько подходов к характеристике отношений между научным руководителем и обучающимся.

Так, К.Д. Гликман, С.П. Гордон и Дж. М. Росс-Гордон выделяют три способа выстраивания таких отношений научным руководителем, различающиеся по степени свободы обучающегося: директивный, коллаборативный (сотрудничающий) и недирективный (Glickman et al., 2013).

В рамках другого подхода Т. Гатфилд предлагает четыре стиля научного руководства, различающиеся по двум основаниям: структура (наличие плана работы, понятных способов и сроков взаимодействия) и поддержка (чувствительность к потребностям обучающегося, поддержание доверительных отношений, организационная, финансовая и иная помощь). «Невмешательство» характеризуется невыраженной структурой и низким уровнем поддержки, что предполагает свободу и ответственность обучающихся. «Пасторство» (высокий уровень поддержки и низкий уровень структурированности) проявляется в понимании и дружелюбном поведении. «Директивность» (выраженная структура, низкая поддержка) реализуется посредством выраженного лидерского поведения, основанного на строгости. «Контракт» (выраженные поддержка и структурированность) находит отражение в дружелюбном лидерстве (Gatfield, 2005).

В исследовании И. Груздева, Е. Терентьева и З. Джафаровой выделены шесть стилей научного руководства на основании соотношения вклада руководителя в процессуальные и результирующие характеристики работы обучающегося: «супергерой» (наиболее сильная вовлеченность в работу обучающегося), отстраненный руководитель (не вовлечен в работу обучающегося), консультант (вовлечен в процесс работы, но не в подготовку научного продукта), посредник в исследовательской практике (вовлечен в работу, но не помогает в решении организационных вопросов), партнер по диалогу (вовлечен в обсуждение процесса и результата работы) и наставник (участвует в обсуждении научной работы и помогает обучающемуся с навигацией в академическом пространстве) (Gruzdev et al., 2020).

В работе Т. Майнхарда, Р. ван Дер Рейста, Й. ван Тартвейка и Т. Вуббельса для анализа отношений между научным руководителем и обучающимся предложена модель, опирающаяся на «межличностный круг» Т. Лири, в которой отношения описываются с использованием измерений влияния (континуум «доминирование — подчинение») и близости («кооперация — оппозиция»). Эти измерения лежат в основе восьми типов отношений: лидерство (влияние и близость с акцентом на влияние), помощь/дружелюбие (влияние и близость с акцентом на близость), понимание (отсутствие влияния и близость с акцентом на близость), предоставление свободы и ответственности (отсутствие влияния и близость с акцентом на отсутствие влияния), непредсказуемость (отсутствие влияния и отстраненность с акцентом на отсутствие влияния), неудовлетворенность (отсутствие влияния и отстраненность с акцентом на отстраненность), наставление (влияние и отстраненность с акцентом на отстраненность) и строгость (влияние и отстраненность с акцентом на влияние) (Mainhard et al., 2009).

Эмпирические данные, публикуемые исследователями из разных стран, позволяют описать характеристики взаимодействия научного руководителя с обучающимся, которые оказывают благоприятное влияние на их академические достижения. Так, исследователи из ОАЭ, опираясь на подход К.Д. Гликмана, С.П. Гордона и Дж. М. Росс-Гордон, показали, что наиболее благоприятным является коллаборативный стиль научного руководства, наименее благоприятным — недирективный (Aldosari, Ibrahim, 2019). Благоприятный вклад сотрудничества показан и в работе исследователей из Великобритании (Riva et al., 2022). Исследователи из Сингапура и Австралии установили, что у большинства обучающихся установки и ожидания связаны с необходимостью регулярного контроля со стороны научного руководителя (Murphy, Bain, Conrad, 2007). В исследованиях с опорой на подход Т. Гатфилда было установлено предпочтение обучающимися и научными руководителями контрактного и директивного стиля руководства (Зерчанинова, Тарбеева, 2020; Khosa et al., 2020). В статье И. Груздева, Е. Терентьева и З. Джафаровой показано, что для обучающихся российских вузов самой неблагоприятной является отстраненная позиция научного руководителя, в то время как самими благоприятными — позиции «супергероя» и «наставника», связанные с выполнением и управленческих и экспертных функций (Gruzdev et al., 2020). На материале опроса студентов вьетнамских вузов, проведенного в логике подхода Т. Майнхарда, Р. ван Дер Рейста, Й. ван Гартвейка и Т. Вуббельса, было показано, что удовлетворенность обучающихся отношениями с научными руководителями, а также удовлетворенность собственным академическим прогрессом, связаны положительно с отношениями лидерства, помощи, понимания и ответственности и отрицательно — с непредсказуемостью, недовольством и наставлением; взаимосвязей со строгостью обнаружено не было (Le et al., 2021). В целом большинство исследователей указывают на то, что удовлетворенность обучающихся отношениями с научными руководителями определяется, в первую очередь, сочетанием дружелюбной помощи и контроля. Однако в то же время в качестве значимого фактора удовлетворенности этими отношениями отмечается соответствие стиля взаимодействия, реализуемого научным руководителем, и ожиданий обучающегося, которое оказывается важнее, чем опыт руководителя или общность интересов (Pyhältö et al., 2015).

Таким образом, обучающиеся не являются однородной группой, и их ожидания от взаимодействия с научным руководителем могут достаточно существенно различаться. Одним из ключевых факторов этой вариативности является мотивация, которая может усиливать благоприятное и смягчать неблагоприятное влияние «гигиенических факторов» (в терминологии Ф. Герцберга), к числу которых относятся и межличностные отношения (Yang, Cai, 2022). Исследования указывают на важность учета научным руководителем академических потребностей студентов для их удовлетворенности качеством этих отношений (Orellana, Darder et al., 2016). В связи с этим можно предполагать, что удовлетворенность отношениями с научным руководителем может быть опосредована академической мотивацией студентов. Ключевую роль в этом, по мнению С. Янссен, М. ван Вуурена и М. Д. Т. де Йонга, играет удовлетворение психологических потребностей студентов в автономии,

компетентности и связанности с другими, выделяемых в теории самодетерминации Р. Райана и Э. Деси (Janssen et al., 2021). Представляется, что эти потребности, реализуясь в образовательной активности обучающихся, вносят вклад в показатели их удовлетворенности отношениями с научными руководителями, в частности, автономная и контролируемая академическая мотивация могут предполагать разные ожидания в отношении степени контроля со стороны научного руководителя и эмоциональной дистанции в отношениях с ним. Косвенно это предположение подтверждается в исследовании С. Янссен, М. ван Вуурена и М. Д. Т. де Йонга, однако, безусловно, оно нуждается в дополнительной эмпирической проверке.

Отметим, что в ходе обзора литературы обнаружилось преобладание в анализируемом предметном поле исследований, в которых изучается взаимодействие между научными руководителями и аспирантами, в то время как взаимодействие научного руководителя со студентами бакалавриата, магистратуры и специалитета изучается значительно реже. Между тем в условиях современного российского образования обучающиеся часто получают первый опыт взаимодействия с научным руководителем именно на этих ступенях образования, и этот опыт впоследствии может оказывать влияние на ожидания в отношении взаимодействия с научным руководителем у тех из них, кто поступает в аспирантуру и погружается в подготовку кандидатской диссертации. Известно, что на разных этапах обучения предпочтительными для обучающихся являются разные стили взаимодействия с научным руководителем, в частности, более младшие студенты оказываются менее чувствительными к нюансам отношений с ним в сравнении с более старшими (Yang, Cai, 2022). Однако эти данные было бы некорректно переносить на российскую образовательную действительность без предварительной эмпирической проверки, поскольку, как свидетельствуют экспериментальные данные, отношение российских студентов к преподавателям довольно существенно отличается от того, которое фиксируют исследователи из других стран, в частности Китая и США (Rumyantzeva et al., 2023).

Сказанное выше определило *цель нашего исследования*, которая заключается в анализе удовлетворенности отношениями с научным руководителем у студентов с разной академической мотивацией в условиях современного российского высшего образования. В исследовании проверялась *гипотеза* о том, что академическая мотивация студентов определяет их ожидания в отношении степени контроля со стороны научного руководителя и эмоциональной дистанции в отношениях с ним.

## Процедура и методы исследования

**Выборка.** В исследовании приняли участие 192 студента, обучающихся на выпускных курсах бакалавриатов, а также в магистратурах по направлениям подготовки «Психология», «Психолого-педагогическое образование», «Педагогическое образование», вовлеченных в подготовку выпускной квалификационной работы и имеющих опыт взаимодействия с научным руководителем в данном контексте. Выборка включала 93 обучающихся бакалавриата

(средний возраст 21,98 лет, 87,1% женщин) и 99 обучающихся магистратуры (средний возраст 31,07 лет, 83,5% женщин). Несбалансированность выборки по полу отражает реальное распределение обучающихся на бакалаврских и магистерских программах психолого-педагогической направленности. Исследование было реализовано в анонимном формате с использованием инструментов онлайн-опроса, респонденты привлекались к участию в исследовании во внеучебное время на основе информированного согласия.

**Методики.** Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью краткой версии Шкал академической мотивации (Гордеева и др., 2014), опросника «Взаимодействие научного руководителя и студента» (Mainhard et al., 2009) и авторской анкеты, направленной на оценку удовлетворенности отношениями с научным руководителем.

С помощью краткой версии *Шкал академической мотивации* (Гордеева и др., 2014), опирающейся на положения теории самодетерминации Р. Райана и Э. Деси, и включающей четыре подшкалы, оценивалась выраженность познавательной мотивации, мотивации достижения, интроецированной мотивации и экстернальной мотивации.

Опросник «*Взаимодействие научного руководителя и студента*» (Mainhard et al., 2009) является широко используемым инструментом, переведенным на разные языки (Daryoushi et al., 2021; Le et. al., 2021), и позволяет охарактеризовать взаимодействие научного руководителя с обучающимися по параметрам:

- 1) доминирующая кооперация («дружелюбная помощь» и «лидерство»);
- 2) подчиняющаяся кооперация («понимание» и «свобода и ответственность»);
- 3) подчиняющаяся оппозиция («непредсказуемость» и «недовольство»);
- 4) доминирующая оппозиция («наставление» и «строгость»).

В нашем исследовании опросник был переведен на русский язык методом двойного перевода с последующей проверкой согласованности шкал с помощью коэффициента Кронбаха, которая дала возможность получить удовлетворительные показатели ( $0,67 \leq \alpha \leq 0,89$ ). Проверка структурной валидности опросника с помощью конфирматорного факторного анализа дала возможность получить удовлетворительные характеристики соответствия ( $\chi^2/df=2,14$ ,  $p<0,01$ , CFI=0,95, RMSEA=0,07). Конкурентная валидность и ретестовая надежность не проверялись, поскольку в исследовании не ставилась задача полной адаптации опросника на русском языке.

*Авторская анкета* включала девять вопросов, позволяющих обучающимся выразить свою удовлетворенность содержательным, организационным и межличностным аспектами взаимодействия с научным руководителем (параметры выделены на основе обобщения измерения стилей взаимодействия научных руководителей с обучающимися). Удовлетворенность содержанием взаимодействия оценивалась с помощью вопросов, касающихся качества научных консультаций, объема теоретической, методической и организационной помощи, оказываемой руководителем, и понятности задач, которые ставит руководитель; удовлетворенность организацией взаимодействия — с помощью вопросов о скорости ответов руководителя на обращения, частоте консультационных

встреч и выбираемых способах коммуникации (непосредственный контакт или коммуникация с использованием технических средств); удовлетворенность межличностным аспектом — с помощью вопросов о стиле взаимодействия, который использует научный руководитель, готовности руководителя помогать в реализации идей обучающегося и эмоциональной комфортности взаимодействия. Для ответов респондентам была предложена 5-балльная шкала Ликерта. Согласованность вопросов, относящихся к каждому параметру, составила  $0,78 \leq \alpha \leq 0,92$ , согласованность всех пунктов анкеты  $\alpha = 0,88$ .

**Для статистической обработки** эмпирических данных, реализованной с помощью пакета прикладных статистических программ Statistica 10.0, помимо упомянутых выше конфирматорного факторного анализа и расчета коэффициента  $\alpha$  Кронбаха использовались кластерный анализ (иерархический метод Варда), с помощью которого выделялись группы респондентов, различающиеся по характеристикам академической мотивации, расчет описательных статистик ( $M \pm SD$ ) для сравнения выделенных подгрупп по характеристикам взаимодействия с научным руководителем и удовлетворенности им, корреляционный анализ ( $r$  Пирсона) для оценки взаимосвязей между характеристиками взаимодействия с научным руководителем и удовлетворенности им в выделенных подгруппах, дисперсионный анализ (ANOVA/MANOVA, F) для оценки вклада факторов мотивации и ступени образования в характеристики взаимодействия с научным руководителем, и регрессионный анализ для выявления предикторов удовлетворенности взаимодействием с научным руководителем в выделенных подгруппах, которым предшествовала проверка допустимости применения параметрических статистик с помощью критерия Колмогорова — Смирнова ( $K-S d \leq 0,11$ ,  $p \geq 0,20$ ).

## Результаты и их обсуждение

С помощью кластерного анализа выборка была разделена на две подгруппы ( $LS=210$ ). Сравнительный анализ (табл. 1) позволил охарактеризовать эти подгруппы в логике теории самодетерминации, составляющей теоретические основания используемой методики, как подгруппы с автономной (подгруппа 1,  $n=156$ , из них 69 студентов бакалавриатов и 87 студентов магистратур) и контролируемой (подгруппа 2,  $n=36$ , из них 24 студента бакалавриатов и 12 студентов магистратур) мотивацией.

Таблица 1 / Table 1

**Характеристика подгрупп с разной академической мотивацией, выделенных в результате кластерного анализа / Characteristics of the subgroups with different academic motivations identified as a result of cluster analysis**

Типы академической мотивации / Academic motivations types	M±SD		F
	Подгруппа 1 / Subgroup 1	Подгруппа 2 / Subgroup 2	
Познавательная мотивация / Cognitive motivation	17,25±2,63	12,38±2,62	98,88***
Мотивация достижения / Achievement motivation	15,81±3,22	10,38±2,79	83,17***
Интроецированная мотивация / Introjected motivation	10,85±4,05	14,26±2,85	21,82***
Экстернальная мотивация / External motivation	7,45±3,34	12,53±2,55	69,63***

Примечание / Note. \*\*\*  $p < 0,001$

Сравнительный анализ позволил зафиксировать достоверные различия между подгруппами студентов с автономной и контролируемой мотивацией как по показателям, характеризующим взаимодействие с научным руководителем, так и по всем трем параметрам удовлетворенности этим взаимодействием (табл. 2). Студенты с автономной мотивацией удовлетворены взаимодействием с научным руководителем в большей степени, чем студенты с контролируемой мотивацией, а также выше оценивают взаимодействие с научным руководителем по параметрам, сопряженным с измерением «кооперация», в то время как студенты с контролируемой мотивацией достоверно выше оценивают характеристики взаимодействия, характеризующие научного руководителя как занимающего оппозиционную позицию, что, вероятно, является отражением эффекта соответствия, описанного другими исследователями (Pyhäältö et al., 2015).

Таблица 2 / Table 2

**Различия в характеристиках отношений с научными руководителями и удовлетворенности этими отношениями у студентов с автономной и контролируемой мотивацией / Differences in the characteristics of relationships with academic supervisors and satisfaction with these relationships among the students with autonomous and controlled motivation**

Параметры / Parameters	M±SD		F
	Подгруппа с автономной мотивацией / Subgroup with autonomous motivation	Подгруппа с контролируемой мотивацией / Subgroup with controlled motivation	
<b>Характеристики взаимодействия с научным руководителем / Characteristics of interaction with the supervisor</b>			
Дружелюбная помощь / Friendly help	25,29±4,07	21,59±6,32	17,91***
Лидерство / Leadership	26,46±4,30	23,21±6,32	12,92***
Понимание / Understanding	17,01±2,97	15,18±4,48	10,01**
Свобода и ответственность / Freedom and responsibility	16,33±3,14	13,88±4,13	14,85***
Непредсказуемость / Unpredictability	8,76±3,68	10,06±3,84	5,89*
Недовольство / Dissatisfaction	7,62±3,17	9,41±4,85	19,14***
Наставление / Admonition	4,82±1,87	6,53±3,89	20,12***
Строгость / Strictness	11,15±3,73	11,71±14,78	1,34
<b>Удовлетворенность взаимодействием с научным руководителем / Satisfaction with interaction with the supervisor</b>			
Содержание консультаций / Contents of consultations	13,54±2,37	12,09±2,96	8,51*
Организация взаимодействия / Organization of interaction	8,88±1,74	7,63±2,34	14,33***
Характер взаимоотношений / Nature of relationships	13,75±2,16	12,34±3,33	11,15***

Примечание / Note. \* — p≤0,05; \*\* — p≤0,01; \*\*\* — p≤0,001

Вместе с тем корреляционный анализ показал сходную структуру взаимосвязей между характеристиками взаимодействия с научным руководителем



и удовлетворенности этим взаимодействием в выделенных подгруппах (табл. 3). В обеих подгруппах наблюдаются положительные взаимосвязи между удовлетворенностью взаимодействием с научным руководителем и характеристиками этого взаимодействия, которые отражают готовность руководителя к кооперации, и отрицательные взаимосвязи показателей удовлетворенности с характеристиками взаимодействия, связанными с оппозиционной позицией научного руководителя во взаимодействии со студентом.

Таблица 3 / Table 3

**Взаимосвязи между характеристиками взаимодействия с научным руководителем и удовлетворенностью этим взаимодействием / Correlations between the characteristics of interaction with the supervisor and satisfaction with this interaction**

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
<b>Студенты с автономной мотивацией / Students with autonomous motivation</b>											
1	1,00	<b>0,76</b>	<b>0,74</b>	<b>0,54</b>	-0,49	-0,32	-0,27	0,05	<b>0,57</b>	<b>0,70</b>	<b>0,63</b>
2		1,00	<b>0,72</b>	<b>0,52</b>	-0,54	-0,41	-0,33	0,06	<b>0,56</b>	<b>0,69</b>	<b>0,63</b>
3			1,00	<b>0,72</b>	-0,43	-0,30	-0,30	-0,04	<b>0,49</b>	<b>0,61</b>	<b>0,52</b>
4				1,00	-0,25	-0,26	-0,19	-0,11	<b>0,41</b>	<b>0,43</b>	<b>0,37</b>
5					1,00	<b>0,72</b>	<b>0,71</b>	<b>0,31</b>	-0,44	-0,49	-0,43
6						1,00	<b>0,76</b>	<b>0,34</b>	-0,29	-0,34	-0,29
7							1,00	<b>0,33</b>	-0,28	-0,29	-0,22
8								1,00	-0,12	-0,10	-0,04
9									1,00	<b>0,67</b>	<b>0,53</b>
10										1,00	<b>0,78</b>
11											1,00
<b>Студенты с контролируемой мотивацией / Students with controlled motivation</b>											
1	1,00	<b>0,87</b>	<b>0,89</b>	<b>0,88</b>	-0,27	-0,38	-0,38	0,03	<b>0,50</b>	<b>0,56</b>	<b>0,43</b>
2		1,00	<b>0,82</b>	<b>0,84</b>	-0,24	-0,27	-0,28	0,05	<b>0,49</b>	<b>0,59</b>	<b>0,36</b>
3			1,00	<b>0,86</b>	-0,28	-0,25	-0,23	0,13	<b>0,43</b>	<b>0,44</b>	<b>0,36</b>
4				1,00	-0,25	-0,36	-0,34	-0,05	<b>0,44</b>	<b>0,49</b>	<b>0,38</b>
5					1,00	<b>0,66</b>	<b>0,62</b>	<b>0,55</b>	-0,09	-0,47	-0,21
6						1,00	<b>0,91</b>	<b>0,81</b>	-0,15	-0,44	-0,21
7							1,00	<b>0,72</b>	-0,30	-0,41	-0,15
8								1,00	0,04	-0,18	-0,01
9									1,00	<b>0,52</b>	0,29
10										1,00	0,77
11											1,00

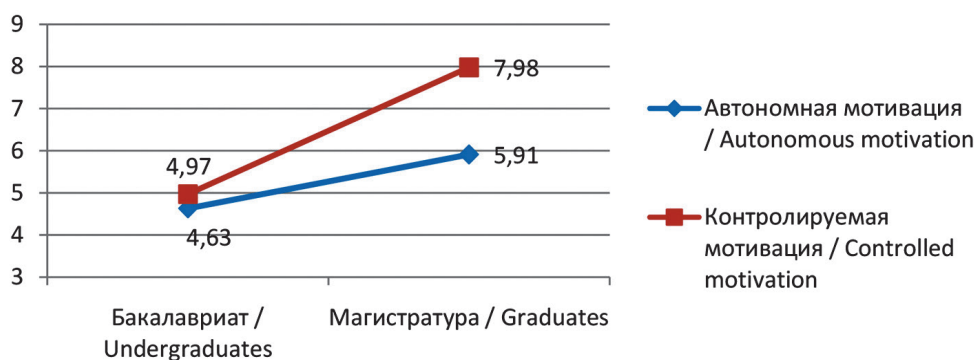
*Примечание.* Полу жирным шрифтом выделены коэффициенты для  $p \leq 0,05$ ; 1 — дружелюбная помощь, 2 — лидерство, 3 — понимание, 4 — свобода и ответственность, 5 — непредсказуемость, 6 — недовольство, 7 — наставление, 8 — строгость, 9 — удовлетворенность содержанием консультаций, 10 — удовлетворенность организационными аспектами; 11 — удовлетворенность отношениями.

*Note.* The coefficients for  $p \leq 0.05$  are highlighted in bold; 1 — friendly help, 2 — leadership, 3 — understanding, 4 — freedom and responsibility, 5 — unpredictability, 6 — dissatisfaction, 7 — admonition, 8 — strictness, 9 — satisfaction with the contents of consultations, 10 — satisfaction with the organization of interaction, 11 — satisfaction with the relationship

Исключения составляют параметр «строгость», который таких связей не продемонстрировал, а также параметр «непредсказуемость», для которого ко-

эфициенты корреляции, характеризующие его взаимосвязи с удовлетворенностью взаимодействием с научным руководителем, в подгруппе студентов с контролируемой мотивацией не достигают уровня статистической значимости. Полученные корреляции аналогичны тем, которые описаны авторами опросника (Mainhard et al., 2009) и его адаптаций на других языках (Daryoushi et al., 2021; Le et al., 2021), а неоднозначное положение параметра «строгость» в структуре корреляционных связей соответствует данным, полученным на выборке вьетнамских студентов (Le et al., 2021). Эти данные, с одной стороны, подтверждают приведенные выше сведения о структурной валидности используемой в исследовании версии опросника, а с другой стороны, указывают на неоднозначное отношение российских студентов к строгости преподавателя, которая, как показывают результаты исследований, проведенных на российской выборке, в отечественной образовательной реальности может восприниматься как неотъемлемая черта преподавателя (Панфёров и др., 2019).

Достоверных различий по анализируемым параметрам между группами студентов бакалавриата и магистратуры выявлено не было ( $0,04 \leq F \leq 2,71$ ,  $p > 0,05$ ), а также не было обнаружено различий в структуре корреляционных связей между ними. Однако было зафиксировано взаимодействие факторов «тип мотивации \* степень обучения» для параметров «недовольство» и «наставление» (рис. 1–2). Согласно полученным данным, характеристика взаимодействия с научным руководителем у студентов бакалавриатов и магистратур с автономной мотивацией практически не различается, и основной вклад в обнаруженные различия по параметрам «недовольство» и «наставление» вносят результаты магистрантов с контролируемой мотивацией.

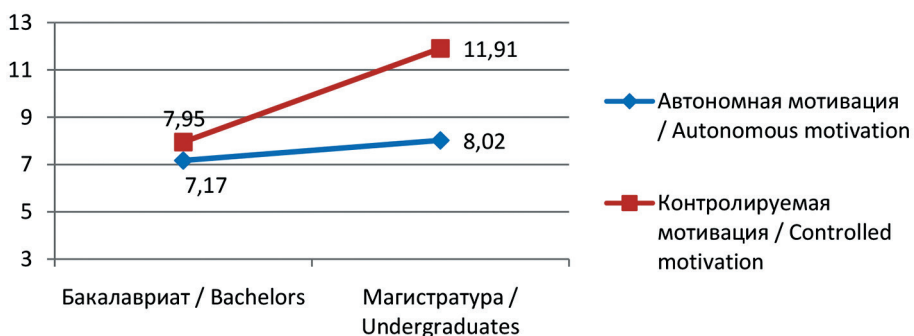


**Рис. 1.** Различия в характеристиках взаимодействия с научным руководителем по параметру «наставление» между подгруппами студентов бакалавриатов и магистратур с разными типами академической мотивации ( $F = 4,93$  при  $p = 0,03$ )

*Источник:* составлено А.В. Микляевой, С.А. Безгодовой и В.Н. Панферовым с использованием MS Excel

**Figure 1.** Differences in the characteristics of interaction with the supervisor in the “guidance” parameter between the subgroups of undergraduates and graduates with different types of academic motivation ( $F = 4.93$  at  $p = 0.03$ )

*Source:* compiled by Anastasia V. Miklyaeva, Svetlana A. Bezgodova and Vladimir N. Panferov using MS Excel



**Рис. 2.** Различия в характеристиках взаимодействия с научным руководителем по параметру «недовольство» между подгруппами студентов бакалавриатов и магистратур с разными типами академической мотивации ( $F = 4,99$  при  $p = 0,03$ )

*Источник:* составлено А.В. Микляевой, С.А. Безгодовой и В.Н. Панферовым с использованием MS Excel

**Figure 2.** Differences in the characteristics of interaction with a supervisor in the “dissatisfaction” parameter between the subgroups of undergraduates and graduates with different types of academic motivation ( $F = 4.99$  at  $p = 0.03$ )

*Source:* compiled by Anastasia V. Miklyayeva, Svetlana A. Bezgodova and Vladimir N. Panferov using MS Excel

Согласно результатам регрессионного анализа, универсальным положительным предиктором удовлетворенности отношениями с научным руководителем для студентов независимо от их мотивации является такая характеристика взаимодействия с ним, как дружелюбная помощь, связанная с созданием и поддержанием эмоционального комфорта во взаимоотношениях (табл. 4). При этом для студентов с контролируемой мотивацией дружелюбная помощь является единственным предиктором удовлетворенности отношениями с научным руководителем, в то время как для студентов с автономной мотивацией помимо этого значимый вклад в показатели удовлетворенности вносят также проявляемые научным руководителем лидерство и прогнозируемость поведения. На этом основании можно предполагать, что для студентов с автономной мотивацией важно, чтобы отношения с научным руководителем были не только эмоционально комфортными, но и способствовали постоянному продвижению вперед, что уточняет данные о характере опосредования удовлетворенности отношениями с научным руководителем мотивацией студентов (Janssen, van Vuuren, de Jong, 2021), с одной стороны, и, с другой стороны, подтверждает тезис о том, что удовлетворенность обучающихся отношениями с научными руководителями определяется, в первую очередь, сочетанием дружелюбной помощи и контроля (Aldosari, Ibrahim, 2019; Murphy et al., 2007; Riva et al., 2022 и др.), который, по нашим данным, более значим для удовлетворенности отношениями с научным руководителем студентов с автономной мотивацией и может быть в этом случае выражен в формате лидерства научного руководителя.

Результаты регрессионного анализа, выполненного с учетом этапа обучения в вузе (табл. 5), позволяют отметить, что описанное выше мотивационное опосредование удовлетворенности отношениями с научным руководителем,

в первую очередь, характерно для студентов магистратуры. Именно в этой выборке удовлетворенность отношениями с научным руководителем определяется степенью эмоционального комфорта (на что указывают предикторы «дружелюбная помощь» и «недовольство» с противоположными знаками) на фоне экстернальной мотивации. Для студентов бакалавриата, независимо от их академической мотивации, значимыми предикторами удовлетворенности отношениями с научным руководителем являются его лидерство (с положительным знаком) и строгость (с отрицательным знаком), что говорит об ориентированности студентов на этом этапе обучения следовать за сотрудничающим научным руководителем в противоположность научному руководителю, демонстрирующему отношения оппозиционности.

Таблица 4 / Table 4

**Предикторы удовлетворенности взаимодействием с научным руководителем в подгруппах студентов, выделенных по основанию «тип мотивации» / Predictors of satisfaction with interaction with the supervisor in the subgroups of students identified by the parameter “type of motivation”**

Предикторы / Predictors	B	B <sub>StEr</sub>	β	β <sub>StEr</sub>	t	p
<b>Студенты с автономной академической мотивацией / Students with autonomous academic motivation</b> ( $R = 0,73$ ; $R^2 = 0,54$ ; $R^2_{adj} = 0,51$ ; $F(8, 145) = 20,95$ ; $p < 0,00$ ; Std. Er. = 4,60)						
Св. член / Intercept			12,40	3,72	3,3	0,00
Дружелюбная помощь / Friendly help	0,29	0,10	0,47	0,16	2,91	0,00
Лидерство / Leadership	0,30	0,10	0,46	0,15	2,94	0,00
Непредсказуемость / Unpredictability	-0,20	0,10	-0,37	0,18	-2,07	0,04
<b>Студенты с контролируемой академической мотивацией / Students with controlled academic motivation</b> ( $R = 0,59$ ; $R^2 = 0,35$ ; $R^2_{adj} = 0,31$ ; $F(2, 29) = 7,92$ ; $p < 0,00$ ; Std. Er. = 6,56)						
Св. член / Intercept			25,08	5,93	4,23	0,00
Дружелюбная помощь / Friendly help	0,47	0,16	0,58	0,19	3,02	0,01

Таблица 5 / Table 5

**Предикторы удовлетворенности взаимодействием с научным руководителем в подгруппах студентов, выделенных по основанию «степень обучения» / Predictors of satisfaction with interaction with the supervisor in the subgroups of students identified by the parameter “academic degree”**

Предикторы / Predictors	B	B <sub>StEr</sub>	β	β <sub>StEr</sub>	t	p
<b>Студенты бакалавриатов / Undergraduates</b> ( $R = 0,64$ ; $R^2 = 0,42$ ; $R^2_{adj} = 0,39$ ; $F(3, 84) = 19,89$ ; $p < 0,00$ ; Std. Er. = 4,64)						
Св. член / Intercept			20,84	2,98	6,99	0,00
Лидерство / Leadership	0,41	0,12	0,46	0,14	3,30	0,00
Строгость / Strictness	-0,19	0,08	-0,37	0,14	-2,28	0,02
<b>Студенты магистратур / Graduates</b> ( $R = 0,84$ ; $R^2 = 0,70$ ; $R^2_{adj} = 0,68$ ; $F(8, 89) = 26,25$ ; $p < 0,00$ ; Std. Er. = 4,40)						
Св. член / Intercept			8,33	4,83	1,72	0,09
Дружелюбная помощь / Friendly help	0,56	0,07	0,94	0,12	7,71	0,00
Недовольство / Dissatisfaction	-0,33	0,12	-0,99	0,37	-2,72	0,01
Экстернальная мотивация / External motivation	0,27	0,10	0,61	0,21	2,86	0,00

В целом результаты регрессионного анализа подтверждают полученные ранее в работах других исследователей данные о том, что взаимосвязь между удовлетворенностью отношениями с научным руководителем и характери-

ками взаимодействия с ним может различаться на разных образовательных ступенях (Yang, Cai, 2022), а также свидетельствуют в пользу того, что академическая мотивация начинает опосредовать эту взаимосвязь на этапе обучения в магистратуре, когда у обучающихся уже имеется некоторый опыт подготовки квалификационных работ под руководством более опытного специалиста, тогда как для бакалавров, не имеющих такого опыта, универсальным (то есть не определяемым академической мотивацией) предиктором удовлетворенности отношениями с научным руководителем является такое взаимодействие с ним, которое может быть описано как сотрудничающее (но не оппозиционное) лидерство научного руководителя. Возможно, эти различия обусловлены универсальностью задач, решаемых во взаимодействии с научным руководителем студентами бакалавриата, которые связаны с накоплением профессионального опыта, опыта взаимодействия в профессиональном сообществе и продвижения результатов собственных исследований, тогда как на этапе обучения в магистратуре задачи, решаемые в таком взаимодействии, становятся более вариативными. Эта гипотеза, безусловно, требует дополнительной эмпирической проверки.

## **Заключение**

Удовлетворенность отношениями с научным руководителем является значимым фактором академической успешности обучающихся как на актуальной, так и на последующих образовательных ступенях. Наше исследование было направлено на анализ удовлетворенности отношениями с научным руководителем у студентов с разной академической мотивацией в условиях современного российского высшего образования. Результаты показали, что студенты с автономной академической мотивацией независимо от образовательной ступени (бакалавриат или магистратура) более удовлетворены отношениями с научным руководителем и, кроме того, характеризуют научного руководителя как более ориентированного на сотрудничество в сравнении со студентами с контролируемой мотивацией. На этапе обучения в бакалавриате вклад в удовлетворенность отношениями с научным руководителем вносят характеристики его взаимодействия с обучающимися, которые описывают его как доминирующего и сотрудничающего, с акцентом на доминирование, причем значимость их вклада не связана с академической мотивацией студентов. Академическая мотивация опосредует взаимосвязь между удовлетворенностью отношениями с научным руководителем и характеристиками его взаимодействия с обучающимися на этапе обучения в магистратуре, когда актуализируется вопрос о соответствии способов взаимодействия, используемых научным руководителем, академической мотивации студентов. Эти результаты свидетельствуют о том, что если на этапе бакалавриата наиболее эффективной (с точки зрения удовлетворенности студента) является модель научного руководителя-лидера, то на этапе обучения по магистерской программе на первый план выходит проблема соответствия характеристик взаимодействия научного руководителя со студентами их академической мотивации, что необ-

ходимо учитывать в практике научного руководства. В целом на основании полученных результатов мы можем констатировать частичное подтверждение гипотезы о том, что академическая мотивация студентов определяет их ожидания в отношении степени контроля со стороны научного руководителя и эмоциональной дистанции в отношениях с ним.

Результаты исследования могут использоваться в практике научного руководства работой студентов психолого-педагогических направлений подготовки, в частности, в контексте дифференциации стилей взаимодействия научных руководителей со студентами, обучающимися в магистратуре, в соответствии с характером их академической мотивации.

Исследование имеет *ограничения*, связанные с тем, что выборка студентов, принявших участие в исследовании, включает только обучающихся психолого-педагогических направлений подготовки, что определило ее несбалансированность по половому составу. Как показывают предыдущие исследования (van Rooij et al., 2021), и направление подготовки, и пол студентов могут оказывать влияние на удовлетворенность обучением, и в частности на удовлетворенность отношениями с научным руководителем, что не позволяет экстраполировать результаты данного исследования на студентов других направлений подготовки без предварительной эмпирической проверки. Преодоление этого ограничения составляет перспективное направление дальнейших исследований вклада академической мотивации в удовлетворенность обучающихся отношениями с научным руководителем.

### Список литературы

- Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 96–107.
- Зерчанинова Т.Е., Тарбеева И.С. Роль научного руководителя в научно-образовательной деятельности аспиранта // Научный результат. Социология и управление. 2020. Т. 6. № 2. С. 145–158. <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2020-6-2-0-10>
- Зырянов В.В. Научный руководитель: между вызовами времени и реалиями высшего образования // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 10. С. 25–37. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-10-25-37>
- Макарова Л.Н. Влияние научного руководителя на формирование профессиональной направленности аспирантов // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2018. Т. 17. № 2 (36). С. 17–21. [https://doi.org/10.20310/1810-231X-2018-17-2\(36\)-17-21](https://doi.org/10.20310/1810-231X-2018-17-2(36)-17-21)
- Панфёров В.Н., Микляева А.В., Безгодова С.А., Васильева С.В., Иванов А.С. Разработка инструментария для изучения социально-психологической интерпретации личности преподавателя студентами на основе моделирования эталона его ролевого образа // Психология человека в образовании. 2019. Т. 1. № 2. С. 158–168. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2019-1-2-158-168>
- Aldosari D.M., Ibrahim A.S. The relationship between interpersonal approaches of thesis supervisors and graduate student satisfaction // International Education Studies. 2019. Vol. 12. No 10. P. 96–113. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n10p96>
- Daryoushi H., Jalali A., Karimi E., Salari N., Abbasi P. Assessment of psychometric properties of the questionnaire on supervisor-doctoral student interaction (QSDI) in Iran // BMC Medical Education. 2021. Vol. 21. No 1. P. 531. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02932-0>

- Davis D.F.* Students' perceptions of supervisory qualities: What do students want? What do they believe they receive? // *International Journal of Doctoral Studies*. 2019. Vol. 14. P. 431–464. <https://doi.org/10.28945/4361>
- de Kleijn R.A.M., Mainhard M.T., Meijer P.C., Pilot A., Brekelmans M.* Master's thesis supervision: relations between perceptions of the supervisor–student relationship, final grade, perceived supervisor contribution to learning and student satisfaction // *Studies in Higher Education*. 2012. Vol. 37. No 8. P. 925–939. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.556717>
- Dericks G., Thompson E., Roberts M., Phua F.* Determinants of PhD student satisfaction: the roles of supervisor, department, and peer qualities // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2019. Vol. 44. No 7. P. 1053–1068. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1570484>
- Gatfield T.* An investigation into PhD supervisory management styles: Development of a dynamic conceptual model and its managerial implications // *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2005. Vol. 27. No 3. P. 311–325. <https://doi.org/10.1080/13600800500283585>
- Glickman C.D., Gordon S.P., Ross–Gordon J.M.* *The Basic Guide to Supervision and Instructional Leadership* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc, 2013. 384 p.
- Gruzdev I., Terentev E., Dzhabfarova Z.* Superhero or hands-off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian universities // *Higher Education*. 2020. Vol. 79. No 5. P. 773–789. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00437-w>
- Hardman J.* Tutor–student interaction in seminar teaching: Implications for professional development // *Active Learning in Higher Education*. 2016. Vol. 17. No 1. P. 63–76. <https://doi.org/10.1177/1469787415616728>
- Janssen S., van Vuuren M., de Jong M.D.T.* Sensemaking in supervisor-doctoral student relationships: Revealing schemas on the fulfillment of basic psychological needs // *Studies in Higher Education*. 2021. Vol. 46. No 12. P. 2738–2750. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1804850>
- Johnson W.B.* *On being a mentor: A guide for higher education faculty* (2nd ed.). New York: Routledge, 2015. 318 p. <https://doi.org/10.4324/9781315669120>
- Khosa A., Burch S., Ozdil E., Wilkin C.* Current issues in PhD supervision of accounting and finance students: Evidence from Australia and New Zealand // *The British Accounting Review*. 2020. Vol. 52. No 5. Article 100874. <https://doi.org/10.1016/j.bar.2019.100874>
- Le M., Pham L., Kim K., Bui N.* The impacts of supervisor — PhD student relationships on PhD students' satisfaction: A case study of Vietnamese universities // *Journal of University Teaching and Learning Practice*. 2021. Vol. 18. No 4. Article 18. <https://doi.org/10.53761/1.18.4.18>
- Mainhard T., van der Rijst R., van Tartwijk J., Wubbels T.* A model for the supervisor–doctoral student relationship // *Higher Education*. 2009. Vol. 58. No 3. Pp. 359–373. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9199-8>
- Murphy N., Bain J.D., Conrad L.* Orientations to research higher degree supervision // *Higher Education*. 2007. Vol. 53. No 2. Pp. 209–234. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-5608-9>
- Orellana M.L., Darder A., Pérez A., Salinas J.* Improving doctoral success by matching PhD students with supervisors // *International Journal of Doctoral Studies*. 2016. Vol. 11. Pp. 87–103. <https://doi.org/10.28945/3404>
- Parker–Jenkins M.* Mind the gap: Developing the roles, expectations and boundaries in the doctoral supervisor–supervisee relationship // *Studies in Higher Education*. 2018. Vol. 43. No 1. Pp. 57–71. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1153622>
- Pyhältö K., Vekkailla J., Keskinen J.* Fit matters in the supervisory relationship: doctoral students and supervisors perceptions about the supervisory activities // *Innovations in Edu-*

- cation and Teaching International. 2015. Vol. 52. No 1. Pp. 4–16. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.981836>
- Riva E., Gracia L., Limb R. Using co-creation to facilitate PhD supervisory relationships // Journal of Further and Higher Education. 2022. Vol. 46. No 7. Pp. 913–930. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2021.2021158>
- Rumyantzeva P.V., Gorbachev D.A., Ivanov A.S., Kunakh K.V. Self-face advantage and social threat: Cross-cultural aspects // Psychology in Education. 2023. Vol. 5. No 2. Pp. 161–168. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-2-161-168>
- Satariyan A., Getenet S., Gube J., Muhammad Y. Exploring supervisory support in an Australian university: Perspectives of doctoral students in an education faculty // Journal of the Australian and New Zealand Student Services Association. 2015. Vol. 46. Pp. 1–12.
- van Rooij E., Fokkens-Bruinsma M., Jansen E. Factors that influence PhD candidates' success: the importance of PhD project characteristics // Studies in Continuing Education. 2021. Vol. 43. No 1. Pp. 48–67. <https://doi.org/10.1080/0158037x.2019.1652158>
- Yang Y., Cai J. Profiles of PhD students' satisfaction and their relationships with demographic characteristics and academic career enthusiasm // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. Article 968541. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.968541>

### История статьи:

Поступила в редакцию 14 января 2024 г.

Доработана после рецензирования 11 июня 2024 г.

Принята к печати 14 июня 2024 г.

### Для цитирования:

Микляева А.В., Безгодова С.А., Панферов В.Н. Удовлетворенность отношениями с научным руководителем у студентов с разной академической мотивацией (на примере студентов психолого-педагогических направлений подготовки) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2024. Т. 21. № 4. С. 992–1011. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2024-21-4-992-1011>

### Вклад авторов:

А.В. Микляева — дизайн исследования, подготовка текста рукописи, редактирование итоговой версии рукописи. С.А. Безгодова — сбор и обработка материалов, анализ данных, редактирование итоговой версии рукописи. В.Н. Панферов — концепция исследования, редактирование итоговой версии рукописи.

### Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### Сведения об авторах:

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и социальной психологии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48). ORCID: 0000-0001-8389-2275; eLIBRARY SPIN-код: 9471-8985. E-mail: [a.miklyaeva@gmail.com](mailto:a.miklyaeva@gmail.com)

Безгодова Светлана Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии профессиональной деятельности и информационных технологий в образовании, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48). ORCID: 0000-0001-5425-7838; eLIBRARY SPIN-код: 6644-6059. E-mail: [s.a.bezgodova@gmail.com](mailto:s.a.bezgodova@gmail.com)



Панферов Владимир Николаевич, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и социальной психологии, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48). ORCID: 0000-0002-3528-3122; eLIBRARY SPIN-код: 1910-5422. E-mail: [v-panferov@mail.ru](mailto:v-panferov@mail.ru)

DOI: 10.22363/2313-1683-2024-21-4-992-1011

EDN: LGENVA

UDC 159.9+316.6

Research article

## Satisfaction with Relationship with Supervisor among Students with Different Academic Motivation: Case of Students Majoring in Psychology and Pedagogy

Anastasia V. Miklyayeva  , Svetlana A. Bezkodova ,  
Vladimir N. Panferov 

Herzen State Pedagogical University of Russia, *Saint Petersburg, Russian Federation*

**Abstract.** Satisfaction with the relationship with the academic supervisor is a significant factor in students' academic success; however, its motivational determinants, which may significantly contribute to students' expectations of interaction with their supervisor, remain understudied. The purpose of this study was to analyze satisfaction with the relationship with the supervisor among students with different academic motivations in the context of modern Russian higher education. The study involved 192 final-year undergraduate and graduate students majoring in psychology and pedagogy (average age = 26.5 years, females = 85.4%). The empirical data were collected using a short version of the questionnaire "Scales of Academic Motivation" by T.O. Gordeeva, O.A. Sychev, & E.N. Osin, the authors' questionnaire for assessing student satisfaction with the relationship with the supervisor and the questionnaire on supervisor–doctoral student interaction (QSDI) by T. Mainhard, R. van der Rijst, J. van Tartwijk, & T. Wubbels, translated into Russian with acceptable indicators of structural validity and scale consistency. The results showed that the students with autonomous academic motivation, regardless of their educational level, were more satisfied with the relationship with their supervisor than the students with controlled motivation and, in addition, characterized their supervisor as more collaborative. The predictors of satisfaction with this relationship were leadership, friendly help and, negatively, unpredictability for the students with autonomous academic motivation, but only friendly help for the students with controlled motivation. The motivation indicators were not significant predictors of satisfaction for the undergraduate students, although they made a significant contribution to it in the sample of the graduate students. In addition, the authors discuss the possibilities of applying the research results in the practice of scientific supervision of students majoring in psychology and pedagogy, the limitations of the study, as well as the prospects for overcoming them.

**Key words:** academic supervisor, university students, undergraduates, graduates, academic motivation, satisfaction, relationship, interaction

**Funding.** The research was supported by an internal grant of the Herzen State Pedagogical University of Russia (project No. 13VG).

## References

- Aldosari, D.M., & Ibrahim, A.S. (2019). The relationship between interpersonal approaches of thesis supervisors and graduate student satisfaction. *International Education Studies*, 12(10), 96–113. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n10p96>
- Daryoushi, H., Jalali, A., Karimi, E., Salari, N., & Abbasi, P. (2021). Assessment of psychometric properties of the questionnaire on supervisor-doctoral student interaction (QSDI) in Iran. *BMC Medical Education*, 21(1), 531. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02932-0>
- Davis, D.F. (2019). Students' perceptions of supervisory qualities: What do students want? What do they believe they receive? *International Journal of Doctoral Studies*, 14, 431–464. <https://doi.org/10.28945/4361>
- de Kleijn, R.A.M., Mainhard, M.T., Meijer, P.C., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2012). Master's thesis supervision: relations between perceptions of the supervisor–student relationship, final grade, perceived supervisor contribution to learning and student satisfaction. *Studies in Higher Education*, 37(8), 925–939. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.556717>
- Dericks, G., Thompson, E., Roberts, M., & Phua, F. (2019). Determinants of PhD student satisfaction: the roles of supervisor, department, and peer qualities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(7), 1053–1068. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1570484>
- Gatfield, T. (2005). An investigation into PhD supervisory management styles: Development of a dynamic conceptual model and its managerial implications. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 27(3), 311–325. <https://doi.org/10.1080/13600800500283585>
- Glickman, C.D., Gordon, S.P., & Ross–Gordon, J.M. (2013). *The Basic Guide to Supervision and Instructional Leadership* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., & Osin, E.N. (2014). “Academic motivation scales” questionnaire. *Psichologicheskii Zhurnal*, 35(4), 96–107. (In Russ.)
- Gruzdev, I., Terentev, E., & Dzhafarova, Z. (2020). Superhero or hands-off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian universities. *Higher Education*, 79(5), 773–789. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00437-w>
- Hardman, J. (2016). Tutor–student interaction in seminar teaching: Implications for professional development. *Active Learning in Higher Education*, 17(1), 63–76. <https://doi.org/10.1177/1469787415616728>
- Janssen, S., van Vuuren, M., & de Jong, M.D.T. (2021). Sensemaking in supervisor-doctoral student relationships: Revealing schemas on the fulfillment of basic psychological needs. *Studies in Higher Education*, 46(12), 2738–2750. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1804850>
- Johnson, W.B. (2015). *On being a mentor: A guide for higher education faculty* (2nd ed.). New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315669120>
- Khosa, A., Burch, S., Ozdil, E., & Wilkin, C. (2020). Current issues in PhD supervision of accounting and finance students: Evidence from Australia and New Zealand. *The British Accounting Review*, 52(5), 100874. <https://doi.org/10.1016/j.bar.2019.100874>
- Le, M., Pham, L., Kim, K., & Bui, N. (2021). The impacts of supervisor – PhD student relationships on PhD students' satisfaction: A case study of Vietnamese universities. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 18(4), 18. <https://doi.org/10.53761/1.18.4.18>
- Mainhard, T., van der Rijst, R., van Tartwijk, J., & Wubbels, T. (2009). A model for the supervisor–doctoral student relationship. *Higher Education*, 58(3), 359–373. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9199-8>

- Makarova, L.N. (2018). Influence of the research supervisor on formation of professional orientation of post-graduate students. *Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 17(2), 17–21. (In Russ.) [https://doi.org/10.20310/1810-231X-2018-17-2\(36\)-17-21](https://doi.org/10.20310/1810-231X-2018-17-2(36)-17-21)
- Murphy, N., Bain, J.D., & Conrad, L. (2007). Orientations to research higher degree supervision. *Higher Education*, 53(2), 209–234. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-5608-9>
- Orellana, M.L., Darder, A., Pérez, A., & Salinas, J. (2016). Improving doctoral success by matching PhD students with supervisors. *International Journal of Doctoral Studies*, 11, 87–103. <https://doi.org/10.28945/3404>
- Panferov, V.N., Miklyaeva, A.V., Bezgodova, S.A., Vasileva, S.V., & Ivanov, A.S. (2019). Development of a tool for studying students' social and psychological interpretation of the teacher's person based on reference role image simulation. *Psychology in Education*, 1(2), 158–168. (In Russ.) <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2019-1-2-158-168>
- Parker-Jenkins, M. (2018). Mind the gap: Developing the roles, expectations and boundaries in the doctoral supervisor–supervisee relationship. *Studies in Higher Education*, 43(1), 57–71. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1153622>
- Pyhäntö, K., Vekkailla, J., & Keskinen, J. (2015). Fit matters in the supervisory relationship: doctoral students and supervisors perceptions about the supervisory activities. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(1), 4–16. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.981836>
- Riva, E., Gracia, L., & Limb, R. (2022). Using co-creation to facilitate PhD supervisory relationships. *Journal of Further and Higher Education*, 46(7), 913–930. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2021.2021158>
- Rumyantzeva, P.V., Gorbachev, D.A., Ivanov, A.S., & Kunakh, K.V. (2023). Self-face advantage and social threat: Cross-cultural aspects. *Psychology in Education*, 5(2), 161–168. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-2-161-168>
- Satariyan, A., Getenet, S., Gube, J., & Muhammad, Y. (2015). Exploring supervisory support in an Australian university: Perspectives of doctoral students in an education faculty. *Journal of the Australian and New Zealand Student Services Association*, 46, 1–12.
- van Rooij, E., Fokkens-Bruinsma, M., & Jansen, E. (2021). Factors that influence PhD candidates' success: the importance of PhD project characteristics. *Studies in Continuing Education*, 43(1), 48–67. <https://doi.org/10.1080/0158037x.2019.1652158>
- Yang, Y., & Cai, J. (2022). Profiles of PhD students' satisfaction and their relationships with demographic characteristics and academic career enthusiasm. *Frontiers in Psychology*, 13, 968541. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.968541>
- Zerchaninova, T.E., & Tarbeeva, I.S. (2020). The role of an academic advisor in the scientific and educational activities of a postgraduate student. *Research Result. Sociology and management*, 6(2), 145–158. (In Russ.) <https://doi.org/10.18413/2408-9338-2020-6-2-0-10>
- Zyryanov, V.V. (2019). Research supervisor: Between the challenges of time and the realities of higher education. *Higher Education in Russia*, 28(10), 25–37. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-10-25-37>

#### Article history:

Received 14 January, 2024

Revised 11 June, 2024

Accepted 14 June, 2024

#### For citation:

Miklyaeva, A.V., Bezgodova, S.A., & Panferov, V.N. (2024). Satisfaction with relationship with supervisor among students with different academic motivation: Case of students majoring in Psychology and Pedagogy. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 21(4), 992–1011. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2024-21-4-992-1011>

**Authors' contribution:**

*Anastasia V. Miklyaeva* — research design, text writing and editing. *Svetlana A. Bezgodova* — data collecting, processing and analyzing, text editing. *Vladimir N. Panferov* — research concept, text editing.

**Conflicts of interest:**

The authors declare that there is no conflict of interest.

**Bio notes:**

*Anastasia V. Miklyaeva*, Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of General and Social Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia (48 Moika Emb., Saint Petersburg, 191186, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-8389-2275; eLibrary SPIN-code: 9471-8985. E-mail: [a.miklyaeva@gmail.com](mailto:a.miklyaeva@gmail.com)

*Svetlana A. Bezgodova*, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology of Professional Activity and Information Technologies in Education, Herzen State Pedagogical University of Russia (48 Moika Emb., Saint Petersburg, 191186, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-5425-7838; eLibrary SPIN-code: 6644-6059. E-mail: [s.a.bezgodova@gmail.com](mailto:s.a.bezgodova@gmail.com)

*Vladimir N. Panferov*, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of General and Social Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia (48 Moika Emb., Saint Petersburg, 191186, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-3528-3122; eLibrary SPIN-code: 1910-5422. E-mail: [v-panferov@mail.ru](mailto:v-panferov@mail.ru)