



**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего профессионального образования**

**Национальный исследовательский университет
"Высшая школа экономики"**

Полная программа исследования

проекта

**«Мониторинг студенческих характеристик и
траекторий»**

Москва, 2013г.

Введение

Одной из важных задач современных вузов является получение актуальной информации об особенностях реализации образовательных программ, о характеристиках студенческого контингента, удовлетворенности студентов обучением и возможностями, предоставляемыми вузом, академической успеваемости и факторах, влияющих на нее. Поэтому многие зарубежные университеты включаются в межвузовские исследования, а также создают консорциумы и ассоциации университетов, в рамках которых они получают данные и обмениваются актуальной информацией о своих студентах.

В ходе реализации межвузовских исследований вузы получают сравнительные данные, которые позволяют решить проблему нехватки систематической информации о студенческих траекториях и характеристиках. Некоторые исследовательские проекты по изучению студенческих характеристик и особенностей реализации образовательных программ со временем расширились до международного масштаба. Примерами таких исследований являются «Национальное обследование студенческой вовлеченности»¹, реализуемое Университетом Индианы в США, исследовательский консорциум «Студенческий опыт в исследовательских университетах»², основанный Калифорнийским университетом Беркли в США, «Национальный опрос студентов»³, проводимый в университетах Великобритании и Шотландии, «Исследование студенческой вовлеченности в Австралии и Океании»⁴.

В рамках Мониторинга студенческих характеристик и траекторий с помощью регулярных опросов и анализа статистической информации вузам предлагается получить актуальную информацию об особенностях реализации образовательных программ, о характеристиках студенческого контингента и отношении студентов к обучению, об особенностях и факторах, влияющих на учебную деятельность студентов.

Мониторинг предполагает использование двух видов данных: опросных и статистических, что позволит дать комплексную оценку процессам, протекающим в вузах.

В качестве преимуществ опросных данных для эффективного управления университетами можно выделить следующее:

- 1) Опросные данные могут отражать текущую учебную ситуацию.
- 2) Данные, полученные в ходе опроса и отражающие процесс обучения, представляются полезными для понимания того, какие действия должен предпринять вуз для улучшения образовательного процесса.
- 3) Использование опроса в качестве метода сбора данных позволяет отследить эффект от обучения в вузе, т.е. оценить усилия и деятельность вуза, направленные на обучение студента.
- 4) Опросные данные могут отражать реальную учебную деятельность студентов в университете в противовес той, которая должна вестись студентом (прописана в уставе университета и других формальных документах).

¹ Официальный сайт исследования: <http://nsse.iub.edu>

² Официальный сайт исследования: <http://cshe.berkeley.edu/research/seru/>

³ Официальный сайт исследования: http://www.thestudentsurvey.com/the_nss.html#UcAzNpx1wQ

⁴ Официальный сайт исследования: <http://www.acer.edu.au/ausse>

Сбор статистической информации о характеристиках студентов (такой, как основание поступления, результаты вступительных экзаменов и т.д.) и их академической успеваемости позволит дополнить опросные данные и выявить причины низкой успеваемости студентов, а также факторы, влияющие на удовлетворенность обучением, выбор определенной образовательной траектории и т.д.

Участие в мониторинге предоставляет вузам следующие возможности:

1) Получение актуальных данных о студенческих траекториях, характеристиках и мнениях, которые могут быть использованы руководством:

- для принятия решений о совершенствовании образовательных программ;
- для оценки результативности новых образовательных практик;
- для оценки эффективности различных методик преподавания;
- для понимания зон отставания и опережения по сравнению с аналогичными образовательными программами в других вузах;
- для предоставления российским и международным рейтинговым агентствам;
- для создания рекламных материалов и привлечения абитуриентов.

2) Участие в экспертной площадке по обмену опытом и обсуждению вопросов, связанных с совершенствованием образовательного процесса (на основе эмпирических данных).

3) Использование собранных данных для проведения научных исследований и публикации результатов в ведущих российских и зарубежных журналах по образованию и управлению университетами.

Объектом исследования будут являться студенты российских вузов, а его **предметом** – студенческие характеристики и образовательные траектории во время обучения в вузе. В рамках исследования была поставлена **цель** - получить актуальную информацию об особенностях обучения студентов вузов-участников, а также разработать рекомендации для совершенствования образовательных программ на основе сопоставительных данных о характеристиках и траекториях студентов.

Задачи исследования

Для достижения поставленной цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. Оценить характеристики учебной активности студентов во время обучения в вузе.
2. Оценить масштабы научно-исследовательской деятельности студентов, выходящей за рамки образовательного процесса.
3. Выявить распространенность практик нечестного поведения, в частности плагиата и списывания среди студентов.
4. Изучить образовательные и карьерные планы студентов.
5. Изучить мнения студентов об особенностях организации учебного процесса в вузе.

6. Оценить степень удовлетворенности учащихся обучением, а также сервисами и инфраструктурными условиями, которые вуз предоставляет своим студентам.
7. Оценить развитие общих и профессиональных компетенций за период обучения в Вузе.
8. Выявить факторы, влияющие на академическую успеваемость и отчисления студентов.
9. Оценить масштабы международной и внутрироссийской образовательной мобильности среди студентов вуза.
10. Изучить особенности совмещения студентами учебы и работы.
11. Определить распространенность использования компьютерных и интернет-технологий в образовательном процессе в вузе.

История проведения межвузовских исследований

Проведение межвузовских исследований имеет довольно большую историю. Многие ведущие университеты мира принимают участие в межвузовских обследованиях для получения качественной информации о своих абитуриентах, студентах, выпускниках, о своем персонале и т.д., которая затем используется для эффективного управления, выстраивания продуктивного образовательного процесса, как для учащихся, так и для преподавателей. Также ряд вузов для достижения максимального эффекта от участия в межвузовских исследованиях образуют консорциумы, позволяющие им расширить сферы межвузовского сотрудничества.

В данном разделе представим наиболее известные консорциумы вузов и межвузовские исследования, проводимые на постоянной основе.

Наиболее известное и масштабное исследование студенческого контингента – **Национальное обследование студенческой вовлеченности** (National Survey of Student Engagement, NSSE). Оно проводится с 1999 г. Центром исследования высшего образования Университета Индианы. За все время существования данного исследования в нем приняло участие более 1400 высших учебных заведений США и Канады. В 2012 г. в рамках NSSE было опрошено 328 860 студентов из 584 американских и канадских университетов. Исследование проводится посредством проведения онлайн опроса студентов всех курсов обучения. Электронная анкета состоит из пяти тематических блоков: 1) участие в различных видах образовательной деятельности; 2) институциональные требования к работе студентов по курсам и ее сложность; 3) восприятие учащимися университетской среды; 4) оценка образовательных и личных достижений за время обучения в вузе; 5) социально-демографические характеристики⁵. С 2013 г. вузы-участники получили возможность включить в анкету дополнительные вопросы. Исследователи, реализующие NSSE, подчеркивают важность собираемых данных для улучшения институциональной среды в высших учебных заведениях и для других управленческих целей. Исходя из информации, которая размещена на сайте проекта, следует, что ряд университетов использует данные NSSE для прохождения аккредитации. Кроме того, данные об отношении студентов к обучению и особенностях реализации образовательных программ используются для пересмотра условий приема в вуз, выявления образовательных услуг низкого качества и их улучшения, определения групп студентов, которые слабо включены в университетскую жизнь и т.д.

Аналогом NSSE является **Исследование студенческой вовлеченности в Австралии и Океании** (Australasian Survey of Student Engagement, AUSSE), проводимое с 2007 г. в университетах Австралии и Новой Зеландии. В 2012 г. в данном исследовании приняло участие 32 высших учебных заведения. Обследование, по своей методологии сопоставимое с NSSE, проводится Австралийским советом по исследованиям в области образования по репрезентативной выборке с использованием специального опросника по студенческой вовлеченности (Student Engagement Questionnaire). Опрос организован вокруг тем студенческой вовлеченности и результатов обучения и предоставляет информацию об учебной активности студентов, условиях их обучения и информацию об их социально-демографических характеристиках.

⁵ http://nsse.iub.edu/html/survey_instruments.cfm

Университеты, участвующие в данном исследовании, могут также провести опрос среди своих выпускников (Postgraduate Survey of Student Engagement) и среди учебного персонала (Staff Student Engagement Survey). Организаторы исследования отмечают крайнюю важность проводимого исследования для руководства университетов, т.к. его результаты могут использоваться для улучшения результатов обучения, организации эффективного управления ресурсами, программами и услугами, а также для определения механизмов привлечения и удержания студентов в учебном заведении⁶.

Другим известным исследовательским проектом является **Национальный опрос студентов** (National Student Survey, NSS). Он проводится ежегодно, начиная с 2005 г., в университетах Англии, Уэльса, Северной Ирландии и Шотландии. Цель данного исследования заключается в выявлении студенческих мнений о качестве образовательных программ на основе оценки общей удовлетворенности обучением и получаемого опыта в университете. Результаты исследования доступны потенциальным абитуриентам и их родителям, чтобы они смогли сделать правильный выбор высшего учебного заведения⁷. В январе и феврале на электронные адреса студентов приходят письма с приглашением принять участие в онлайн опросе, организованном вокруг двенадцати блоков вопросов. Каждый университет, участвующий в исследовании, вправе выбрать несколько тем из блоков вопросов, а также добавить специальные вопросы для своих студентов.

Исследование позволяет университетам получить обратную связь от студентов, дающих свою оценку качеству и эффективности образовательных программ. Его результаты используются для улучшения образовательных услуг в соответствии с потребностями студентов. Союз студентов Оксфордского университета так оценивает NSS: «NSS является полезным инструментом для выделения проблем, существующих в университете⁸». К тому же результаты исследования позволяют выявить общие тенденции развития высшего образования в Великобритании⁹.

Одним из самых известных консорциумов, в рамках которого проводятся исследования студенческого контингента, является **Студенческий опыт в исследовательском университете – Ассоциация вузов США** (Student Experience in the Research University – AAU, SERU-AAU). Данный консорциум, в который вошли 15 престижных университетов, являющихся членами Ассоциации вузов США, был учрежден в 2000 г. Центром изучения высшего образования Калифорнийского университета в Беркли. Основная цель SERU-AAU заключается в «стимулировании использования данных для улучшения высшего образования¹⁰». В 2011 г. проект был расширен до международного уровня в целях получения данных об опыте студентов из разных университетов мира (SERU-I). На данный момент, SERU-I включает исследовательские университеты из следующих стран: США, Китай, Бразилия, Нидерланды, Великобритания, Россия, ЮАР и Япония.

⁶ <http://www.acer.edu.au/ausse/overview>

⁷ http://www.thestudentsurvey.com/the_nss.html#.UcAzNpxi1wQ

⁸ Там же

⁹ http://www.thestudentsurvey.com/the_nss.html#.UcAzNpxi1wQ

¹⁰ <http://cshe.berkeley.edu/research/seru/consortium.htm>

К основным задачам консорциума относятся: 1) сбор данных для внутреннего использования в университетах и разработки образовательной политики для повышения качества образования; 2) международное сравнение показателей, отражающих отношение студентов к обучению и опыт, приобретаемый учащимися в период обучения в университете; 3) обмен опытом по улучшению качества образования между вузами. В рамках данного объединения систематически проводится онлайн опрос студентов. Анкета SERU включает в себя три блока:

- 1) обязательный блок, который составляют базовые вопросы исследования (бюджет времени, академическое и персональное развитие, культурная и этническая неоднородность, академическая вовлеченность в учебный процесс, общая удовлетворенность обучением, оценка важности обучения, личные и семейные характеристики¹¹);
- 2) дополнительный блок, который составляют несколько выборочных тем исследования (гражданская вовлеченность, использование технологий, глобализация¹²);
- 3) специальный блок, который составляют индивидуальные вопросы, релевантные для конкретного вуза.

Полученные данные в процессе онлайн опроса дополняются институциональными данными, собранными администрацией университета и включающими в себя общие сведения о студентах университета (пол, возраст, национальность, уровень обучения, форма обучения и т.д.). Собранная информация используется для улучшения студенческого опыта и образовательного процесса в исследовательских университетах, входящих в консорциум¹³.

Примером другого известного консорциума является **Консорциум для опроса студентов в Канадских университетах** (Canadian University Survey Consortium, CUSC), который был организован в 1994 г. Изначально в его состав вошли всего 8 университетов Канады, а к 2012 г. количество его участников достигло 37. Исследование студенческого контингента в данных университетах проводится для решения следующих задач:

- изучение студенческого опыта и удовлетворенности обучением;
- улучшение результатов студенческого обучения;
- улучшение вузовских сервисов, доступных для студентов;
- предоставление качественных отчетов руководству университетов, правительства и общественности¹⁴.

Посредством исследования участники консорциума могут оценить свои образовательные программы и услуги. Причем подобная оценка возможна благодаря проведению сравнения с другими университетами, принявшими участие в исследовании¹⁵.

¹¹ http://cshe.berkeley.edu/research/seru/survey_instrument.htm

¹² Там же

¹³ <http://cshe.berkeley.edu/research/seru/mission.htm>

¹⁴ Canadian university survey consortium // 2012 survey of graduating undergraduate students. Nipissing University. June 2012. С 11

¹⁵ <http://www.uleth.ca/analysis/surveys/canadian-university-survey-consortium>

Опрос студентов в Канадских университетах имеет трехлетний цикл с выделением определенного контингента респондентов в качестве целевой группы в каждом году¹⁶. Опросная анкета структурирована вокруг семи основных тем: социально-демографические характеристики студентов, университетский опыт, внеучебные виды деятельности, уровень удовлетворенности сервисами и условиями обучения, развитие компетенций, уровень удовлетворенности обучением, образовательные и карьерные планы. Полученная в процессе опроса информация дополняется статистическими данными о студенческом контингенте (успеваемость, размер стипендии, наличие перерывов в обучении и т.д.).

Также существуют консорциумы, изначально ставящие перед собой цель осуществить обмен уже имеющейся информацией (без проведения совместных исследований). Примером подобного объединения является **Ассоциация американских университетов по обмену данными** (Association of American Universities Data Exchange, AAUDE), которая была создана в 1974 г. Координатором данной ассоциации стал Колорадский университет в Боулдере (штат Колорадо). Целью AAUDE является улучшение качества и доступности информации о высшем образовании¹⁷. Ежегодно члены ассоциации обмениваются административными¹⁸ и опросными¹⁹ данными о студентах и сотрудниках вуза. Собранная информация используется каждым участником ассоциации для достижения собственных целей. Членом данного объединения может стать только то высшее учебное заведение, которое входит в состав участников Ассоциации Американских Университетов (Association of American Universities, AAU).

Существующие зарубежные межвузовские исследования доказали свою эффективность, т.к. сравнительные данные, получаемые в процессе обмена информацией между вузами, позволяют выявить общую тенденцию развития высшего образования, совместными усилиями решить существующие в вузах проблемы и разработать меры по повышению качества высшего образования.

¹⁶ Например, в весенний семестр 2013г. опрос проводился среди студентов первого курса

¹⁷ <http://www.utexas.edu/academic/ima/aaude#salary>

¹⁸ Примером административных данных выступает информация об уровне зарплат (и иных выплат) преподавателей и администрации вуза, о преподавательской нагрузке, о характеристиках первокурсников, о доле студентов, получающих стипендию, о доле студентов, имеющих перерывы в обучении и т.д.

¹⁹ Речь идет об опросных данных, получаемых в рамках опроса выпускников вуза (Undergraduate Alumni Survey) и иных обследований.

Тематическое содержание проекта

В рамках межвузовского исследовательского проекта «Мониторинг студенческих характеристик и траекторий» предполагается изучение одиннадцати тем, которые разбиты на два блока: 1) базовый блок с общими темами для всех вузов-участников и 2) блок с темами, которые вуз-участник может включить по желанию. Также проект предусматривает третий блок специальных вопросов, релевантных для конкретного вуза-участника.

Базовый блок мониторинга включает следующие темы:

- 1) Учебная активность студентов.
- 2) Научно-исследовательская деятельность студентов.
- 3) Нечестное поведение, практики плагиата и списывания в студенческой среде.
- 4) Образовательные и карьерные планы студентов.
- 5) Удовлетворенность обучением.
- 6) Оценка приобретаемых компетенций.
- 7) Академическая успеваемость студентов и факторы, влияющие на нее.
- 8) Социально-демографические характеристики студентов.

В рамках блока тем, которые вуз может включить в исследование в зависимости от его заинтересованности в них, предлагаются следующие направления исследований:

- 1) Международная и внутрироссийская образовательная мобильность.
- 2) Оплачиваемая работа студентов в процессе обучения.
- 3) Использование компьютерных и интернет технологий.

Далее представлено описание каждой из предлагаемых тем исследования:

Базовый блок

Учебная активность студентов

Количество часов, которые студент тратит на учебу в университете в рамках своего индивидуального бюджета времени, может служить показателем отношения учащегося к обучению в вузе, но не может полностью отражать степень усердия студента при обучении и степень его включенности в образовательный процесс. Поэтому в рамках проекта предлагается изучение учебной активности студентов для получения более полной картины об их учебной деятельности. Данное понятие в рамках мониторинга будет подразумевать инициативную деятельность студента, направленную на усвоение учебного курса или проявляемую для достижения другой образовательной цели.

Изучение учебной активности студентов имеет достаточно длительную традицию в российской социологии, психологии и педагогике. Среди работ педагогов и психологов, внесших значительный вклад в развитие темы, можно отметить деятельностный подход В. В. Давыдова, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина [Давыдов, 1999, Рубинштейн, 2000, Легенчук, 2011, Леонтьев, 1979., Эльконин, 1974], работы

Г. П. Щедровицкого, посвященные активным методам обучения [Щедровицкий, 1993], и другие труды, показывающие важность приобретения опыта учащимися в образовательном процессе, рассматривающие студента в процессе обучения не как пассивного реципиента, а как активного участника.

Помимо психолого-педагогических работ, часто встречаются статьи и монографии, посвященные описанию результатов эмпирических исследований, относящихся к учебной деятельности студентов вузов. В качестве примеров кратко обозначим несколько подобных работ. Так, исследование В. П. Гарькина и И. Е. Столяровой было посвящено изучению динамики учебно-познавательной активности студентов в Самарском государственном университете [Гарькин, Столярова, 2000], а в статье А. Г. Эфендиева и О. М. Дудиной [Эфендиев, Дудина, 1997] описываются результаты исследования, направленного на изучение учебной деятельности студентов московских вузов. Результаты данного опроса студентов, проведенного в 1995 году, показали, что только треть респондентов занимается в учебном семестре с полной отдачей, т.е. привлекают как обязательную, так и дополнительную литературу. При этом исследователи отмечают, что учебная деятельность различна в разных вузах [Эфендиев, Дудина, 1997].

Среди российских научных работ, относящихся к изучению учебного процесса, также встречаются эмпирические исследования посещаемости студентов [см. например: Лапшов, Власова, Пономарева, 1999; Большакова, 2005], мотивации учебной деятельности учащихся высших учебных заведений и ее влияния на академическую успеваемость [см. например: Собкин, Ткаченко, Федюнина, 2005, Малинаускас, 2005, Романова, 2006, Меламед, 2011, Голубева, 2012, Крылова, 2012 и др.].

Зарубежных работ, посвященных темам учебной активности и образовательному процессу, огромное множество. В данном обзоре приведем лишь некоторые работы.

Американский педагог, психолог и философ Филип Джексон, был один из первых, кого заинтересовала тема учебной активности, а именно вопрос «что происходит внутри учебной аудитории?». Он изучил практику классных занятий и предложил интерпретацию и описание этих процессов [Пятьдесят современных мыслителей об образовании, 2012]. Результаты количественного и качественного исследований школьного обучения представлены в его книге «Жизнь в классной комнате» [Life in Classrooms] [Jackson 1968].

В других работах, посвященных учебной активности, было выявлено, что студенты инвестируют большое количество усилий в соблюдение процедур и выполнение рутинных ритуалов без понимания материала и существенного развития навыков [см. например: Eckert, 1989, McNeil, 1986, Powell, Farrar and Cohen, 1985, Weis, 1990].

В рамках темы учебной активности студентов зачастую изучается такое явление, как студенческая вовлеченность (с англ. student engagement). Основоположниками таких исследований заслужено считаются – Александр Астин [Astin, 1984], Роберт Пэйс [Pace, 1984], Артур Чикеринга и Зельда Гамсон [Chickering, Gamson 1987]. В целом, можно отметить, что проведенные эмпирические исследования в зарубежных университетах показали, что студенческая вовлеченность играет важную роль в приобретении различных когнитивных способностей и знаний, а также в развитии критического мышления

учащихся. Студенты с высокой степенью вовлеченности получают более высокие оценки и демонстрируют большую компетентность в применении своих навыков в новой ситуации [Miller, Butler, 2011].

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» тема «учебная активность студентов» описывается следующей *системой индикаторов*:

- Посещаемость учебных занятий
 - ✓ *посещаемость лекций;*
 - ✓ *посещаемость семинаров.*
- Подготовка к учебным занятиям или зачету/экзамену
 - ✓ *совместная подготовка к занятиям или зачету/экзамену;*
 - ✓ *выполнение домашних заданий (подготовка письменных работ, чтение обязательной/дополнительной литературы).*
- Активность на семинарских занятиях
 - ✓ *участие в дискуссиях на семинаре;*
 - ✓ *выступления на семинарах (с докладом, презентацией и т.д.).*
- Общение с преподавателем во внеаудиторное время
 - ✓ *общение с преподавателем по учебным вопросам;*
 - ✓ *общение с преподавателем по внеучебным вопросам.*

Научно-исследовательская деятельность студентов

По мнению некоторых ученых, научно-исследовательская деятельность должна быть неотъемлемой частью образовательного процесса в вузе, поскольку именно она формирует у студентов навыки, необходимые в любой профессиональной области: постановка целей и задач, определение ресурсов, выбор средств достижения целей и задач, соблюдение процедуры и контроль за организацией исследования, получение результатов и формулирование выводов и т.д. [Сенатор, 2010]. Именно те компетенции, которые необходимы для выполнения исследовательской деятельности, считаются жизненно необходимыми для успешной трудовой деятельности в глобальной экономике знаний [Davis, Evans, and Hickey, 2006; Shaw, Holbrook, Bourke, 2011].

При этом научно-исследовательская деятельность студентов не только способствует профессиональному росту будущего выпускника, но и обеспечивает подготовку научно-педагогических кадров вуза и преемственность научных школ [Кочева, 2012].

Полезность научно-исследовательской деятельности студентов в рамках обучения была неоднократно доказана эмпирическими исследованиями. Было установлено, что включенность студентов в данный вид деятельности обогащает их образовательный опыт [Loratto, 2004]. Кроме того, было эмпирически доказано, что участие студентов в исследовательских проектах способствует установлению между ними и преподавателями более тесных связей, которые благоприятно влияют на вовлеченность студентов в учебный процесс [Elgren, Hensel, 2006] и способствуют снижению уровня отчислений студентов [Nagda, Gregerman, Jonides, Lerner, 1998]. Помимо этого, эмпирические исследования подтверждают, что у студентов, занимающихся научно-исследовательской

деятельностью, наблюдается сравнительно более высокие показатели академической успеваемости, а также, такие учащиеся в большей мере ориентированы на построение академической карьеры в будущем [Малошонок, 2011].

Рассмотрим несколько российских исследований, посвященных изучению научно-исследовательской деятельности студентов и желанию ей заниматься. В статье Л. Г. Зубова, О. Н. Андреева и О. А. Антропова «Ориентации выпускников на научно-исследовательскую деятельность» изучались намерения студентов заниматься академической деятельностью после окончания вуза. На основании результатов опроса студентов МГУ и МГТУ исследователями был сделан вывод, что 42,4% будущих выпускников хотели бы заниматься научно-исследовательской деятельностью.

Другой вопрос, который изучался исследователями – какие факторы влияют на желание заниматься научно-исследовательской работой? Целый ряд работ отечественных авторов посвящен изучению мотивации студентов заниматься научно-исследовательской деятельностью [см., например: Матерова, 2010; Миронов, 2004; Житников, 2011 и др.].

В рамках данного мониторинга под научно-исследовательской будет пониматься деятельность студентов, выходящая за рамки образовательного процесса и заключающаяся в исследовательской работе студента в рамках индивидуального или группового (фундаментального или прикладного) проекта.

В «Мониторинге студенческих характеристик и траекторий» тема «научно-исследовательская деятельность студентов» описывается следующей *системой индикаторов*:

- Участие в научно-исследовательской деятельности, выходящей за рамки образовательного процесса (участие в деятельности кафедр, научных лабораторий, центров, институтов и иных исследовательских подразделений в рамках вуза или внешней организации).
- Участие в научных конференциях.
- Наличие научных публикаций.

Нечестное поведение, практики плагиата и списывания в студенческой среде

Одна из причин низкой эффективности образовательной деятельности вузов – низкая мотивация некоторых студентов к получению знаний и навыков, и, вследствие этого, стремление получать оценки по курсам, используя нечестные методы, такие как плагиат в работах и списывание на контрольных, зачетах и экзаменах.

Распространенность практик плагиата и списывания в студенческой среде нередко связывается с существующим в российской действительности отношением к авторским правам и интеллектуальной собственности [Радаев, Чириков, 2006]. Данное утверждение подтверждается эмпирическими результатами, полученными Дж. Магнусом, В. Полтеровичем, Д. Даниловым и А. Савватеевым и описанными в статье «Толерантное отношение к списыванию: анализ по странам» (Tolerance of Cheating: An Analysis Across Countries). Исследователи анализировали отношение к списыванию учащихся старшей школы, студентов и аспирантов в четырех странах: в России, США, Нидерландах и

Израиле. Было обнаружено, что в среднем российские студенты по сравнению с респондентами из других стран наиболее негативно относятся к тем учащимся, которые сообщают преподавателю о факте списывания другими студентами (средняя оценка = -1,73 при оценке респондентами своего отношения по шкале от «-2» до «2»). При этом отношение к студентам, дающим списать, а также к списывающим студентам у российских учащихся оказалось менее негативным, чем в остальных странах [Danilov, Magnus, Polterovich, Savvateev, 2002]. Полученные результаты свидетельствуют о том, что нечестное поведение студентов, и в частности списывание, не является в столь же мере неодобряемым и нежелательным в России, как в других странах, рассмотренных в исследовании.

В другом исследовании, выполненном П. Граймсом, было установлено, что в странах с переходной экономикой по сравнению с США сравнительно большая доля студентов считают нечестное поведение приемлемым [Grimes, 2004]. При этом, ситуация усугубляется в случае, когда студент, практикующий нечестное поведение, обучается на бюджетном месте, поскольку государство инвестирует деньги в обучение студента в течение нескольких лет, для того чтобы он стал более эффективным работником в будущем. Однако, в случае симулирования студентом учебной деятельности посредством частого списывания и использования других практик нечестного поведения, подобное инвестирование государственных ресурсов не приводит к ожидаемому результату [Сивак, 2006].

Под нечестным поведением в рамках мониторинга будет пониматься намеренное нарушение норм образовательной деятельности с целью получения более высокой оценки. Списывание – использование запрещенных преподавателем вспомогательных средств на контрольных, экзаменах, зачетах или в рамках других форм контроля знаний студентов. Плагиат – умышленное присвоение авторства чужих интеллектуальных трудов: идей, изобретений, достижений и пр.

Достоверно неизвестно, насколько практики списывания и плагиата распространены в российских вузах. Однако о том, что проблема нечестного поведения студентов носит масштабный характер, свидетельствуют результаты опроса, проведенного в 2012 г среди студентов и преподавателей в Финансовом университете при Правительстве Москвы²⁰. Согласно его данным, около 85% студентов и 97% преподавателей сталкивались со списыванием на экзаменах, при этом 28% студентов и 26% преподавателей встречались с данным явлением «очень часто». По данным того же исследования, практически никогда не списывают на экзаменах только 38,7% студентов. Изучению масштабности и причин распространенности нечестного поведения посвящены и другие эмпирические исследования [см., например: Simkin, 2010; Mixon, 1996; Gallant, 2006; Jackson, Levine, Furnham, Burr, 2002; McCabe, Trevino, Butterfield, 2001].

Изучение проблемы нечестного поведения в вузах позволит не только оценить масштабность плагиата и списывания, но также поможет разработать меры по

²⁰ Ссылка на отчет исследования "Списывание в студенческой среде: позиции преподавателей и студентов": <http://www.fa.ru/chair/socio/research/Documents/C%D0%BF%D0%B8%D1%81%D1%8B%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D0%B2%20%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D1%81%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B5.pdf>

предотвращению нечестного поведения с помощью изучения его причин и мотивации. Эти меры необходимы, поскольку практики нечестного поведения негативно сказываются на учебном процессе в вузах: *«Между тем плагиат и прочие обменные действия, подобно коррозии металла, постепенно разъедают учебный процесс. Развращая худших и дестимулируя лучших студентов, они способны свести на нет многие, самые благородные усилия»* [Радаев, Чириков, 2006. С. 75, также см.: Brandão, Teixeira, 2005; Danilov, Magnus, Polterovich, Savvateev, 2002].

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» тема «нечестное поведение, практики плагиата и списывания в студенческой среде» описывается следующей *системой индикаторов*:

- Распространенность списывания и плагиата среди студентов вузов
 - ✓ *распространенность списывания на зачете/экзамене;*
 - ✓ *распространенность плагиата в студенческих работах.*
- Отношение к списыванию и плагиату среди студентов вузов
 - ✓ *отношение к списыванию на зачете/экзамене;*
 - ✓ *отношение к плагиату в студенческих работах.*

Образовательные и карьерные планы студентов

Обучение в вузе не только предоставляет возможность для накопления багажа знаний, навыков и опыта, но и способствует формированию у студента определенных образовательных и карьерных планов, т.е. представлений о том, чем студент будет заниматься после окончания вуза. Изучению образовательных и карьерных планов студентов посвящены многие российские исследования, например:

- мониторинговое обследование «Студент-99», проведенное в 1995 и 1999 гг. сотрудниками института социологии образования и молодежи, действующего при Уральском государственном техническом университете (УГТУ) [Дидковская, 2001];
- проект «мониторинг образовательных и трудовых траекторий выпускников школ и вузов», проведенный в 2009-2010 гг. сотрудниками НИУ ВШЭ среди учащихся учебных заведений республики Татарстан и Ярославской области [Попов, Тюменева, Кузьмина, 2012];
- исследование жизненных планов студентов Астраханского государственного университета [Вострикова, 2007];
- исследования «Планы трудоустройства студентов 4-го курса Томского государственного университета (ТГУ) и востребованность программ дополнительного образования» и «Стратегии планирования карьеры студентами ТГУ: образовательные потребности и планы», проведенные в 2009 и 2011 гг. сотрудниками Центра маркетинговых исследований и коммуникаций и кафедры социологии ТГУ [Афанасьева, 2012].

Исследования, посвященные изучению планов студентов, раскрывают существующую систему ценностей учащихся, которая влияет на выбор образовательных и карьерных траекторий. Согласно результатам исследования, проведенного в ТГУ, среди

студентов превалируют материальные ценности, формирующие у них прагматическую ориентированность при выборе специальности, а согласно результатам мониторинга «Студент-99», около 41% студентов УГТУ при выборе профессии, прежде всего, ориентируются на ее содержание, на соответствие трудовой деятельности компетенциям, полученным в процессе обучения в вузе, 37% – на внешние атрибуты профессии (возможность карьерного роста, уровень дохода и т.д.) и всего 11% при выборе профессии ориентируются на ее социальную значимость [Дидковская, 2001].

Одна из задач таких исследований – изучение степени сформированности образовательных и карьерных планов студентов. Согласно результатам исследования, проведенного в ТГУ, более трети студентов имеют довольно туманные, размытые представления относительно своей будущей трудовой деятельности и только 11% студентов – четкие планы относительно своей карьеры [Афанасьева, 2012]. Между тем степень сформированности планов учащихся взаимосвязана с их академической успеваемостью, с внутренней мотивацией к овладению общими и профессиональными компетенциями в процессе обучения в вузе, с выбором учебных дисциплин и пониманием их назначения [Афанасьева, 2012]. Поэтому владение информацией относительно уровня сформированности планов студентов позволит вузу эффективнее выстраивать учебный план.

Также вузу немаловажно владеть знаниями о планах студентов для удовлетворения их потребностей. При этом представления учащихся о будущей трудовой деятельности отражают запросы рынка труда [Баринов, 2011]. Поэтому информация о планах студентов позволит уменьшить несоответствие между образовательными услугами и запросами рынка труда.

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» тема «образовательные и карьерные планы студентов» описывается следующей *системой индикаторов*:

- Образовательные планы студентов
 - ✓ *планируемый уровень образования;*
 - ✓ *планы продолжить обучение в магистратуре.*
- Карьерные планы студентов
 - ✓ *профессиональная сфера, в которой планируется вести трудовую деятельность;*
 - ✓ *ожидаемая заработная плата.*

Удовлетворенность обучением

Удовлетворенность обучением рассматривается многими исследователями и практиками как базовый принцип эффективного обучения [см., например: Cassel, 1968]. Поэтому многие исследования в этой области сосредоточены на определении факторов, влияющих на удовлетворенность студентов образовательным процессом [см., например: DeShields, Kara, Kaynak, 2005; Sinclair, 2011].

Исследования, посвященные удовлетворенности обучением среди студентов, приобрели актуальность, когда обучение в вузе стало рассматриваться как предоставление

услуги, а студенты – как потребители данной услуги. Однако, в отличие от коммерческих организаций, высокая удовлетворенность учащимися образовательными услугами приводит не только к лояльности студентов к вузу и привлечению новых "клиентов", но и к повышению включенности студентов в процесс обучения и их академической успеваемости. Такой вывод был сделан на основе данных ежегодного исследования "Мониторинг студенческой жизни", проводимого Центром внутреннего мониторинга НИУ ВШЭ: студенты, удовлетворенные выбором вуза и направления подготовки, больше времени и усилий уделяют учебе и имеют в среднем выше оценки, чем те, кто сделанным выбором не удовлетворен. Данные выводы также были получены и в других исследованиях [см., например: Haertel, Walberg, Haertel, 1981].

Изучение удовлетворенности студентов выходит за границы простого оценивания студентами преподавания. Оно пытается охватить различные аспекты опыта студента, приобретаемого за время обучения в вузе [BC College & Institute Student Outcomes, 2003].

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» тема «удовлетворенность обучением» описывается следующей *системой индикаторов*:

- Удовлетворенность форматом аудиторной работы.
- Удовлетворенность организацией учебного процесса.
- Удовлетворенность организацией внеучебных мероприятий.

Оценка приобретаемых компетенций

Одна из основных задач высшего профессионального образования – формирование у студентов общих и профессиональных компетенций, необходимых им в общественной, профессиональной и личной жизни после завершения вуза. Поэтому, еще на этапе обучения в университете, важно понимать, насколько пребывание студента в университете способствует накоплению у него подобных компетенций, чтобы обнаружить те навыки, в приобретении которых учащиеся нуждаются, но которые не получают в рамках текущего обучения в вузе. Под общими компетенциями будем иметь в виду компетенции, необходимые для успешной деятельности, как в профессиональной, так и в других сферах, а под профессиональными – компетенции, необходимые для осуществления профессиональной деятельности. В данном исследовании нами будут рассматриваться компетенции, приобретаемые во время обучения в вузе, а значит, являющиеся одним из видов образовательных результатов студента.

Способ измерения, а также определение компетенций студентов зависит от дисциплинарной области. В сфере исследований образования изучение компетенций сводится к измерению образовательных целей студентов; в сфере исследований рынка труда – к измерению производительности индивида с помощью не прямых мер (например, уровень полученного образования), а также с помощью самооценки индивидом уровня владения тем или иным навыком; в сфере управления человеческими ресурсами – к оценке степени соответствия производительности индивида организационным целям фирмы или рабочего места [Van Loo and Semeijn, 2004].

Проводятся международные исследования компетенций выпускников вузов. В качестве примера рассмотрим два исследования: **Гибкие профессиональные траектории**

в обществе знаний (The Flexible professional in the Knowledge Society, REFLEX)²¹, которое проводится Центром исследований политики высшего образования в университете Твенте, Нидерланды, и исследование **Оценка результатов обучения в высшем образовании** (The Assessment of Higher Education Learning Outcomes, ANELO)²², проводимое Организацией экономического сотрудничества и развития. В исследовании REFLEX на сегодняшний день участвуют 11 стран: Австрия, Финляндия, Франция, Германия, Италия, Нидерланды, Норвегия, Англия, Испания, Швейцария и Япония. В его задачи входит изучение того, какие компетенции требуются выпускникам вузов, чтобы успешно функционировать на рынке труда в современном обществе знаний, определение роли университетов в развитии компетенций выпускников и др. Данные вопросы решаются с помощью проведения анкетирования выпускников, исследования компетенций выпускников, а также изучения взаимодействия институтов высшего образования и рынка труда с помощью использования качественных методов.

В исследовании ANELO²³ оцениваются общие и профессиональные компетенции с помощью письменного тестирования студентов выпускных курсов экономических и инженерных специальностей. В исследовании принимают участие отдельные университеты стран ОЭСР, а также других стран, таких как Бразилия, Китай, Литва, Латвия, Кения, Россия, Арабские Эмираты, Украина и т.д.

Изучение компетенций студентов проводится и в рамках крупных международных исследований учащихся вузов. Так, в исследовании SERU-I компетенции изучаются на основе самооценки студентами их уровня на момент поступления в вуз и на момент проведения опроса (обучение на каком-либо курсе). Такая методология позволяет получить более валидные результаты об изменении уровня компетенций, по сравнению с методами, нацеленными на самооценку студентами *роста* уровня компетенций. [Douglass, Thomson, Zhao 2012].

Сравним два способа изучения компетенций студентов, описанных выше: самооценка респондентами своих компетенций (используемая в SERU) и стандартизированные тесты (как в исследовании ANELO).

Вопросы, предполагающие самооценку студентами собственных компетенций подвержены недостаткам, которые свойственны всем оценочным вопросам. С одной стороны, у респондентов разная мера «высокого» и «низкого» уровня владения определенными навыками. С другой стороны, они могут давать завышенные или заниженные оценки в силу различных факторов: желания давать социально-желательные ответы, колебаний в настроении и т.д.

Использование стандартизированных тестов, с одной стороны, позволяет избежать ошибок, связанных с личностью респондента. Однако справедливость выводов, получаемых с помощью данного метода, зачастую также может быть поставлена под сомнение. Во-первых, трудно разработать тест, который был бы надежным и давал бы

²¹ <http://www.utwente.nl/mb/cheps/research/projects/flexibleproefessional.doc/>

²² <http://www.oecd.org/edu/imhe/theassessmentofhighereducationlearningoutcomes.htm>

²³ <http://www.oecd.org/edu/imhe/theassessmentofhighereducationlearningoutcomes.htm>

валидные данные о степени развитости определенной компетенции. Во-вторых, инструментарий теста, который предполагается использовать для сравнения разных университетов или стран, должен учитывать их культурные и академические особенности, что достаточно сложно выполнить. В-третьих, использование стандартизированных тестов, как и в случае использования самооценки компетенций, может дать неверные результаты при наличии смещений в выборке. [Douglass, Thomson, Zhao 2012].

Можно выделить следующие типы отечественных работ, посвященных исследованию компетенций студентов и выпускников: 1) определяющие ключевые компетенции конкретных специализаций, рассматривающие функции компетенций и их классификации [Мельникова, 2011; Варюшкин, 2010; Вострокнутов, 2012; Майорова-Щеглова, 2012; Блинов, 2012]; 2) описывающие методики формирования компетенций студентов конкретных специальностей [см., например: Гейн, Некрасов, 2012; Черняк, 2011; Городецкая, 2012]; 3) обсуждающие возможности применения компетентностного подхода к российской высшей школе, его преимущества и критику [Сигова, Кекконен, 2012]; 4) обсуждающие методы измерения компетенций студентов [Ефремова, Корсунова, 2009]; 5) описывающие результаты проведенных исследований компетенций студентов [см., например: Быданова, 2008].

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» в теме «оценка приобретаемых компетенций» используется методика *самооценки уровня развития компетенций. Оцениваются общие и профессиональные компетенции студентов, приобретаемые за время обучения в вузе.*

Академическая успеваемость студентов и факторы, влияющие на нее

Академическая успеваемость студентов является важным индикатором образовательного результата, который позволяет оценить, как студенты справляются с обучением на конкретной программе, в конкретном вузе, выделить тех, кто испытывает сложности в обучении.

Поскольку проект посвящен изучению студенческих характеристик, то наибольший интерес представляет рассмотрение того, какие характеристики учащихся были выявлены в уже существующих работах как значимые факторы академической успеваемости. Перечислим некоторые из них:

- ✓ степень адаптации студента к академической и социальной среде университета [Tinto, 1975; Cabrera et al., 2003; Горбунова, 2013; Beck, Davidson, 2001];
- ✓ мотивация к обучению. Здесь рассматриваются различные аспекты мотивации, такие как внутренняя мотивация (участие в какой-либо активности ради получения удовольствия), внешняя мотивация (совокупность мотивов, связанных с тем, что лежит вне самой учебной деятельности (мотивы долга и ответственности перед классом, учителем, родителями; желание получить одобрение, хорошие оценки и т.п.)) [Deci & Ryan, 1985], самооценка [Bandura, 1997; Bong, 2001; Brown et al., 2008; Gore, 2006], мотивация достижения (ориентация личности на достижение успеха или избегание неудач) [Allen, 1999] и др.;

- ✓ вовлеченность в учебный процесс – количество физической и психологической энергии, которую студент посвящает учебной деятельности [Astin, 1984; Pascarella, Terenzini, 1991];
- ✓ влияние одногруппников – так называемый «peer-effect» [Androushchak, Poldin, Yudkevich, 2012];
- ✓ уровень интеллекта [Смирнов и др., 2007];
- ✓ «академический импульс» («academic momentum») – «скорость», с которой студент продвигается в обучении, интенсивность, с которой студент начинает свое обучение (может выражаться через выбираемую им учебную нагрузку в начале обучения, оценки в начале обучения, динамику оценок, прохождение курсов летом, интенсивность обучения в школе и т.д.) [Adelman, 2006; Attewell et al., 2011; Attewell et al., 2012; Attewell, Hyun Jang, 2013];
- ✓ совмещение работы и обучения [Paton-Saltzberg, Lindsay, 1993] ;
- ✓ уровень подготовки студента к обучению в вузе. В российских исследованиях данный аспект рассматривается в работах, посвященных анализу эффективности Единого государственного экзамена в качестве инструмента отбора абитуриентов в вуз [Пересецкий, Давтян, 2011; Гордеева и др., 2011; Деркачев, Суворова, 2008; Замков, 2012; Польшин, 2011 и т.д.].
- ✓ дисциплины, которые являются наиболее проблемными для сдачи их студентами [Бодряков и др., 2009] и др.

Объединение данных об успеваемости студентов с опросными данными позволит ответить на дискуссионные в образовательной среде вопросы: связаны ли посещаемость занятий и наличие работы с успеваемостью студента? как результаты ЕГЭ связаны с успеваемостью? какие группы студентов не справляются с обучением? и т.д.

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» тема «академическая успеваемость студентов и факторы, влияющие на нее» описывается следующей *системой индикаторов*:

Успеваемость студентов:

- *Средняя оценка за дисциплины за учебный период.*
- *Наличие академических задолженностей.*
- *Отчисление из вуза.*

Факторы успеваемости студентов:

- *Социально-демографические* (пол, возраст на момент поступления в вуз, материальное положение, образование родителей, проживание в общежитии, регион проживания до поступления в вуз, тип населенного пункта проживания до поступления в вуз).
- *Характеристики обучения на предыдущем уровне образования, уровень подготовки* (тип СУЗа, который закончил студент, наличие перерыва между окончанием СУЗа и поступлением в вуз, наличие золотой медали за обучение в школе, результаты ЕГЭ по отдельным дисциплинам).

- *Способ поступления в вуз* (по олимпиаде, по ЕГЭ, на место с оплатой обучения, на место, обеспеченное государственным финансированием).
- *Наличие академических задолженностей в процессе обучения в вузе.*
- *Траектории обучения в вузе* (смена специальности обучения, уход в академический отпуск и т.д.).
- *Мотивация обучения в вузе* (уровень внутренней мотивации, уровень внешней мотивации, причины поступления в вуз).
- *Учебная активность студентов* (см. операционализацию блока «учебная активность студентов»).
- *Совмещение работы и обучения* (наличие работы, количество часов работы, работает ли по специальности).
- *Удовлетворенность обучением* (см. операционализацию блока «удовлетворенность обучением»).

Блок тем по выбору

Международная и внутрироссийская образовательная мобильность

В рамках реализации задачи по интернационализации системы российского высшего образования важным представляется не только привлечение иностранных студентов в российские вузы, но и обучение российских студентов в зарубежных университетах. В контексте глобализационных процессов опыт обучения за рубежом начинает рассматриваться как необходимая часть учебного плана [Kehm, 2005]. Студенты, участвующие в различных программах международной мобильности, получают возможность узнать другую академическую культуру, улучшить навыки международной коммуникации, установить связи, полезные как для обучения, так и для последующей профессиональной деятельности.

Таким образом, доля студентов, имеющих опыт международной мобильности, постепенно становится одним из важных показателей эффективности университета [Verbik et al., 2007]. Иными словами, тогда как высокая доля иностранных студентов свидетельствует о статусе университета – высокая доля студентов, осуществивших международную мобильность, говорит о возможностях, которые университет предоставляет обучающимся. В этой связи важно понимать, сколько студентов университета обучалось за рубежом, сколько студентов хотели бы осуществить международную мобильность, наконец, какие препятствия на пути к ее осуществлению они видят.

В работах российских исследователей международная образовательная мобильность рассматривается главным образом в контексте процессов интернационализации высшего образования [Зорников, 2003, Чинаева, 2002, Сагинова, 2004]. Внимание также уделяется препятствиям студенческой мобильности, а также механизмам ее реализации [Сагинова, 2005]. Среди прочих трудностей, с которыми сталкиваются студенты, осуществляющие международную мобильность, можно отметить проблему зачета дисциплин, пройденных за рубежом. В качестве важных механизмов мобильности называются, в частности, международные программы обмена.

При проведении мониторинга под международной и внутрироссийской образовательной мобильностью будет пониматься не только обучение студентов в зарубежных вузах в течение года или семестра, или по программе двойного диплома, но и участие их в летних школах, международных семинарах и воркшопах (с англ. workshop), а также перемещение студентов в образовательном пространстве при выборе вуза для продолжения обучения в магистратуре и территориальное движение студентов при трудоустройстве.

Таким образом, внимание будет уделено различным инструментам международной мобильности и степени их востребованности среди студентов.

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» тема «международная и образовательная мобильность» описывается следующей *системой индикаторов*:

- Стажировки по долгосрочным и краткосрочным программам
 - ✓ *опыт прохождения стажировки;*
 - ✓ *желание пройти стажировку.*
- Выбор вуза для обучения в магистратуре.
- Город, в котором планируется вести трудовую деятельность.

Оплачиваемая работа студентов в процессе обучения

Поскольку обучение для многих учащихся является не единственной деятельностью, для успешного выполнения своей образовательной функции университету приходится конкурировать за время студента. Многие студенты во время пребывания в университете принимают решение устроиться на работу, что может привести к уменьшению времени и усилий, затрачиваемых на достижение образовательных целей. В зарубежных исследованиях трудовая деятельность студентов часто рассматривается как причина их неуспеваемости и студенческого отсева [Bean, Metzner, 1985].

Тема трудовой деятельности или вторичной занятости студентов часто поднимается и в работах отечественных исследователей. По данным исследований, проведенных в конце 90-х – начале 2000-х гг., около 40% студентов совмещали обучение с оплачиваемой работой [Герчиков, 1999, Вознесенская, Константиновский, Чередниченко, 2001]. В некоторых работах предпринимается попытка изучения причин распространения вторичной занятости и мотивов студентов к работе во время обучения [Ворона, 2008, Михайловская, 2010]. В фокус исследователей также попадают вопросы о том, как влияет наличие трудовой деятельности на продуктивность обучения в вузе [Большакова, 2005], как может быть описан характер студенческой занятости и как трудовая деятельность во время обучения рассматривается студентами в контексте их образовательных и карьерных планов [Пашинян, 2000].

Вовлечение в трудовую деятельность во время обучения может по-разному сказываться на образовательной и трудовой траектории студента. С одной стороны, из-за наличия оплачиваемой работы у учащегося могут возникнуть проблемы с посещаемостью занятий. Трудовая деятельность студента может привести к тому, что он будет манкировать некоторыми из своих студенческих обязанностей, что, в крайнем случае,

приводит к отсеву, который, в свою очередь, не является желательным ни для студента, ни для вуза. С другой стороны, наличие работы может являться важным источником человеческого капитала и органично встраиваться в образовательный процесс. Прояснение этих вопросов связано с необходимостью понимания, какая доля студентов имеет вторичную занятость, каков характер этой занятости и как факт совмещения работы с учебой влияет на обучение. Данная информация будет полезна при разработке политики по работе со студентами, совмещающими работу и обучение.

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» тема «оплачиваемая работа студентов в процессе обучения» описывается следующей *системой индикаторов*:

- Выход на рынок труда (поиск рабочего места).
- Характеристики работы (сфера и направление трудовой деятельности, место и график работы, соответствие работы получаемой специальности).
- Проблема совмещения работы с учебой.

Использование компьютерных и интернет технологий

Интенсивное развитие компьютерных и интернет технологий приводит к изменениям в образовательном процессе и внедрению в него новых ИТ возможностей. Так, преподаватели в вузах получили возможность использовать проектор и персональный компьютер во время чтения лекций и ведения семинаров, а также общаться со студентами online. У студентов появился доступ к online библиотекам и ресурсам, что существенно облегчило процесс поиска литературы и подготовки заданий. Некоторые учебные курсы были частично или полностью перенесены из режима личного соприсутствия преподавателя и студентов в online формат.

Изменения в учебном процессе под влиянием новых технологий хорошо описаны Клаудио Донди в 2000 г.: *«Научно-технический прогресс превратил компьютерную сеть в эффективный инструмент, предлагающий распространение учебных материалов, основанных на интерактивной мультимедиа, открытом обсуждении возможностей обмена мнениями между обучающимися и тьюторами/преподавателями, и среди самих обучающихся, а также управление курсом на уровне тьюторов/преподавателей»* [Донди, 2000].

Кроме того, существуют мнения, что появление новых технологий существенным образом повлияло и на содержание предметов, изучаемых в вузе. В качестве примера можно привести статью Н. Р. Добрушиной и А. И. Левинзон «Информационные технологии в гуманитарном образовании: национальный корпус русского языка», в которой демонстрируется необходимость изменения системы преподавания русского языка в школах и вузах, обусловленная изменениями текстов и их материальных носителей [Добрушина, Левинзон, 2006].

Вопрос внедрения информационных технологий в образовательный процесс также связан и с распространением дистанционных форм обучения, в которых online формат обучения является преобладающим. Опыт применения компьютерных и интернет

технологий применительно к данному виду обучения описан во многих работах [см., например: Турчанинова, Бурнев, Чубаркова, Карасик, 2000; Скуратов, Сухарева, 2000].

Все перечисленные изменения существенным образом отразились на форме и организации учебной деятельности в университете, что делает актуальными вопросы о распространенности использования компьютерных и интернет технологий в образовательном процессе, особенностях их применения и последствиях в российских вузах.

Судя по данным статистического обзора «Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании», опубликованного в 2010 г., наблюдается недостаточная оснащенность высших учебных заведений России компьютерами и другой техникой. В 2009-2010 учебном году количество компьютеров на 100 учащихся в вузах Российской Федерации составляло 18,5, компьютеров, с доступом к интернету – 14,4. Обеспеченность высших учебных заведений в 2009-2010 учебном году средствами ИКТ по мнению руководителей составляло 18,5% от необходимого уровня [Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. Статистический обзор, 2010].

Многие высшие учебные заведения работают над развитием технической оснащенности учебного процесса. При этом результат такой работы оценивается в основном исходя из формальных показателей (количество персональных компьютеров, количество рабочих мест в компьютерных классах и т.д.) [см., например: Бондаренко, Ковалевский, Красильникова, 2001]. Однако подобная оценка не может быть полной без изучения масштаба и особенностей использования студентами информационных технологий, а также мнений учащихся о применении инноваций в области IT преподавателями во время проведения учебных курсов.

Другой важный аспект внедрения компьютерных и интернет-технологий в учебный процесс – наличие у студентов необходимых навыков работы в компьютерных и интернет программах. Недостаточный уровень таких навыков может препятствовать внедрению информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс. В качестве примера исследования, посвященного определению уровня умения пользоваться информационными технологиями, можно привести работу Р. С. Костова «Об информационной культуре студентов», описывающую результаты опроса студентов четырех вузов г. Тюмень [Костова, 2007].

В рамках «Мониторинга студенческих характеристик и траекторий» тема «использование компьютерных и интернет технологий» описывается следующей *системой индикаторов*:

- Проведение онлайн курсов в вузе
 - ✓ *отношение к онлайн курсам.*
- Использование компьютерных технологий в образовательных целях
 - ✓ *распространенность их использования;*
 - ✓ *оценка эффективности их использования.*

Организация сбора данных и аналитических работ по проекту

В рамках реализации проекта будут использоваться два источника данных: опрос студентов и статистическая информация об учащих, хранящаяся в административных базах вузов.

Процедура сбора данных

Опрос будет реализован в онлайн-формате. Данный формат имеет преимущества перед бумажным опросом, поскольку менее трудозатратен, а также предотвращает ошибки ввода данных и контролирует пропуски ответов респондентами.

Планируется, что ссылка на онлайн-анкету вместе с просьбой принять участие в опросе будет высылаться на электронные адреса студентов. Поэтому для реализации опроса координатором от вуза необходимо будет организовать сбор электронных адресов студентов. Желательно, чтобы охват собранных адресов был 80-100% от всех студентов вуза (или факультетов, которые участвуют в исследовании). При желании, вуз может самостоятельно осуществить рассылку ссылок на анкету своим студентам.

Данные опроса будут дополнены релевантной **статистической информацией** о студентах из административных баз вузов.

Процедура анализа данных

Каждому вузу будут предоставлены данные, собранные в результате опроса его студентов, не позднее, чем через месяц после окончания полевого этапа. Анализ по каждому отдельному вузу будет проводиться силами самих сотрудников вуза. Вуз вправе сам определять методы и процедуру анализа данных. Однако исследовательской группой ВШЭ будут предложены инструкции по анализу данных с помощью статистического пакета SPSS (любой версии), которые вуз сможет использовать как ориентир.

Анализ сравнительных данных будет осуществляться с помощью построения частотных распределений и таблиц сопряженности, а также расчета усредненных показателей. Сравнение данных по образовательным программам схожих направлений подготовки будет осуществляться командой вуза-координатора проекта (НИУ ВШЭ), при этом сравнение показателей по вузам будет производиться без указания их названий.

Процедура обмена данными между вузами

Вуз-участник **только по собственному желанию** предоставляет собранные данные по своему университету другим вузам-участникам на основе протокола обмена данными (который будет предоставлен вузам позже). Причем обмен данными будет осуществляться на взаимной основе: вуз-участник получает доступ только к той информации по другим вузам, которую он сам готов раскрыть для них.

Осуществление обмена данными между конкретными вузами-участниками будет осуществляться через составление договора, который будет содержать в себе правила передачи и хранения данных и гарантировать вузам конфиденциальность предоставленной информации, невозможность ее размещения в открытом доступе и передачи третьим лицам.

Календарный план реализации проекта на 2013-2014 гг.

Исследовательский цикл первой волны мониторинга будет реализован в период с июня 2013 по апрель 2014 г. Сроки проведения каждого этапа исследования первого года представлены в таблице 1.

Таблица 1. Календарные сроки проведения мониторинга

Этапы проекта	Сроки
1. Разработка и обсуждение инструментария	Сентябрь 2013
2. Проведение пилотажа и корректировка инструментария	Сентябрь 2013 – Октябрь 2013
3. Подготовка к сбору данных: программирование анкет, оповещение студентов, сбор электронных адресов студентов	Октябрь 2013
4. Сбор данных проекта: проведение онлайн опроса и сбор данных об академических достижениях студентов	Ноябрь 2013
5. Анализ данных по каждому вузу	Декабрь 2013 – Февраль 2014
6. Формирование сравнительной базы данных	Март 2014
7. Анализ сопоставительных данных и обсуждение результатов	Апрель 2014

Распределение ответственности между вузами за каждый этап проекта

НИУ ВШЭ, как вуз-координатор проекта, берет на себя ответственность по разработке программы и инструментария исследования, координированию деятельности участников, а также организации полевого этапа, хранению баз данных и финансированию затрат по проведению опроса. НИУ ВШЭ имеет право проводить сравнительный анализ и представлять публично его результаты в обезличенном виде (без упоминания названий вузов).

Ожидается, что сотрудники вузов, приглашенных к участию в проекте, примут активное участие в обсуждении программы и инструментария исследования, возьмут на себя ответственность за сбор электронных адресов и статистических данных по своему университету, а также анализу собранных данных.

В таблице 2 отображены этапы проекта, на которых ожидается активное участие всех сотрудников вузов, вошедших в исследовательскую группу.

Таблица 2. Деятельность, ожидаемая от вузов-участников

Этапы проекта	Вуз – координатор проекта (НИУ ВШЭ)	Вуз – участник проекта
Разработка программы исследования и дизайна сбора данных	√	
Обсуждение программы исследования и дизайна сбора данных	√	√
Разработка инструментария	√	
Обсуждение инструментария	√	√
Проведение пилотажа инструментария в рамках каждого вуза-участника	√	√
Корректировка инструментария после проведения пилотажа	√	
Обсуждение скорректированного инструментария	√	√
Сбор электронных адресов студентов для проведения онлайн опроса в рамках каждого вуза-участника	√	√
Сбор данных об академических достижениях студентов в рамках каждого вуза-участника	√	√
Программирование анкет	√	
Оповещение студентов о проведении опроса в рамках каждого вуза-участника	√	√
Проведение опроса, сбор данных в рамках каждого вуза-участника	√	√
Анализ собранных данных в рамках каждого вуза-участника	√	√
Формирование сравнительной базы данных	√	√
Сравнительный анализ данных по вузам	√	√
Представление результатов и подготовка рекомендаций	√	√

Участники проекта

К сентябрю 2013 г. участниками проекта стали 16 ведущих российских университетов: 9 региональных и 7 московских вузов. Список вузов-участников проекта и их координаторов, обеспечивающих реализацию проекта в конкретном вузе, приведен в таблице 3.

Таблица 3. Список вузов-участников проекта

ВУЗ-участник проекта	ФИО координатора от вуза	Должность координатора
Воронежский государственный университет	Макушин Александр Васильевич	начальник управления образовательных программ
Государственный университет управления	Верниченко Марат Александрович	доцент кафедры истории и политологии
	Борисова Виктория Владимировна	начальник методологического управления
Ижевский государственный технический университет	Галияхметов Раиль Ахсанович	декан факультета «Экономика, право и гуманитарные науки»
Казанский федеральный университет	Хайруллин Ильдар Гаделевич	заместитель директора Института экономики и финансов по образовательной деятельности
	Фазлыева Елена Павловна	заместитель директора Института управления и территориального развития по образовательной деятельности
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики	Свистун Ольга Викторовна	начальник управления маркетинга
Московский финансово-промышленный университет "Синергия"	Соболева Эрика Юрьевна	руководитель Лаборатории проблем качества образования
Национальный исследовательский Томский государственный университет	Кашпур Виталий Викторович	заведующий кафедрой социологии Философского факультета
Новосибирский государственный университет	Ибрагимов Наимджон Мулабоевич	заместитель декана экономического факультета
	Черкашина Татьяна Юрьевна	заведующая кафедрой общей социологии
Российский государственный гуманитарный университет	Курилова Инна Владимировна	заместитель декана факультета управления Института экономики, управления и права по работе со студентами
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова	Сидорчук Роман Роальдович	преподаватель, кафедра маркетинга факультета маркетинга
Санкт-Петербургский государственный экономический университет	Волошинова Марина Владимировна	помощник проректора по учебной и методической работе
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова	Бугаенко Оксана Дмитриевна	заместитель проректора по учебной работе и академическому развитию
Сибирский федеральный университет	Воронцова Ирина Петровна	заведующая кафедрой "Управление человеческими ресурсами" Института экономики, управления и природопользования
Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина	Сущенко Анастасия Дмитриевна	специалист по маркетингу Управления стратегического развития и маркетинга
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации	Кожаринов Александр Владимирович	проректор по социальной и воспитательной работе

Литература

1. *Афанасьева Д. О.* Образовательные потребности студентов в контексте карьерных планов (на примере ТГУ) // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 358.
2. *Баринов Д. Н.* Жизненные планы, образовательные стратегии и социальные настроения российской молодежи // Alma Mater. 2011. № 2. С. 30-33.
3. *Блинов А. О.* Ключевые компетенции – предмет обсуждения во всем мире // Alma Mater. 2012. № 12. С. 15-19.
4. *Большакова О. А.* Оплачиваемая работа в жизни студентов // Социологические исследования. 2005. № 4.
5. *Бондаренко В. А., Ковалевский В. П., Красильникова В. А.* Развитие современных информационных технологий в университетском округе // Университетское управление. 2001. № 4 (19).
6. *Быданова Е. Н.* Анализ компетенций выпускников российских вузов // Социологические исследования. 2008. № 5. С. 140-142.
7. *Варюшкин С. В.* Формирование карьерных компетенций выпускников вузов // Философия образования. 2010. № 3. С. 134-141.
8. *Вознесенская Е. Д., Константиновский Д. Л., Чередниченко Г. А.* Кончить курс и место достать: Исследование вторичной занятости студентов // Социологический журнал. 2001. № 3. С. 101-120.
9. *Ворона М. А.* Мотивы студенческой занятости // Социс. 2008. № 8. С. 106-115.
10. *Вострикова Т. А.* Социально-психологические особенности жизненных планов студентов – будущих специалистов по социальной работе // Астраханский университет. 2007. С. 63-67.
11. *Вострокнутов Е. В.* Содержание и структура творческих компетенций студента технического вуза // Alma Mater. 2012. № 3. С. 59-62.
12. *Гарькин В. П., Столярова И. Е.* Динамика учебно-познавательной активности студентов // Социологические исследования. 2000. № 12.
13. *Гейн А. Г., Некрасов В. П.* Метапредметные конструкты как факторы формирования когнитивных компетенций у выпускников вузов // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2012. № 4. С. 43-55.
14. *Герчиков В. И.* Феномен работающего студента вуза // Социологические исследования. 1999. № 8. С. 87-94.
15. *Голубева Е. А.* Исследование мотивации учебной деятельности студентов. Работа представленная на IV Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум». 2012.
16. *Горбунова Е. В.* Влияние адаптации первокурсников к университету на вероятность их отчисления из вуза // Universitas. Журнал о жизни университетов. 2013. Том 1. № 2. С.45-58.
17. *Гордеева Т. О., Осин Е. Н., Кузьменко Н. Е., Леонтьев Д. А., Рыжова О. Н., Демидова Е. Д.* Об эффективности двух систем зачисления абитуриентов в химические вузы: дальнейший анализ проблемы // Естественнонаучное

- образование: тенденции развития в России и в мире / под ред. акад. РАН В.В. Лунина. М.: Изд-во МГУ. 2011. С 88–100.
18. *Городецкая И. В.* Формирование профессиональных компетенций студентов медицинских вузов: новые подходы // *Alma Mater*. 2012. № 12. С. 39-43.
 19. *Давыдов В. В.* Что такое учебная деятельность? // *Начальная школа*. 1999. № 7.
 20. *Деркачев П. В., Суворова И. К.* Единый государственный экзамен как способ оценки потенциала к получению высшего образования // *Сборник статей аспирантов ГУ-ВШЭ*. 2008. С. 34–64
 21. *Дидковская Я. В.* Динамика профессионального самоопределения студентов // *Социологические исследования*. 2001. № 7. С. 132-135.
 22. *Добрушина Н. Р., Левинзон А. И.* Информационные технологии в гуманитарном образовании: национальный корпус // *Вопросы образования*. 2006. № 4.
 23. *Донди К.* Информационно-коммуникационные технологии: вызов университетскому образованию // *Университетское управление*. 2000. № 1 (12).
 24. *Бодряков В. Ю., Торопов А. П., Фомина Н. Г.* Углубленный статистический анализ динамики успеваемости студентов - математиков при обучении в педагогическом вузе // *Качество. Инновации. Образование*. 2009. № 1. С. 6-12.
 25. *Ефремова Н. Ф., Корсунова Е. Ф.* Независимое оценивание учебных достижений как инструмент формирования компетенций обучающихся // *Педагогика*. 2009. № 7. С. 57-62.
 26. *Житников А. Д.* Готовность студентов к научно-исследовательской работе в вузе // *Известия СПбГУ*. 2011. № 3(2).
 27. *Замков О. О.* Оценки ЕГЭ как индикатор последующих академических успехов студентов международной программы по экономике // *Сборник статей XIII Международной научной конференция по проблемам развития экономики и общества / отв. редактор Е.Г. Ясин. Кн. 1. С. 304–313. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ*. 2012.
 28. *Зорников И. Н.* Экспорт образовательных услуг: зарубежный опыт и российская практика // *Вестник Воронежского государственного университета. Серия. Проблемы высшего образования*. 2003. № 2.
 29. *Зубова Л. Г., Андреева О. Н., Антропова О. А.* Ориентация выпускников на научно-исследовательскую деятельность // *Социологические исследования*. 2008. № 11.
 30. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. Статистический обзор // *Вопросы образования*. 2010. № 3.
 31. *Костова Р. С.* Об информационной культуре студентов // *Социологические исследования*. 2007. № 8.
 32. *Кочева М. А.* Научно-исследовательская работа студентов в вузах России // *Международный журнал экспериментального образования*. 2012. № 9.
 33. *Крылова А. Г.* Успеваемость студентов экономических специальностей и статистическая оценка факторов, на нее влияющих // *Современные научные исследования и инновации*. 2012 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/06/14688>.
 34. *Латишов В. А., Власова Е. В., Пономарева Н. П.* Посещаемость занятий в вузах (факторы влияния) // *Социологические исследования*. 1999. № 4.

35. *Легенчук Д. В.* Некоторые характеристики деятельностного подхода в решении проблемы преемственности образования личности // Вопросы современной науки и практики. 2011. № 4(35).
36. *Леонтьев А. А.* Педагогическое общение. М., 1979.
37. *Майорова-Щеглова С. Н.* К вопросу о формировании обязательных общекультурных компетенций социологов // Социологические исследования. 2012. № 11. С. 141-145.
38. *Малинаускас Р. К.* Мотивация студентов разных периодов обучения // Социологические исследования. 2005. № 2.
39. *Малошинок Н.* Работа студентов в научно-исследовательских подразделениях НИУ ВШЭ: влияние на профессиональное развитие и успешность обучения // Мониторинг университета. 2011. № 7.
40. *Матерова А. В.* Мотивационный аспект совершенствования научно-исследовательской деятельности студентов технических специальностей // Вектор науки ТГУ. 2010. № 2(2).
41. *Меламед Д. А.* Социально-психологические особенности учебно-профессиональной мотивации студентов // Психологическая наука и образование. 2011. № 2.
42. *Мельникова Т. И.* Компетенции финансового менеджера // Философия образования. 2011. № 6. С. 197-204.
43. *Мионов В. А., Майкова Э. Ю.* Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов: Монография. Тверь: ТГТУ. 2004.
44. *Михайловская С. А.* Вторичная занятость как особая форма занятости студенческой молодежи // Печатается по решению редакционно-издательского совета Байкальского государственного университета экономики и права. 2010. С. 11.
45. *Пашиян И. А.* Работа и трудоустройство в восприятии студентов // Социологические исследования. 2000. № 1. С. 130-133.
46. *Пересецкий А. А., Давтян М. А.* Эффективность ЕГЭ и олимпиад как инструмента отбора абитуриентов. // Прикладная эконометрика. 2011. № 3. С. 41–56.
47. *Польдин О. В.* Предсказание успеваемости в вузе на основе результатов ЕГЭ на примере факультета экономики ГУ-ВШЭ // Сборник докладов годовой тематической конференции НЭА «Образование, наука и модернизация» (Москва, МШЭ МГУ им. М.В.Ломоносова, 20–22 декабря 2010 г.) / Приложение к Журналу Новой экономической ассоциации, М.: Новая экономическая ассоциация. 2011.
48. *Попов Д. С., Тюменева Ю. А., Кузьмина Ю. В.* Современные образовательные траектории школьников и студентов // Социологические исследования. 2012. № 2. С. 135-142.
49. Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней / пер. с англ. С.И. Деникиной; под науч. ред. М.С. Добряковой; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики. 2012.
50. *Радаев В. В., Чириков И. С.* Отношение студентов и преподавателей к наказаниям за плагиат и списывание // Университетское управление: практика и анализ. 2006. № 4.
51. *Романова М. В.* Проблема формирования мотивации студентов во время обучения в вузе // Известия ПГПУ. 2006. № 2(6).

52. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб: Издательство «Питер». 2000.
53. *Сагинова О. В.* Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности // Вестник РЭА. 2004. № 1. С. 15-25.
54. *Сагинова О. В.* Проблемы и перспективы интернационализации высшего образования // Экономика образования. 2005. № 1. С. 38-48.
55. *Сенатор С. Ю.* Роль исследовательской деятельности в процессе самоопределения студентов // Среднее профессиональное образование. 2010. № 11.
56. *Сивак Е. В.* Преступление в аудитории. Детерминанты нечестного поведения студентов (плагиата и списывания) // Научные доклады лаборатории институционального анализа НИУ ВШЭ. Препринт WP10/2006/06. 2006.
57. *Сигова С., Кекконен А.* О переходе от количественных прогнозов работников к прогнозам компетенций // Общество и экономика. 2012. № 11. С. 56-67.
58. *Скуратов А. К., Сухарева Н. А.* Информационные технологии дистанционного обучения // Университетское управление. 2000. № 3 (14).
59. *Собкин В. С., Ткаченко О. В., Федюнина А. В.* Студент педагогического вуза: отношение к образованию и профессиональные планы // Вопросы образования. 2005. № 1.
60. *Турчанинова Г. В., Бурнев В. Б., Чубаркова Е. В., Карасик А. А.* Новые образовательные технологии в уральском государственном техническом университете // Университетское управление. 2000. № 3 (14).
61. *Черняк Т. В.* Принципы, подходы и методы формирования профессиональных компетенций специалиста // Философия образования. 2011. № 6. С. 151-159.
62. *Чинаева Т. И.* Студенческая мобильность: мировые тенденции // Высшее образование в России. 2002. № 3. С. 93—99.
63. *Щедровицкий Г. П.* Система педагогических исследований (Методологический анализ) // Сборник «Педагогика и логика». М.: КАСТАЛЬ. 1993.
64. *Эльконин Д. Б.* Психология обучения младшего школьника. М., 1974.
65. *Эфендиев А. Г., Дудина О. М.* Московское студенчество в период реформирования российского общества // Социологические исследования. 1997. № 9.
66. *Adelman C.* The Toolbox Revisited: Paths to Degree Completion From High School Through College. Washington, D.C.: U.S. Department of Education. 2006. <http://www2.ed.gov/rschstat/research/pubs/toolboxrevisit/toolbox.pdf>.
67. *Allen D.* Desire to finish college: An empirical link between motivation and persistence. Research in Higher Education. 1999. 40(4). pp. 461-485.
68. *Androushchak G., Poldin O. V., Yudkevich M. M.* Peer Effects in Exogenously Formed University Student Groups // Education. EDU. Высшая школа экономики. 2012. № 03.
69. *Astin A. W.* Student Involvement: A developmental theory for higher education. Journal of College Student Personnel. 1984. 25. pp. 297-308.
70. *Attewell P., Heil S., Reisel L.* Competing Explanations of Undergraduate Noncompletion // American Educational Research Journal. 2011. Vol. 48, issue 3. pp. 536-559.
71. *Attewell P., Heil S., Reisel L.* What Is Academic Momentum? And Does It Matter? // Educational Evaluation and Policy Analysis. 2012. Vol. 34, issue 1. pp. 27-44.
72. *Attewell P., Hyun Jang S.* Summer Coursework and Completing College // Research in Higher Education Journal. 2013. Vol. 20.
73. *Bandura A.* Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman. 1997.

74. *Bean J. P., Metzner B. S.* A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition // Review of educational Research. 1985. Vol. 55. № 4.
75. *Beck H., Davidson W.* Establishing an early warning system: predicting low grades in college students from survey of academic orientation scores // Research in Higher education. 2001. Vol. 42. № 6. pp. 709-723.
76. *Bong M.* Role of self-efficacy and task-value in predicting college students' course performance and future enrollment intentions. Contemporary Educational Psychology. 2001. 26(4). pp. 553-570.
77. *Brandão M., Teixeira A. C.* Crime without Punishment: an Update Review of the Determinants of Cheating Among University Students // Research, Work in Progress. 2005. № 191.
78. *Brown S. D., Tramayne S., Hoxha D., Telander K., Fan X., Lent R. W.* Social cognitive predictors of college students' academic performance and persistence: A meta-analytic path analysis. Journal of Vocational Behavior. 2008. 72(3). pp. 298-308.
79. *Cabrera A. F., Nora A., Castañeda.* College Persistence: Structural Equation Modeling of an Integrated Model of Student Retention // The Journal of Higher Education. M. 1993. 64 (2): 123–139.
80. *Cassel R. N.* Facilitating Student Satisfaction in Learning // Peabody Journal of Education. 1968. Vol. 45. № 4.
81. *Chickering A. W., Gamson Z. F.* Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education. AAHE Bulletin. 1987.
82. *Danilov D. L., Magnus J. R., Polterovich V. M., Savvateev A. V.* Tolerance of Cheating: an Analysis Across Countries // Journal of Economic Education. 2002.
83. *Davis H., Evans T., Hickey C.* A knowledge-based economy landscape: Implications for tertiary education and research training in Australia // Journal of Higher Education Policy and Management. 2006. Vol. 28. № 3.
84. *Deci E. L., Ryan R. M.* Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press. 1985.
85. *DeShields O. W., Kara Jr., A., Kaynak E.* Determinants of Business Student Satisfaction and Retention in Higher Education: Applying Herzberg's two factor theory. International Journal of Educational Management. 2005. Vol. 19. № 2.
86. *Douglass J., Thomson G., Zhao C.* The learning outcomes race: the value of self-reported gains in large research universities // Higher education. 2012. Vol.64 (3). pp. 317-335.
87. *Eckert P.* Jocks and burnouts: Social categories and identity in the high school. New York: Teachers College Press. 1989.
88. *Elgren T., Hensel N.* Undergraduate Research Experience: Synergies Between Scholarship and Teaching // peer-Review. 2006.
89. *Gallant B. T., Drinan P.* Organizational theory and student cheating: Explanation, Responses and Strategies // The Journal of Higher Education. 2006. Vol. 77. № 5.
90. *Gore P. A.* Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: Two incremental validity studies. Journal of Career Assessment. 2006. 14(1). pp. 92-115.
91. *Grimes P.* Dishonesty in academic and business: A cross-cultural evaluation of student attitudes // Journal of Business Ethics. 2004. Vol. 49. № 2.

92. *Haertel G. D., Walberg H. J., Haertel E. H.* Socio-psychological Environments and Learning: a quantitative synthesis // *British Educational Research Journal*. 1981. Vol. 7. № 1.
93. *Jackson C. J., Levine S. Z., Furnham A., Burr N.* Predictors of cheating behavior at a university: A lesson from the psychology of work // *Journal of Applied Social Psychology*. 2002. Vol. 32. № 5.
94. *Jackson P.* *Life in Classrooms*. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston. 1968.
95. *Kehm B. M.* The Contribution of International Student Mobility to Human Development and Global Understanding // *US-China Education Review*. 2005. Vol. 2. № 1.
96. *Lopatto D.* Survey of Undergraduate Research Experiences (SURE): First Findings // *Cell Biology Education*. 2004. Vol. 3.
97. *McCabe D. L., Trevino L. K., Butterfield K. D.* Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research // *Ethics and Behavior*. 2001. Vol. 11. № 3.
98. *Mc Neil L. M.* *Contradictions of control: School structure and school knowledge*. New York: Routledge and Kegan Paul. 1986.
99. *Miller R. L., Butler J. M.* Outcomes related to student engagement // *Promoting Student Engagement*. 2011. Vol. 1: Programs, Techniques and Opportunities. pp. 18-23.
100. *Mixon F. G.* Crime in the Classroom: An Extension // *Research in Economic Education*. 1996. Vol. 27. № 3.
101. *Nagda B., Gregerman S., Jonides J., Lerner J.* Undergraduate Student Faculty Research Partnerships Affect Student Retention // *Review of Higher Education*. 1998. Vol. 22. № 1.
102. *Pace R.* *Measuring the Quality of College Student Experiences. An Account of the Development and Use of the College Student Experience Questionnaire*. Higher Education Research Institute Graduate School of Education University of California, Los Angeles. 1984.
103. *Pascarella E. T., Terenzini P. T.* *How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 1991. pp. 50-51.
104. *Paton-Saltzberg R., Lindsay R. O.* *The Effects of Paid Employment on the Academic Performance of Full-time Students in Higher Education*. Oxford: Oxford Brookes University. 1993.
105. *Robbins S. B.; Lauver K.; Le H.; Davis D.; Langley R.; Carlstrom A.* Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-Analysis//*Psychological Bulletin*. 2004. Vol. 130(2). pp. 261-288.
106. *Powell A. G., Farrar E., Cohen D. K.* *The shopping mall high school: Winners and losers in the educational marketplace*. Boston: Houghton Mifflin. 1985.
107. *Seidman A.* *College Student Retention: Formula for Student Success*. Westport, CT: Praeger Publishers. 2005.
108. *Shaw K., Holbrook A., Bourke S.* Student experience of final-year undergraduate research projects: an exploration of 'research preparedness' // *Studies in Higher Education*. 2011. Vol. 10. № 4.
109. *Simkin M. G., McLeod A. A.* Why Do College Students Cheat? // *Journal of Business Ethics*. 2010. № 94.
110. *Sinclair J. K.* Student satisfaction with online learning: Lessons from organizational behavior // *Higher Education Journal*. 2011. 11.

111. Understanding student satisfaction // BC College & Institute Student Outcomes. Issue paper. 2003. № 1.
http://outcomes.bcstats.gov.bc.ca/Libraries/DACSO_Papers/issue_satisfaction_pdf.pdf.
112. *Van Loo J., Semeijn J.* Defining and Measuring Competences: An Application to Graduate Surveys // *Quality and Quantity*. 2004. Vol. 38 (3). pp. 331-349.
113. *Verbik L., Lasanowski V.* International student mobility: Patterns and trends // *World Education News and Reviews*. 2007. Vol. 20. № 10.
114. *Weis L.* Working class without work: High school students in a de-industrializing economy. New York: Routledge and Kegan Paul. 1990.