



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

М ОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Изменения стратегий, мотиваций
и экономического поведения
студентов и преподавателей
российских вузов**

Информационный бюллетень

2019 • **1** [133]



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

М ОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Изменения стратегий, мотиваций
и экономического поведения
студентов и преподавателей
российских вузов**

Информационный бюллетень

2019 • **1** [133]

МОСКВА

УДК 316.74:378-05
ББК 60.56
Р83

Редакционная коллегия:

Л.М. Гохберг, Л.Д. Гудков, Н.В. Ковалева, Я.И. Кузьминов (главный редактор)

Авторы:

В.Н. Рудаков, к.э.н., научный сотрудник
лаборатории исследований рынка труда НИУ ВШЭ;

Я.М. Рощина, к. э. н., старший научный сотрудник
лаборатории экономико-социологических исследований НИУ ВШЭ;

Л.А. Битокова, студентка 4-го курса
бакалавриата департамента социологии НИУ ВШЭ

Р83 **Изменения стратегий, мотиваций и экономического поведения студентов и преподавателей российских вузов.** Информационный бюллетень. — Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2019. — 84 с. — (Мониторинг экономики образования; № 1 (133)).

ISBN 978-5-906737-64-9

Согласно результатам проведенного исследования произошли существенные изменения стратегий, мотиваций и экономического поведения преподавателей российских вузов. К основным изменениям стратегий преподавателей с точки зрения преподавательских практик можно отнести следующее: они чаще стали опираться в преподавании на собственные учебные программы и пособия, использовать электронные способы подачи информации, увеличилась доля преподавателей, читающих профессиональную литературу на иностранном языке; уделять время научной работе. Увеличиваются также показатели публикационной активности, однако более половины публикаций являются платными и низкокачественными. Большинство преподавателей российских вузов интересуется и преподаванием, и научная работа, но в большей степени они склоняются к преподаванию.

Проведенный опрос студентов также позволил выявить ряд изменений мотиваций, стратегий и экономического поведения студентов. За период с 2006 по 2017 год существенно увеличивается образовательная мобильность студентов. Наблюдается снижение популярности изучения общественных наук, все более востребованным является обучение техническим, инженерным, математическим наукам и ИТ. Увеличилась доля студентов и их родителей, использующих кредит для оплаты обучения. Основным мотивом совмещения учебы и работы студентами остаются финансовые затруднения, на втором месте — необходимость получения опыта работы.

УДК 316.74:378-05
ББК 60.56

ISBN 978-5-906737-64-9

© Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», 2019
При перепечатке ссылка обязательна

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ИЗМЕНЕНИЯ СТРАТЕГИЙ, МОТИВАЦИЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ	8
1. ИЗМЕНЕНИЯ СТРАТЕГИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ	8
1.1. Преподавательские практики	8
1.2. Научная работа, публикационная активность преподавателей и источники ее финансирования	14
1.3. Отношение к практикам нечестного поведения	18
2. ИЗМЕНЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ	23
2.1. Мотивация работы преподавателей	23
2.2. Приверженность профессии преподавателя	26
3. ИЗМЕНЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ	27
3.1. Академический рынок труда	27
3.2. Структура заработной платы преподавателей	30
3.3. Эффективный контракт	32
ВЫВОДЫ ПО ОБСЛЕДОВАНИЮ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ	35
ИЗМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИЙ, МОТИВАЦИЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ	38
1. ИЗМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИЙ И МОТИВАЦИЙ СТУДЕНТОВ	38
1.1. Поступление в ООВО и предыдущий образовательный опыт студентов	38
1.2. Вовлеченность студентов в учебный процесс и ее измерение	44
1.3. Образовательные планы студентов вузов	54
2. ИЗМЕНЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ	56
2.1. Оплата обучения и образовательный кредит	56
2.2. Карьерные планы студентов	63
2.3. Трудовая деятельность студентов	67
ВЫВОДЫ ПО ОБСЛЕДОВАНИЮ СТУДЕНТОВ	72
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	75

ВВЕДЕНИЕ

За последние 20 лет российская система высшего образования претерпела существенную трансформацию: в начале периода наблюдался экстенсивный рост охвата населения высшим образованием, в первую очередь за счет негосударственных вузов и платной формы обучения. Существенный дисбаланс наблюдался и в структуре подготовки по образовательным специальностям — резкое увеличение численности студентов и выпускников по таким специальностям, как экономика и управление, и одновременное снижение интереса к инженерным специальностям. Перечисленные тенденции наблюдались с 1991 по 2008–2009 год и характеризовались массовой экспансией высшего образования. После 2009 года ситуация стабилизируется и наблюдаются определенные изменения — в структуре численности студентов/выпускников снижается доля направления подготовки¹ (специальности) «экономика и управление», увеличивается доля технических специальностей. Все перечисленные изменения, безусловно, привели к изменениям стратегий, мотивации и экономического поведения студентов и домохозяйств.

Для системы высшего образования в России характерны также существенные институциональные изменения, разрабатываются и внедряются различные программы развития университетов: для того, чтобы попасть в мировые рейтинги вузов (программа «5-100»)²; создание национальных исследовательских университетов, федеральных университетов; разработка проектов по созданию опорных университетов. В этих условиях происходят существенные изменения в мотивациях, стратегиях и экономическом поведении преподавателей вузов. Преподаватели все более активно вовлекаются не только в непосредственно преподавательскую, но и научно-исследовательскую, и административную деятельность. Таким образом, у преподавателей возникает многозадачность, в рамках которой они должны направлять свои усилия не только на преподавание, но и на научную и административную работу. В университетах активно внедряется система эффективных контрактов, направленная на оптимизацию системы оплаты труда, повышение заработной платы научно-педагогическим работникам и улучшение качества оказания услуг в государственном секторе [Шугаль, Угольнова, 2013; Деркачев, 2014].

Эффективный контракт с преподавателями, с одной стороны, обеспечивает конкурентоспособную заработную плату профессорско-преподавательского состава (ППС) на рынке труда, однако, с другой стороны, размер заработной платы ставится в зависимость от определенных целевых показателей, связанных, как правило, с наличием публикаций, в том числе в зарубежных журналах, преподавательской нагрузкой и другими факторами [Прахов, 2011; Боровская и др., 2013; Кузьминов, Фрумин и др., 2008; Курбатова, Левин, 2013]. Таким образом, эффективный контракт становится своего рода стимулирующим контрактом. Кроме того, в России создаются предпосылки для создания реально функционирующего академического рынка труда. На настоящий момент большинство вузов нанимает на преподавательские позиции собственных выпускников, конкурс на позиции ППС является, как правило, формальным. Однако в ряде вузов ситуация меняется и конкурс становится уже не простой формальностью, а строится таким образом, что внешние соискатели преподавательских позиций создают реальную конкуренцию сотрудникам вуза, что в конечном итоге должно повы-

¹ В данном случае термины «направления подготовки» и «специальности» рассматриваются как эквивалентные.

² Проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров. <http://5top100.ru/>

шать качество ППС, а значит, качество преподавания и научных исследований, проводимых вузами.

Вместе с тем перечисленные изменения должны преодолевать определенную инерцию, характерную для достаточно консервативного сектора высшего образования. В рамках данного обследования предполагается сделать основной акцент на исследовании того, насколько успешно перечисленные инновации и реформы были внедрены в вузах и как они повлияли на основные преподавательские практики, размер оплаты труда, стимулы и мотивацию преподавателей. Для этого в опросниках расширяются тематические направления, связанные с внедрением эффективного контракта, изучением структуры заработной платы преподавателей, публикационной активности, конкуренции на рынке труда и распределением времени ППС между учебной, научной и административной работой. Качественные изменения в российской системе образования невозможны без ликвидации или минимизации различных видов нечестных практик, таких как плагиат в научных работах и диссертациях, взятки за сдачу экзамена.

Опрос преподавателей российских вузов позволяет оценить основные изменения мотиваций, стратегий и экономического поведения преподавателей. Анализу мотиваций работы преподавателей в Мониторинге посвящается отдельный раздел, в котором рассматриваются основные детерминанты выбора преподавательской профессии, мотивации работы преподавателей в динамике с 2006 по 2017 год. Также рассматривается удовлетворенность работой и предпочтения ППС относительно работы преподавателем или в научной сфере.

Анализ изменений стратегий преподавателей представлен в сюжетах, посвященных преподавательским практикам, бюджету времени, характеристикам занятости, отношению к нечестным практикам. В частности, в динамике рассматриваются такие показатели, как: материалы, используемые для подготовки к занятиям, распределение времени преподавателей между различными видами деятельности (бюджет времени преподавателей), участие в научной работе, публикационная активность и другие. В разделе, посвященном практикам нечестного поведения, рассматривается динамика отношения преподавателей к практикам академического мошенничества и санкций, которые они готовы применить по отношению к студентам в случае обнаружения фактов нечестного поведения.

Анализ изменений экономического поведения преподавателей рассматривается через призму динамики характеристик занятости и предложения труда преподавателей, их уровня заработной платы, дополнительной занятости. В работе также рассматриваются другие сюжеты, связанные с экономическим поведением преподавателей: надбавки в рамках эффективного контракта, доля стимулирующей части в структуре заработной платы преподавателей, заработная плата преподавателей за различные виды деятельности, «платные» публикации.

Следует отметить, что по большинству направлений стратегии экономического поведения и мотивации преподавателей будут рассматриваться в динамике, для того чтобы отследить изменения указанных параметров. Вместе с тем в некоторых подразделах будут использованы дополнительные признаки для сравнения: качество/тип вуза, регион и другие.

Для того чтобы сравнивать характеристики преподавателей в разных вузах в зависимости от качества и типа вуза, были использованы данные рейтинга вузов по Мониторингу качества приема в вузы НИУ ВШЭ³, составленного на основе среднего балла ЕГЭ поступивших абитуриентов в среднем по вузу.

В итоге все вузы из выборки МЭО были разбиты на 4 категории:

- Ведущие вузы — вузы с «высоким качеством приема» — государственные нетворческие вузы, в которых средний балл ЕГЭ принятых студентов составляет 70 баллов и выше (31 вуз из выборки МЭО).
- Обычные вузы — вузы со «средним и низким качеством приема» — государственные нетворческие вузы, в которых средний балл ЕГЭ ниже 70 баллов (52 вуза из выборки МЭО).

Отдельно также выделяются творческие и частные вузы. Следует отметить, что в рамках данной классификации вузы не являются пересекающимся множеством и однозначным

³ <https://www.hse.ru/ege/about>

образом относятся к одной из выделенных групп. С одной стороны, относительно малая выборка преподавателей творческих и частных вузов требует аккуратного отношения к интерпретации выводов с учетом размеров выборки, с другой стороны — позволяет увидеть различия в мотивациях, экономическом поведении и стратегиях преподавателей ведущих, обычных, творческих и частных вузов. Следует ожидать, что с учетом особенностей и специфики обучения в частных и творческих вузах эти стратегии могут существенным образом различаться.

Опрос студентов российских вузов позволяет оценить изменения их мотиваций, стратегий и экономического поведения. Сюжеты Мониторинга, связанные с образовательными практиками, опытом поступления в вуз, практиками нечестного поведения, рассмотренные в динамике, позволяют отследить изменения стратегий студентов. Разделы, посвященные образовательному кредиту, оплате обучения, совмещению учебы и работы, позволяют оценить изменения экономического поведения студентов. Изменения мотивации студентов представлены в сюжетах, посвященных мотивации выбора учебного заведения, факторов привлекательности работы, мотивации студенческой занятости и в некоторых других сюжетах. С учетом изменений в популярности общественных и технических наук особый интерес представляет анализ мотиваций и образовательных практик по группам образовательных специальностей. Для целей исследования мы разделили имеющиеся специальности на 5 кластеров:

1. Общественные науки.
2. Технические науки — STEM (технические науки, математика, программирование, компьютерные технологии, естественные науки).
3. Медицина.
4. Гуманитарные науки и педагогика (гуманитарные науки, культурология, искусство, архитектура, дизайн, педагогика, иностранный язык).
5. Прочее (сервис, туризм, реклама, агрономия, физическая культура).

В данном информационном бюллетене мотивация, экономическое поведение и стратегии студентов рассматриваются сквозь призму выделенных кластеров образовательных специальностей для того, чтобы отследить различия между ними.

Значимым источником различий в стратегиях, экономическом поведении и мотивациях студентов является вид образовательной программы. В рамках информационного бюллетеня рассматриваются различия стратегий и мотиваций студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры. Необходимость анализа именно в разрезе видов образовательных программ связана со значительными изменениями в доле студентов, обучающихся по данным программам: появляются первые массовые выпуски бакалавриата и магистратуры, все большее количество студентов обучается не на программах специалитета, а по болонской системе — «бакалавриат — магистратура».

С точки зрения анализа образовательных практик студентов важной представляется проблема вовлеченности в образовательный процесс. Результативность обучения (например, успеваемость в вузе или успешное окончание) зависит и от академических условий в вузе (стимулы к обучению и т. д.), и от усилий самого студента, вложенных в обучение, и, возможно, от его участия во внеучебной деятельности. В последнее время принято говорить не только об «академических усилиях», которые можно было бы измерить, например, в затратах времени на занятия и подготовку к ним, и которые, как было показано, влияют на успешность обучения [Малошонок, 2014; Fredrick, 1980; Astin, 1984; Admiraal et al, 1999], а о более широком понятии «студенческая вовлеченность (*student engagement*)». Для целей обследования рассчитываются индексы вовлеченности и рассматривается их влияние на отдельные образовательные результаты студентов.

В российском образовании возникает проблема неравенства в доступе к качественным образовательным услугам [Прахов, 2015; Yudkevich, Prakhov, 2017]. Вместе с тем на рынке труда выпускники ведущих университетов зарабатывают на 35% больше тех, кто учится в обычных вузах [Рощин, Рудаков, 2016]. Так как университет является социальным лифтом, а диплом качественного вуза — значимым сигналом, создающим дифференциацию в заработной плате на рынке труда, снова возникает вопрос о развитии такого инструмента, как образовательный кредит.

В Стратегии инновационного развития РФ до 2020 года⁴, а также в разрабатываемой Стратегии развития человеческого капитала до 2035 года одним из приоритетов является расширение объемов государственного субсидирования процентных ставок и предоставления государственных гарантий по образовательным кредитам, выделяемым на цели обучения в ведущих вузах страны и за рубежом. В Стратегии это рассматривается как важнейшая предпосылка для увеличения частных ресурсов, направляемых в сектор образования, и инструмента структурной перестройки образования. В связи с этим представляется важным изучить отношение к образовательным кредитам и опыт получения этих кредитов. В исследовании 2017 года появляется сюжет об образовательном кредите, который позволит выявить масштабы использования данного инструмента, изучить причины его недостаточного использования и основные способы финансирования обучения.

⁴ Распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р «Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года».

ИЗМЕНЕНИЯ СТРАТЕГИЙ, МОТИВАЦИЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

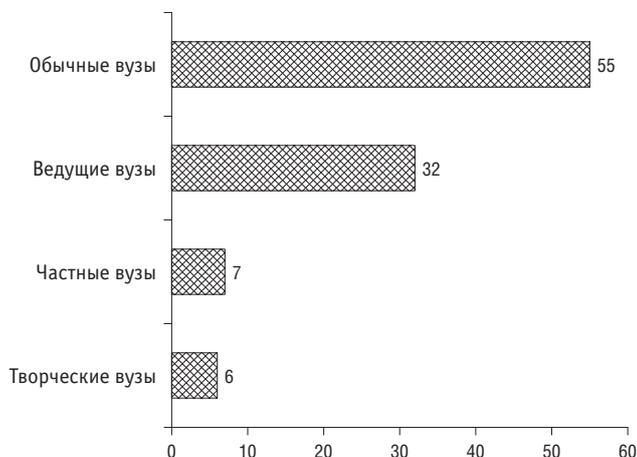
1. Изменения стратегий преподавателей

1.1. Преподавательские практики

Среди вопросов Мониторинга экономики образования отдельный блок посвящен преподавательским практикам, то есть тому, как именно преподаватели готовятся к занятиям и их проводят. Прежде чем перейти к непосредственному рассмотрению данного блока, необходимо рассмотреть распределение выборки по одному из основных классификационных признаков — качеству/типу вуза.

На *рисунке 1* представлено распределение преподавателей по типу или качеству вуза, в котором они работают. 55% преподавателей работают в обычных вузах, в ведущих вузах — 32%, в частных вузах — 7%, в творческих — 6%.

Рисунок 1. Распределение выборки преподавателей по типу/качеству вуза, в котором они работают, %



Большинство преподавателей в выборке преподают общественные дисциплины (25%), профессиональные дисциплины и практику преподают 20% преподавателей, технические дисциплины — 16% (*рис. 2*).

Анализ преподавательских практик показывает, что за 2012 — 2017 годы штатные преподаватели ООВО стали чаще опираться в преподавании на собственные учебные программы и учебные пособия: если в 2012 году собственные программы курсов использовали 70% опрошенных, а учебные пособия — 45%, то в 2017 году — соответственно 74% и 52% (*табл. 1*).

Преподаватели также значительно чаще стали использовать электронные способы подачи информации: презентации, слайды и раздаточные материалы (57% в 2012 году и 62% в 2017 году), электронные библиотеки и научные порталы — 54%. Следует отметить, что в 2017 году 10% преподавателей использовали для подготовки материалы массовых открытых онлайн-курсов (МООК).

Рисунок 2. Распределение выборки преподавателей по преподаваемым дисциплинам, %

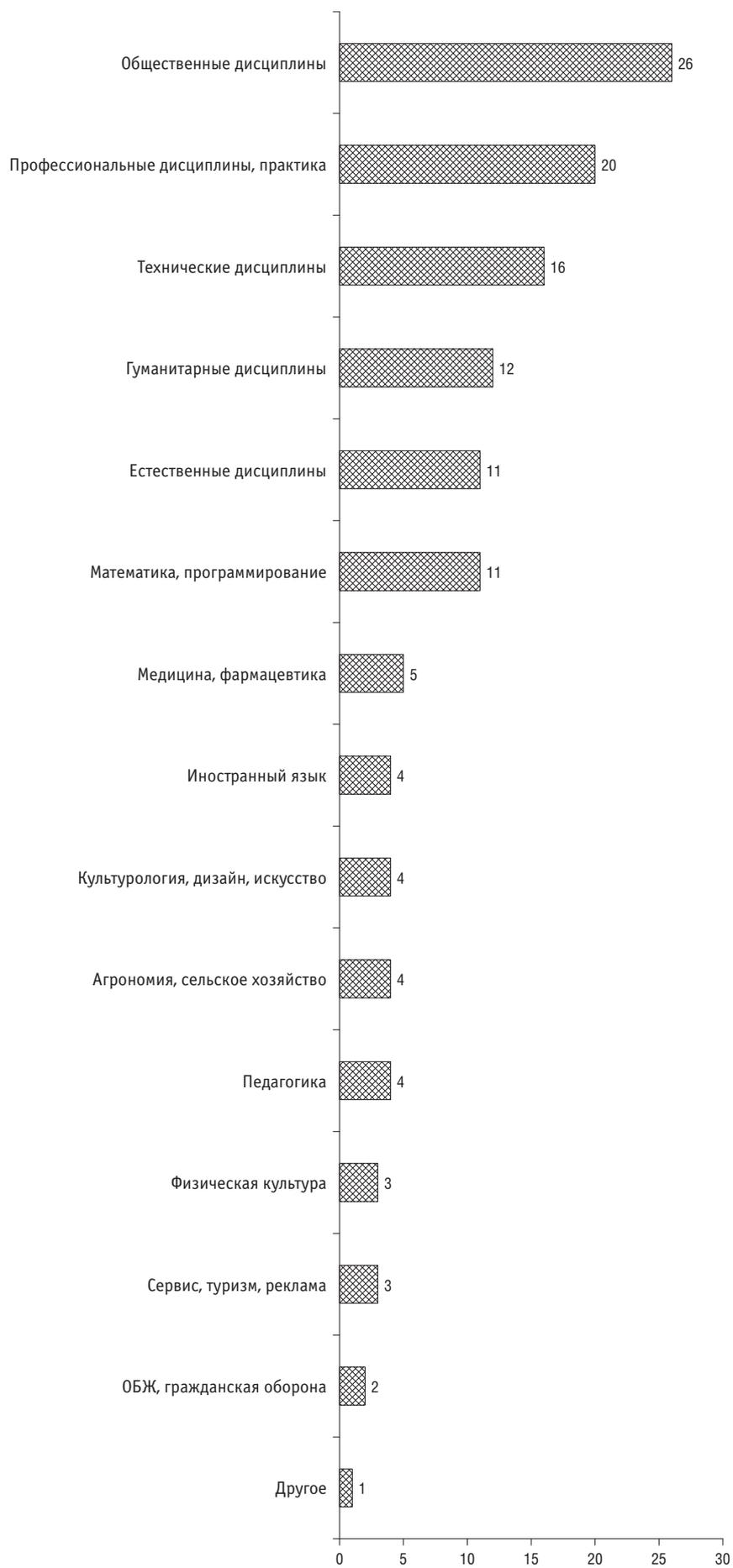


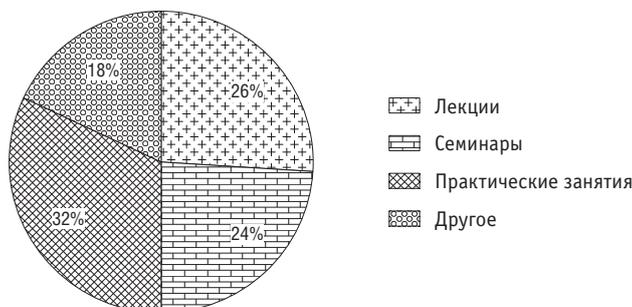
Таблица 1. Материалы для подготовки к занятиям, преподаванию (2012, 2017), %

Варианты ответов	2012	2017
Разработанные Вами учебные программы курсов (предметов)	69.5	73.7
Научную литературу (статьи, книги) на русском языке	67.7	70.7
Презентации, слайды, раздаточные материалы и т. д., наглядные пособия, макеты	57.1	62.2
Электронные библиотеки, образовательные и научные порталы	43.3	53.7
Написанные Вами учебные пособия, учебники	45.2	52.1
Опубликованные методические материалы для преподавателей	49.1	49.5
Другие материалы из Интернета	52.1	47.2
Результаты Вашей научно-исследовательской деятельности	39.5	43.8
Электронные учебные пособия, раздаточные материалы на CD, компьютерные симуляторы и т. д.	40.9	41.7
Аудио-, видеотехнику	33.6	36.8
Научную литературу (статьи, книги) на иностранном языке	18.5	23.7
Лабораторное оборудование	0	22
Базы данных	18.9	20.7
Учебную литературу на иностранных языках	15.8	17
Материалы массовых открытых онлайн-курсов (МООК)	0.9	10.4
Реальное производственное оборудование	7.1	9.7
Ничего из перечисленного	2	2

Вопрос: «Что из перечисленного Вы используете при подготовке к занятиям и при их проведении?»

На рисунке 3 представлено распределение аудиторной нагрузки преподавателей. Наибольшую долю в нагрузке преподавателей занимают практические занятия (32%), семинары — 24%, на лекции приходится 26% аудиторной нагрузки.

Рисунок 3. Распределение аудиторной нагрузки преподавателей, %



Вопрос: «Какую долю из Вашей аудиторной учебной нагрузки составляют лекции, семинары, практические занятия и т. п.?»

В таблице 2 представлена степень владения иностранным языком преподавателями российских вузов в динамике с 2006 года. Следует отметить, что за рассматриваемый период существенно снизилась доля преподавателей, которые вообще не владеют иностранным языком (с 12% в 2006 году до 3% в 2017-м) и владеющих иностранным языком «очень плохо» (с 11% в 2006 году до 4.8% в 2017 году).

В 2017 году большинство преподавателей указывают на то, что владеют иностранным языком «на среднем уровне» (47%), еще 15% владеют иностранным языком «довольно хорошо». Доля тех, кто владеет иностранным языком «очень хорошо» составляет 10%. При этом доля таких респондентов практически не изменилась с 2006 года. Наибольший прирост знания иностранных языков пришелся на группы тех, кто имеет «средний уровень знания» (с 32% в 2006 году до 47% в 2017 году). В целом представленные в таблице 2 результаты указы-

Таблица 2. Степень владения иностранным языком преподавателями российских вузов (2006–2017), %

Варианты ответа	2006	2008	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Очень плохо	10.5	6.3	7.4	11.9	9.1	8.4	9.5	9.1	5.1	4.8
Довольно плохо	17.5	13.0	11.8	14.4	19.7	21.3	22.6	22.6	21.3	19.3
Средний уровень	32.3	32.0	29.9	29.1	42.8	41.9	43.1	43.4	49.6	47.3
Довольно хорошо	18.4	17.0	17.3	18.4	12.1	11.5	13.1	11.6	14.5	15.7
Очень хорошо	9.1	9.9	11.2	10.4	7.5	7.9	6.5	7.1	7.5	9.8
Вообще не владею	12.1	14.1	14.2	14.5	8.9	9.0	5.3	6.2	2.0	3.0

Вопрос: «Оцените, пожалуйста, степень Вашего владения иностранным языком (тем, который Вы знаете лучше всего)».

Таблица 3. Использование преподавателями иностранного языка для различных видов деятельности (2012–2017), %

Варианты ответа	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Читать профессиональную литературу	28.6	29.2	27.3	28.9	39.0	42.2
Готовить тексты для публикации	13.5	16.0	17.0	18.4	24.0	28.3
Вести занятия	9.7	11.8	9.5	10.6	9.7	11.3
Выступать с докладом на конференции или семинаре	6.2	5.8	5.9	6.9	7.2	9.2
Выступать рецензентом по научной работе (для журнала, конференции и т. п.)	2.6	2.9	2.8	3.2	2.7	4.0
Вести научное мероприятие	2.2	2.0	2.2	3.2	2.4	3.4
Слушать лекции, выступления, обучаться				16.5	20.0	26.8
Делать профессиональные переводы				7.7	10.5	9.9
Общаться с коллегами, студентами (профессионально)				12.9	12.7	15.1
Читать художественную литературу, общаться в туристических поездках и т. д.				24.4	23.4	26.3
Другое	2.0	2.4	1.4	1.4	1.0	1.4
Не приходилось делать ничего из перечисленного на иностранном языке	61.3	59.3	62.1	51.2	38.4	31.1

Вопрос: «Приходилось ли Вам за последние 12 месяцев делать что-то из перечисленного на иностранном языке?»

вают на то, что знание иностранного языка за рассматриваемый период (с 2006 по 2017 год) у российских преподавателей в целом улучшилось. Однако еще более показательным для определения изменений навыков владения иностранным языком является вопрос его использования для различных целей. Распределение ответов на данный вопрос в динамике с 2012 по 2017 год представлено в *таблице 3*.

За рассматриваемый период существенно увеличилась доля преподавателей, читающих профессиональную литературу на иностранном языке (с 29% в 2012 году до 42% в 2017-м), более чем в два раза (с 13 до 28%) увеличилась доля тех, кто готовит тексты для публикации на иностранном языке. Незначительно увеличилась доля преподавателей, проводящих занятия на иностранном языке, выступавших с докладом на конференции на иностранном языке. В 2017 году 27% преподавателей вузов слушали лекции, выступления или обучались на иностранном языке, с коллегами или студентами на иностранном языке общались 15% преподавателей.

Один из важнейших вопросов Мониторинга экономики образования – это бюджет времени преподавателей. Респондентов спрашивали о наличии того или иного вида деятельности в первом полугодии учебного года, а также о средних фактических затратах в неделю на эти занятия. Данные по динамике занятости преподавателей по определенным видам деятельности с 2006 по 2017 год представлены в *таблице 4*. Согласно полученным результатам, подавляющее большинство преподавателей (97%) проводили аудиторные занятия в данном вузе, этот

Таблица 4. Виды деятельности ППС вузов (2006–2017), %

	2006	2010	2015	2016	2017
Аудиторные занятия в этом учебном заведении	91.7	96.6	98.7	98.6	96.8
Подготовка к занятиям, индивидуальная работа с учащимися	83.4	80.5	87.4	82.2	83
Административная работа в этом учебном заведении	37.6	36.5	37.7	36.8	36.7
Преподавательская деятельность в других учебных заведениях, программах	24.9	28.2	25.1	15.8	14.8
Научная работа	50.4	57.1	65.5	55.5	52.7
Репетиторство, частные образовательные услуги	12.8	12	6.7	7.1	6.6
Экспертно-консалтинговая или производственная деятельность	–	–	–	6	4.3
Все другие виды дополнительной работы	18	19.2	16.6	13.9	10.2

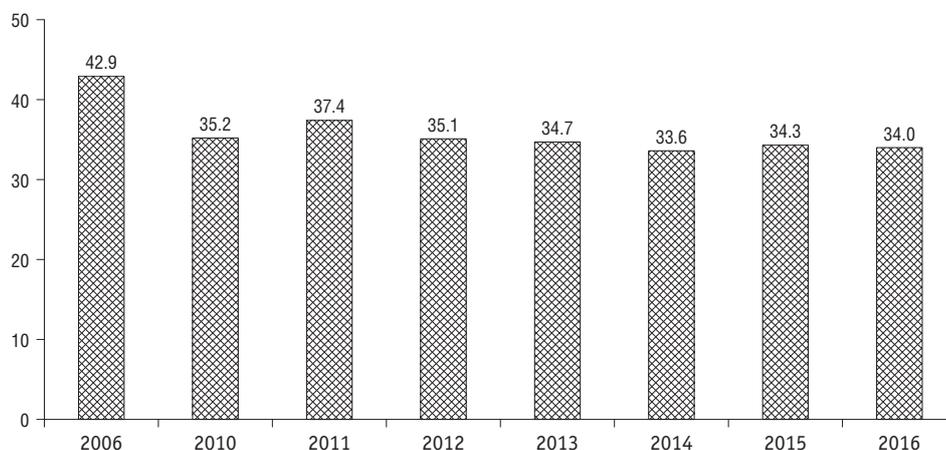
Вопрос: «Какими из следующих видов деятельности Вы занимаетесь в первом полугодии этого учебного года?»

вид деятельности являлся наиболее распространенным (см. табл. 4). Подготовкой к занятиям и индивидуальной работой с учащимися занимались 83% преподавателей вузов, административной работой в данном вузе – 37%. Следует отметить, что по этим видам деятельности динамика в период с 2006 по 2017 год оставалась достаточно стабильность. Научной работой в вузе в 2017 году занимались чуть больше половины преподавателей (53%), при этом по сравнению с 2015 годом наблюдается значительное снижение данного показателя (см. табл. 4).

Преподавательской деятельностью в других вузах занимаются 15% преподавателей, причем доля преподавателей, занимающихся преподавательской деятельностью в других вузах, на протяжении всего рассматриваемого периода снижалась (с 25% в 2006 году до 15% в 2017-м). Также за период с 2006 по 2017 год в два раза снизилась доля преподавателей, занимающихся репетиторством: с 13% в начале периода до 6.6% в 2017 году. В 2017 году 4% преподавателей были заняты экспертно-консалтинговой деятельностью, что несколько ниже, чем в 2016 году (см. табл. 4).

Динамика средней продолжительности рабочей недели преподавателей представлена на рисунке 4. Суммарная продолжительность рабочей недели преподавателей ООВО была пересчитана для всех лет исходя из базовой методологии расчета с учетом всех опрошенных преподавателей. Согласно полученным результатам, на протяжении большей части рассматриваемого периода: с 2010 по 2017 год продолжительность рабочей недели была достаточно постоянной и находилась в районе 34–35 часов в неделю. В среднем в 2017 году преподаватели работали 34 часа в неделю.

Рисунок 4. Средние суммарные расходы времени в неделю (часов) преподавателей ООВО, динамика с 2006 по 2016 год (штатные преподаватели ВО), часов в расчете на всех опрошенных

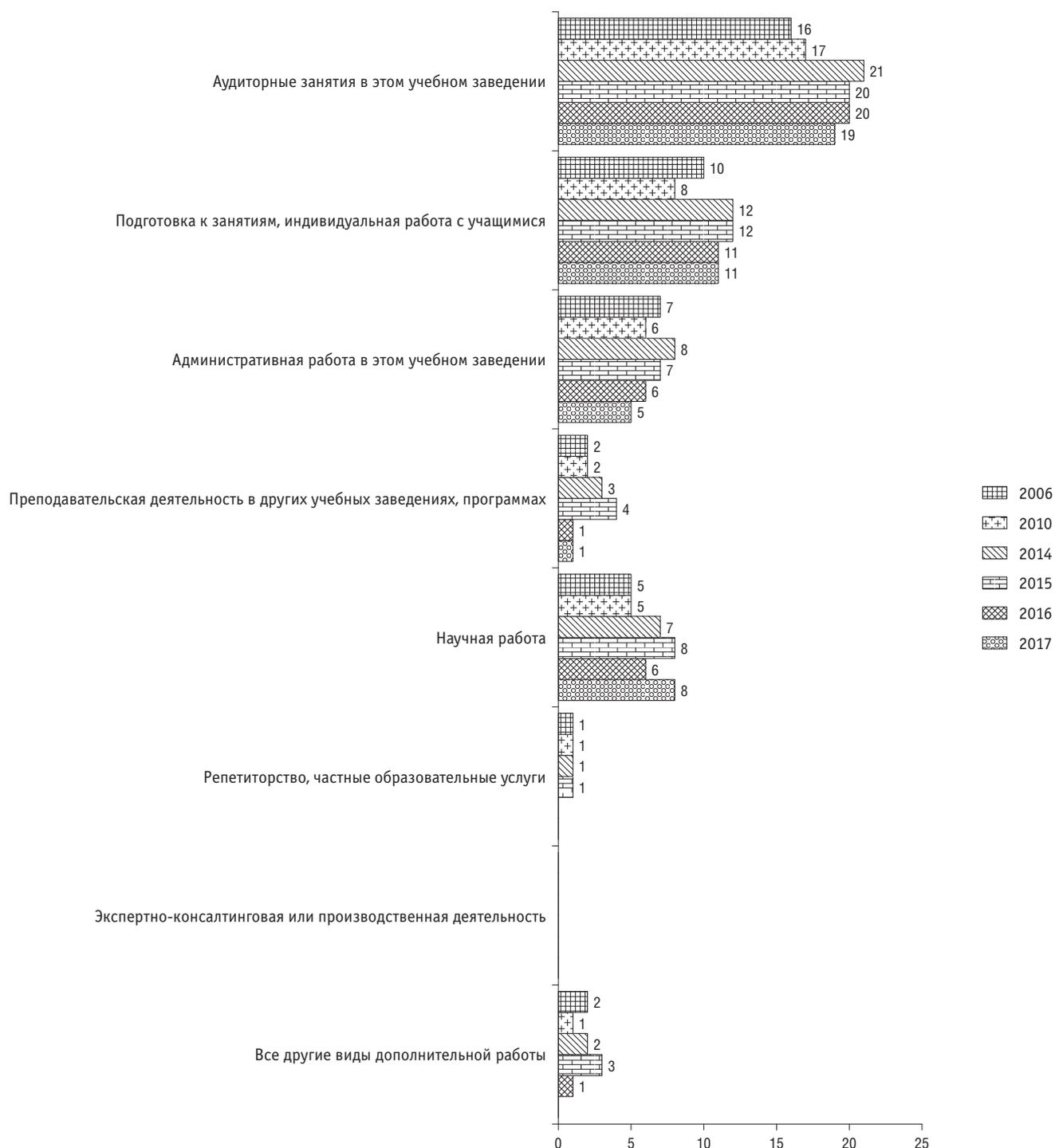


Вопрос: «Для каждого отмеченного Вами вида деятельности назовите, пожалуйста, сколько в среднем часов в неделю (астрономических) примерно занимает у Вас данная деятельность во втором полугодии этого учебного года».

По сравнению с 2006 годом изменились затраты времени преподавателей на основные виды деятельности (рис. 5). Так, если в 2006 – 2013 годах они тратили на аудиторские занятия около 16 – 17 часов, то в 2014 году – почти 21 час, а в 2017 году – 19 часов. Время на подготовку к занятиям в 2006 – 2013 годах занимало 8 – 10 часов, а в 2014 – 2017 годах – 11 – 12 часов.

Однако затраты времени на административную работу остались практически без изменения в расчете на всех преподавателей – около 6 – 7 часов. Расход времени на преподавание в других учебных заведениях за 2010 – 2016 годы изменился с 1.9 до 1 часа в расчете на всех опрошенных. На научную работу преподаватели стали расходовать несколько больше времени в 2017 году – 7.7 часа в расчете на всех опрошенных (см. рис. 5).

Рисунок 5. Средние расходы времени в неделю (часов) преподавателей ООВО (штатные преподаватели ВО), часов в расчете на всех опрошенных



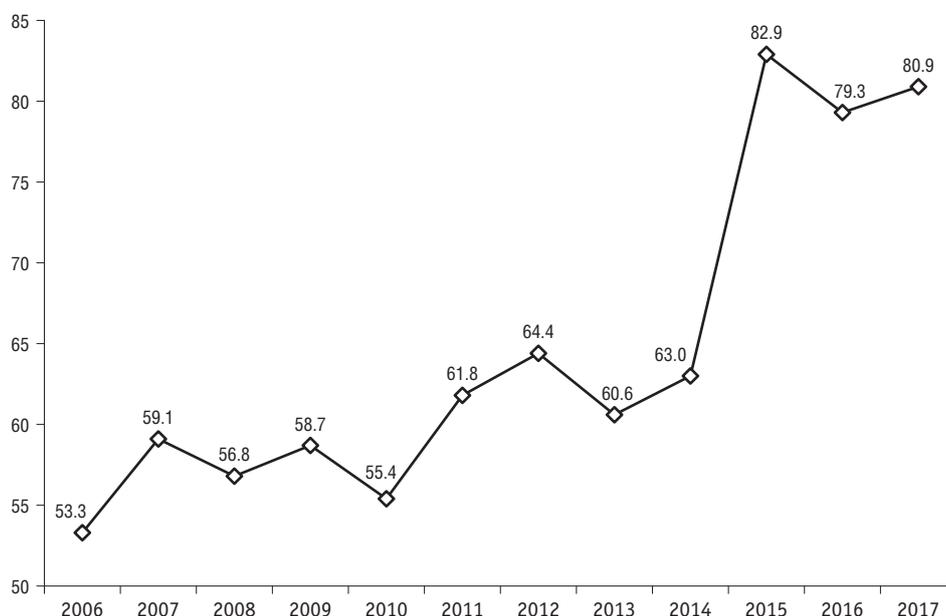
Проведенный анализ преподавательских практик позволил выявить следующие изменения стратегий ППС вузов:

1. Преподаватели стали чаще опираться в преподавании на собственные учебные программы и пособия, чаще использовать электронные способы подачи информации.
2. По сравнению с 2012 годом с 29 до 42% увеличилась доля преподавателей, читающих профессиональную литературу на иностранном языке, более чем в два раза увеличилась доля тех, кто готовит тексты на иностранном языке.

1.2. Научная работа, публикационная активность преподавателей и источники ее финансирования

Все более важным для хорошего преподавателя становится участие в научных исследованиях и разработках. На *рисунке 6* представлена динамика доли преподавателей ООВО, участвовавших в различных формах научной работы.

Рисунок 6. Распространенность участия в научной работе преподавателей организаций высшего образования (оценка удельного веса преподавателей образовательных организаций высшего образования, занимающихся научной работой, в общей их численности), %



Вопрос: «Принимали ли Вы за предыдущие 2 года (2015 – 2016) участие в научных исследованиях и разработках (в том числе по грантам); если да, то в каких формах?»

За период с 2006 по 2017 год доля преподавателей, занимающихся различными формами научной работы увеличилась с 53 до 81%. Наибольшее увеличение было зафиксировано с 2014 года, когда доля участия увеличилась с 63 до 83%, в дальнейшем доля стабилизировалась на уровне 81% (см. *рис. 6*).

Такое увеличение участия преподавателей в научной деятельности связано, по-видимому, с активной реализацией таких проектов, как 5-100, НИУ и других, направленных на интенсификацию научной деятельности преподавателей вузов. В *таблице 5* представлена динамика участия преподавателей в научной работе по формам участия в период с 2006 по 2017 год.

Согласно полученным результатам, за рассматриваемый период произошло значительное увеличение участия преподавателей практически по всем формам участия в научной деятельности, однако скорость изменений была различной. Значительно увеличилась доля преподавателей, осуществлявших индивидуальные или коллективные проекты в своей ООВО (с 22 до 48%), участвовавших в индивидуальных или коллективных грантах научных фондов (с 4 – 5 до 15%), осуществлявших научные проекты по заказу министерств, органов государственной власти и госучреждений (с 4.5 до 9.6%) (см. *табл. 5*).

Таблица 5. Формы участия в научной работе преподавателей ООВО (2006–2017)
(доля от общей численности преподавателей), %

Формы участия в научной работе	2006	2008	2010	2012	2014	2015	2016	2017
Принимали участие в научной работе, в т. ч.:	53.3	56.8	55.4	64.4	63.0	82.9	79.3	80.9
Индивидуальные или коллективные проекты в данной образовательной организации	22.3	24.7	28.6	34.6	37.0	45.8	41.1	41.8
Постоянная работа в научном подразделении данной образовательной организации	9.5	10.1	9.0	12.9	12.1	18.4	11.3	12.7
Постоянная работа в научно-исследовательском институте, центре, в научных подразделениях других ОО	2.8	3.9	3.2	5.7	4.2	6.3	3.4	4.5
Индивидуальные или коллективные проекты в других образовательных организациях	5.8	4.9	5.0	7.8	7.1	8.3	6.2	7.4
Индивидуальные проекты по грантам научных фондов	3.7	3.0	3.6	4.2	5.2	8.9	5.9	6.7
Коллективные проекты по грантам научных фондов	5.8	4.6	5.3	6.7	7.3	17.3	14.9	15.2
Написание научных статей, монографий по Вашей инициативе	32.2	26.7	28.0	35.9	37.6	63.4	52.5	57.7
Индивидуальные изобретения и конструкторские разработки	2.5	2.2	1.7	2.8	3.9	5.9	4.8	5.6
Постоянная научная и аналитическая работа в коммерческой фирме	2.6	1.8	1.7	1.9	1.4	3.0	2.3	2.3
Другие формы научной работы	2.8	12.4	8.2	10.7	0.3	3.7	1.5	2.3
Научные проекты по заказу министерств, органов власти, госучреждений		4.5	4.4	5.4	6.9	12.7	9.5	9.6
Не принимали участия в научной работе	46.7	43.2	44.6	35.6	37.0	17.1	20.7	19.1

Вопрос: «Принимали ли Вы за предыдущие 2 года (2015–2016) участие в научных исследованиях и разработках (в том числе по грантам); если да, то в каких формах?»

Наибольший прирост произошел в доле преподавателей, которые писали научные статьи и монографии по своей инициативе (с 32 до 57%). С одной стороны, данный результат можно считать позитивным. С другой стороны, очевидно, что такой рост произошел вследствие политики вузов по стимулированию научной активности, и в данном случае количественный рост доли преподавателей, которые пишут публикации по своей инициативе, не означает качественного улучшения научной составляющей в вузах и наличия качественных публикаций. Многие преподаватели формально относятся к данным процедурам и просто выполняют план по публикациям, в то время как, например, увеличение участия в грантах научных фондов является более показательным.

Следует отметить, что занятость преподавателей в научных подразделениях в своей ООВО или в других научных и образовательных организациях изменилась не столь значительно. Постоянную работу в научном подразделении своего вуза в 2006 году имели 9.5 преподавателей, а в 2017 году — 12%. Постоянную работу в научном центре в другой организации в 2017 году имели лишь 4.5% преподавателей (см. табл. 5).

В таблице 6 представлены показатели результативности научной деятельности преподавателей. Чаще всего преподаватели российских вузов имеют в активе публикации научных статей в общероссийских научных журналах (55%), публикации в журналах своего вуза (47%), выступления на конференциях в своем вузе (44%), на научных конференциях в России вне своего вуза выступили 30% преподавателей. Следует отметить, что 15% преподавателей вообще не имели никаких результатов научной деятельности.

Публикации статей в зарубежных журналах имеют 13% преподавателей российских вузов, преподаватели ведущих вузов имеют такие публикации несколько чаще. С выступлениями на научных конференциях за рубежом выступали 6% преподавателей, причем среди ведущих вузов 9.5% преподавателей выступали в прошлом году за рубежом, в то время как среди преподавателей обычных вузов — только 4.5% (см. табл. 6).

Таблица 6. Результативность научной работы преподавателей, %

Варианты ответа	Всего	Ведущие вузы	Обычные вузы
Публикации научных статей в общероссийских научных журналах	54.9	57.6	55.8
Публикации в журналах, издаваемых данной образовательной организацией	47.1	47.6	47.0
Выступления на научных конференциях в данной образовательной организации	44.3	46.2	45.9
Выступления на научных конференциях в России вне данной образовательной организации	29.6	35.8	28.4
Другие методические публикации	28.4	24.4	30.4
Публикации в журналах, издаваемых другими образовательными организациями в России	26.0	25.8	25.8
Публикации учебников, учебных пособий и т. п.	26.0	26.3	28.2
Не было ничего из перечисленного	15.2	16.4	13.1
Отчеты по завершённым научным проектам, в которых Вы участвовали	14.0	15.2	15.2
Публикации научных статей в зарубежных научных журналах	13.5	14.5	13.5
Публикации разделов, глав в монографиях и т. д. в России	9.0	11.8	8.8
Публикации научных монографий в России	6.1	7.6	6.6
Выступления на научных конференциях за рубежом	5.7	9.5	4.5
Полученные патенты, лицензии на изобретения, разработки	4.8	3.1	6.9
Публикации в препринтах данной образовательной организации	4.4	5.0	5.0
Другие зарубежные публикации	4.0	5.5	3.6
Публикации научных монографий или глав в монографиях за рубежом	2.0	2.6	2.1
Публикации в препринтах других образовательных организаций в России	1.9	2.4	1.8

Вопрос: «Скажите, пожалуйста, были ли у Вас в прошлом календарном году (2016) публикации, выступления на конференциях, научные и методические проекты, патенты и т. д.?»

Всего за три года до опроса (2013 – 2015) у 33% преподавателей вообще не было никаких публикаций. Чаще всего никаких публикаций не было у преподавателей частных вузов (40%), для которых вопрос публикационной активности является вторичным, так как частные вузы в России, как правило, занимаются только обучением, но не научной деятельностью. Реже всех не имели публикаций преподаватели ведущих вузов – 29% (табл. 7).

Таблица 7. Доля преподавателей, имеющих публикации в журналах, индексируемых Web of Science и/или Scopus

Вариант ответа	Всего	Ведущие вузы	Обычные вузы	Творческие вузы	Частные вузы
У меня не было публикаций в течение трех прошлых лет	32.7	29.2	34.0	31.4	39.8
У меня были публикации, но среди них не было публикаций в журналах, индексируемых в Web of Science и/или Scopus	37.2	38.0	36.1	30.0	48.2
У меня были публикации, но я не знаю, были ли среди них включенные в Web of Science и/или Scopus	12.9	12.3	12.5	28.6	6.0
У меня были публикации научных статей в научных журналах, включенных в Web of Science и/или Scopus	17.3	20.6	17.4	10.0	6.0

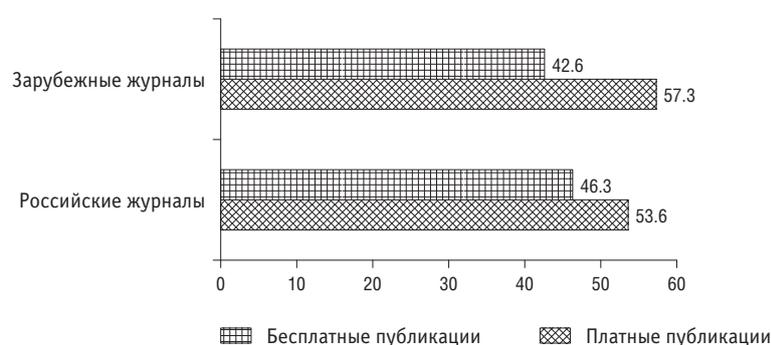
Вопрос: «Если у Вас за предыдущие три года (2014 – 2016) были публикации, то были ли среди них публикации в научных журналах, включенных в Web of Science и/или Scopus?»

37% преподавателей отметили, что имели публикации в течение последних трех лет, но среди них не было публикаций в журналах, индексируемых в Web of Science и/или Scopus. 13% преподавателей отметили, что имели публикации, но не знают, были ли среди них включенные в WoS и Scopus. Наибольшая доля ППС, ответившая подобным образом, работает в творческих вузах.

В целом за последние 3 года 17% преподавателей имели публикации в журналах, включенных в WoS и/или Scopus. Чаще других такие публикации имели преподаватели ведущих вузов (21%), в обычных вузах — 17%, реже всего — в частных (6%) и творческих (10%) (см. табл. 7). В среднем всего за последние 3 года преподаватели российских вузов имели около 3 публикаций, то есть примерно одну публикацию в год.

Достаточно негативным моментом является то, что более половины публикаций российских преподавателей — платные (рис. 7). Большая часть преподавателей оплачивали публикацию своих статей, причем такая ситуация характерна как для статей в российских журналах (в которых платно публиковались 54% преподавателей), так и для зарубежных журналов (57%). Как правило, платность публикации ассоциируется с низким качеством журнала. Большинство журналов, которые берут плату за публикации, как правило, не рецензируют работы, а качество публикаций в них достаточно низкое. Полученные результаты указывают на то, что, к сожалению, среди публикаций преподавателей российских вузов имеется существенная доля работ в потенциально некачественных журналах.

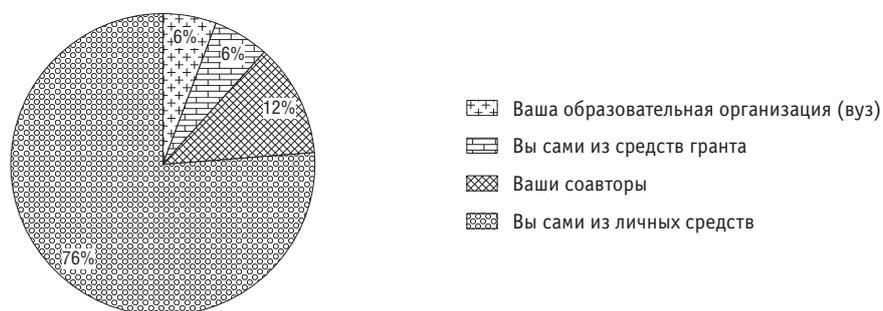
Рисунок 7. Доля платных публикаций преподавателей ООВО в общей численности публикаций, %



Вопрос: «Были ли среди Ваших статей в российских журналах, сборниках и т. п. / зарубежных журналах, сборниках и т. п. в прошлом (2016) году те, за публикацию которых взималась оплата?»

При этом подавляющее число преподавателей (88%) указали, что эти публикации были оплачены из их личных средств (76%) либо из средств их соавторов (12%). Лишь 6% преподавателей указали, что оплачивали публикации из средств гранта либо за счет средств самой образовательной организации (вуза) (рис. 8).

Рисунок 8. Источники финансирования платных публикаций



Вопрос: «Если среди Ваших публикаций были опубликованные за плату, то кто именно оплачивал эти публикации?»

В среднем преподаватели потратили на такие публикации в прошедшем году 10 тыс. руб. Такая ситуация говорит о существенных недостатках текущей политики стимулирования публикационной активности. Преподаватели, зная о возможных преимуществах и вознаграждениях за публикацию статьи в зарубежном журнале, оплачивают свои публикации в некачественных журналах из собственных средств (расходуя на это в среднем 10 тыс. руб. в год).

Таким образом, складывается «плохое равновесие» на рынке публикаций — преподаватели используют платные услуги посредников для публикации в некачественных журналах и получают за это определенное вознаграждение, посредники также получают вознаграждения, самим вузам это выгодно, так как формально повышаются показатели публикационной активности. Однако в данном случае скорее можно сказать о профанации и создании видимости публикационной активности во многих вузах, которая не имеет никакого отношения к истинному улучшению конкурентоспособности исследований, проведенных преподавателями российских вузов.

Проведенный анализ изменений стратегий преподавателей вузов позволил выявить следующие стратегии преподавателей:

- 1) Наблюдается значительный рост участия преподавателей в научной работе в вузе (с 55% в 2010 году до 80% в 2017-м), происходило увеличение по многим формам работы.
- 2) Однако чаще всего преподаватели начали писать статьи «по своей инициативе», что может быть связано со стимулирующей политикой в области публикаций.
- 3) Согласно полученным результатам, различные публикации были у 68% преподавателей. Однако количество не означает качество. Большинство статей были опубликованы в журнале своего вуза, значительная часть была опубликована за плату. Таким образом, мотивационная политика в области публикационной активности преподавателей приводит к количественному увеличению публикаций, но не к качественному.

1.3. Отношение к практикам нечестного поведения

В 2017 году в рамках Мониторинга был также добавлен блок вопросов по практикам нечестного поведения (академического мошенничества). Данный вопрос связан в большей степени со стратегиями преподавателей ООВО.

В *таблице 8–9* сравнивается частота и отношение преподавателей к практикам нечестного поведения в 2014 и 2017 годах. Как видно из таблицы, к сожалению, в 2017 году по сравнению с 2014 годом практики нечестного поведения не стали более редкими, а наоборот, по некоторым позициям нечестное поведение наблюдается даже чаще (*см. табл. 8*).

Студенты гораздо чаще стали сдавать купленные (написанные на заказ, готовые) письменные работы или работы, скачанные из Интернета, работы студентов старших курсов выдавать за свои (*см. табл. 8*). Относительно самих преподавателей также наблюдается, скорее говоря, негативная динамика относительно практик нечестного поведения: преподаватели несколько чаще стали заниматься плагиатом и вести платные занятия со студентами для подтягивания по предмету (*см. табл. 9*).

В целом следует отметить, что по данным *таблицы 8–9* ситуация с практиками нечестного поведения в вузах в 2017 году по сравнению с 2014 годом стала несколько хуже. В *таблице 10* представлены изменения в реакции преподавателей на различные практики нечестного поведения со стороны студентов за счет анализа динамики поведения преподавателей с 2011 по 2017 год.

Согласно представленным результатам, в ответ на увеличение доли студентов, использующих практики нечестного поведения, преподаватели в целом стали строже относиться к таким проявлениям. В частности, в случае списывания на экзамене преподаватели относительно чаще в 2017 году по сравнению с 2011 годом сразу ставили неудовлетворительную оценку (соответственно 13.7% и 9%), увеличилась доля преподавателей, которые отмечают, что на их экзаменах и зачетах списывать невозможно (с 16 до 20%), снизилась доля преподавателей, которые ничего не предпримут в данном случае. Тенденция к снижению толерантности к нечестному поведению также отмечается и по отношению к сданным письменным работам: значительно увеличилась доля преподавателей, которые поставят за списанную письменную работу неудовлетворительную оценку и заставят переделать (67%), с 4 до 1.5% снизилась доля преподавателей, которые ничего не предпримут.

Таким образом, получается, что, несмотря на некоторое учащение случаев академического мошенничества, в целом существенно снижается толерантность к практикам нечестного поведения, что является позитивным сигналом. Возможно, увеличение частоты практик нечестного поведения связано с тем, что стали чаще и больше выявлять такие практики по сравнению с прошлыми годами. В пользу данной гипотезы свидетельствуют данные, представленные в *таблице 11*.

**Таблица 8. Распространенность практик нечестного поведения студентов
(оценка преподавателей) (2014, 2017), %**

Практики нечестного поведения студентов		2014	2017
Используют в сданных письменных работах части текста из других статей и книг без указания ссылки на источник	Никогда	20.1	17.0
	Время от времени	61.7	66.9
	Часто	18.1	16.1
Используют в сданных письменных работах чужие идеи, написанные своими словами, без указания ссылки на источник	Никогда	27.3	21.5
	Время от времени	58.4	64.1
	Часто	14.3	14.4
Сдают письменные работы, которые уже были сданы по другим учебным курсам	Никогда	56.5	46.7
	Время от времени	38.4	47.6
	Часто	5.1	5.7
Сдают купленные (написанные на заказ или готовые) письменные работы	Никогда	51.7	36.9
	Время от времени	42.4	54.8
	Часто	5.9	8.3
Сдают письменные работы, скачанные из Интернета	Никогда	21.9	17.0
	Время от времени	57.6	59.2
	Часто	20.5	23.7
Сдают работы студентов старших курсов как свои	Никогда	52.3	41.9
	Время от времени	41.7	49.6
	Часто	6.0	8.5
Списывают со шпаргалок (в т. ч. на мобильных устройствах) на экзаменах, зачетах и других письменных проверочных работах в аудитории	Никогда	20.5	15.7
	Время от времени	61.2	63.3
	Часто	18.3	21.0
Списывают у других студентов на экзаменах, зачетах и других письменных проверочных работах в аудитории	Никогда	27.8	25.1
	Время от времени	60.8	63.2
	Часто	11.4	11.8
Выполняют совместно с другими студентами задания, которые преподаватель задал сделать самостоятельно	Никогда	22.3	18.8
	Время от времени	62.6	65.3
	Часто	15.2	15.9
Платят или делают подарки преподавателям за выставление/повышение оценки на зачете или экзамене	Никогда	80.9	79.1
	Время от времени	17.2	19.1
	Часто	1.8	1.8

Вопрос: «Как Вы считаете, как часто применяются в Вашем учебном заведении следующие практики?» (Практики нечестного поведения студентов.)

Таблица 9. Распространенность практик нечестного поведения преподавателей (2014, 2017), %

Практики нечестного поведения преподавателей		2014	2017
Используют в публикациях части текста из других статей и книг без указания ссылки на источник	Никогда	61.4	59.8
	Время от времени	35.4	36.7
	Часто	3.2	3.5
Используют в публикациях чужие идеи, написанные своими словами, без указания ссылки на источник	Никогда	63.3	56.6
	Время от времени	34.1	40.5
	Часто	2.6	2.9
Используют в научных отчетах, отчетах по грантам чужие идеи, части текста из других статей или книг без указания ссылки на источник	Никогда	73.1	68.1
	Время от времени	25.3	29.9
	Часто	1.6	2.0
Ведут платные занятия со студентами для подтягивания по предмету	Никогда	76.6	73.7
	Время от времени	21.5	24.2
	Часто	1.9	2.2

Таблица 10. Реакция преподавателей на практики нечестного поведения (в динамике) (2011– 2017), %

Вопрос /Варианты ответа	Годы			
	2011	2013	2014	2017
Варианты ответа. Вопрос (1)				
Снизите итоговую оценку на определенное число баллов	25.5	23.0	29.2	27.4
Ограничьтесь строгим замечанием	36.8	33.3	27.7	26.1
Вы разрешаете пользоваться учебными материалами во время зачета	9.9	12.8	11.1	11.7
Сразу поставите неудовлетворительную оценку	9.2	10.6	8.9	13.7
На Ваших экзаменах и зачетах списывать невозможно	16.0	17.1	21.2	20.0
Ничего не предпримете	2.6	3.2	1.9	1.1
Варианты ответа. Вопрос (2)				
Снизите итоговую оценку на определенное число баллов	19.9	28.4	25.7	19.7
Ограничьтесь строгим замечанием	10.5	11.0	9.1	8.3
Поставите неудовлетворительную оценку и заставите переделать	59.1	52.1	58.7	67.9
Поставите неудовлетворительную оценку, но не заставите переделать	4.4	3.2	2.5	2.2
Подадите документы на отчисление студента	0.5	0.5	0.5	0.5
Ничего не предпримете	4.1	4.8	3.6	1.5

Вопросы:

- (1) «Если Вы обнаружите на экзамене или зачете, что студент списывает, как Вы, скорее всего, поступите?»
 (2) «Если Вы обнаружите в сданной Вам студенческой письменной работе наличие явного плагиата, как Вы, скорее всего, поступите?»

Существенно увеличилась доля учебных заведений, в которых все письменные работы студентов проходят обязательную проверку на наличие плагиата (с использованием программы «Антиплагиат») с 19% в 2013 году до 50% в 2017 году.

Возросла также доля вузов, в которых проверку на антиплагиат проходят некоторые виды письменных работ (с 18% в 2013 году до 39% в 2017 году). Существенно снизилась доля учебных заведений, в которых данная проверка не проводится с 26– 28% в 2013 году до 3% в 2017 году (табл. 12).

Таблица 11. Использование обязательной проверки студенческих работ на наличие плагиата (2013–2017), %

Варианты ответа	2013	2014	2017
В нашем учебном заведении все письменные работы студентов проходят обязательную проверку на наличие плагиата (с использованием программы «Антиплагиат» и т. п.)	19.3	21.8	49.5
В нашем учебном заведении проходят обязательную проверку на наличие плагиата только некоторые виды письменных работ студентов	18.1	26.5	39.0
В нашем учебном заведении нет обязательной проверки студенческих работ, но я делаю такую проверку самостоятельно с использованием программы «Антиплагиат» и т. п.	7.6	10.4	5.0
В нашем учебном заведении нет обязательной проверки студенческих работ, но я делаю такую проверку самостоятельно без использования программных средств	26.6	20.9	2.9
В нашем учебном заведении такие проверки не проводятся, и я лично также их не делаю	28.4	20.4	3.6

Таблица 12. Отношение к проверке на антиплагиат кандидатских диссертаций (2013–2017), %

Варианты ответа	2013	2014	2017
Да, такую проверку нужно проводить для всех диссертаций в обязательном порядке	62.9	66.6	75.1
Такую проверку нужно оставить на усмотрение диссертационных советов	19.6	19.6	18.0
Нет, такую проверку проводить не обязательно	2.8	2.7	1.7
Не думал об этом, нет определенного мнения	14.7	11.0	5.1

Вопрос: «Как Вы считаете, нужно ли проводить перед защитой проверку на плагиат докторских и кандидатских диссертаций?»

Таким образом, можно сделать вывод, что вузы стали гораздо тщательнее подходить к Мониторингу практик нечестного поведения и увеличение доли практик нечестного поведения может быть связано в первую очередь с увеличением обнаруженных (зарегистрированных) практик нечестного поведения. Вместе со снижением толерантности к таким практикам имеющиеся данные позволяют сделать осторожные оптимистичные выводы относительно улучшения ситуации с практиками нечестного поведения в вузах.

За период с 2013 по 2017 год также существенно увеличилась доля преподавателей, считающих, что перед защитой кандидатских и докторских диссертаций обязательно необходимо проводить их проверку на антиплагиат (с 63% в 2013 году до 75% в 2017 году) (см. табл. 12).

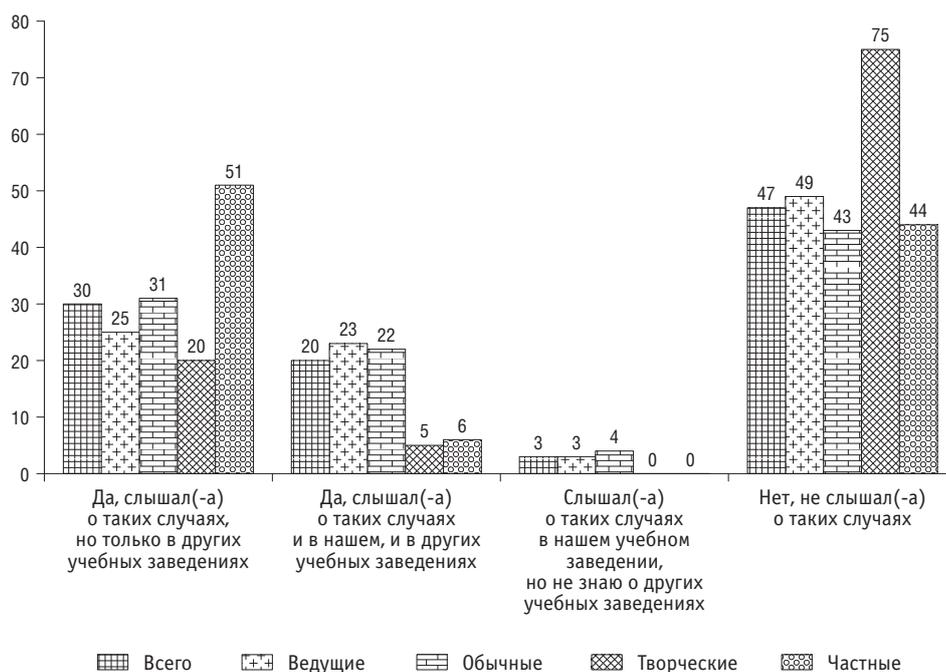
Рассмотрим также отношение к практикам нечестного поведения не только в динамике, но и по типу/качеству вузов, что позволяет проверить гипотезу о дифференциации в уровне толерантности и частоте случаев академического мошенничества в различных по качеству/типу вузах.

Достаточно позитивным является тот факт, что 46% преподавателей вузов не слышали о случаях, когда студенты платили преподавателям за повышение оценки, при этом 30% слышали о таких случаях в других учебных заведениях, 20% — в своем и в других учебных заведениях (рис. 9). По типам вузов чаще всего говорят о том, что слышали о таких случаях в других учебных заведениях, преподаватели частных вузов (50%), реже всего — творческих вузов. В своем учебном заведении такие практики чаще всего отмечали, как ни странно, преподаватели ведущих вузов (23%), реже всего — творческих и частных (5–6%). Вообще не слышали о случаях подкупа преподавателей сотрудники творческих вузов (74%), чаще всего слышали — преподаватели частных вузов (43%) (см. рис. 9).

Тенденцией последних лет является повышенное внимание к плагиату в уже защищенных диссертациях, в том числе крупных федеральных чиновников. В таблице 13 представлено распределение ответов респондентов об их отношении к практике лишения ученых степеней за «списанные» диссертации: плагиат, масштабные некорректные заимствования и т. д.

Больше половины преподавателей относятся к таким проверкам положительно (56%), так как важно отличать ученых от лжеученых и повышать престиж и авторитет высшей шко-

Рисунок 9. Распространенность взяток преподавателям по типам вузов, %



Вопрос: «Слышали ли Вы о случаях, когда студенты платили преподавателям за повышение оценки (или за выставление оценки) на зачете или экзамене?»

Таблица 13. Отношение преподавателей к практике лишения ученых степеней за «списанные» диссертации по типам вузов, %

Варианты ответа	Всего	Ведущие	Обычные	Творческие	Частные
Ничего не слышал(а) о такой практике	14.3	15.3	13.7	13.5	16.1
Отношусь положительно, так как нужно отличать ученых от лжеученых, тем самым повышая престиж научной степени и авторитет высшей школы	54.3	54.7	55.2	55.4	43.7
Отношусь нейтрально, т.к. у меня не сложилось четкой позиции по этому вопросу	18.6	20.5	17.5	17.6	19.5
Отношусь негативно, так как такие проверки, скорее, подрывают престиж и авторитет высшей школы, часто могут быть обусловлены политическим заказом для дискредитации конкретных деятелей (ученых),	12.8	9.6	13.7	13.5	20.7

Вопрос: «Как Вы относитесь к практике лишения ученых степеней за «списанные» диссертации (обнаружение плагиата и масштабных заимствований в кандидатских и докторских диссертациях) в ходе различных проверок, инициированных сообществами ученых (Диссернет и др.)?»

лы, четкой позиции по данному вопросу нет у 18% преподавателей, 13% относятся негативно, так как считают, что инициирование данных проверок может быть связано с «политическим заказом» и подрывает авторитет высшей школы. При этом 14% преподавателей российских вузов вообще ничего не слышали о таких практиках (см. табл. 13).

Чаще всего о таких практиках ничего не слышали преподаватели ведущих и частных вузов. Чаще всего отрицательно к таким практикам относятся преподаватели частных вузов. Проведенный анализ изменения стратегий преподавателей по отношению к практикам нечестного поведения выявил в целом позитивные моменты. Несмотря на некоторое учащение случаев академического мошенничества, в особенности со стороны студентов, в целом существенно снижается толерантность к практикам нечестного поведения, что является позитивным сигналом. Кроме того, преподаватели стали чаще использовать инструменты проверки академического мошенничества, такие как система «Антиплагиат» и др. Возможно, увеличение частоты практик нечестного поведения связано с тем, что стали чаще и больше выявлять такие практики по сравнению с прошлыми годами.

2. Изменения мотивации преподавателей

2.1. Мотивация работы преподавателей

Одним из важнейших вопросов Мониторинга является изучение мотивации работы преподавателей. В *таблице 14* представлена мотивации работы преподавателем вуза в динамике с 2006 по 2017 год.

Основными мотивациями работы преподавателем в 2017 году являлись следующие: «это интересная, творческая работа» (63%), соответствие работы склонностям, образованию (40%), общение с молодежью – 29%, возможность профессионального роста – 27%, а также нежесткий график работы – 23%.

Таблица 14. Мотивация работы в качестве преподавателя (2006–2017), %

Варианты ответа	2006	2008	2010	2014	2016	2017	Сравнение с 2006 г. в п. п.
Интересная, творческая работа	65.8	66.1	61.1	65.2	66.0	63.0	-2.8
Соответствие работы Вашим склонностям, образованию	45.1	44.9	40.0	43.9	42.2	39.8	-5.3
Общение с молодежью	36.7	35.3	36.2	34.6	29.7	28.8	-7.9
Возможности профессионального роста (получать новые знания, умения)	31.6	29.2	25.6	28.3	30.8	27.2	-4.3
Нежесткий график работы	25.7	24.1	25.8	22.5	23.7	23.6	-2.0
Возможность параллельно заниматься научной работой в той же организации	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	21.1	
Высокая самостоятельность в работе	24.4	21.9	20.0	20.0	20.3	17.4	-7.0
Достаточность свободного времени, большой отпуск	10.5	24.5	25.2	22.7	15.0	14.6	4.1
Высокий престиж труда преподавателя	3.5	5.1	5.7	8.3	5.8	7.1	3.5
Достойный уровень заработной платы	2.3	2.1	2.7	4.7	4.3	5.1	2.8
Гарантированная работа, низкая вероятность ее потерять	8.6	7.9	8.9	9.2	5.0	4.5	-4.0
Возможность подрабатывать в других местах	7.2	7.1	7.0	5.3	5.4	4.2	-3.0
Нет возможности найти другую работу, нет навыков другой работы	0.0	3.3	0.6	2.9	2.6	0.5	0.5
Работа преподавателя ничем не привлекает	0.6	0.4	0.6	0.5	0.5	0.2	-0.4

Вопрос: «Чем Вас в наибольшей степени привлекает работа преподавателя вуза?»

В 2017 году также был добавлен вариант ответа «возможность параллельно заниматься научной работой в той же организации». Этот вариант был выбран 21% респондентов. Лишь 5% преподавателей привлекает заработная плата в вузе или наличие гарантированной работы. Еще 0.5% преподавателей указали, что у них просто нет возможности найти другую работу, и 0.2%, что работа преподавателем их ничем не привлекает. В сумме можно отметить, что лишь 0.7% имеют «отрицательную» мотивацию работы преподавателем.

Если рассматривать изменения мотиваций работы преподавателем в период с 2006 по 2017 год, стоит отметить, что практически в два раза (с 3.5 до 7%) увеличилась доля тех, кто работает преподавателем из-за высокого престижа труда преподавателя, также существенно увеличилась доля тех, кто считает, что преподаватели имеют достойный уровень заработной платы. Такие результаты являются хоть и достаточно скромными, но указывают на позитивный тренд: работа преподавателем становится чуть более престижной и оплачиваемой, по мнению самих преподавателей.

При этом существенно снизилась (с 24 до 17%) доля тех, кто указывает на то, что преподавание подразумевает высокую самостоятельность в работе. Такой результат является, по видимому, следствием увеличения регулирования и надзора в сфере образования, что ограничивает самостоятельность преподавателей.

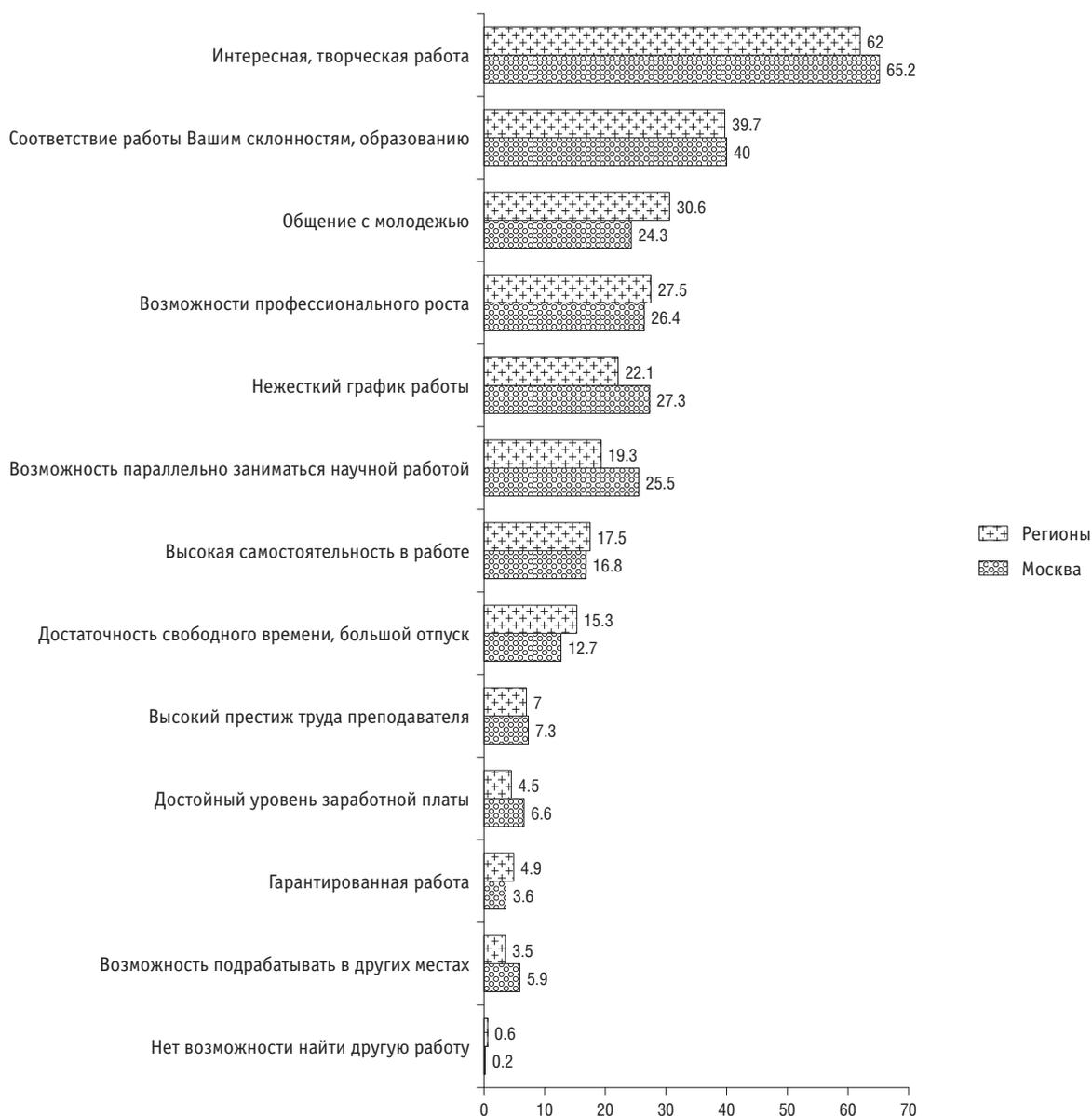
Снизилась также доля тех преподавателей, кто в качестве мотивации работы указывает на возможность подрабатывать в других местах, низкую вероятность потерять работу (возможно, это связано с увеличением требований к преподавателям и появлением открытого конкурса ППС).

В целом за период с 2006 по 2017 год можно отметить и другие изменения мотивации работы преподавателем: снижается доля условно «нематериальных» факторов (общение с молодежью, соответствие работы склонностям и т. д.) и постепенно увеличивается значимость материальной мотивации.

Мотивация преподавателей вузов оценивалась также в региональном аспекте: мы сравнили преподавателей московских и региональных вузов (рис. 10.1). Как видно из графика, мотивация преподавателей московских вузов относительно чаще связана с интересом к творческой работе, нежестким графиком работы, возможностью параллельно заниматься научной работой, а также возможностью подрабатывать в других местах. Мотивация преподавателей региональных вузов относительно чаще связана с общением с молодежью, которое предоставляет преподавание, достаточностью свободного времени и большим отпуском, гарантированностью работы и низкой вероятностью ее потерять.

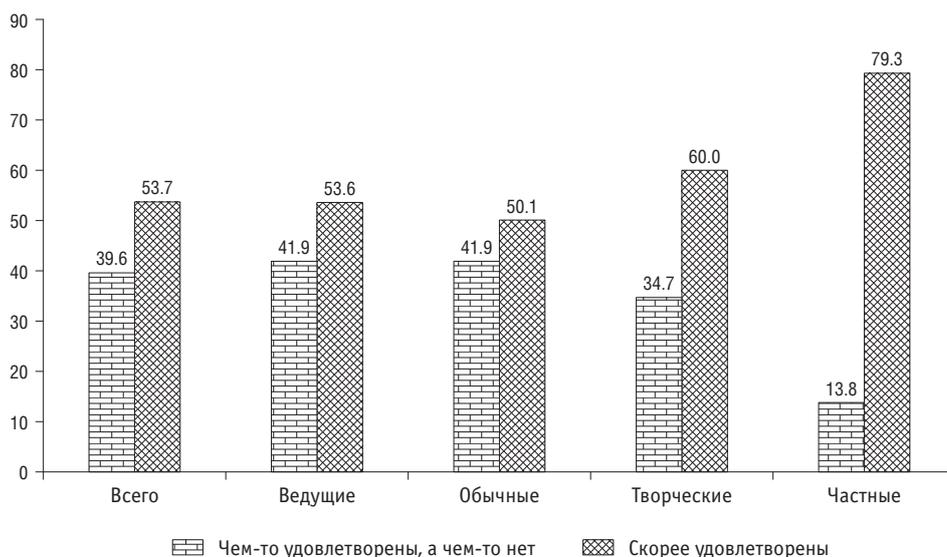
В среднем скорее удовлетворены своей работой 54% преподавателей вузов (рис. 10.2). При этом наблюдается существенная дифференциация по типам вузов — наиболее удовлетворены своей работой преподаватели частных вузов (79%), творческих вузов (60%), особых различий в уровне удовлетворенности работой между преподавателями ведущих и обычных вузов не выявлено (соответственно 53 и 50%) (см. рис. 10.2).

Рисунок 10.1. Мотивация работы преподавателем вуза по регионам РФ, %



Вопрос: «Чем Вас в наибольшей степени привлекает работа преподавателя вуза?»

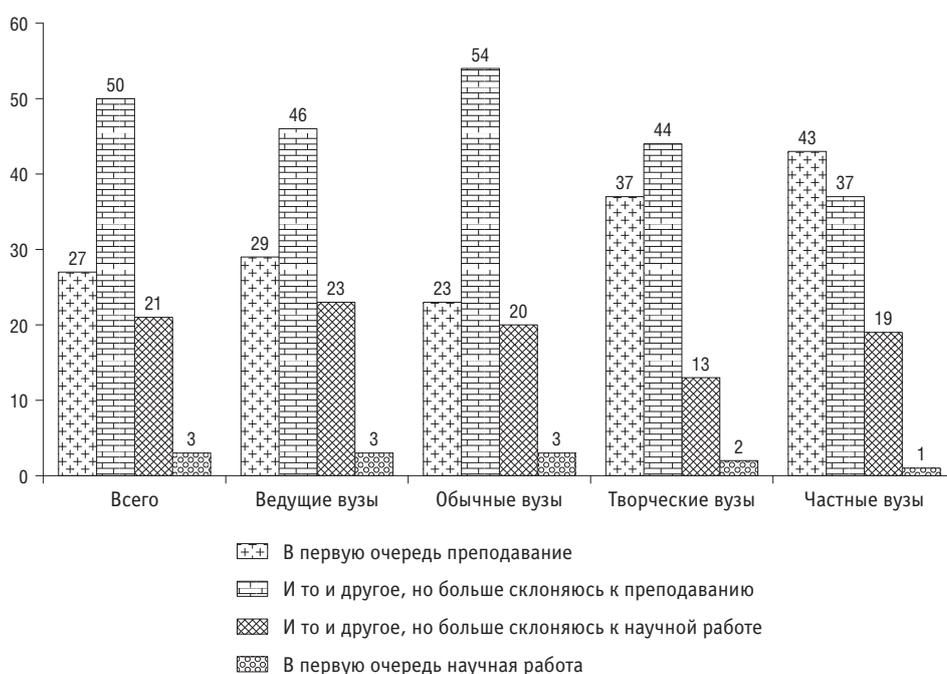
Рисунок 10.2. Уровень удовлетворенности работой преподавателей по типам вузов, %



Вопрос: «Насколько Вы в целом удовлетворены Вашей работой в данной образовательной организации (вузе)?»

На рисунке 11 представлено распределение ответов на вопрос о том, какая деятельность для преподавателей является предпочтительной, в том числе по типу и качеству вузов. Согласно полученным результатам, большинство ППС российских вузов интересуется и преподавание, и научная работа, однако в большей степени они склоняются к преподаванию (50%). В первую очередь преподавание интересует 26% респондентов. Нравится и преподавание, и научная работа, но в большей степени склоняются к научной работе 21% опрошенных. Лишь 2.6% преподавателей отметили, что их в первую очередь интересует научная работа (см. рис. 11).

Рисунок 11. Предпочтения преподавателей относительно преподавательской и научной работы по типу/качеству вуза, %



Вопрос: «Во многих странах считается, что преподаватель должен уметь успешно совмещать преподавательскую и исследовательскую деятельность. Что касается Ваших собственных предпочтений, Вас интересует в первую очередь преподавание или научная работа?»

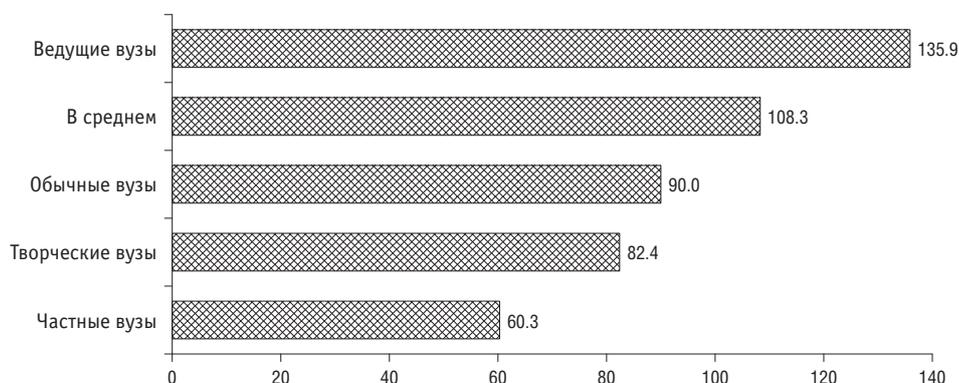
Наблюдается также определенная дифференциация по типам/качеству вуза: значительно чаще только преподавание интересует преподавателей частных вузов (43%), что является достаточно ожидаемым, так как в России частные вузы специализируются на преподавании. Вариант «нравится и преподавание, и научная работа, но склоняюсь к преподаванию» чаще выбирают преподаватели обычных вузов, а вариант, связанный с научной работой, — преподаватели ведущих вузов. Значимых различий в доле тех, кого интересует только научная работа, между преподавателями ведущих и обычных вузов выявлено не было (см. рис. 11).

2.2. Приверженность профессии преподавателя

Отдельный сюжет также связан с приверженностью профессии преподавателя. Преподавателей просили ответить на вопрос о том, при каком уровне заработной платы они были бы готовы перейти на нетворческую работу с жестким графиком, которая была бы не связана с физическим трудом (например, клерк крупной компании). Распределение ответов по типам вузов представлено на рисунке 12.

С учетом относительно невысокой средней заработной платы преподавателя (около 40 тыс. руб. в 2017 году) респонденты демонстрируют достаточно высокую приверженность своей профессии. В среднем преподаватели готовы сменить свою работу на нетворческую работу с жестким графиком работы (например, в качестве клерка) при зарплате, более чем вдвое превышающей их текущую среднюю заработную плату, — 90 тыс. руб. Данный результат подчеркивает, что существуют определенные нематериальные выгоды и мотивации, связанные с работой преподавателем, однако в последние годы они начинают постепенно уступать место материальным благам. По типу/качеству вуза «дороже» всего «переманить» со своей профессии получится преподавателей ведущих вузов, которые готовы сменить свою работу при заработной плате в размере 136 тыс. руб. в месяц, в обычных вузах — 90 тыс. руб. Легче всего готовы расстаться с профессией преподавателя ППС частных вузов — за заработную плату в размере 60 тыс. руб. (см. рис. 12).

Рисунок 12. Зарплата, при которой преподаватель был бы готов перейти на нетворческую работу вне вуза (по типам/качеству вуза), тыс. руб.



Вопрос: «Представьте себе следующую ситуацию: Вам предлагают перейти на другую работу с более высоким уровнем заработной платы, чем у Вас сейчас. Но это нетворческая, однообразная работа с жестким графиком, не связанная с физическим трудом, не требующая высокой квалификации и переобучения. Согласились ли бы Вы перейти на такую работу (например, клерк крупной компании и т. п.); если да, то при каком минимальном уровне заработной платы?»

Проведенный анализ мотиваций преподавателей позволил сделать следующие выводы:

- 1) За период с 2006 по 2017 год можно отметить изменения мотивации работы преподавателем: снижается доля условно «нематериальных» факторов (общение с молодежью, соответствие работы склонностям и т. д.) и постепенно увеличивается значимость материальной мотивации.
- 2) Несмотря на это, преподаватели готовы поменять свою профессию только при условии почти двукратного увеличения заработной платы по сравнению с текущей.
- 3) Большинство ППС российских вузов интересуется и преподаванием, и научной работой, однако в большей степени они склоняются к преподаванию (50%).

3. Изменения экономического поведения преподавателей

3.1. Академический рынок труда

За период с 2006 по 2017 год существенно снизилась доля преподавателей, имеющих дополнительную оплачиваемую работу.

Такой результат указывает на значимые изменения экономического поведения преподавателей. В первую очередь такое снижение касается преподавания: произошло уменьшение доли преподавателей, работающих в нескольких вузах одновременно (с 22% в 2010 году до 11.5%), снижение доли преподавателей, подрабатывающих в частных вузах (с 15 до 3.8%) (табл. 15). Также произошло существенное снижение доли преподавателей, занимающихся репетиторскими услугами (с 12% в 2006 году до 6% в 2017 году) и написанием книг, статей и реферирования на заказ (также с 12 до 6%) (см. табл. 15).

Таблица 15. Дополнительная занятость преподавателей ООВО (2006–2017) (штатные преподаватели ВО), %

Варианты ответа	2006	2010	2015	2016	2017
Не занимались	35	30.6	43.3	52	54.2
Преподавание в других государственных ООВО	23.7	22.2	15.2	11.8	11.5
Преподавание в других негосударственных ООВО	15.1	13.7	7.1	6.2	3.8
Преподавание на курсах по подготовке к поступлению в ООВО	6.3	7	4	3.2	3.7
Преподавание на других образовательных программах (дополнительное образование и т. д.)	11.4	13.5	11.7	7.9	9.9
Работа в научно-исследовательских институтах, центрах	4.8	6.2	3.6	3.2	3.2
Индивидуальные исследовательские проекты, работа по грантам	5	9	7.6	4.6	4.6
Коллективные исследовательские проекты, работа по грантам	9.3	12.1	12.6	11.3	8.5
Написание книг, статей, редактирование, реферирование, переводы и т. д. на платной основе	12.5	16.7	9.9	5.2	6
Работа в государственных учреждениях, не связанная с наукой и преподаванием	4.3	4	3.7	2.8	2.1
Работа в негосударственных организациях, не связанная с наукой и преподаванием	6.2	5.4	5.8	5	3.4
Предпринимательская или индивидуальная трудовая деятельность, не связанная с наукой или преподаванием	4.3	3.7	3.7	2.8	2.9
Репетиторство, частные образовательные услуги, частная подготовка к поступлению в ООВО и т. д.	11.9	11.7	6.1	7.7	6.5
Частные услуги, не связанные с преподаванием	7.2	9.2	5	6.6	4.6
Другое	2.4	0.5	0.9	0.9	0.9

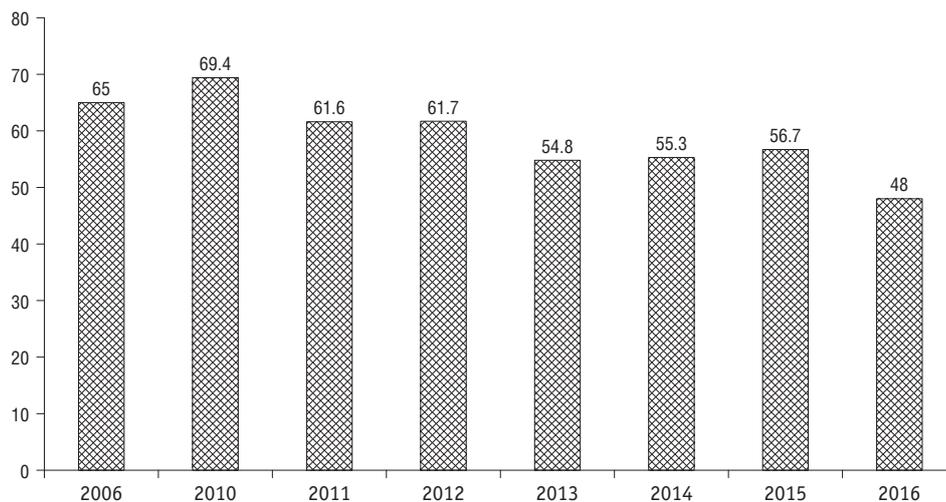
Вопрос: «Занимались ли Вы в течение последних 12 месяцев помимо Вашей работы в данной образовательной организации другими видами оплачиваемой работы (в том числе работа по грантам и т. д.); если да, то какими именно?»

На рисунке 13 представлена динамика вторичной занятости преподавателей ООВО. Следует отметить общую тенденцию к сокращению вторичной занятости штатных преподавателей образовательных организаций высшего образования, которая составляла в 2010 году 70%, в 2012-м — 62%, в 2014-м — 55.3%, в 2016-м — 48%, в 2017 году — 46%.

Таким образом, в 2017 году (так же, как и в 2016-м) менее половины штатных преподавателей вуза имели дополнительную оплачиваемую работу — т. е. более половины преподавателей вуза могли сосредоточиться непосредственно на работе в своем вузе, что представляется достаточно положительной тенденцией (см. рис. 13).

Однако в то же время 59% преподавателей вузов в 2017 году подрабатывали официально внутри учебного заведения для получения дополнительного дохода (табл. 16), причем эта доля постоянно возрастала: 37% в 2013 году, 46% в 2015 году, 58% в 2016 году (см. табл. 16). Чаще всего преподаватели отмечают, что подрабатывают за счет превышения учебной нагрузки по

Рисунок 13. Доля преподавателей, имевших дополнительную оплачиваемую работу в течение последних 12 месяцев (штатные преподаватели ВО), %



Вопрос: «Занимались ли Вы в течение последних 12 месяцев помимо Вашей работы в данной образовательной организации другими видами оплачиваемой работы (в том числе работа по грантам и т. д.); если да, то какими именно?»

Таблица 16. Доля преподавателей, подрабатывающих в своем вузе (штатные преподаватели) (2013–2017), %

Варианты ответа	2013	2014	2015	2016	2017
Да, подрабатываю, в том числе:	37.4	44.9	46.2	58.1	59.2
На программах дополнительного образования	19.8	18.7	20.5	19.1	20.4
На подготовительных курсах	6.8	7.3	5.8	5.5	6.3
В форме производственной деятельности на базе вуза	5.1	3.2	4.0	2.4	2.1
В форме хозрасчетных и других НИР	7.5	8.9	10.2	10.8	9.4
На административной работе	0.0	0.0	0.0	18.3	17.6
Да, за счет превышения учебной нагрузки по основной работе	0.0	0.0	0.0	20.8	21
Да, на программах профессионального обучения	0.0	14.9	14.0	8.7	9.8
Нет, не подрабатываю в данной образовательной организации	62.6	55.1	53.8	41.9	40.8
Другое	3.8	3.2	3.8	1.5	0.6

Вопрос: «Подрабатываете ли Вы официально внутри Вашей ООВО, включая дополнительный объем нагрузки, чтобы получать дополнительный доход; если да, то в каких формах?»

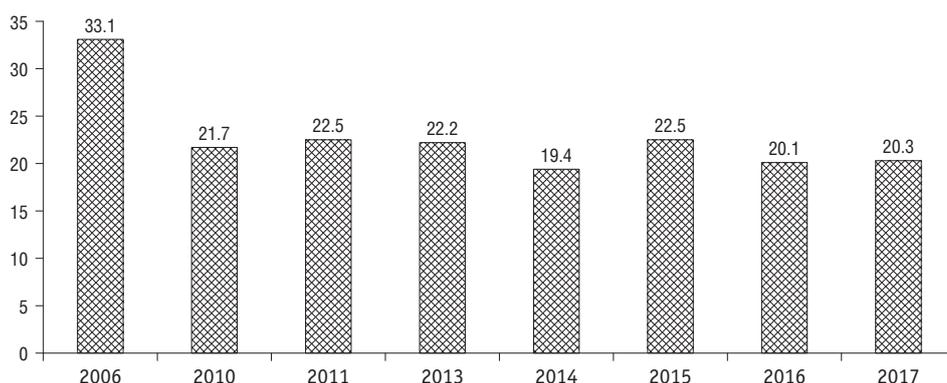
основной работе (21%), на программах дополнительного образования (20%), на административной работе (18%).

Данные результаты указывают на изменение экономического поведения и стратегий преподавателей: преподаватели все реже совмещают работу в вузе с работой вне данного вуза (в частных организациях или в других вузах). Однако в то же время почти 60% штатных преподавателей высшей школы в 2016 году подрабатывали официально внутри учебного заведения для получения дополнительного дохода (см. табл. 16), причем эта доля существенно возросла.

Доля штатных преподавателей образовательных организаций высшего образования, которые хотели бы сменить место работы или совсем перестать работать, за 2006–2014 годы снизилась с 33 до 19%, а к настоящему времени незначительно увеличилась до 20.3% (рис. 14).

Основное снижение доли желающих уйти с работы в образовательной организации, происходящее на 2006–2010 годы, связано с возрастанием привлекательности академической занятости, прежде всего за счет роста оплаты труда. Однако можно предположить, что и стабильность занятости в этом секторе играет немалую роль. В последние годы доля желающих сменить работу хотя и изменялась, но незначительно, и колебалась вокруг уровня 20% (см. рис. 14).

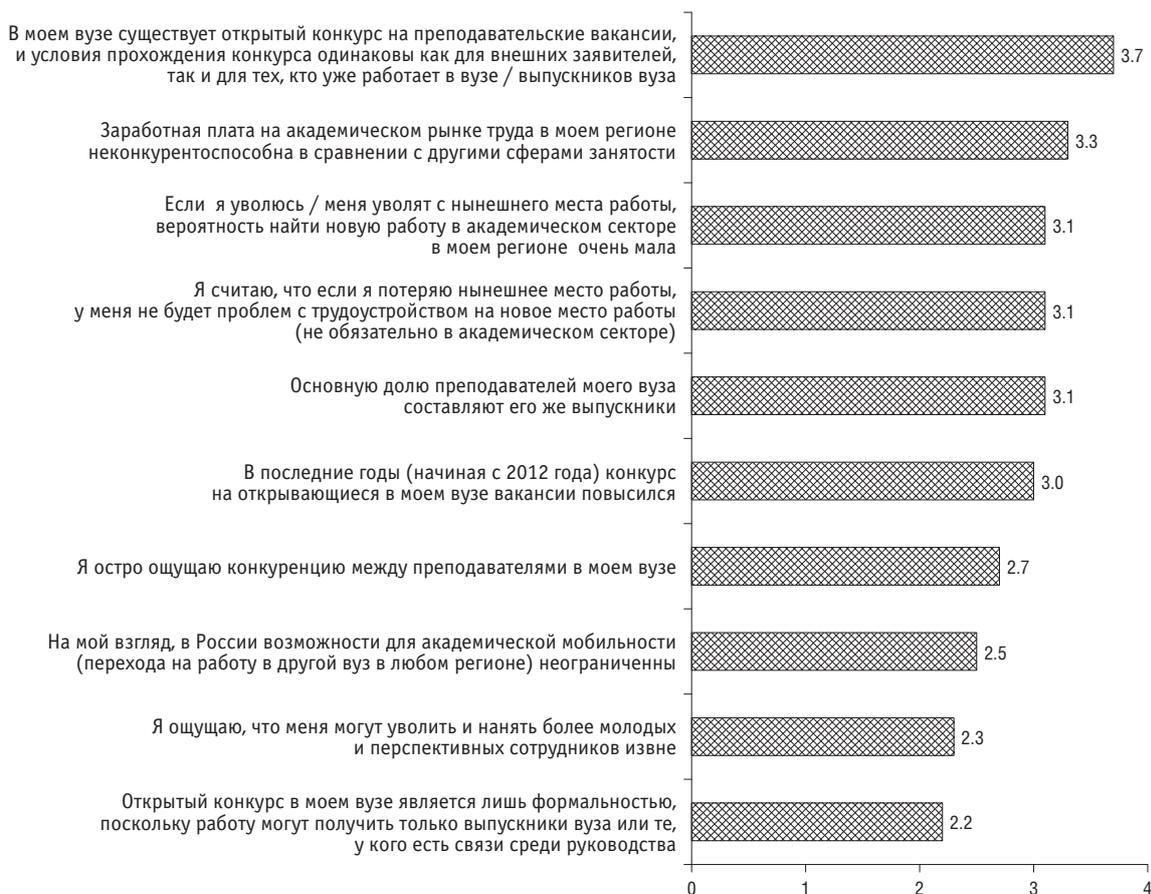
Рисунок 14. Доля штатных преподавателей, которые хотели бы перейти с работы в данной ООВО на какую-либо другую работу или вообще перестать работать (преподаватели ООВО), %



Вопрос: «Хотели бы Вы перейти с работы в данной образовательной организации (вузе) на какую-либо другую работу или вообще перестать работать?»

Преподавателей также просили ответить на вопросы об академическом рынке труда и конкуренции на академическом рынке, найме в вузы и т. д. Результаты представлены на рисунке 15. Преподаватели в целом согласны с тем, что в их вузе существует открытый конкурс на преподавательские вакансии, с равными условиями для инсайдеров и аутсайдеров.

Рисунок 15. Оценки преподавателей относительно развития академического рынка труда, баллы



Вопрос: «В последние годы активно идут дискуссии о том, что необходимо развивать конкуренцию на рынке труда академических сотрудников и реформировать систему найма в вузах. Скажите, пожалуйста, а какова ситуация в Вашем вузе/регионе? Оцените, пожалуйста, по шкале от 1 до 5, где 5 — „полностью согласен(-на)“, и 1 — „полностью не согласен(-на)“, следующие связанные с этим высказывания».

При этом преподаватели отмечают, что заработная плата на академическом рынке труда неконкурентоспособна по сравнению с другими сферами занятости. Также преподаватели отмечают, что в случае увольнения вероятность найти работу в академическом секторе в данном регионе крайне мала, и они, видимо, перейдут на работу в частный сектор (см. рис. 15).

Преподаватели, скорее говоря, не согласны с тем, что открытый конкурс в их вузе является лишь формальностью, они практически не чувствуют конкуренции со стороны молодых коллег. Преподаватели также считают, что в России достаточно низкие возможности для академической мобильности, респонденты также указывают на то, что не ощущают значительной конкуренции между преподавателями в своем вузе (см. рис. 15).

3.2. Структура заработной платы преподавателей

Одним из ключевых сюжетов Мониторинга, на основании которого можно отследить изменения экономического поведения преподавателей является раздел, посвященный заработной плате преподавателей. В *таблице 17* представлены основные источники личных доходов ППС вузов. Основным источником доходов является преподавание в данном вузе — 99%. Другими важнейшими источниками доходов являются административная работа в вузе — 31%, научная деятельность — 21%. Гораздо менее значимыми источниками являются преподавание в других вузах — 11%, репетиторство — 6%, экспертно-консалтинговая деятельность — 4%.

Таблица 17. Источники личных доходов преподавателей ООВО по типам вузов, %

Источники личных доходов преподавателей ООВО	Всего	Ведущие вузы	Обычные вузы
Преподавание в этой образовательной организации	98.7	99.5	98.5
Административная работа в этой образовательной организации	31.7	31.9	31.1
Преподавание и административная работа в других образовательных организациях	10.6	10.6	10.4
Научная деятельность в этой образовательной организации	21.2	26.3	19.7
Научная деятельность в других образовательных организациях	3.5	4.3	2.2
Экспертно-консалтинговая или производственная деятельность	3.7	6.5	2.1
Репетиторство, частные образовательные услуги	6.4	7.7	7.0
Все другие виды дополнительной работы	9.8	12.1	8.7

Вопрос: «Каковы источники Ваших личных доходов во втором полугодии этого учебного года?»

В *таблице 18* представлены преподаватели российских вузов по видам деятельности. Наиболее высокую заработную плату по видам деятельности ППС вузов получают за преподавание в данной образовательной организации — 28 тыс. руб., административную работу в данной образовательной организации — 21 тыс. руб. Средняя заработная плата за научную деятельность для преподавателей, занимающихся ею, составляет 17.5 тыс. руб. Достаточно высокий средний доход обеспечивает экспертно-консалтинговая деятельность — 25 тыс. руб., однако данным видом деятельности было занято весьма ограниченное число преподавателей (см. табл. 18). Сравнительно наименьший доход приносит репетиторство.

Динамика реальной заработной платы ППС российских вузов представлена на *рисунке 16*.

Если рассматривать среднюю реальную заработную плату преподавателей ООВО в динамике, можно отметить разнонаправленность трендов: с 2006 по 2013 год наблюдалось постепенное увеличение реальных заработков преподавателей с 30 до 38 тыс. руб., а затем намечилось снижение, и в 2017 году средний реальный трудовой доход преподавателей составил 35.2 тыс. руб. (рис. 17).

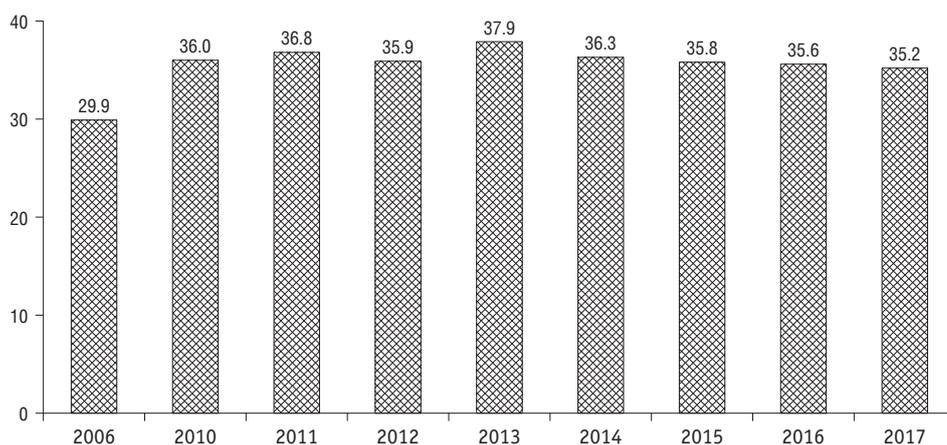
Следует отметить, что данное значение было получено суммированием перечисленных источников доходов, а в 2017 году был также введен новый показатель, когда преподавателей просили указать их среднемесячную заработную плату в данном вузе по итогам 2016 года (включая различные надбавки и за вычетом налогов).

Таблица 18. Средняя заработная плата преподавателей вузов по видам деятельности, тыс. руб.

Вид деятельности	Наблюдения	Средняя заработная плата
Преподавание в этой образовательной организации	1087	27.9
Административная работа в этой образовательной организации	310	20.9
Преподавание и административная работа в других образовательных организациях	91	19.2
Научная деятельность в этой образовательной организации	149	17.5
Научная деятельность в других образовательных организациях	26	16.7
Экспертно-консалтинговая или производственная деятельность	33	25.2
Репетиторство, частные образовательные услуги	64	15.5
Все другие виды дополнительной работы	82	16.5

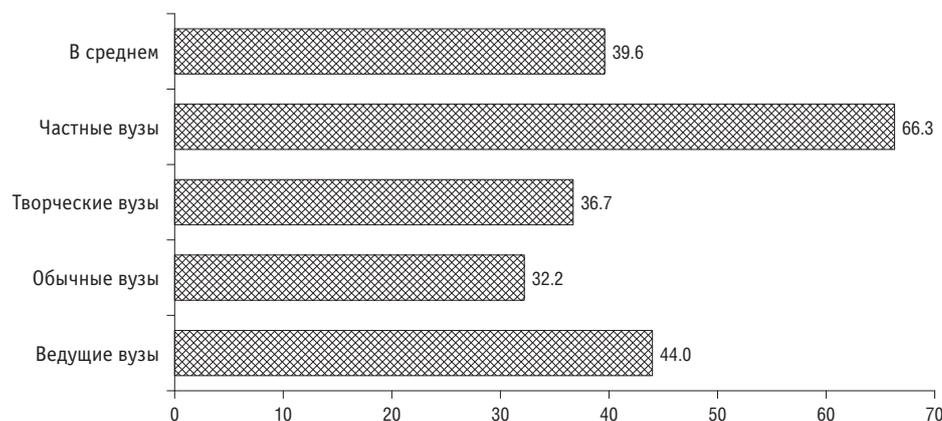
Вопрос: «Какую примерно сумму (за вычетом налогов) Вы лично зарабатываете в среднем за месяц во втором полугодии этого учебного года на каждом из Ваших мест работы?»

Рисунок 16. Суммарные средние реальные доходы штатных преподавателей образовательных организаций высшего образования (среднее в расчете на всех опрошенных), тыс. руб. в месяц в ценах 2017 г.



Вопрос: «Какую примерно сумму (за вычетом налогов) Вы лично зарабатываете в среднем за месяц во втором полугодии этого учебного года на каждом из Ваших мест работы?»

Рисунок 17. Средняя заработная плата преподавателей с учетом надбавок по типу/качеству вуза (2017), тыс. руб.



Вопрос: «Какова Ваша среднемесячная заработная плата в этом вузе по итогам 2016 г. (включая различные надбавки и за вычетом налогов)?»

Средняя заработная плата, рассчитанная таким образом, составила 39.6 тыс. руб. (см. рис. 17), что превышает уровень заработной платы, рассчитываемый в рамках Мониторинга по прежней методологии (см. рис. 16). Наблюдается высокая дифференциация по типам вузов: наиболее высокую заработную плату получают преподаватели частных вузов — 66 тыс. руб., самую низкую — преподаватели обычных вузов — 32 тыс. руб. Преподаватели ведущих вузов зарабатывают в среднем 44 тыс. руб.

Проведенный анализ динамики заработной платы преподавателей выявил разнонаправленность трендов: с 2006 по 2013 год наблюдалось постепенное увеличение реальных зарплат преподавателей с 30 до 38 тыс. руб., а затем наметилось снижение, и в 2017 году средний реальный трудовой доход преподавателей составил 35.2 тыс. руб. Однако использование другой методологии, связанной с учетом различных надбавок, позволил выявить, что средний размер заработной платы преподавателей составляет около 40 тыс. руб.

3.3. Эффективный контракт

Отдельный сюжет Мониторинга связан с внедрением эффективного контракта. В 2017 году преподавателям вузов был заданы вопросы:

1. Предусмотрены ли в данной образовательной организации (вузе) внутренние гранты и доплаты (сверх обычного должностного оклада) преподавателям; если да, то за что именно?
2. Если в данной образовательной организации (вузе) предусмотрены внутренние гранты и доплаты (сверх обычного должностного оклада) преподавателям, получаете ли Вы какие-либо из них; если да, то какие именно?

Результаты ответов на вопросы про надбавки представлены в *таблице 19*. Обращает на себя внимание значительный разрыв между наличием надбавок и фактическим их получением преподавателями вузов.

Наиболее распространенными существующими видами надбавок являются следующие: надбавка за превышение установленной нагрузки (45%), административную работу (36%), дополнительную учебную нагрузку (30%), премии из внебюджетных средств или по итогам мероприятий (33%). Каждый пятый преподаватель российского вуза отметил наличие в его вузе надбавки за выполнение показателей эффективного контракта.

В вузах существуют также надбавки за научную работу (30%), за публикации в российских журналах (25%), публикации в журналах, индексируемых в Web of Science и/или Scopus (27%). Доплаты молодым преподавателям (кадровому резерву) весьма мало распространены в российских вузах 9%, что препятствует кадровому обновлению и привлечению к научной работе талантливой молодежи.

Чаще всего преподаватели вузов получают доплаты за превышение установленной нормы учебной нагрузки, премии из внебюджетных средств, надбавки за административную работу.

Несмотря на то что в вузах достаточно часто существуют надбавки за научную работу, их получают не более трети от опрошенных преподавателей — за научную работу 11.5%, за публикации в российских журналах — 10%. Надбавку за публикации в журналах, индексируемых в Web of Science и/или Scopus, получают лишь 6% преподавателей вузов, хотя этот вид надбавки достаточно часто встречается, однако, безусловно, данный вид надбавки достаточно сложно получить из-за трудностей в опубликовании качественных и конкурентоспособных на международном уровне публикаций.

Лишь 13% преподавателей указывают на то, что в их вузах не предусмотрены никакие надбавки, однако при этом 29% преподавателей указывают на то, что они такие надбавки не получают.

В *таблице 20* рассматривается структура эффективного (стимулирующего) контракта по качеству вузов. В среднем различные виды надбавок более распространены в ведущих вузах, при этом надбавки за научную деятельность, публикации в российских и зарубежных журналах чаще предусмотрены контрактом в обычных вузах. Следует отметить, что и получают надбавки за различного вида публикации преподаватели обычных вузов чаще, чем преподаватели ведущих вузов.

В обычных вузах также относительно чаще устанавливается надбавка за административную работу и выплачиваются премии из внебюджетных фондов (см. *табл. 20*).

**Таблица 19. Доплаты в рамках стимулирующего контракта в вузах
(предусмотренные доплаты, доплаты, которые фактически
получают преподаватели (2017), %**

Виды надбавок	Доплаты предусмотрены	Получают доплаты
Превышение установленной нормы учебной нагрузки	45.3	26.8
Дополнительная учебная нагрузка (курсы, факультативы, кружки и т. д.)	34	14.6
Высокая оценка администрацией качества преподавания, хорошие отзывы студентов (высокие рейтинги и т. д.)	20.1	8.5
Публикации в российских журналах	25.2	10.4
Публикации в журналах, индексируемых в Web of Science и/или Scopus	27.4	6.2
Научная работа (включая внутренние гранты)	30.1	11.5
Административная работа	36.1	19.3
Методическая работа (разработка новых учебных курсов, программ и т. д.), включая внутренние гранты	24.7	9.9
Работа со студентами (кураторство групп, курсов и т. д.)	24	9.9
Премии из внебюджетных средств, премии по итогам мероприятий и т. д.	33.8	21.6
Доплата за стаж	20.1	9.3
Доплаты за награды, звания и т. д.	29.6	11.8
Выполнение показателей эффективного контракта	20.4	11.7
Внеучебная работа со студентами	8.9	1.9
Доплаты молодым преподавателям, кадровому резерву и т. д.	8.9	2.1
Доплаты за соблюдение трудовой дисциплины, ведение документации, подготовку программ и т. д.	4.9	1.8
Заполнение персональных страниц на сайте вуза	3	0.6
Другое	1.7	0.8
Не предусмотрены никакие доплаты и внутренние гранты	13.8	1.7
Не получаю никаких доплат и внутренних грантов	–	28.8

Вопросы: «Предусмотрены ли в данной образовательной организации (вузе) внутренние гранты и доплаты (сверх обычного должностного оклада) преподавателям? Если да, то за что именно? Если в данной образовательной организации (вузе) предусмотрены внутренние гранты и доплаты (сверх обычного должностного оклада) преподавателям, получаете ли Вы какие-либо из них? Если да, то какие именно?»

В среднем надбавки в рамках эффективного (стимулирующего) контракта, составляют около 25% от заработной платы преподавателей российских вузов (рис. 18). При этом наблюдается определенная дифференциация в зависимости от типа/качества вуза. Наиболее высокий размер стимулирующей части от заработной платы характерен для ведущих вузов – 26.5%, а также для частных вузов – 26%, самый низкий – для обычных вузов – 22.8%.

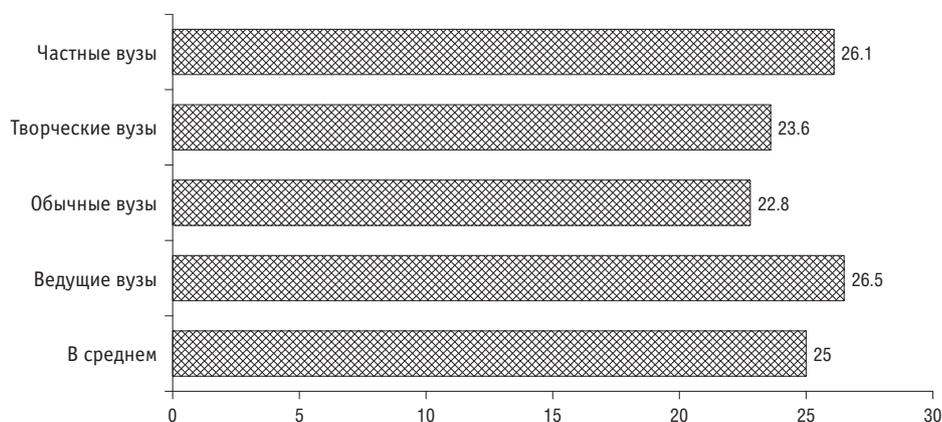
Анализ структуры стимулирующего контракта в вузах позволяет понять основные мотивации, стратегии и экономическое поведение преподавателей. Наиболее распространенными существующими видами надбавок являются следующие: надбавка за превышение установленной нагрузки (45%), за административную работу (36%), дополнительную учебную нагрузку (30%), премии из внебюджетных средств или по итогам мероприятий (33%). Каждый пятый преподаватель российского вуза отметил наличие в его вузе надбавки за выполнение показателей эффективного контракта. Чаще всего преподаватели вузов получают доплаты за превышение установленной нормы учебной нагрузки, премии из внебюджетных средств, надбавки за административную работу. В среднем различные виды надбавок более распространены в ведущих вузах, при этом надбавки за научную деятельность, публикации в российских и зарубежных журналах чаще предусмотрены контрактом в обычных вузах.

Таблица 20. Структура стимулирующего контракта по качеству вузов, %

Виды надбавок	Ведущие вузы		Обычные вузы	
	доплаты предусмотрены	получают доплаты	доплаты предусмотрены	получают доплаты
Превышение установленной нормы учебной нагрузки	46.5	24.7	43.1	25.9
Дополнительная учебная нагрузка (курсы, факультативы, кружки и т. д.)	46.5	14.4	29.8	12.2
Высокая оценка администрацией качества преподавания, хорошие отзывы студентов (высокие рейтинги и т. д.)	37.6	6.3	19.9	9.0
Публикации в российских журналах	16.9	8.1	27.2	11.9
Публикации в журналах, индексируемых в Web of Science и/или Scopus	20.5	6.3	31.1	7.1
Научная работа (включая внутренние гранты)	27.1	12.3	30.1	10.0
Административная работа	29.4	19.9	33.7	18.7
Методическая работа (разработка новых учебных курсов, программ и т. д.), включая внутренние гранты	37.9	10.1	21.8	7.4
Работа со студентами (курирование групп, курсов и т. д.)	24.8	8.1	25.3	10.7
Премии из внебюджетных средств, премии по итогам мероприятий и т. д.	23.5	22.7	34.2	23.8
Доплата за стаж	38.6	4.0	22.0	11.2
Доплаты за награды, звания и т. д.	14.8	11.6	29.6	11.7
Выполнение показателей эффективного контракта	29.9	8.1	24.4	15.8
Внеучебная работа со студентами	17.6	2.3	7.4	1.3
Доплаты молодым преподавателям, кадровому резерву и т. д.	10.0	2.0	8.2	2.0
Доплаты за соблюдение трудовой дисциплины, ведение документации, подготовку программ и т. д.	4.3	1.0	4.5	2.5
Заполнение персональных страниц на сайте вуза	3.6	1.0	3.4	0.6
Другое	1.3	0.8	1.5	0.9
Не предусмотрены никакие доплаты и внутренние гранты	9.5	1.0	11.5	1.9
Не получаю никаких доплат и внутренних грантов		27.0		26.2

Вопрос: «Предусмотрены ли в данной образовательной организации (вузе) внутренние гранты и доплаты (сверх обычного должностного оклада) преподавателям; если да, то за что именно?»

Рисунок 18. Доля стимулирующей части в структуре заработной платы ППС по типам/качеству вузов, %



Вопрос: «Какую примерно долю от заработной платы, которую Вы получаете в данном вузе, составляет стимулирующая часть заработной платы, наличие и размер которой определяется результативностью Вашей работы (в т. ч. в рамках эффективного контракта)?»

Выводы по обследованию преподавателей

Проведенное обследование профессорско-преподавательского состава (ППС) российских вузов позволило выявить основные изменения стратегий, мотиваций и экономического поведения преподавателей.

За период с 2006 по 2017 год можно отметить изменения мотивации работы преподавателем: снижается доля условно «нематериальных» факторов (общение с молодежью, соответствие работы склонностям и т. д.) и постепенно увеличивается значимость материальной мотивации. Большинство ППС российских вузов интересуется преподаванием, и научная работа, однако в большей степени они склоняются к преподаванию (50%).

Если рассматривать основные изменения стратегий в области преподавательских практик, можно выявить следующие изменения. За 2012–2017 годы штатные преподаватели ООВО стали чаще опираться в преподавании на собственные учебные программы и учебные пособия: если в 2012 году собственные программы курсов использовали 70% опрошенных, а учебные пособия – 45%, то в 2017-м – соответственно 74% и 52%. Преподаватели также значительно чаще стали использовать электронные способы подачи информации. За рассматриваемый период существенно увеличилась доля преподавателей, читающих профессиональную литературу на иностранном языке (с 29% в 2012 году до 42% в 2017 году), более чем в два раза (с 13 до 28%) увеличилась доля тех, кто готовит тексты для публикации на иностранном языке.

За рассматриваемый период также существенно претерпели изменения стратегии преподавателей относительно участия в научной работе и публикационной активности. Преподаватели стали уделять научной работе в среднем больше времени. За период с 2006 по 2017 год доля преподавателей, занимающихся различными формами научной работы, увеличилась с 53 до 81%. Наибольшее увеличение было зафиксировано с 2014 года, когда доля участия увеличилась с 63 до 83%, в дальнейшем доля стабилизировалась на уровне 81%. Согласно полученным результатам, за рассматриваемый период произошло значительное увеличение участия преподавателей практически по всем формам участия в научной деятельности. Наибольший прирост произошел в доле преподавателей, которые писали научные статьи и монографии по своей инициативе (с 32 до 57%).

Очевидно, что такой рост произошел вследствие политики вузов по стимулированию научной активности, и в данном случае количественный рост доли преподавателей, которые пишут публикации по своей инициативе, не означает качественного улучшения научной составляющей в вузах и наличия качественных публикаций. Многие преподаватели формально относятся к данным процедурам и просто выполняют план по публикациям, в то время как, например, увеличение участия в грантах научных фондов является более показательным.

Чаще всего преподаватели российских вузов имеют в активе публикации научных статей в общероссийских научных журналах (55%), публикации в журналах своего вуза (47%), выступления на конференциях в своем вузе (44%), на научных конференциях в России вне своего вуза выступили 30% преподавателей. Следует отметить, что 15% преподавателей вообще не имели никаких результатов научной деятельности.

Публикации статей в зарубежных журналах имеют 13% преподавателей российских вузов, преподаватели ведущих вузов имеют такие публикации несколько чаще. С докладами на научных конференциях за рубежом выступали 6% преподавателей, причем среди ведущих вузов 9.5% преподавателей выступали в прошлом году за рубежом, в то время как среди преподавателей обычных вузов – только 4.5%.

Достаточно негативным моментом является то, что более половины публикаций российских преподавателей – платные. Большая часть преподавателей оплачивали публикацию своих статей, причем такая ситуация характерна как для статей в российских журналах (в которых платно публиковались 54% преподавателей), так и для зарубежных (57%). Как правило, платность публикации ассоциируется с низким качеством журнала. Большинство журналов, которые берут плату за публикации, обычно не рецензируют работы, и качество публикаций в них достаточно низкое. Полученные результаты указывают на то, что, к сожалению, среди публикаций преподавателей российских вузов имеется существенная доля работ в потенциально некачественных журналах.

В среднем преподаватели потратили на такие публикации в прошедшем году 10 тыс. руб. Такая ситуация говорит о существенных недостатках текущей политики стимулирования публикационной активности. Преподаватели, зная о возможных преимуществах и вознаграждениях за публикацию статьи в зарубежном журнале, оплачивают свои публикации в некачественных журналах из собственных средств (расходуя на это в среднем 10 тыс. руб. в год).

Таким образом, складывается «плохое равновесие» на рынке публикаций — преподаватели используют платные услуги посредников для публикации в некачественных журналах и получают за это определенное вознаграждение, посредники также получают вознаграждения, самим вузам это выгодно, так как формально повышаются показатели публикационной активности. Однако в данном случае скорее можно говорить о профанации и создании видимости публикационной активности во многих вузах, которая не имеет никакого отношения к истинному улучшению конкурентоспособности исследований, проведенных преподавателями российских вузов.

Произошли также определенные изменения стратегий преподавателей по отношению к практикам нечестного поведения. Несмотря на некоторое учащение случаев академического мошенничества, в особенности со стороны студентов, в целом существенно снижается толерантность к практикам нечестного поведения, что является позитивным сигналом. Возможно, увеличение частоты практик нечестного поведения связано с тем, что стали чаще и больше выявлять такие практики по сравнению с прошлыми годами.

Проведенный анализ также позволил выявить изменения экономического поведения преподавателей. За период с 2006 по 2017 год существенно снизилась доля преподавателей, имеющих дополнительную оплачиваемую работу. Следует отметить общую тенденцию к сокращению вторичной занятости штатных преподавателей образовательных организаций высшего образования, которая составляла в 2010 году 70%, в 2012-м — 62%, в 2014-м — 55.3%, в 2016-м — 48%, в 2017 году — 46%.

Однако в то же время 59% преподавателей вузов в 2017 году подрабатывали официально внутри учебного заведения для получения дополнительного дохода, причем эта доля постоянно возрастала: 37% в 2013 году, 46% в 2015 году, 58% в 2016 году. Чаще всего преподаватели отмечают, что подрабатывают за счет превышения учебной нагрузки по основной работе (21%), на программах дополнительного образования (20%), на административной работе (18%). Данные результаты указывают на изменение экономического поведения и стратегий преподавателей: преподаватели все реже совмещают работу в вузе с работой вне данного вуза (в частных организациях или в других вузах). Однако в то же время почти 60% штатных преподавателей высшей школы в 2016 году подрабатывали официально внутри учебного заведения для получения дополнительного дохода, причем эта доля существенно возросла.

Если рассматривать среднюю реальную заработную плату преподавателей ООВО в динамике, можно отметить разнонаправленность трендов: с 2006 по 2013 год наблюдалось постепенное увеличение реальных заработков преподавателей с 30 до 38 тыс. руб., а затем намечилось снижение, и в 2017 году средний реальный трудовой доход преподавателей составил 35.2 тыс. руб. Наблюдается определенная дифференциация по типам вузов: наиболее высокую заработную плату получают преподаватели частных вузов — 66 тыс. руб., самую низкую — преподаватели обычных вузов — 32 тыс. руб. Преподаватели ведущих вузов зарабатывают в среднем 44 тыс. руб.

Анализ структуры стимулирующего контракта в вузах позволяет понять основные мотивации, стратегии и экономическое поведение преподавателей. Наиболее распространенными существующими видами надбавок являются следующие: надбавка за превышение установленной нагрузки (45%), за административную работу (36%), дополнительную учебную нагрузку (30%), премии из внебюджетных средств или по итогам мероприятий (33%). Каждый пятый преподаватель российского вуза отметил наличие в его вузе надбавки за выполнение показателей эффективного контракта. Чаще всего преподаватели вузов получают доплаты за превышение установленной нормы учебной нагрузки, премии из внебюджетных средств, надбавки за административную работу. В среднем различные виды надбавок более распространены в ведущих вузах, при этом надбавки за научную деятельность, публикации в российских и зарубежных журналах чаще предусмотрены контрактом в обычных вузах.

Проведенный анализ позволяет сформулировать следующие предложения для государственной политики в сфере образования. Анализ публикационной активности преподавателей показал, что в ряде случаев повышенные требования к ней могут приводить к публикациям в некачественных журналах, погоне за количеством публикаций с потерей качества исследований, академическому мошенничеству. Для борьбы с нечестными практиками в области публикационной активности следует создавать списки неблагонадежных журналов, с тем чтобы публикации в них не учитывались для надбавки в рамках эффективного контракта. Сам эффективный контракт и механизмы стимулирования публикационной активности требуется сделать более сбалансированными и гибкими, адаптированными для каждой конкретной группы вузов для того, чтобы избежать фальши в публикационной активности, добиться реального, а не имитационного увеличения вовлеченности преподавателей в научные исследования.

Перспективным направлением развития также представляется расширение и количественное увеличение форм грантового финансирования науки, при помощи которых финансирование научных исследований будет распределяться между наиболее эффективными исследовательскими группами. Особое внимание следует уделить грантам для молодых исследователей.

Важным инструментом кадровой политики вузов может стать обязательное внедрение и развитие программ кадрового резерва, связанных с поддержкой (в том числе и финансовой) талантливых молодых преподавателей и исследователей, с тем чтобы научно-педагогические кадры обновлялись за счет притока перспективной и талантливой молодежи.

ИЗМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИЙ, МОТИВАЦИЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

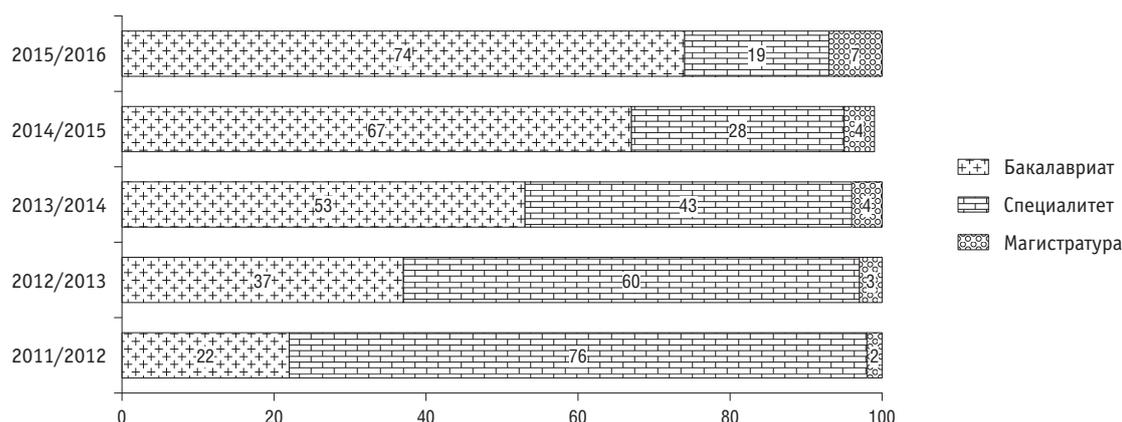
1. Изменение стратегий и мотиваций студентов

1.1. Поступление в ООВО и предыдущий образовательный опыт студентов

За годы проведения Мониторинга экономики образования произошли значимые изменения структуры обучающихся за счет перехода большинства образовательных организаций высшего образования на систему обучения «бакалавриат – магистратура». Статистические данные свидетельствуют о том, что существенно снизилась доля студентов программ специалитета, при этом увеличилась доля студентов программ бакалавриата и магистратуры (рис. 19). Распределение доли студентов по видам образовательных программ в динамике с 2011 по 2016 год представлено на рисунке 19. Если в 2011 году 75% студентов вузов обучались на программах специалитета, а на программах бакалавриата – только 22% студентов, то к 2016 году доля обучающихся по программам специалитета снизилась до уровня 19%, при этом доля студентов бакалавриата составила 74%.

Возросла также доля студентов магистратуры (с 2 до 7%), хотя по-прежнему осталась достаточно небольшой. С другой стороны, с учетом ожидающихся массовых выпусков бакалавриата доля студентов магистратуры в дальнейшие годы будет возрастать и должна стабилизироваться примерно к 2022 – 2024 году.

Рисунок 19. Распределение доли студентов по виду образовательных программ (2011–2016), %



Наиболее популярной группой специальностей, по которой обучаются 27% студентов, остаются общественные науки, включающие в себя экономику, право, менеджмент, социологию и т. д. (25%). Однако следует отметить снижение популярности изучения общественных наук за последние годы (с 31% в 2010 году до 27% в 2017-м). В то же время увеличивается доля студентов, обучающихся по техническим специальностям (с 12,5% в 2010 году до 21% в 2017-м). Распределение студентов по образовательным специальностям (направлениям) представлено на рисунке 20.

Рисунок 20. Распределение доли студентов по образовательной специальности (направлению подготовки), %



Достаточно популярными среди студентов являются также являются медицина — 9%, естественные науки — 8%, математика, программирование, IT — 7%, культурология, искусство, дизайн и архитектура — 7%, гуманитарные науки — 6%, 3% студентов обучаются по направлению педагогика. В целом видно изменение тренда: снижение популярности общественных наук (экономики, права, менеджмента) и увеличение популярности технических, инженерных наук и математики. В зарубежных классификациях для данной группы наук существует аббревиатура STEM (science, technology, engineering, mathematics). Такие изменения в популярности специальностей во многом связаны с изменениями на рынке труда: относительно перепроизводства специалистов в области общественных наук, в то время как экономика предъявляет существенный спрос на специалистов в области IT-сферы, бизнес-информатики, математики и программирования, что выражается в более высоких заработных платах специалистов данной сферы. В дальнейшем стоит прогнозировать увеличение популярности технических наук и математики (STEM) и снижение доли студентов, обучающихся общественным наукам.

Распределение выборки по кластерам образовательных специальностей (направлений подготовки), в том числе по уровню образовательных программ, представлено в *таблице 21*. Наиболее крупными кластерами являются технические науки (STEM) — 37%, и общественные — 28%. К кластеру гуманитарных наук относятся 17% студентов, медицине — 8%, еще 10% выборки отнесены к кластеру «прочие специальности».

Таблица 21. Распределение выборки по кластерам образовательных специальностей

Специальность	Количество наблюдений	Доля (%)
Общественные науки	926	27.8
STEM (технические науки, математика, программирование, компьютерные технологии, естественные науки)	1236	37.1
Медицина	266	8.0
Гуманитарные науки, культурология и педагогика	577	17.3
Прочие специальности	330	9.9

Проведенный анализ распределения студентов по видам образовательных программ и направлениям подготовки (специальностям) позволил выявить определенные изменения в мотивациях и стратегиях студентов, а также результаты институциональных изменений российской системы высшего образования:

1. За период с 2011 по 2016 год существенно снизилась доля студентов специалитета в общей численности студентов (с 76 до 19%). Это происходило за счет значительного увеличения доли студентов бакалавриата (с 22 до 74%) и магистратуры (с 2 до 7%). В период с 2018 по 2022–2024 год следует ожидать увеличение численности студентов магистратуры в силу первых массовых выпусков бакалавриата.
2. Изменились и стратегии выбора образовательной специальности: все большая доля студентов выбирает для себя специальности, связанные с техническими науками, математикой, программированием и IT, которые приносят на данный момент существенную отдачу на рынке труда. При этом общественные науки (экономика, право, менеджмент) начинают терять свою популярность, что говорит о переломе тренда и некотором изменении спроса на образовательные услуги в сторону технических наук.

В *таблице 22* представлена мотивация поступления на определенные образовательные специальности (направления) по кластерам специальностей.

Основной мотивацией выбора студентами определенной образовательной специализации является ее соответствие имеющимся способностям (40.5%), возможность получить интересную и разнообразную работу по окончании вуза (40%); то, что специальность является «уважаемой», стало мотивацией для 19% студентов. Исключительно денежные мотивы преобладали лишь для 20% студентов. Достаточно тревожным является тот факт, что 6% студентов признали, что выбор их специальности был случайным (*см. табл. 22*).

Проведенный анализ выявил, что имеются определенные отличия в мотивации поступления по выделенным кластерам образовательных специальностей. В частности, случайным выбор своей специальности указали лишь 2% студентов-медиков, они в два раза чаще указывали мотивацию, связанную с «уважением» к специальности. При этом студенты медицинских специальностей не питают иллюзий — они считают, что вряд ли полученная специальность позволит им хорошо зарабатывать, с другой стороны, полагают, что им достаточно легко будет найти работу. Таким образом, основная мотивация поступления на медицинские специальности заключается в том, что эта специальность является уважаемой и низкой вероятности безработицы. Студенты, выбравшие для себя гуманитарные специальности, намного чаще (56%) указывали на то, что их специализация соответствует их способностям, позволит получить интересную и разнообразную работу, при этом студенты-гуманитарии также считают, что вряд ли их специальность позволит им иметь высокие заработки (*см. табл. 22*).

При сравнении студентов, обучающихся по общественным наукам, и студентов STEM-специальностей обращает на себя внимание то, что различия в мотивации между указанными группами являются достаточно незначительными, что отчасти противоречит первоначальным гипотезам (*см. табл. 22*).

За последние пять лет изменились пути поступления в ООВО на программы бакалавриата и специалитета в связи с введением ЕГЭ, что отражено на *рисунке 21*. За период с 2006 по 2017 год существенно увеличилась доля тех, кто поступил, используя результаты ЕГЭ (с 13% в 2006 году и 45% в 2010-м до 64% в 2017 году). За счет столь значимого увеличения доли поступивших по результатам ЕГЭ за период с 2006 по 2017 год снизилась доля тех, кто поступил

Таблица 22. Мотивация поступления абитуриентов на определенные образовательные специальности (направления) по кластерам образовательных специальностей, %

Варианты ответа	Всего	Общественные науки	STEM	Медицина	Гуманитарные науки	Прочее
Она соответствует Вашим способностям	40.5	38.8	32.4	39.2	56.3	45.2
Она позволит получить интересную и разнообразную работу	40	41.9	36.4	38.5	44.9	45.8
Она дает возможность хорошо зарабатывать	20.7	23.3	26.1	12.1	10.9	19.7
Это «уважаемая» специальность	18.7	17.6	18.1	36.2	17.5	13.0
Она дает возможность карьерного роста	15.8	20.0	14.5	12.8	11.4	16.1
Она позволит иметь хорошие условия труда	11.1	12.1	10.0	7.5	10.9	12.4
Она дает возможность легко найти работу	10.8	8.3	11.1	14.0	9.0	11.5
Выбрал(-а) по совету родителей, друзей, школы	8.4	8.4	8.5	13.2	4.0	10.6
На эту специальность было легче поступить	8.3	10.0	8.2	7.5	4.3	7.3
Она позволит иметь хорошее социальное обеспечение на работе	6.8	7.3	6.9	7.2	4.9	5.2
Это был случайный выбор	6.4	7.0	8.3	2.6	5.5	4.2
По этой специальности работает кто-то из родственников, знакомых	6.2	6.4	8.1	5.3	4.0	5.2
Она позволит иметь удобный график работы	5.2	3.8	4.9	2.3	9.9	5.2
По этой специальности легко учиться	4.8	5.6	3.6	1.9	5.0	6.1
Подал(-а) еще на другие специальности, но удалось поступить только на эту	4.8	4.3	5.9	7.5	2.6	3.6
По этой специальности Вы уже учились в бакалавриате (или в училище, техникуме и т. д.)	4.8	4.5	7.3	0.8	4.5	6.1
По этой специальности невысокая оплата за обучение или бесплатное обучение	4.6	4.4	4.9	3.4	2.8	7.0
За компанию с друзьями	2.6	2.2	2.8	3.0	2.3	1.8

Вопрос: «Скажите, пожалуйста, по каким причинам Вы выбрали специальность (направление подготовки), по которой Вы учитесь?»

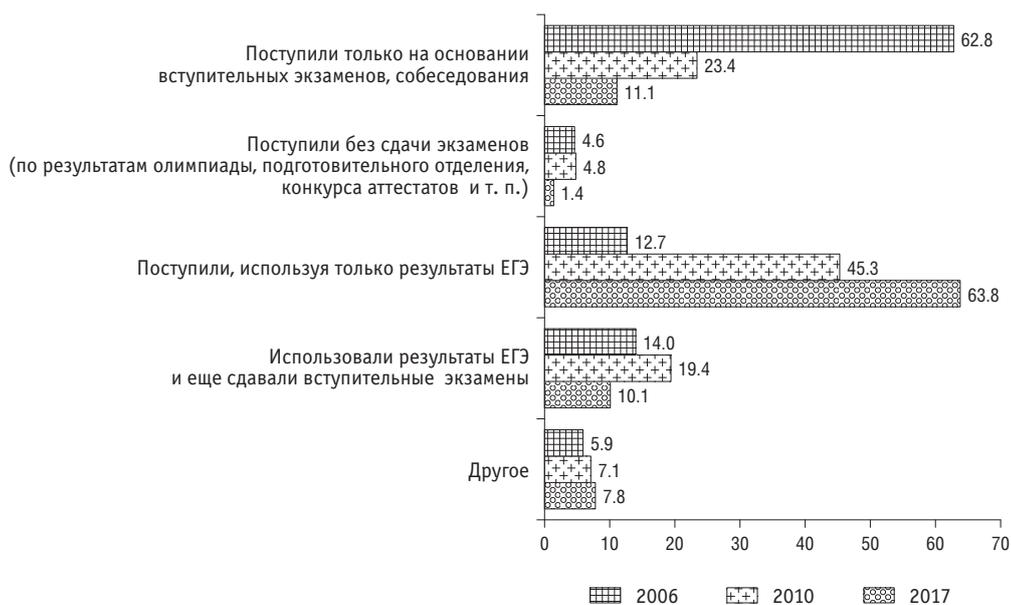
только на основании экзаменов, собеседования (с 62 до 11%), использовали ЕГЭ и еще сдавали вступительные испытания (10%) (см. рис. 21). При этом для студентов магистратуры одним из наиболее распространенных способов поступления являлось поступление на основании конкурса дипломов бакалавра, экзамена, конкурса портфолио. Таким способом в магистратуру поступили 50% студентов.

Если в 2010 году лишь 37% студентов переехали в другой город для обучения в вузе, то в 2014-м – 42%, в 2016-м – 46%, в 2017 году – 46.6%. Динамика образовательной мобильности студентов представлена на рисунке 22.

Согласно результатам опроса, в 2017 году 86.8% студентов магистратуры ранее обучались в той же ООВО, что и сейчас, что превышает соответствующий показатель для 2014 года. Еще 8% учились в другой ООВО этого же города. Лишь 4.3% учились в российском вузе в другом городе, еще 1.1% учились в другой стране (табл. 23).

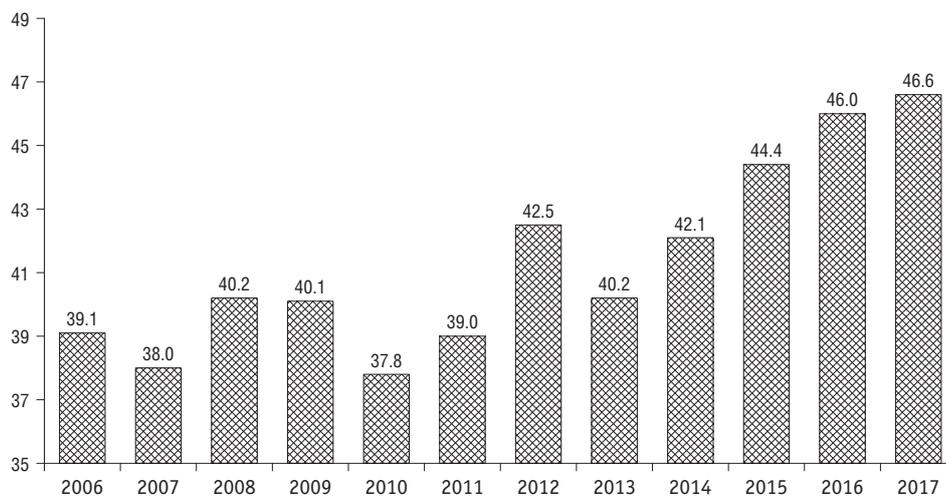
На рисунке 23 представлена информация о мотивации поступления студентов на программы магистратуры. Наиболее распространенными причинами поступления на программы магистратуры является ожидаемое студентами преимущество на рынке труда: 58% студентов считают, что магистратура обеспечит лучшие возможности карьерного роста, 30% – магистратура предоставит возможность получать более высокую заработную плату, 21% – обучение в магистратуре позволит быстрее найти работу после окончания вуза.

Рисунок 21. Основания для поступления в ООВО студентов очной формы обучения на программы бакалавриата и специалитета, %



Вопрос: «На основании каких результатов Вы поступили в данную образовательную организацию (вуз) на программу, по которой Вы учитесь?»

Рисунок 22. Образовательная мобильность студентов ООВО, % от всех опрошенных



Вопрос: «Учитесь и живете ли Вы сейчас в том же городе (селе), где живут Ваши родители (если у Вас нет родителей, то близкие родственники, бабушка, дедушка и т. д.)?»

Таблица 23. Предыдущий образовательный опыт и достижения студентов до поступления в магистратуру (2014, 2017), % от студентов магистратуры

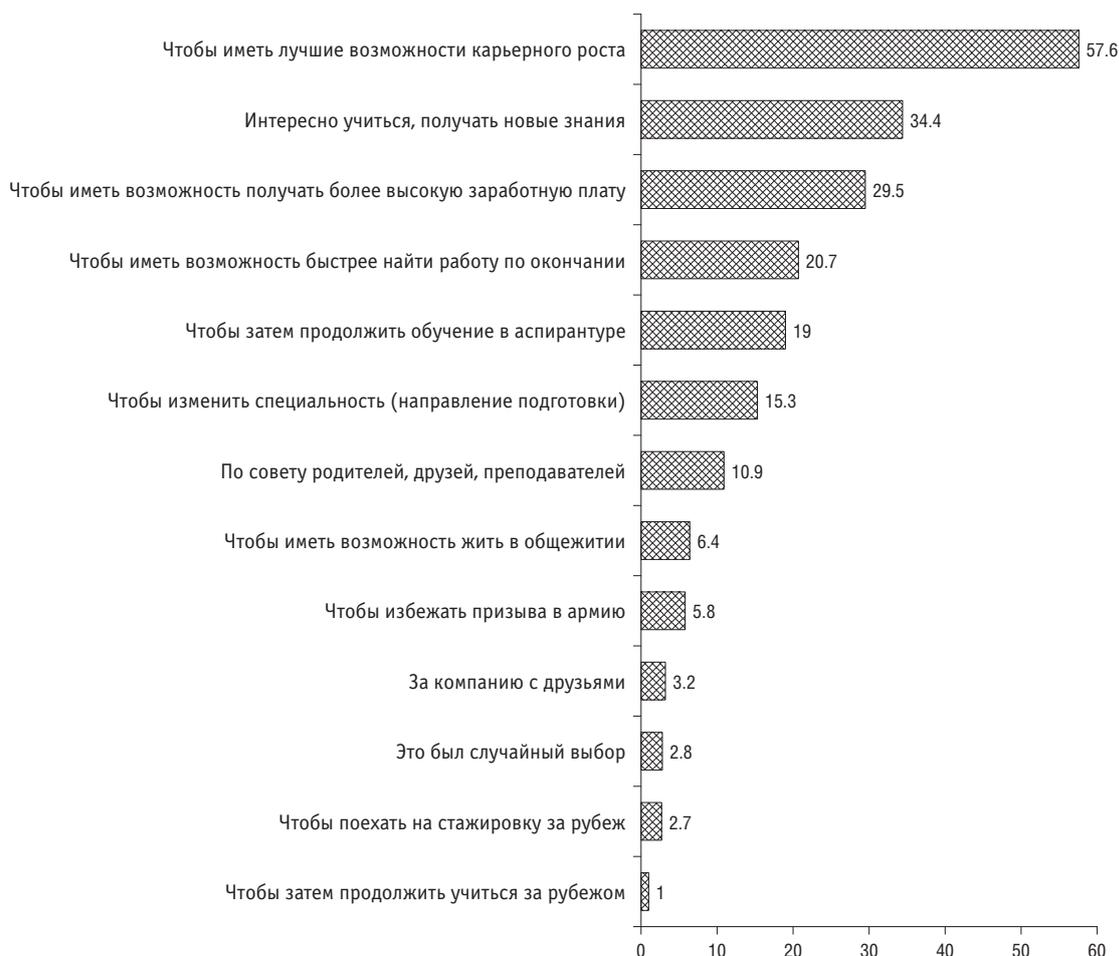
Варианты ответа	2014	2017
В той же, где учитесь сейчас	83.3	86.8
В другой ООВО в этом же городе	7.9	8
В другой российской ООВО	6	4.3
В вузе другой страны	2.6	1.1

Вопрос: «В каких образовательных организациях высшего образования (вузах) Вы учились до поступления в данную магистратуру?»

«Академическая» мотивация также является значимой: 35% студентов указали, что поступили в магистратуру, так как им интересно учиться и получать новые знания, 19% — что это является ступенью для дальнейшего обучения в аспирантуре. Еще 15% студентов воспользовались возможностью сменить специальность (направление подготовки), которую предоставляет обучение в магистратуре.

Весьма незначительной популярностью пользовались «бытовые» мотивы поступления в магистратуру: 6% студентов поступили в магистратуру, чтобы иметь возможность жить в общежитии, 6% — чтобы избежать призыва в армию, 3% — за компанию с друзьями и т. д. Лишь 3% студентов поступили в магистратуру, чтобы поехать на зарубежную стажировку (см. рис. 23).

Рисунок 23. Мотивация поступления в магистратуру, %



Вопрос: «По каким причинам Вы решили поступать в магистратуру?»

Проведенный анализ распределения студентов по видам образовательных программ, а также анализ способов поступления в вузы и их предыдущего образовательного опыта позволили выявить следующие изменения в мотивациях, экономическом поведении и стратегиях студентов:

1. За период с 2006 по 2017 год существенно увеличилась доля тех, кто поступил, используя результаты ЕГЭ (с 13% в 2006 году и 45% в 2010-м до 64% в 2017 году). За счет столь значимого увеличения доли поступивших по результатам ЕГЭ за период с 2006 по 2017 год снизилась доля тех, кто поступил только на основании экзаменов, собеседования.
2. Введение ЕГЭ и переход на систему «бакалавриат — магистратура» снизили транзакционные издержки поступления студентов, что привело к изменению их стратегий и увеличило образовательную мобильность (если в 2010 год лишь 37% студентов переехали в другой город для обучения, то в 2017 году — 46.6%)

1.2. Вовлеченность студентов в учебный процесс и ее измерение

Одной из составляющих образовательных практик студентов является их вовлеченность в учебный процесс. Вероятно, наиболее «классическим» считается определение, данное А. Astin: «понятие *студенческого участия (вовлеченности)* относится к сумме физической и психологической энергии, которую студент посвящает академическому опыту» [Astin, 1984]. Для построения Индекса вовлеченности чаще всего используются несколько методов, приведенных в диссертации Н. Малошонок [Малошонок, 2014]:

- 1) суммирование (с последующим нормированием или без);
- 2) метод главных компонент (используется первая главная компонента);
- 3) комбинированный метод, в котором в качестве весов используются факторные нагрузки (использован в [Малошонок, 2014]).

1.2.1. Измерение вовлеченности

Были рассчитаны три индекса: учебной, научной и внеучебной вовлеченности, в каждом из которых использовались соответствующие вопросы анкеты МЭО. Это могли быть вопросы двух типов: первый тип предлагал оценить частоту того или иного занятия (например, посещение занятий, участие в обсуждении и т. д.) или его интенсивность (например, использование литературы для подготовки к занятиям), а второй — отметить, в каких видах деятельности участвовал студент (например, формы использования иностранного языка, виды участия в научной деятельности и т. д.). В первом случае все возможные варианты градаций были нормированы, т. е. приведены к виду, когда минимальная частота участия принята за 0, а максимальная — за 1 (т. е. если переменная принимает 4 значения, они перекодированы в 0, 0.33, 0.66 и 1 соответственно). Помимо этого, так как в вопросах об учебной вовлеченности некоторые относились к «позитивной» вовлеченности (например, частота участия в обсуждениях), а другие — к «негативной» (например, частота списывания), в последних вопросах была использована обратная шкала (т. е. отсутствие было принято за 1, а значение «часто» — за 0). В вопросах второго типа (о видах активности) было сначала произведено суммирование, а потом нормирование, так что отсутствие деятельности (например, неиспользование иностранного языка) оказалось приравнено к 0, а максимальное использование (8 форм использования) — к 1.

1.2.2. Измерение «качества вуза»

Для того чтобы сравнивать характеристики преподавателей и студентов в разных вузах в зависимости от качества вуза, нами была построена соответствующая переменная на основе рейтинга вузов по Мониторингу качества приема в вузы НИУ ВШЭ⁵ — аналогично предыдущим разделам (для преподавателей).

1.2.3. Измерение учебной вовлеченности

Для расчета *Индекса учебной вовлеченности (ИУВ)* использовались следующие блоки вопросов анкеты:

- 1) интенсивность использования литературы для подготовки к занятиям;
- 2) доля занятий, которые посетил студент;
- 3) частота позитивных и негативных форм участия в занятиях;
- 4) участие в дополнительных занятиях.

Рассмотрим каждую из этих составляющих.

Интенсивность использования литературы для подготовки к занятиям

В *таблице 24* представлено распределение студентов относительно ответа на вопрос о том, какой обычно литературой они пользуются для подготовки к занятиям. В этом вопросе (подразумевающим один ответ) было произведено нормирование при переводе из шкалы со значениями от 1 до 7 в шкалу со значениями от 0 до 1.

Довольно большая часть студентов (10–12% в бакалавриате, 8–9% в магистратуре) пользуется только учебниками и конспектами лекций для подготовки к занятиям. Около трети читают только учебники и конспекты лекций, и еще примерно пятая часть добавляет к ним

⁵ <https://www.hse.ru/ege/about>

**Таблица 24. Литература, используемая студентами для подготовки к занятиям
(студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры ООВО) (2015, 2017),
% от количества**

	Бакалавры и специалисты		Магистры	
	2015	2017	2015	2017
К занятиям по большинству предметов практически не готовлюсь	3.4	4.6	2.9	3.9
Учебники и литературу не читаю, пользуюсь только конспектами лекций	10.4	12.3	7.7	8.7
В основном читаю учебники и конспекты лекций	28.4	35.4	30.9	31.6
Как правило, читаю только обязательную литературу, учебники и конспекты лекций	20.9	20.1	15.9	18.4
Помимо обязательной литературы, учебников и конспектов лекций читаю дополнительную рекомендованную преподавателем литературу по 1–3 интересующим предметам	14.2	12.4	18.4	15.5
Помимо обязательной литературы, учебников и конспектов лекций читаю рекомендованную дополнительную литературу по большинству предметов	9.5	5.2	8.7	3.9
Помимо рекомендованной обязательной и дополнительной литературы также самостоятельно нахожу дополнительную литературу по интересующим предметам	13.1	10.0	15.5	17.9
N	3138	207	2968	379

Вопрос: «Какой литературой Вы обычно пользуетесь для подготовки к занятиям?» (Один ответ.)

обязательную литературу. Как можно заметить, в 2017 году по сравнению с 2015-м студенты бакалавриата и специалитета стали несколько меньше читать дополнительную литературу: рекомендованную преподавателем – только 5% (по сравнению с 10%), а самостоятельно найденную – 10% по сравнению с 13%.

Довольно большая часть студентов (10–12% в бакалавриате, 8–9% в магистратуре) пользуется только учебниками и конспектами лекций для подготовки к занятиям. Около трети читают только учебники и конспекты лекций, и еще примерно пятая часть добавляет к ним обязательную литературу. Как можно заметить, в 2017 году по сравнению с 2015-м студенты бакалавриата и специалитета стали несколько меньше читать дополнительную литературу: рекомендованную преподавателем – только 5% (по сравнению с 10%), а самостоятельно найденную – 10% по сравнению с 13%.

Посещаемость занятий

Для формирования индекса использован вопрос о доле занятий, которые посетил студент (табл. 25), в разрезе различий между бакалаврами/специалистами и магистрами. Между посещаемостью бакалавров и магистров заметных различий нет. За два года обследований посещаемость несколько снизилась: более 80% студентов посетили три четверти и более занятий в 2015 году, а в 2017-м доля таких студентов составила около 70%.

**Таблица 25. Уровень посещаемости занятий в учебном году
(студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры ООВО) (2015, 2017),
% от количества ответивших**

	Бакалавры и специалисты		Магистры	
	2015	2017	2015	2017
Занятия практически не посещаю	0.4	1.1	1.0	0.8
Посетил(-а) не более 25% всех занятий	0.7	1.5	1.0	1.8
Посетил(-а) от 25 до 50% всех занятий	2.6	4.3	2.9	4.2
Посетил(-а) от 50 до 75% всех занятий	14.4	20.2	15.0	24.3
Посетил(-а) более 75% всех занятий	81.8	72.8	80.1	68.9

Вопрос: «Всегда ли Вы посещаете занятия в этом учебном году?»

Активность на занятиях

Для оценки активности на занятиях был использован блок вопросов с оценкой частоты по различным формам участия в занятиях (табл. 26). Как показал опрос, активность на занятиях студентов бакалавриата и специалитета в 2017 году мало изменилась по сравнению с 2016 годом: 2–3 раза в неделю и чаще участвовали в дискуссиях и задавали вопрос на занятиях 54%, готовили презентации 39%, решали задачи – 49% (в 2015 году – 54%), помогали студентам в выполнении домашнего задания – 33%, участвовали в групповых проектах – 29%, выполняли необязательные задания – 28%. Среди студентов магистратуры соответствующие доли в 2017 году были таковы: 2–3 раза в неделю и чаще участвовали в дискуссиях и задавали вопрос на занятиях 57% (в 2015 году – 63%), готовили презентации 42%, решали задачи – 37% (в 2015 году – 46%), помогали студентам в выполнении домашнего задания – 29%, участвовали в групповых проектах – 31% (27% в 2015 году), выполняли необязательные задания – 32%.

Таблица 26. Средние значения индексов участия в занятиях (студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры) (2015, 2017)
(измерение от 0 – «практически никогда» до 1 – «практически каждый день»)

	Бакалавры и специалисты		Магистры	
	2015	2017	2015	2017
Участие в дискуссиях	0.55	0.53	0.59	0.55
Участие в презентациях и докладах	0.45	0.45	0.49	0.49
Решение задач, ответы на вопросы	0.52	0.49	0.47	0.41
Помощь другим студентам	0.40	0.40	0.37	0.38
Участие в проектах, групповых заданиях	0.34	0.37	0.35	0.39
Чтение дополнительной литературы, выполнение дополнительных заданий	0.36	0.34	0.39	0.40
Внимание на занятиях	0.76	0.71	0.80	0.79
Посещение занятий	0.85	0.81	0.85	0.85
Не списывание домашних заданий	0.83	0.80	0.87	0.87
Выполнение домашних заданий	0.78	0.76	0.83	0.82

Однако несколько выросла доля тех, кто 2–3 раза в неделю и чаще присутствовали на занятиях, но не вникали в его содержание (23% в бакалавриате, 14% в магистратуре), пропустили занятия без уважительной причины (10% в бакалавриате, 8% в магистратуре), списывали домашнее задание (11% в бакалавриате, 6% в магистратуре), приходили на занятия, не выполнив домашнее задание (14% в бакалавриате, 6% в магистратуре).

Для построения индексов активности частоты в каждом варианте ответа были закодированы следующим образом. Для «позитивных» форм участия (например, таких как «Задавали вопросы, участвовали в обсуждениях, общегрупповых дискуссиях» и т. д.) была принята следующая кодировка: «практически никогда» – 0, «раз в месяц или реже» – 0.33, «2–3 раза в неделю» – 0.67, «практически каждый день» – 1. Для «негативных» форм участия была принята обратная кодировка, что позволило фактически перейти к однотипным переменным, измеряющим степень активности участия в занятиях и подготовки к ним (см. табл. 26). Как видно из средних значений переменных, среди магистров выше активность в участии в презентациях, во внимании на занятиях, отсутствии списывания и выполнении домашних заданий.

Участие в дополнительных занятиях

Для оценки интенсивности участия в дополнительных занятиях была создана переменная, суммирующая формы участия в дополнительных занятиях в вузе и/или с репетитором, а затем она была нормирована (табл. 27). Нужно сказать, что в своей ОО студенты как бакалавриата, но особенно магистратуры пользуются дополнительными занятиями очень редко. В 2017 году только 7% студентов бакалавриата и 3% магистратуры пользовались занятиями по подтягиванию по предметам, 6.5% изучали дополнительный иностранный язык, 11% студентов

бакалавриата и 10% магистратуры посещали факультативы, 5% и 4% соответственно занимались с репетитором. Как можно заметить из *таблицы 27*, участие в дополнительных занятиях в магистратуре ниже, чем в бакалавриате и специалитете, и оно несколько выросло в 2017 году по сравнению с 2015-м.

Таблица 27. Востребованность дополнительных занятий (студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры ООВО) (2015, 2017), % от количества ответивших

	Бакалавры и специалисты		Магистры	
	2015	2017	2015	2017
Организованные занятия по подтягиванию по предметам (в этом вузе)	5.4	6.7	2.9	2.9
Изучение дополнительного иностранного языка (в этом вузе)	5.8	6.4	5.1	6.6
Факультативные занятия, курсы по отдельным предметам (в этом вузе)	8.7	11.1	7.7	9.6
Занятия с частным преподавателем (репетитором)	7.8	5.0	2.1	3.6
Не пользовался	77.0	76.6	86.3	80.3
Пользовался только одним видом дополнительных занятий	18.8	18.5	11.2	16.8
Пользовался двумя и больше видами дополнительных занятий	4.2	4.8	2.5	3.0

Вопрос: «Пользовались ли Вы в текущем году?..»

Таким образом, для построения Индекса учебной вовлеченности мы получили 13 количественных переменных. Метод главных компонент (*табл. 27а*) показывает, что хотя между этими переменными есть достаточно высокая корреляция, тем не менее можно выделить четыре фактора, объясняющих 52.3% дисперсии, что говорит о существовании не одного, а по крайней мере четырех латентных признаков. В отдельные факторы выделяются участие в дополнительных занятиях, а также затраты времени на занятия и подготовку к ним. Хотя три из пяти факторов (в модели без вращения) плохо интерпретируются, но первый фактор имеет положительные нагрузки на все включенные переменные, и в этом смысле может использоваться как один из показателей учебной вовлеченности. Наименьшие нагрузки в нем имеют переменные дополнительных занятий и иностранного языка, наибольшие – невыполненные домашние занятия и пропуск занятий (обе с обратной кодировкой).

Таблица 27а. Модель главных компонент (без вращения), составляющих ИУВ

	1	2	3	4
Индекс использования литературы	0.501	0.148	0.237	-0.356
Доля посещения занятий	0.428	-0.026	0.139	0.664
Участие в обсуждениях, дискуссиях	0.485	0.368	-0.259	0.059
Участие в презентациях, докладах	0.361	0.467	-0.319	-0.011
Участие в решении задач, ответов на вопросы	0.388	0.386	-0.112	0.325
Участие в помощи другим студентам	0.243	0.544	0.042	0.221
Участие в работе над проектом, групповым заданием	0.267	0.553	-0.032	-0.223
Чтение дополнительной литературы, выполнение дополнительных заданий	0.411	0.462	0.174	-0.370
Внимание на занятиях	0.557	-0.379	0.058	-0.147
Посещение занятий	0.638	-0.414	0.030	0.205
Не списывание домашних заданий	0.577	-0.501	-0.065	-0.120
Выполнение домашних заданий	0.655	-0.418	-0.031	-0.126
Количество форм участия в дополнительных занятиях	0.046	0.188	0.852	0.092

В качестве ИУВ мы использовали суммирование значений этих 13 переменных (которые принимают значение от 0 до 1), при этом минимальным значением оказалась 1, а максимальным — 12.3. После нормирования была получена переменная, измеряемая от 0 до 1⁶.

1.2.4. Измерение научной вовлеченности.

Для расчета **Индекса научной вовлеченности (ИНВ)** использовались следующие блоки вопросов анкеты:

- 1) интенсивность (количество форм) научной работы;
- 2) частота посещения научных мероприятий.

Рассмотрим каждую из этих составляющих.

Интенсивность (количество форм) научной работы

В *таблице 28* представлено сравнение вовлеченности студентов в научную работу в 2015 и 2017 годах. В целом можно заметить, что доля студентов, не участвовавших в научной работе, снизилась за два года среди студентов бакалавриата и специалитета с 64 до 55%, а магистратуры — с 36 до 30%. Среди первых наиболее распространенная форма в 2017 году — посещение научных семинаров (24%), а среди вторых — выступление на конференциях (42%) и публикации результатов исследования (30%).

**Таблица 28. Участие в различных формах научной активности
(студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры ООВО) (2015, 2017),
% от количества ответивших**

	Бакалавриат и специалитет		Магистратура	
	2015	2017	2015	2017
Не участвовал(-а)	64.3	54.6	36.2	29.8
Участвовал(-а) в одной форме	23.7	29.2	32.9	36.4
Участвовал(-а) в двух формах	6.1	9.5	15.9	15.6
Участвовал(-а) в трех и более формах	5.9	6.7	15	18.2
Участвовал(-а) в следующих формах:				
Как штатный сотрудник научной лаборатории, центра и т. д.	1.5	1.5	6.2	4.5
В научных проектах лабораторий, центров и т. д. по договору, в рамках гранта и т. д.	4.0	6.4	5.5	3.1
В научных проектах лабораторий, клубов, кружков и т. д. на безвозмездной основе	11.7	17.4	5.7	7.9
Посещал(-а) научные семинары, кружки и другие научные мероприятия	20.9	24.1	17.7	26.1
Выступал(-а) на конференции (в том числе студенческой), научном семинаре	9.0	10.4	40.3	42.8
Участвовал(-а) в конкурсе научных студенческих работ	8.3	10.2	18.7	16.4
Публиковал(-а) результаты своих исследований (в том числе в студенческих сборниках)	1.2	0.3	26.0	30.3
Другие формы	1.2	1.7	0.4	1.0

Вопрос: «Участвовали ли Вы в текущем или прошедшем учебном году в научной работе в Вашем вузе или в другой организации; если да, то в каких формах?»

В вопросе о формах участия в научной работе было суммировано количество положительных ответов (см. *табл. 28*). Далее количество данных положительных ответов было нормировано, где 0 — отсутствие участия в научной работе, 1 — максимальное количество (7) форм участия в научной работе. Таким образом, получена переменная «количество форм участия в научной работе».

⁶ Второй возможный вариант — первая главная компонента, приведенная к измерению от 0 до 1, а также метод взвешенного суммирования.

Частота посещения научных мероприятий

Второй вопрос, позволяющий учитывать вовлеченность в научную работу — о частоте участия в научных мероприятиях (табл. 29). Так как частота измерена всего тремя значениями (не участвовал, участвовал реже раза в месяц, участвовал чаще раза в месяц), этим значениям были приспаны коды 0, 0.5 и 1 соответственно. Согласно полученным результатам, вовлеченность студентов в научный процесс в 2017 году возросла по сравнению с 2015-м как для студентов бакалавриата и специалитета, так и магистратуры.

Таблица 29. Интенсивность участия студентов в научных мероприятиях (студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры ООВО) (2015, 2017), % от количества ответивших

	Бакалавриат и специалитет		Магистратура	
	2015	2017	2015	2017
Не участвовали	44.0	44.1	30.2	26.1
Реже одного раза в месяц	42.7	43.5	60.0	60.4
Раз в месяц и чаще	13.3	12.4	9.8	13.5

Вопрос: «Как часто за последние 12 месяцев Вы в этом вузе участвовали в научных мероприятиях (семинары, мастер-классы, конференции и т. д.)?»

Между количеством форм участия в научной работе и частотой посещения научных мероприятий существует очень высокая корреляция. Был построен Индекс участия в научной работе методом суммирования показателей количества форм участия в научной работе и частоты участия в научных мероприятиях, а также дальнейшего нормирования это индекса (измерение от 0 до 1).

1.2.5. Измерение внеучебной вовлеченности

Для формирования **Индекса внеучебной вовлеченности (ИВУВ)** были использованы блоки переменных:

- 1) частота участия в вузе во внеучебных мероприятиях;
- 2) участие в кружках и секциях вне вуза (дихотомическая переменная).

Частота участия в вузе во внеучебных мероприятиях

В анкете были заданы 4 вопроса о частоте участия во внеучебных мероприятиях вуза, при этом частота была измерена всего тремя значениями (не участвовал, участвовал реже раза в месяц, участвовал чаще раза в месяц), и этим значениям были приспаны коды 0, 0.5 и 1 соответственно (табл. 30).

Как показал опрос, доля не участвовавших во внеучебных мероприятиях в 2017 году была на 1–2 п. п. ниже, чем в 2015-м. Так, в 2017 году не участвовали в собраниях студенческих организаций 49% студентов бакалавриата и специалитета и 52% — магистратуры; в культурных мероприятиях — 43% первых и 52% вторых; в спортивных секциях — 62% и 74% соответственно; в кружках и клубах — 66% студентов бакалавриата и специалитета и 70% — магистратуры.

Участие в кружках и секциях вне вуза

Кроме того, был использован дихотомический вопрос о том, занимался ли студент в прошлом году в каких-либо секциях или на курсах вне данной ООВО (табл. 31). Эти доли не изменились, в таких секциях участвовали 33% студентов бакалавриата и специалитета и 29% студентов магистратуры.

В качестве Индекса внеучебной вовлеченности (ИВУВ) мы использовали суммирование значений этих шести (которые принимают значение от 0 до 1). После нормирования была получена переменная, измеряемая от 0 до 1.

**Таблица 30. Вовлеченность студентов во внеучебную деятельность
(студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры ООВО) (2015, 2017),
% от количества ответивших**

	Не участвовал	Реже 1 раза в мес.	Раз в мес. и чаще	Не участвовал	Реже 1 раза в мес.	Раз в мес. и чаще
	2015			2017		
Бакалавриат и специалитет						
Собрания и мероприятия студенческих организаций	46.1	32.9	21.0	48.8	33.2	18.0
Культурные мероприятия	41.2	36.7	22.0	43.3	36.1	20.6
Спортивные секции	59.6	20.5	19.9	61.5	19.1	19.5
Студенческие кружки и клубы по интересам	64.7	20.7	14.6	65.7	20.9	13.4
Магистратура						
Собрания и мероприятия студенческих организаций	54.9	29.1	16.0	51.6	33.9	14.6
Культурные мероприятия	51.0	35.4	13.6	52.0	30.1	17.9
Спортивные секции	74.1	15.1	10.7	74.1	14.2	11.6
Студенческие кружки и клубы по интересам	72.2	18.5	9.3	69.7	18.7	11.6

Вопрос: «Как часто за последние 12 месяцев Вы в этом вузе участвовали в следующем?..»

**Таблица 31. Доля студентов, занимавшихся в предыдущем году в каких-либо секциях,
на курсах и т. д. (студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры ООВО) (2015, 2017),
% от количества ответивших**

	Бакалавриат и специалитет		Магистратура	
	2015	2017	2015	2017
Занимались	33.5	33.1	29.5	28.7

Вопрос: «Занимались ли Вы в предыдущем году в каких-либо секциях или на курсах вне этой образовательной организации?»

1.2.6. Институциональные условия студенческой вовлеченности

Для измерения институциональных условий студенческой вовлеченности был построен специальный индикатор на основе ответов студентов о том, какая доля занятий проводилась в тех или иных активных формах (от 0 – не было, до 1 – более 70%), а также одной опции «неактивных занятий» – в форме записывания под диктовку или списывания с доски с обратной кодировкой частоты (табл. 32).

В целом институциональные условия вовлеченности мало изменились в 2017 году по сравнению с 2015-м. Так, среди студентов бакалавриата и специалитета следующие доли в 2017 году отмечали, что более чем на трети занятий преподаватель предлагал: работать в группах над заданием – 42%, работать над индивидуальным практическим заданием – 69%, выступать с докладом – 55%, самостоятельно искать информацию – 64%, участвовать в обсуждении – 71%, применять теоретические концепции к решению задач – 44%, записывать материал под диктовку – 72%. Соответствующие доли среди студентов магистратуры в 2017 году составили: работать в группах над заданием – 47%, работать над индивидуальным практическим заданием – 77%, выступать с докладом – 59%, самостоятельно искать информацию – 68%, участвовать в обсуждении – 71%, применять теоретические концепции к решению задач – 51%, записывать материал под диктовку – 52%. В целом можно сказать, что для студентов магистратуры институциональные условия вовлеченности лучше, а также, что они выросли по сравнению с 2015 годом.

Метод главных компонент на семи описанных выше переменных позволил выявить два фактора, объясняющих 49.7% дисперсии (табл. 32а). Первая главная компонента может быть интерпретирована как интегральный показатель институциональных условий вовлеченности студентов, то есть как наиболее благоприятная ситуация для активности студентов на занятиях.

**Таблица 32. Формы проведения семинаров
(студенты бакалавриата, специалитета и магистратуры ООВО) (2015, 2017),
% от количества ответивших**

	2015				2017			
	0%	<30%	30–70%	>70%	0%	<30%	30–70%	>70%
Бакалавриат и специалитет								
Работа в группах над заданием или проектом	16.6	41.6	33.9	7.9	15.9	42.1	33.1	8.9
Индивидуальная практическая работа (решение задач, лабораторная работа, работа над проектом)	6.4	26.5	42.1	25.0	5.8	25.2	41.1	27.8
Выступление с докладами или презентациями	7.6	36.9	37.3	18.3	7.3	38.1	35.4	19.2
Самостоятельный поиск информации по изучаемому вопросу	5.6	30.7	37.4	26.4	6.0	30.3	37.7	26.1
Участие в обсуждениях на занятии	5.7	25.1	41.2	28.0	5.2	24.1	43.2	27.5
Применение теоретических концепций к решению кейсов или практических задач	21.1	34.2	33.3	11.4	18.3	38.0	32.4	11.3
Записывание учебного материала под диктовку или переписывание с доски/ слайдов	7.6	20.5	31.7	40.1	7.7	20.8	34.0	37.5
Магистратура								
Работа в группах над заданием или проектом	19.4	40.8	34.0	5.8	16.2	36.7	36.7	10.4
Индивидуальная практическая работа (решение задач, лабораторная работа, работа над проектом)	5.9	23.0	45.6	25.5	4.3	18.4	43.7	33.6
Выступление с докладами или презентациями	6.8	36.9	37.9	18.4	4.5	36.5	33.9	25.1
Самостоятельный поиск информации по изучаемому вопросу	3.4	29.6	39.3	27.7	5.9	26.2	34.0	34.0
Участие в обсуждениях на занятии	3.4	28.3	42.4	25.9	4.3	25.3	40.2	30.3
Применение теоретических концепций к решению кейсов или практических задач	18.0	41.3	31.1	9.7	17.0	32.4	35.6	14.9

Вопрос: «Какая доля семинаров и практических занятий в этом вузе за последние 12 месяцев проводилась в следующих формах?..»

**Таблица 32а. Матрица факторных нагрузок в модели главных компонент
институциональных условий вовлеченности (ИИУВ)**

	1	2
Работа в группах	0.532	0.561
Индивидуальная практическая работа	0.578	0.162
Выступление с докладами	0.609	-0.101
Самостоятельный поиск информации	0.580	-0.424
Обсуждение на занятиях	0.719	0.009
Применение теорий к практике	0.663	0.275
Отсутствие списывания с доски или под диктовку	-0.427	0.640
Работа в группах	0.532	0.561

В то же время в этом латентном признаке отрицательную нагрузку получила переменная «отсутствие списывания с доски», которая с положительной нагрузкой вошла во вторую главную компоненту, вместе с переменной «работа в группах».

Несмотря на отрицательную нагрузку в первой главной компоненте, мы построили Индикатор институциональных условий вовлеченности (ИИУВ) методом суммирования всех семи переменных и дальнейшего нормирования, то есть к шкале измерения от 0 до 1.

1.2.7. Различия средних значений индексов вовлеченности по типам вузов

Посмотрим теперь, различаются ли значения индексов вовлеченности только для студентов бакалавриата и специалитета в зависимости от типа ООВО, описанного выше (табл. 32б). Можно было ожидать, что самое высокое значение Индекса учебной вовлеченности (ИУВ) будет достигнуто в лучших государственных вузах, выделенных по критерию наивысшего среднего бала ЕГЭ студентов при поступлении (выше 70 баллов). Однако оказалось, что средние значения ИУВ по всем типам вузов одинаково (0.52). При этом лишь по участию в презентациях и докладах, в проектах и групповых заданиях, а также в дополнительных занятиях студенты лучших вузов опережают остальных. В то же время по участию в дискуссиях, вниманию на занятиях, посещаемости, выполнению домашних заданий лидируют частные ООВО. В творческих вузах студенты больше вовлечены в использование литературы для подготовки к занятиям, выполнение необязательных заданий, отсутствие списывания. В обычных государственных ООВО студенты чаще помогают другим в выполнении домашних заданий.

В то же время в частных вузах студенты посещают меньшую долю занятий, в творческих — меньше участвуют в дискуссиях, презентациях, отвечают на вопросы.

Таблица 32б. Средние значения индексов учебной, научной и внеучебной вовлеченности, а также их компонент в зависимости от типа ООВО (студенты бакалавриата и специалитета) (2015, 2017)

	Ведущие вузы	Обычные	Творческие	Частные	Всего
<i>Компоненты Индекса учебной вовлеченности</i>					
Индекс использования литературы для подготовки	0.48	0.48	0.59	0.48	0.49
Доля посещенных занятий (индекс)	0.93	0.93	0.92	0.88	0.92
Участие в дискуссиях	0.57	0.54	0.48	0.59	0.54
Участие в презентациях и докладах	0.47	0.46	0.40	0.45	0.45
Решение задач, ответы на вопросы	0.51	0.52	0.39	0.52	0.50
Помощь другим студентам	0.40	0.41	0.35	0.31	0.40
Участие в проектах, групповых заданиях	0.37	0.34	0.40	0.31	0.35
Чтение доплитературы, допзадания	0.36	0.34	0.40	0.32	0.35
Внимание на занятиях	0.70	0.74	0.74	0.82	0.73
Посещение занятий	0.82	0.83	0.84	0.86	0.83
Не списывание домашних заданий	0.80	0.81	0.86	0.84	0.81
Выполнение домашних заданий	0.75	0.77	0.79	0.81	0.77
Кол-во форм участия в дополнительных занятиях	0.09	0.06	0.06	0.06	0.07
Индекс учебной вовлеченности	0.52	0.52	0.51	0.52	0.52
<i>Компоненты Индекса научной вовлеченности</i>					
Количество форм научной работы	0.10	0.10	0.06	0.10	0.09
Частота участия в научных мероприятиях	0.34	0.33	0.40	0.36	0.34
Индекс научной вовлеченности	0.22	0.22	0.23	0.23	0.22
<i>Компоненты Индекса внеучебной вовлеченности</i>					
Частота участия в мероприятиях студенческих организаций	0.38	0.36	0.36	0.31	0.36
Частота участия в культурных мероприятиях	0.36	0.38	0.64	0.30	0.40
Частота участия в спортивных секциях	0.32	0.29	0.27	0.21	0.30
Частота участия в кружках и клубах	0.28	0.24	0.23	0.18	0.24
Кружки и секции вне вуза	0.36	0.33	0.28	0.30	0.33
Индекс внеучебной вовлеченности	0.34	0.32	0.35	0.26	0.32

Практически отсутствует разница между ООВО и по среднему значению Индекса научной вовлеченности (ИНУ), который равен 0.22 – 0.23. При этом студенты творческих университетов отмечают меньшее количество форм научной работы, но более высокую частоту участия. Что касается внеучебной вовлеченности, то соответствующий индекс оказался значимо ниже в частных ООВО и значимо выше – в творческих (за счет участия в культурных мероприятиях). На втором месте – лучшие государственные ООВО, причем по всем остальным позициям (участие в мероприятиях студенческих организаций, в спортивных секциях, в кружках и клубах) группа этих университетов также лидирует (а аутсайдеры – частные вузы).

В то же время Индикатор институциональных условий вовлеченности (ИИУВ) оказался чуть выше в обычных государственных ООВО (0.45) даже по сравнению с лучшими ООВО (0.44), хотя эти различия практически не значимы (табл. 32в). Однако в лучших государственных ООВО преподаватели чаще создают стимулы для студентов участвовать в индивидуальной практической работе, а также для выступлений с докладами. В целом наихудшие институциональные условия вовлеченности – в творческих вузах. Однако надо признать, что методика расчета как самих индексов вовлеченности, так и институциональных условий была разработана для вузов «нетворческой» направленности. Вероятно, для последних нужны специфические индикаторы.

Таблица 32в. Средние значения Индикатора институциональных условий вовлеченности по типам вузов (студенты бакалавриата и специалитета ООВО) (2015, 2017)

	Ведущие вузы	Обычные вузы	Творческие	Частные	Всего
<i>Компоненты Индикатора институциональных условий вовлеченности</i>					
Работа в группах	0.63	0.64	0.54	0.60	0.63
Индивидуальная практическая работа	0.58	0.55	0.51	0.56	0.55
Выступление с докладами	0.63	0.61	0.61	0.57	0.61
Самостоятельный поиск информации	0.66	0.63	0.61	0.69	0.64
Обсуждение на занятиях	0.47	0.47	0.33	0.45	0.45
Применение теорий к практике	0.35	0.29	0.44	0.34	0.32
Отсутствие списывания с доски или под диктовку	0.08	0.07	0.07	0.07	0.07
ИИУВ методом суммирования	0.44	0.45	0.42	0.44	0.45

Наконец, табл. 32г свидетельствует, что между построенными тремя индексами студенческой вовлеченности, а также Индикатором институциональных условий и успеваемостью студентов есть значимая взаимосвязь (на основе корреляций Пирсона). Это подтверждает теоретический вывод о том, что вовлеченность, в первую очередь учебная, сказывается на академических достижениях. Не удивительно также, что институциональные условия наиболее сильно коррелируют с учебной вовлеченностью (но, что интересно, относительно слабее – с успеваемостью, то есть их связь оказывается опосредованной).

Таблица 32г. Коэффициенты парных корреляций (Пирсона) между успеваемостью, Индексами студенческой вовлеченности и Индикатором институциональных условий вовлеченности (студенты бакалавриата и специалитета ООВО) (2015, 2017)

	ИИУВ	ИУВ	ИНВ	ИВУВ
Успеваемость	0.139**	0.369**	0.288**	0.191**
Индикатор институциональных условий вовлеченности (ИИУВ)	1	0.416**	0.307**	0.207**
Индекс учебной вовлеченности (ИУВ)		1	0.356**	0.284**
Индекс научной вовлеченности (ИНВ)			1	0.316**
Индекс внеучебной вовлеченности (ИВУВ)				1

Таким образом, анализ изменений стратегий студентов, связанных с вовлеченностью в учебный процесс (в 2017 году по сравнению с 2015-м), позволил выявить следующие тенденции:

1. Важным изменением стратегий студентов является увеличение их участия в различных формах научной работы в вузе. В целом доля студентов, не участвовавших в научной работе, снизилась за два года среди студентов бакалавриата и специалитета с 64 до 55%, а магистратуры – с 36 до 30%.
2. Снизилась посещаемость занятий. Кроме того, студенты бакалавриата и специалитета стали несколько реже читать дополнительную литературу по предмету.
3. Активность студентов на занятиях практически не изменилась, по видам образовательных программ наибольшую активность проявляют студенты магистратуры.
4. Студенты всех видов программ, реализуемых российскими вузами, пользуются дополнительными занятиями по предмету крайне редко.
5. Незначительно увеличилась доля студентов, участвующих во внеучебных мероприятиях в вузах.

1.3. Образовательные планы студентов вузов

Планы после окончания обучения можно условно разделить на образовательные и карьерные. Часть студентов после окончания текущей ступени образования могут поступить на следующую ступень (магистратуру, аспирантуру), получить второе высшее образование, а также дополнительное образование или уехать на обучение за рубеж. В *таблице 33* представлены образовательные планы студентов вузов по регионам и виду образовательных программ. Планы продолжить обучение в магистратуре имеют 44% студентов, точно не собираются обучаться в магистратуре 30%, 25% студентов еще не определились. Планируют обучаться в магистратуре лишь 17% студентов специалитета, в то время как почти половина не собираются обучаться в магистратуре (см. *табл. 33*).

Таблица 33. Образовательные планы студентов ООВО (2017), %

Вопросы/ Варианты ответа	Всего	Москва	Регионы	Бакалавриат	Специалитет	Магистратура
<i>Вопрос:</i> «Есть ли у Вас в перспективе планы учиться в магистратуре в России?»						
Да	44.3	46.5	43.4	57.4	17.5	-
Нет	30.3	33.3	29.1	19.5	48.7	-
Не знаю	25.4	20.2	27.5	23.1	33.8	-
<i>Вопрос:</i> «Есть ли у Вас в перспективе планы учиться в аспирантуре в России?»						
Да	16.7	20.4	15.2	13.4	19.7	28
Нет	44.7	39.2	46.9	46.6	41.9	39.8
Не знаю	38.6	40.4	37.9	40	38.4	32.3
<i>Вопрос:</i> «Есть ли у Вас в перспективе планы получить второе высшее образование»						
Да	31	33.8	29.8	32.7	29.7	24.9
Нет	31.2	26.6	33.1	28.9	31.9	41.1
Не знаю	37.8	39.5	37.1	38.4	38.4	34
<i>Вопрос:</i> «Есть ли у Вас в перспективе планы получить еще какое-либо дополнительное образование, учиться на профессиональных курсах и т. д.?»						
Да	48.6	51.3	47.4	48	50.6	48.2
Нет	18.3	14.2	20	18.3	16.1	21.7
Не знаю	33.1	34.5	32.6	33.7	33.3	30.1

В аспирантуру планируют поступать 16.7% студентов ООВО. При этом наблюдаются определенные региональные различия: студенты московских вузов значительно чаще, чем студенты региональных вузов, собираются поступать в аспирантуру, соответственно 20 и 15% респондентов. По видам образовательных программ значительно чаще в аспирантуру соби-

раются поступать студенты магистратуры – 28%. По всей видимости, для многих студентов магистратура является ступенью для поступления в аспирантуру (см. табл. 33). Планы получить второе высшее образование имеет 31% респондентов, при этом вновь наблюдается региональная дифференциация: студенты московских вузов чаще собираются получать второе высшее образование (соответственно 34 и 30%). Почти половина студентов планируют в дальнейшем получать какое-либо дополнительное образование, учиться на профессиональных курсах. Вновь студенты московских вузов проявляют более высокую склонность к продолжению обучения (51 и 47%) (см. табл. 33). Можно предположить, что образование становится для некоторых студентов московских вузов отдельным благом, а не только последующие результаты на рынке труда в виде более высокой заработной платы.

В таблице 34 представлены планы студентов ООВО относительно учебы или работы за рубежом. Планы получения образования за рубежом имеют 17% студентов, при этом студенты московских вузов значительно чаще, чем студенты региональных вузов, планируют обучаться за рубежом (соответственно 22 и 15.8%). Планы по работе за рубежом имеют 23% студентов, при этом реже всех планируют работать за рубежом студенты магистратуры (см. табл. 34). Такая высокая доля студентов, планирующих работать за рубежом, является достаточно традиционной, при этом планы и фактическая доля тех, кто собирается осуществить трудовую миграцию, различаются в разы.

Таблица 34. Планы студентов ООВО относительно учебы или работы за рубежом (2017), %

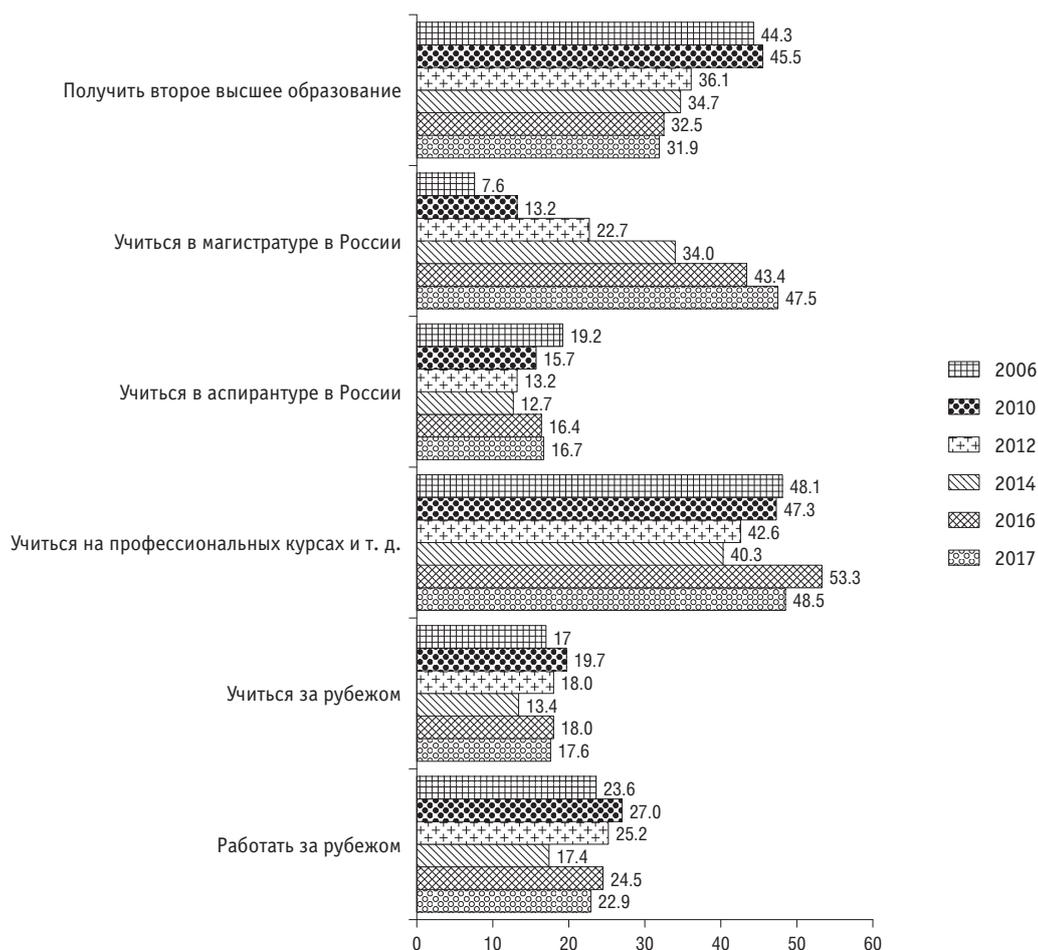
Вопросы / варианты ответов	Всего	Москва	Регионы	Бакалавриат	Специалитет	Магистратура
<i>Вопрос:</i> «Есть ли у Вас в перспективе планы учиться за рубежом?»						
Да	17.6	22	15.8	17.8	18.3	15.5
Нет	43	33.6	46.9	43.2	39.9	47.1
Не знаю	39.4	44.3	37.3	39	41.9	37.4
<i>Вопрос:</i> «Есть ли у вас в перспективе планы работать за рубежом?»						
Да	22.9	24.4	22.4	23.1	24.8	19.6
Нет	33.9	27.2	36.6	33.6	31.4	38.5
Не знаю	43.2	48.5	41.1	43.3	43.8	41.9

Динамика образовательных планов студентов российских вузов представлена на *рисунке 24*.

Проведенный в данном разделе анализ позволил выявить следующие изменения в экономическом поведении, мотиваций и стратегий студентов вузов с точки зрения их дальнейших образовательных планов:

1. На протяжении рассматриваемого периода происходит изменение образовательных стратегий студентов: устойчиво снижается доля респондентов, планирующих получить второе высшее образование (с 44% в 2006 году до 32% в 2017-м). Во многом это происходит за счет увеличения доли тех, кто планирует учиться в магистратуре в России, которая является альтернативной получению второго высшего образования.
2. В период с 2014 по 2017 год наметился рекордный рост доли студентов, планирующих обучаться в магистратуре (с 34 до 47%). С одной стороны, это можно объяснить первыми массовыми выпусками бакалавров, с другой – можно отметить изменение образовательных стратегий студентов и возросший интерес к программам магистратуры (см. *рис. 24*).
3. В 2017 году продолжилось некоторое восстановление доли студентов, собирающихся поступать в аспирантуру (с 13% в 2014 году до 17% в 2017-м). Хотя по сравнению с начальным периодом наблюдений (2006 годом) доля студентов, желающих продолжить обучение в аспирантуре, снизилась.
4. В 2017 году также существенно увеличилась, достигнув уровня в 49%, доля тех, кто собирается учиться на различных профессиональных курсах.

Рисунок 24. Образовательные планы студентов в динамике (студенты ООВО) (2006–2017), %



5. Доля студентов, собирающихся учиться за рубежом, на протяжении периода с 2006 по 2016 год оставалась относительно стабильной и находилась в пределах 17–18% для учебы за рубежом и 23–24% для работы за рубежом (см. рис. 24).

2. Изменения экономического поведения студентов

2.1. Оплата обучения и образовательный кредит

Отдельный сюжет Мониторинга экономики образования связан с расходами студентов и их семей на получение высшего образования, в 2017 году добавлен новый сюжет, связанный с отношением студентов и домохозяйств к образовательным кредитам. Анализ, представленный в данном разделе, позволяет оценить изменения экономического поведения студентов и домохозяйств. В *таблице 35* представлено распределение студентов по источнику финансирования обучения в разрезе «образовательных программ», регионов и по образовательным специальностям.

В среднем 71.7% опрошенных студентов обучаются бесплатно, полностью на договорной (платной) основе — 24.3% студентов, еще 3.8% хотя и обучаются платно, имеют скидки. По виду образовательных программ наибольшая доля студентов, обучающихся бесплатно, характерна для программ магистратуры — 77%, для программ бакалавриата и специалитета — 70–71%. При рассмотрении доли «бюджетных» мест в региональном разрезе видно, что доля студентов, обучающихся бесплатно, в регионах несколько выше, чем в Москве (соответственно 72% и 69%).

Самая значительная вариация наблюдается в доле студентов, обучающихся бесплатно по образовательным специальностям (направлениям подготовки). Примерно 80–90% студентов, обучающихся техническим специальностям, естественным наукам, математике, программированию и ИТ (STEM) учатся на «бюджетных» местах. Также около 90% — доля студентов,

Таблица 35. Доля студентов, обучающихся за счет средств федерального бюджета и на платной основе, по виду образовательных программ, региону и специальностям, %

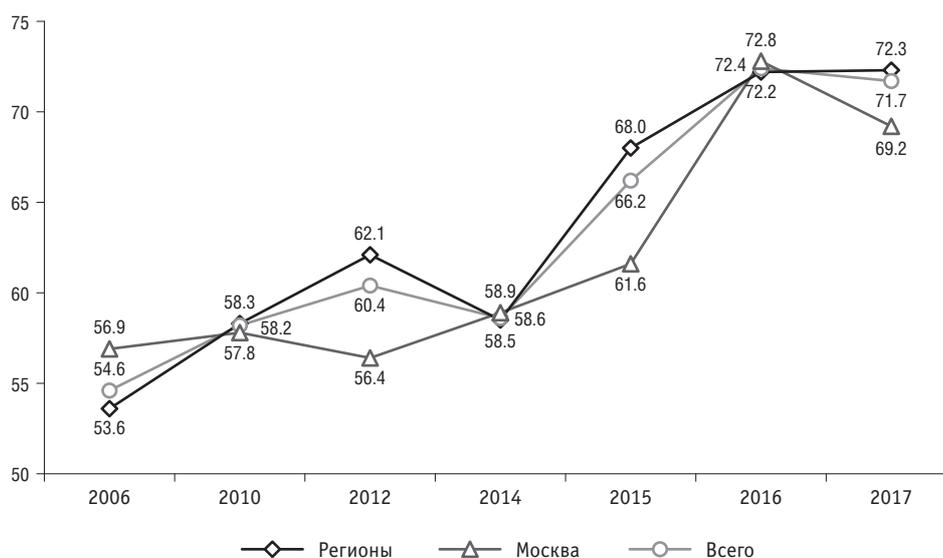
	Обучение бесплатное	Обучение платное, скидок нет	Обучение платное, но есть скидки
Всего	71.7	24.3	3.8
По виду образовательных программ			
Программы бакалавриата	71.2	24.8	3.9
Программы специалитета	70.4	25.4	4.1
Программы магистратуры	77.3	19.6	3
По регионам			
Москва	69.2	27.3	3.4
Регионы	72.3	23.6	3.9
По образовательным специальностям (направлениям подготовки)			
Агрономия, сельское и лесное хозяйство	91.6	7.8	0.6
Естественные науки (физика, химия, биология, география, экология)	90.9	8.1	1
Технические науки (строительство, связь, технологии производства и т. д.)	90.7	8.4	0.9
Физическая культура	90	10	
Математика, программирование, компьютерные технологии	82	12.6	5.4
Другая специальность	79.4	18.4	2.2
Педагогика	78.7	17.2	4.1
Культурология, искусство (музыка, живопись, театр и т. д.), дизайн, архитектура	72.9	25.8	0.8
Медицина	70.4	23.7	5.8
Иностранный язык	67	29.2	3.7
Гуманитарные науки (философия, филология, русский язык, история, литература и т. д.)	65.2	29.5	4.8
Сервис, туризм, реклама	52.1	44.4	3.5
Общественные науки (экономика, право, менеджмент, социология, психология и т. д.), кроме педагогики	45.1	47.3	7.5

Вопрос: «Ваше обучение по основной программе в этой образовательной организации (вузе) платное или нет (не считая оплаты факультативов и дополнительных курсов, проживания в общежитии, взносов на нужды вуза, канцтовары, питание и т. д.)?»

обучающихся бесплатно по таким специальностям, как агрономия, сельское и лесное хозяйство и физическая культура. Доля студентов-медиков, обучающихся на «бюджетных» местах, практически совпадает со средней по выборке (71%). Ниже среднего доля студентов, обучающихся гуманитарным специальностям (65%), а также сервису и туризму (52%). Наименее всего обеспечены «бюджетными» местами студенты, изучающие общественные науки (экономику, право, менеджмент, социологию, психологию) — 45% (см. табл. 35). Такая низкая доля «бюджетных» студентов по общественным наукам связана с их перепроизводством: избыточным выпуском студентов-экономистов и юристов с 2000 по 2013 год. Достаточно позитивным моментом является то, что студенты, обучающиеся техническим, математическим и IT-специальностям, которые в настоящее время достаточно востребованы на рынке труда и могут обеспечить инновационное развитие экономики, вполне обеспечены «бюджетными» местами. С другой стороны, избыточная доступность таких специальностей может вести к невысокому конкурсу, что в ряде технических специальностей способно негативно повлиять на развитие экономики.

На рисунке 25 представлена доля студентов, обучающихся полностью на бесплатной основе. На протяжении периода с 2006 по 2017 год доля таких студентов в значительной степени увеличилась: если в 2006 году только 54.6% студентов обучались на бесплатной основе, то в 2015-м таких студентов было уже 66%, в 2016-м — 72%. В 2017 году доля студентов, обучающихся бесплатно, незначительно снизилось и составило 71.7% (см. рис. 25).

Рисунок 25. Доля студентов, обучающихся полностью на бесплатной основе (не считая проживания в общежитии, взносов на нужды учебного заведения, канцтовары, питание и т. д.), %



Вопрос: «Ваше обучение по основной программе в этой образовательной организации (вузе) платное или нет (не считая оплаты факультативов и дополнительных курсов, проживания в общежитии, взносов на нужды вуза, канцтовары, питание и т. д.)?»

На протяжении практически всего периода наблюдений доля студентов, обучающихся бесплатно, в регионах несколько превышало долю студентов, не оплачивающих свое основное обучение в Москве, — в 2017 году 72% региональных студентов учились бесплатно, в то время как в Москве таких студентов было 69%.

Долгосрочное увеличение доли студентов, обучающихся бесплатно, может быть также объяснено увеличением доли студентов магистратуры в выборке: традиционно в магистратуре доля студентов, обучающихся бесплатно, выше, чем в бакалавриате или специалитете.

Согласно результатам проведенного опроса, из обучающихся платно, сразу на платную форму обучения документы подавали 58.6% студентов, 37% поступали на «бюджетное» место, но не прошли по конкурсу (табл. 36). Следует отметить, что практически 60% студентов, которые подавали сразу на платную форму обучения и не участвовали в конкурсе на «бюджетные» места, — значительная доля, показывающая достаточно высокую готовность домохозяйств инвестировать в обучение (в том числе оплачивать обучение). Чаще других сразу на платную форму обучения документы подавали студенты программ магистратуры.

По кластерам образовательных специальностей чаще других изначально были готовы оплачивать обучение студентам, изучающим общественные науки (экономику, право и т. д.), — 71%. Следует отметить, что, с одной стороны, государство значительно снизило долю «бюджетных» мест по общественным наукам, однако население готово платить за такое обучение. Достаточно часто сразу на платную форму обучения поступают студенты, изучающие гуманитарные науки (51%). При этом 47% студентов технических, математических специальностей и ИТ (STEM) сразу поступали на платную форму обучения. Реже всего на договорной (платной) основе были готовы учиться студенты-медики (см. табл. 36).

В среднем в 2017 году студенты и их родители потратили 121 тыс. руб. на оплату обучения. Следует отметить, что на протяжении периода с 2012 по 2016 год происходил постоянный рост номинальной стоимости обучения (с 48 до 79 тыс. руб.). Однако в 2017 году средняя стоимость обучения составила 121 тыс. руб., такой существенный рост в значительной степени может объясняться изменением методологии расчета данного показателя. Динамика номинальной стоимости обучения в период с 2010 по 2017 год представлена на рисунке 26.

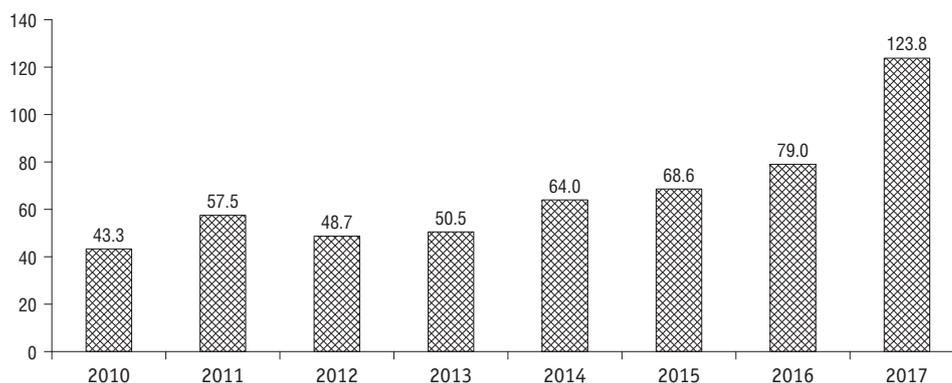
Более информативным представляется сравнение средней номинальной стоимости обучения по определенным группам: видам образовательных программ, регионам, кластерам специальностей и т. д.

Таблица 36. Доля студентов, подавших документы в вуз сразу на платную форму обучения (по виду и кластерам образовательных программ), %

	Да, подавали документы сразу на платную форму обучения	Нет, поступали на «бюджетное» место, но не прошли по конкурсу	Другое
Всего	58.6	37.2	4.2
По виду образовательных программ			
Бакалавриат	60.8	35.6	3.6
Специалитет	46.4	47.4	6.3
Магистратура	67.3	28.9	3.9
По кластерам образовательных специальностей			
Общественные науки	71.2	25.4	3.5
STEM (технические науки, математика, программирование, компьютерные технологии, естественные науки)	46.9	46.9	6.3
Медицина	33.3	62.7	4.0
Гуманитарные науки, культурология и педагогика	51.2	44.7	4.1
Прочее	29.3	65.5	5.2

Вопрос: «Вы подавали документы в данную образовательную организацию (вуз) сразу на платную форму обучения или нет?»

Рисунок 26. Субъективная оценка номинальной стоимости одного года обучения для учащихся, обучающихся на платной основе (среднее значение), тыс. руб. в год



Вопрос: «Сколько денег Вы (Ваша семья) всего заплатите (или уже полностью заплатили) за Ваше основное обучение (не считая оплаты факультативов и дополнительных курсов, проживания в общежитии, взносов на нужды образовательной организации (вуза), канцтовары, питание и т. д.) в данной образовательной организации в этом учебном году с учетом скидок (сумму переведите, пожалуйста, в рубль)?»

Данное сравнение представлено в *таблице 37*. Стоимость обучения в московских вузах почти в два раза выше, чем в региональных (соответственно 196 и 105 тыс. руб.).

По кластерам образовательных специальностей самую высокую стоимость имеет обучение общественным наукам – 125 тыс. руб., самую низкую – обучение медицине. В целом платное обучение по общественным и техническим/математическим наукам сопоставимо (см. *табл. 37*), хотя при этом доля обучающихся бесплатно студентов технических специальностей почти в два раза превышает соответствующую долю для студентов, изучающих общественные науки.

Достаточно много студентов вузов указали на то, что ни при каких условиях не платили бы за обучение, даже если бы пришлось учиться на менее интересной специальности (41%). При этом все же более половины студентов отметили, что предпочли бы учиться платно, зато по востребованной и интересной специальности (51%). Взять образовательный кредит потенциально были бы готовы 7.5% студентов (см. *табл. 37*).

Таблица 37. Субъективная оценка номинальной стоимости одного года обучения для учащихся, обучающихся на платной основе, по регионам и кластерам образовательных специальностей (среднее значение), тыс. руб. в год

	Среднее значение
Всего	123.7
По регионам	
Москва	196.1
Регионы	105.2
По кластерам образовательных специальностей	
Общественные науки	125.8
STEM (технические науки, математика, программирование, компьютерные технологии, естественные науки)	123.8
Медицина	98.5
Гуманитарные науки, культурология и педагогика	119.7
Прочее	107.5

Вопрос: «Сколько денег Вы (Ваша семья) всего заплатите (или уже полностью заплатили) за Ваше основное обучение (не считая оплаты факультативов и дополнительных курсов, проживания в общежитии, взносов на нужды образовательной организации (вузе), канцтовары, питание и т. д.) в данной образовательной организации в этом учебном году с учетом скидок (сумму переведите, пожалуйста, в рубли)?»

Среди студентов, обучающихся бесплатно, более половины (52%) отметили, что ни при каких условиях не стали бы платить за обучение, учиться платно, но на интересной и востребованной специальности, предпочел бы 41%, взять образовательный кредит на обучение для подобных целей готовы 7% таких студентов. Студенты, обучающиеся платно, наоборот, в большинстве своем отвечают, что предпочитают учиться платно, зато на интересной востребованной специальности (77.5%), 9% готовы взять образовательный кредит. Самая высокая готовность взять образовательный кредит наблюдается у студентов, обучающихся платно, но со скидкой (12%) (табл. 38). Следует отметить, что этот вопрос задавался всем студентам: и тем, кто учится бесплатно, и тем, кто оплачивает свое обучение. Достаточно ожидаемой выглядит вариация ответов на этот вопрос в зависимости от источников финансирования обучения.

Таблица 38. Предпочтения студентов относительно оплаты обучения и интереса к специальности, %

Вариант ответа	Платное/бесплатное обучение			
	Всего	Бесплатно	Платно	Со скидкой
Ни при каких условиях не платили бы за обучение, только бесплатно, даже если пришлось бы учиться на менее востребованной и интересной для Вас специальности	41.2	52.0	13.4	13.6
Предпочли бы учиться платно по востребованной и интересной для Вас специальности на Ваши собственные средства / средства родителей, без взятия кредита	51.3	41.3	77.5	74.3
Предпочли бы учиться платно по востребованной и интересной для Вас специальности, взяв для этого образовательный кредит	7.5	6.6	9.1	12.1

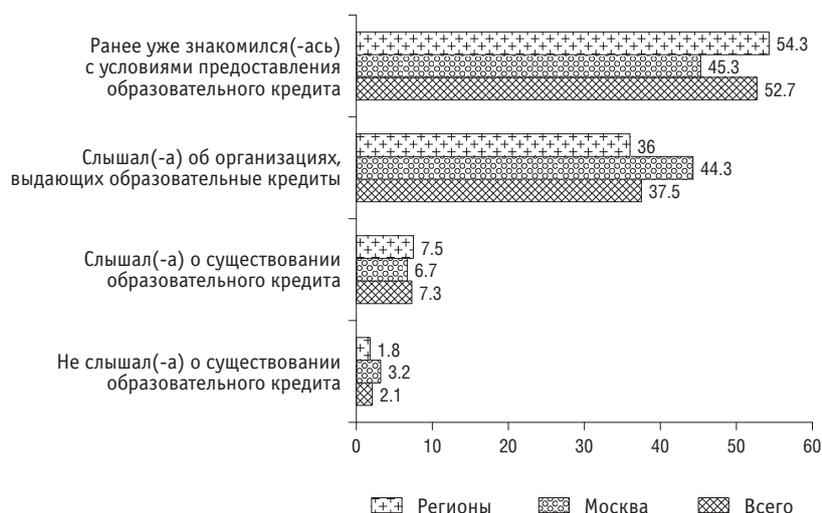
Вопрос: «Что бы Вы предпочли: учиться бесплатно по специальности, которая не очень интересна Вам и менее востребована, или платно по специальности, интересной для Вас и востребованной?»

Образовательный кредит

Следует отметить, что более половины респондентов (52%) вообще ничего не слышали об образовательных кредитах. Еще 37.5% слышали об образовательном кредите, но никогда им не пользовались. О конкретных организациях, выдающих образовательные кредиты, слы-

шали лишь 6% респондентов. Знакомились с условиями образовательных кредитов лишь 2% студентов (рис. 27). В целом можно сделать вывод, что институт образовательных кредитов является малоразвитым — лишь незначительная доля населения знает о таких кредитах, тем более ими пользуется. Тем не менее наблюдается определенная региональная дифференциация: студенты Москвы значительно чаще, чем студенты региональных вузов, что-то слышали об образовательных кредитах. Такая ситуация, по-видимому, объясняется более высокой стоимостью обучения в Москве, развитыми финансовыми рынками в столице и более высоким уровнем финансовой грамотности.

Рисунок 27. Осведомленность респондентов относительно образовательных кредитов (по регионам), %



Вопрос: «Знаете или слышали ли Вы о том, что некоторые банки при государственной поддержке предоставляют специальные образовательные кредиты на особых условиях — под невысокий процент и на длительный срок?»

В дальнейшем вопросы об образовательных кредитах задавали только тем студентам, которые обучаются платно. Подавляющее большинство студентов и их родителей оплатили свое обучение с помощью семейных сбережений — 77%, при этом в Москве доля выше, чем в регионах (соответственно 81 и 75%) (табл. 39).

Таблица 39. Способы оплаты обучения (Москва и другие регионы РФ), %

Варианты ответа	Всего	Москва	Регионы
Оплатили все из семейных сбережений	76.9	81.2	75.2
Взяли деньги в долг у знакомых или у родственников	10.0	8.6	10.5
Взяли обычный кредит в банке	6.0	3.9	6.8
Продали дачу, машину, квартиру, другие ценные вещи или недвижимость	4.0	3.9	4.1
Взяли долгосрочную ссуду на предприятии (фирме), где работают члены семьи	2.5	2.0	2.7
Взяли образовательный кредит в банке	2.4	0.8	3.0

Вопрос: «Если Вы обучаетесь платно, каким образом Вы или Ваши родители оплатили Ваше обучение?»

Вторым по популярности, более чем в 7 раз отставая от варианта, связанного с семейными сбережениями, являлся вариант «взяли в долг деньги у знакомых или родственников». Этим способом воспользовались 10% домохозяйств, при этом в Москве — 8%, а в регионах — 10.5%. Еще 6% респондентов указали, что для оплаты обучения взяли обычный кредит в банке, чаще это делали респонденты из регионов. 4% для оплаты обучения продали свое имущество (дачу, машину, квартиру и т. д.). Образовательный кредит в банке для оплаты обучения взяли лишь 2.4% респондентов, при этом в Москве — 0.8% респондентов, в регионах — 3%.

Основные причины того, что домохозяйства не воспользовались образовательным кредитом, представлены в *таблице 40*. Основные причины – нежелательность перспективы жизни в долг (26% в среднем, 31% в Москве, лишь 23% – в регионах), а также вариант «не знали о существовании образовательного кредита» (25% в среднем, 19% в Москве, 28% – в регионах).

Таблица 40. Причины того, что респонденты не воспользовались образовательным кредитом, %

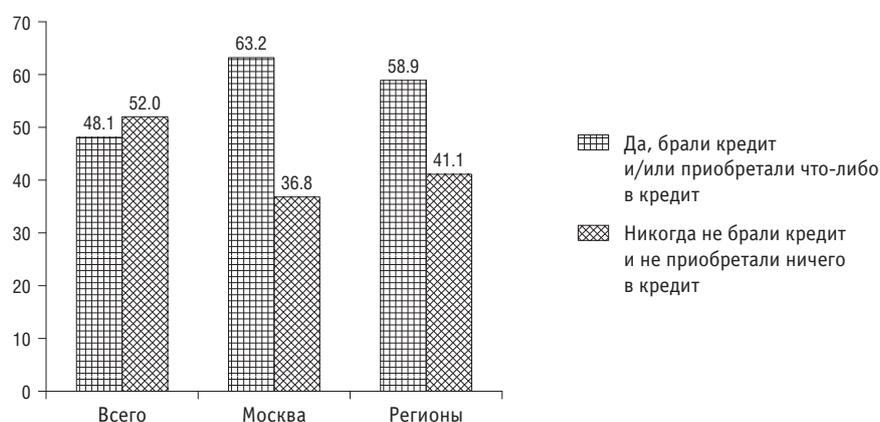
Варианты ответа	Всего	Москва	Регионы
Перспектива жизни в долг	25.7	31.0	23.6
Не знали о существовании образовательного кредита	25.2	18.6	27.9
Для оплаты обучения необходима не столь большая сумма, ее проще занять у знакомых и родственников или собрать самостоятельно, чем обращаться к услугам банков	19.8	23.6	18.3
Невыгодные условия по кредиту (размер необходимых ежемесячных выплат, высокий процент по кредиту, экономические санкции за просрочку платежа)	17.1	18.6	16.5
Другое	15.1	11.2	16.6
Отсутствие доверия к финансовым организациям	13.2	17.4	11.6
Не знали, какие банки предлагают образовательные кредиты	7.4	5.4	8.2
Неудобные условия оформления кредита (количество необходимых документов, время оформления и др.)	5.8	8.5	4.8
В Вашем населенном пункте нет возможности получить такой кредит	2.0	1.2	2.3
Образовательный кредит не распространяется на вуз, в котором Вы проходите обучение	1.4	1.2	1.5

Вопрос: «Укажите основные причины, почему Вы или Ваши родители не воспользовались образовательным кредитом для оплаты Вашего обучения в вузе?»

Еще 20% отметили, что для оплаты обучения не требуется столь большая сумма, и ее проще занять у знакомых или родственников, чем обращаться к услугам банков (в Москве – 24%, в регионах – 18%). Менее популярными были следующие варианты ответов: невыгодные условия по кредиту – 17%, отсутствие доверия к финансовым организациям – 13%, не знали, какие банки предлагают образовательные кредиты – 7%, неудобные условия оформления кредита – 6%. Наименее популярными вариантами являлись следующие: отсутствие возможности получения такого кредита в данном населенном пункте (2%), образовательный кредит не распространяется на вуз, в котором студенты получают образование – 1.5% (см. табл. 40).

Как видно из *рисунка 28*, в среднем 48% домохозяйств имели опыт приобретения чего-либо в кредит. При этом жители регионов берут кредиты значительно чаще, чем в Москве (соответственно 59% и 37%).

Рисунок 28. Опыт домохозяйств по получению кредита на любые цели (Москва – регионы РФ), %



Вопрос: «Брали ли ранее Вы (Ваша семья) когда-либо кредит в банке или приобретали какие-либо товары или услуги в кредит?»

Проведенный анализ текущего состояния и изменений стратегий, экономического поведения и мотивации студентов выявил следующее:

1. Увеличилась доля студентов, обучающихся на «бюджетной» основе (если в 2006 году только 55% студентов обучались на бесплатной основе, то в 2015-м таких студентов было уже 66%, в 2016 и 2017 годах – 72%).
2. Значимо увеличилась обеспеченность «бюджетными» местами студентов, обучающихся техническим специальностям, естественным наукам, математике, программированию и ИТ (STEM) (80 – 90% студентов учатся бесплатно), снизилась доля «бюджетных» мест по общественным наукам (в 2017 году – 45%).
3. На протяжении практически всего периода наблюдений доля студентов, обучающихся бесплатно в регионах, несколько превышало долю студентов, не оплачивающих свое основное обучение в Москве.
4. Согласно результатам проведенного опроса из обучающихся платно сразу на платную форму обучения документы подавали 59% студентов, 37% поступали на «бюджетное» место, но не прошли по конкурсу.
5. Чаше других сразу на платную форму обучения документы подавали студенты программ магистратуры. По кластерам образовательных специальностей – чаще других изначально были готовы оплачивать обучение студентам, изучающим общественные науки (экономика, право и т. д.), – 71%. Следует отметить, что, с одной стороны, государство значительно снизило долю «бюджетных» мест по общественным наукам, однако население готово платить за такое обучение.
6. Достаточно высокий процент студентов вузов указали на то, что ни при каких условиях не платили бы за обучение, даже если бы пришлось учиться по менее интересной специальности (41%).
7. Анализ отношения студентов и домохозяйств к образовательному кредиту показал, что образовательный кредит является малоразвитым инструментом, однако данный вид кредита имеет определенный потенциал в регионах, и для увеличения его популярности необходимо предоставление большей информации и обеспечение его большей доступности.
8. Экономические стратегии студентов и домохозяйств заключаются в следующем: они предпочитают либо учиться бесплатно, либо оплачивать образование из семейных сбережений, просить помощи у родственников или знакомых. В весьма редких случаях домохозяйства берут обычный кредит (потребительский) в банках. Таким образом, потенциальной целевой группой для образовательных кредитов могут стать домохозяйства, проживающие в регионах и готовые взять кредит на обучение, однако использующие обычный потребительский кредит.

2.2. Карьерные планы студентов

Рассмотрение трудовых планов студентов позволяет оценить уровень их ожиданий относительно ключевых характеристик будущей работы, таких как сектор занятости, заработная плата, работа по профилю полученной специальности.

Карьерные планы студентов представлены в *таблице 41*.

Большая часть студентов ориентируются на работу в коммерческом секторе: 32% собираются работать менеджерами в фирме, заниматься аналитической или прикладной работой в фирме, 13% – заниматься предпринимательской деятельностью, 19% мечтают об управленческой работе в коммерческом секторе. Практической работой в бюджетном секторе планируют заниматься 13% студентов. В академическом секторе собираются работать 10%, на госслужбе и в органах государственной власти – 9.5%, вообще не собираются работать 2.6% студентов.

В рамках обследования также задавался вопрос о доле студентов, планирующих работать по специальности. Результаты представлены в *таблице 42*. Собираются работать по специальности 52% студентов. Наибольшая доля тех, кто собирается работать по специальности, традиционно наблюдается у студентов-медиков (70%). Еще 38% студентов не уверены, что будут работать по специальности, хотя и не исключают подобную возможность. Не планируют работать по специальности в сумме 8.9% студентов, относительно чаще не собираются

Таблица 41. Карьерные планы студентов относительно будущего сектора занятости (по кластерам образовательных специальностей), %

	Всего	Общественные науки	STEM (технические науки)	Медицина	Гуманитарные науки, культурология и педагогика	Прочие специальности
Управленческая работа в коммерческом секторе в качестве наемного работника (топ-менеджмент в фирме, менеджер среднего звена в фирме)	19.1	30.0	17.6	4.0	10.6	20.7
Практическая работа в коммерческом секторе (менеджер в фирме, аналитическая или прикладная работа в фирме, работа в частной клинике, частной школе (вузе))	27.8	28.1	32.3	19.3	24.2	22.3
Предпринимательская деятельность	12.7	13.2	14.5	6.8	8.3	17.3
Практическая работа в бюджетном секторе (врачом в поликлинике, учителем в школе)	12.9	4.1	7.0	52.6	23.1	10.7
Работа в академической, научной сфере (в вузе, в научном центре, институте)	10.0	4.9	12.9	5.2	14.9	9.0
Работа госслужащего в органах государственной власти	9.5	15.2	7.6	7.6	5.0	9.7
Другая работа	5.5	2.2	6.3	1.6	11.0	5.0
Не собираюсь работать	2.6	2.3	1.9	2.8	2.9	5.3

Вопрос: «Где Вы планируете работать в ближайшие пять лет после окончания данной образовательной организации (вуза)?»

Таблица 42. Доля студентов, планирующих работать по специальности по кластерам образовательных специальностей, %

	Всего	Общественные науки	STEM (технические науки)	Медицина	Гуманитарные науки, культурология и педагогика	Прочие специальности
Да, скорее всего, это будет так	51.7	47.3	48.9	70.2	59.3	46.5
Может быть, да	38.1	40.5	40.7	23.4	32.8	42.6
Скорее всего, нет	6.2	7.1	6.5	3.8	5.6	6.1
Наверняка нет	2.7	4.1	2.4	1.1	1.7	2.7
Вообще не собирается	1.3	1.0	1.5	1.5	0.7	2.1

Вопрос: «Как Вы думаете, будете ли Вы в будущем работать по той специальности, которую Вы сейчас получаете?»

работать по специальности студенты, обучающиеся общественным наукам (11.2%), реже всех – студенты-медики (см. табл. 42).

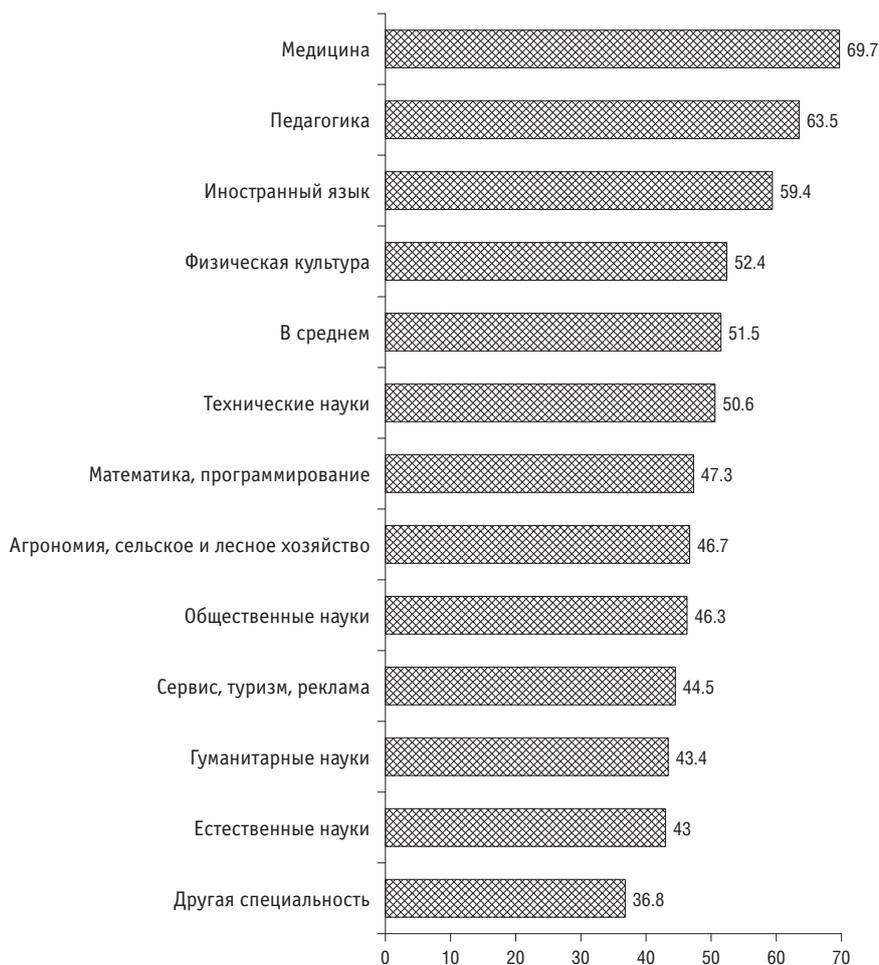
Более подробная «разбивка» по доле студентов, собирающихся работать по специальности в «разрезе» образовательных специальностей, представлена на *рисунке 29*.

Данный рисунок подтверждает, что чаще всего однозначно планируют работать по специальности студенты-медики (70%). Достаточно позитивным является тот факт, что значительная доля студентов-педагогов планируют работать по специальности (63%) (см. *рис. 29*). В среднем 51% студентов технических наук планируют работать по специальности, среди математиков и ИТ – 47%, по общественным наукам – 46%.

Следующий значимый вопрос – зарплатные ожидания студентов (*рис. 30*).

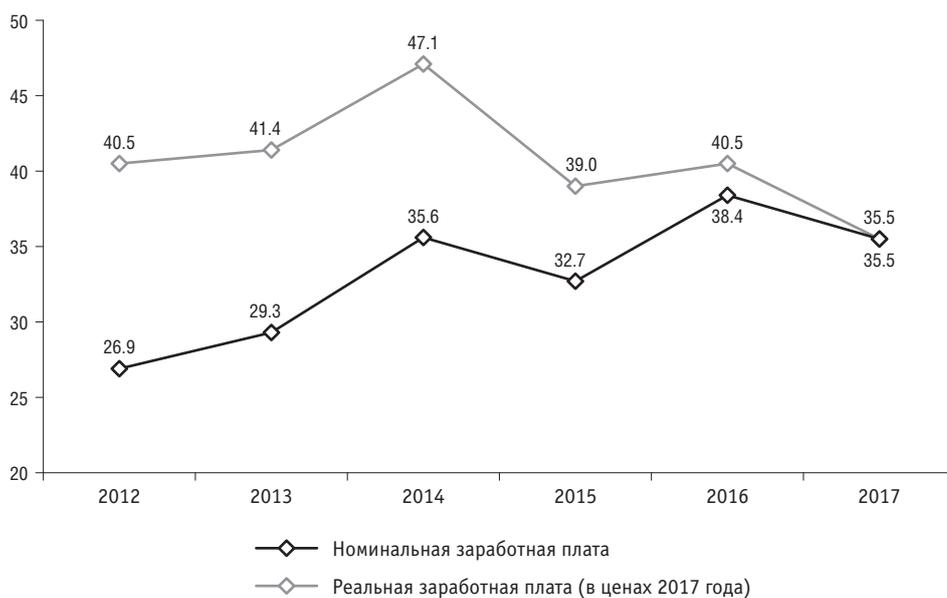
Согласно полученным результатам даже номинальная ожидаемая заработная плата студентов в 2017 году снизилась по сравнению с уровнем 2016 и даже 2014 года. При этом если рассматривать реальную заработную плату (в ценах 2017 года), можно отметить тенденцию, на протяжении 2014 – 2017 годов связанную со значительным снижением зарплатных ожиданий студентов. Особенно значительным это снижение было в кризисном 2014 году, однако в 2017 году заработная плата продолжила снижаться и составила 33.5 тыс. руб. (см. *рис. 30*).

Рисунок 29. Доля студентов, собирающихся работать по специальности, %



Вопрос: «Как Вы думаете, будете ли Вы в будущем работать по той специальности, которую Вы сейчас получаете?»

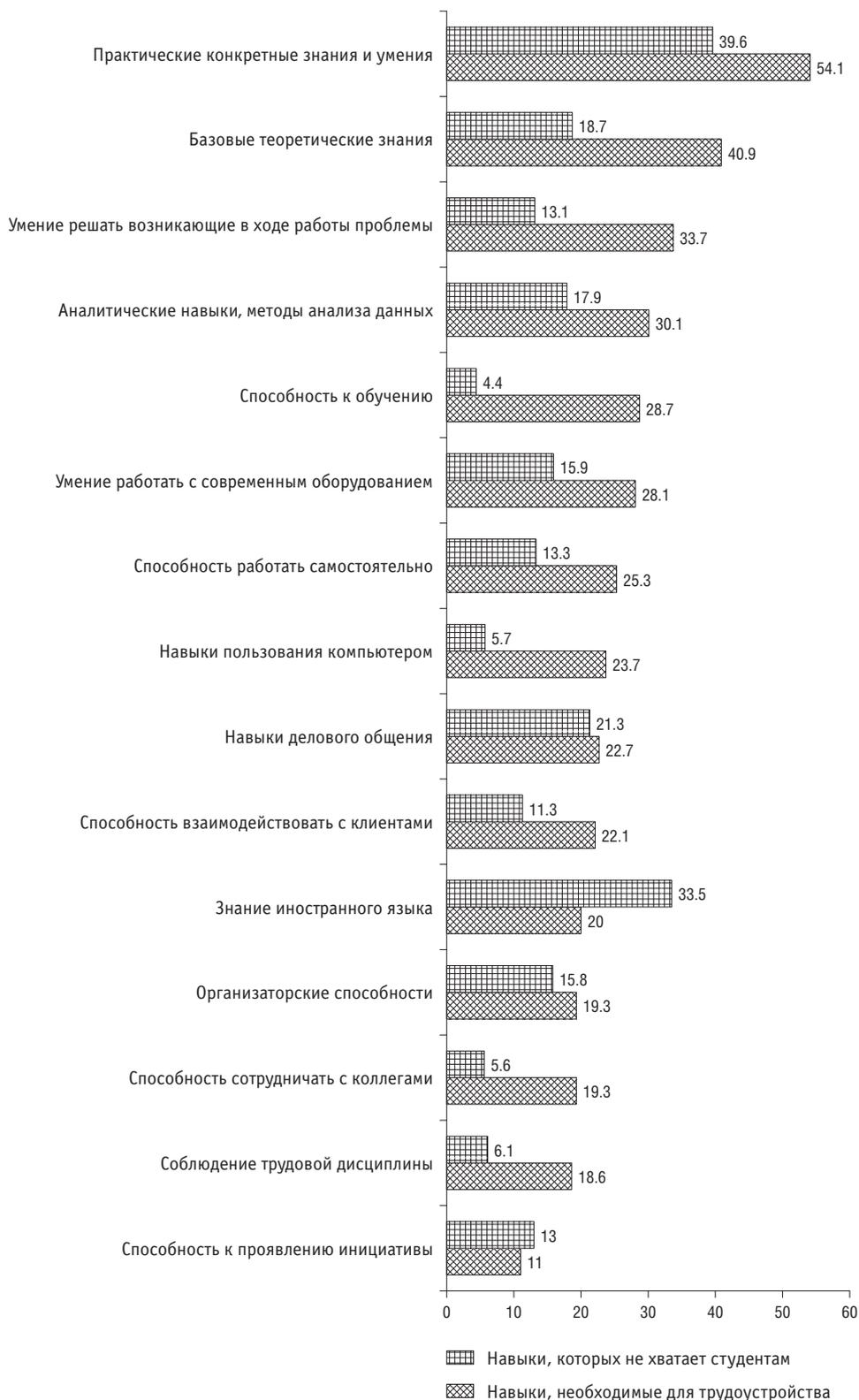
Рисунок 30. Динамика ожидаемой номинальной и реальной заработной платы студентов ООВО после окончания обучения (дефлированная на ИПЦ в ценах 2017 года), тыс. руб.



Вопрос: «Как Вы думаете, на какую (в среднем) заработную плату в Вашем регионе Вы могли бы рассчитывать сразу по окончании данной образовательной организации (вуза) без дополнительной профессиональной подготовки?»

Другой важный сюжет связан с навыками студентов: пониманием того, соответствуют ли навыки, приобретенные во время обучения в вузе, требованиям рынка труда. В рамках Мониторинга студентов просили ответить на вопрос, какие навыки востребованы рынком труда, каких навыков им не хватает. Результаты представлены на *рисунке 31*.

Рисунок 31. Соотношение навыков, необходимых, по мнению студентов, для успешного трудоустройства, и навыков, которых студентам не хватает, %



Вопрос: «Как Вы думаете, что из перечисленного выше больше всего необходимо для успешного трудоустройства по Вашей специальности и каких навыков, по Вашему мнению, Вам пока в большей степени не хватает?»

По мнению студентов, наиболее важными для трудоустройства навыками являются практические конкретные знания и умения (54%), базовые теоретические знания (41%), умение решать возникающие в ходе работы проблемы (33%), аналитические навыки и методы анализа данных (30%), способность к обучению (28%), умение работать с современной техникой и оборудованием (28%) (см. рис. 31).

Студенты считают, что им часто не хватает практических знаний и умений (39%), знания иностранного языка (33.5%), навыков делового общения (21%). 18% студентов посетовали на то, что им также не хватает даже базовых теоретических знаний. Лишь 20% студентов считают, что для успешного трудоустройства необходимо знание иностранного языка, однако при этом 33.5% студентов отметили, что им знаний иностранного языка не хватает. 56% студентов отмечают, что испытывают потребность в обучении чему-либо дополнительно помимо обучения в вузе.

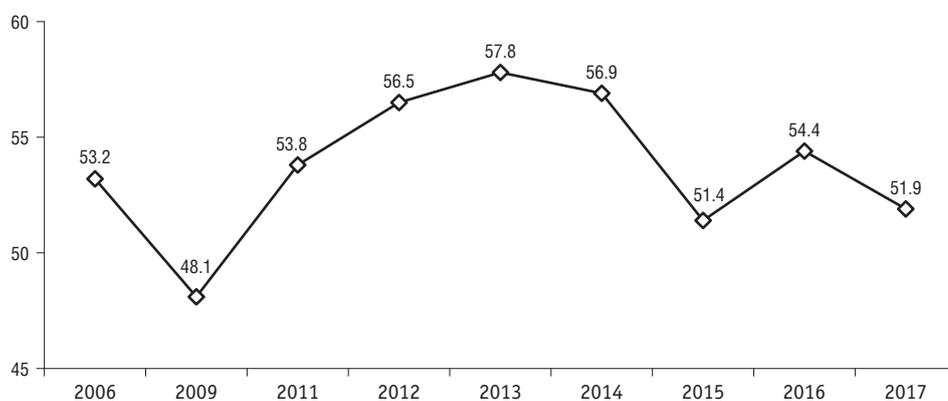
С точки зрения карьерных планов и ожиданий студентов проведенный анализ показал следующее:

1. Большая часть студентов ориентируются работу в коммерческом секторе. В академическом секторе собираются работать 10%, на госслужбе и в органах государственной власти – 9.5%.
2. Наблюдается значительное снижение ожидаемой заработной платы студентов (как реальной, так и номинальной). Особенно значительным это снижение было в 2014 году, однако в дальнейшем зарплатные ожидания студентов продолжили снижаться. Такой результат указывает на то, что зарплатные ожидания студентов становятся более реалистичными и существенное влияние на них может оказывать экономическая ситуация в стране.
3. По мнению студентов, наиболее важными для трудоустройства навыками являются практические конкретные знания и умения (54%), базовые теоретические знания (41%), умение решать возникающие в ходе работы проблемы (33%).
4. Студенты считают, что им часто не хватает практических знаний и умений (39%), знания иностранного языка (33.5%), навыков делового общения (21%). 18% студентов посетовали на то, что им также не хватает даже базовых теоретических знаний.

2.3. Трудовая деятельность студентов

Анализ трудовой деятельности студентов является одним из основных для понимания изменений их экономического поведения и мотиваций. Значительная часть студентов российских вузов совмещают учебу с работой, причем доля работающих студентов на протяжении обследования является достаточно постоянной (в пределах от 48 до 58%) (рис. 32). Однако следует отметить существенное снижение доли студентов, совмещавших учебу с работой после кризиса 2014 года. По всей видимости, такой результат связан не столько с изменениями стратегий студентов, сколько со снижением возможностей занятости со стороны рынка труда.

Рисунок 32. Доля студентов, работавших в период обучения в образовательном учреждении (студенты ООВО), %



Вопрос: «Работали/подрабатывали ли Вы во время учебы в вузе хотя бы в течение некоторого времени; если да, то на каком курсе впервые устроились на работу?»

В 2017 году 52% студентов российских вузов имели опыт совмещения учебы и работы.

В *таблице 43* представлена доля студентов, совмещавших учебу и работу по регионам, виду образовательных программ и кластерам образовательных специальностей. Согласно полученным результатам, студенты московских вузов чаще совмещают учебу с работой по сравнению со студентами региональных вузов (соответственно 54% и 51%). По всей видимости, такой результат связан с большей развитостью московского рынка труда и большей гибкостью рабочих мест, которые позволяют совмещать учебу и работу.

По виду образовательных программ в среднем 47 – 48% студентов бакалавриата и специалитета получили опыт работы, в то время как среди студентов магистратуры таковых 78%. По кластерам образовательных специальностей наиболее склонны к совмещению учебы и работы студенты, обучающиеся по гуманитарным наукам и педагогике, что, возможно, связано с их занятостью на рынке частных преподавательских услуг (репетиторство). Студенты технических специальностей совмещают учебу с работой относительно чаще, чем студенты, обучающиеся общественным наукам (см. *табл. 43*).

Таблица 43. Доля студентов, совмещавших учебу с работой по регионам, виду образовательных программ и кластерам образовательных специальностей

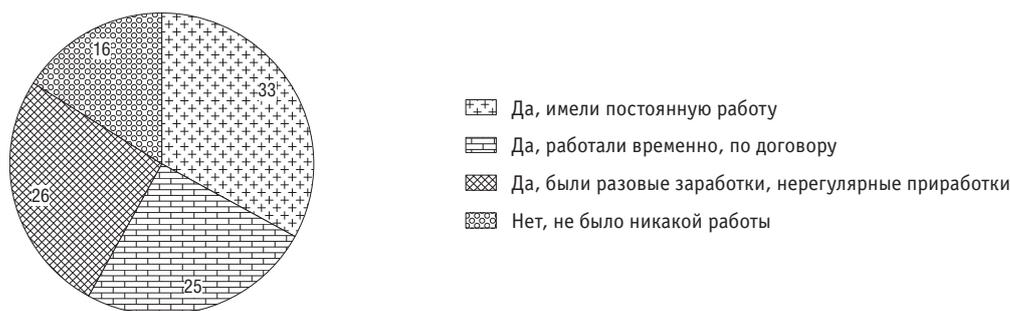
Доля студентов, получивших опыт работы во время обучения	%
Всего	51.9
Регионы РФ	
Москва	54.1
Регионы	51
Вид образовательных программ	
Бакалавриат	47.5
Специалитет	48.8
Магистратура	77.6
Кластеры образовательных специальностей	
Общественные науки	49.0
STEM (технические науки)	53.6
Медицина	44.4
Гуманитарные науки, культурология и педагогика	56.2
Прочие специальности	52.1

Вопрос: «Работали/подрабатывали ли Вы во время учебы в вузе хотя бы в течение некоторого времени; если да, то на каком курсе впервые устроились на работу?»

Студентов, которые ответили, что имели опыт работы, попросили ответить на вопрос о том, работали ли они в течение последнего года и каков был характер этой работы. Ровно треть студентов ответили, что имели постоянную работу. Еще 24% указали на то, что работали временно, по договору. 26% студентов отметили, что это были разовые и нерегулярные заработки (*рис. 33*).

Следующий важный сюжет касается мотивации студенческой занятости. Проблема мотивации студенческой занятости является одной из наиболее рассматриваемых в исследованиях по данной теме [Ehrenberg, Sherman, 1976, Роцин, Рудаков, 2014; Янбарисова, 2014; Roshchin, Rudakov, 2016; Hovdhaugen, 2016]. Результаты ответа на вопрос о мотивации студенческой занятости представлены в *таблице 32*. Согласно полученным результатам, основной мотивацией студенческой занятости является финансовая – 56% студентов выходят на рынок труда во время обучения для разрешения финансовых затруднений (см. *табл. 32*). При этом еще 25% студентов выходят на рынок труда для получения опыта работы, 10% – для «разведки» рынка труда, понимания его реалий, 8% – для приобретения нужных контактов, связей (см. *табл. 32*).

Рисунок 33. Характер работы студентов в 2017 г., %



Вопрос: «Работали ли Вы на платной основе в течение последних 12 месяцев (или подрабатывали время от времени)?»

Наблюдаются определенные региональные различия в мотивации занятости студентов: для студентов из регионов финансовая мотивация является еще более значимой, чем для московских студентов (соответственно 59 и 50%), для московских студентов относительно чаще преобладают нефинансовые мотивы – такие как разведка рынка труда и приобретение опыта работы. По уровню образовательных программ студенты магистратуры чаще других выходят на рынок труда для получения опыта работы, а не из-за финансовых затруднений (см. табл. 44).

По кластерам образовательных специальностей чаще других финансовая мотивация студенческой занятости преобладает для студентов технических и гуманитарных вузов, в то время как студенты-медики значительно чаще выходят на рынок труда для приобретения необходимого опыта работы.

Достаточно показательным выглядит тот факт, что 13% студентов российских вузов указывают на то, что даже при достаточной стипендии или материальной поддержке от родителей стали бы все равно работать для приобретения опыта работы, нужных контактов и связей. Для этой группы студентов фактически отсутствует финансовая мотивация занятости во время обучения (табл. 45). Средний размер стипендии/материальной поддержки, при которой студенты согласятся не выходить на рынок труда, составляет 24 тыс. руб.; при этом для Москвы – 28 тыс. руб., для регионов – 22 тыс. руб. (см. табл. 45).

Таблица 44. Мотивация занятости студентов по регионам, видам образовательных программ, кластерам образовательных специальностей, %

Мотивация студенческой занятости	Для получения опыта работы	Из-за финансовых затруднений	Для приобретения нужных контактов, связей	Для разведки рынка труда
Всего	25.4	56.5	7.7	10.5
По регионам				
Москва	28.1	50.7	8.2	13.0
Регионы	24.2	59.0	7.4	9.4
По видам образовательных программ				
Бакалавриат	20.4	59.2	8.7	11.7
Специалитет	27.3	56.8	6.0	9.9
Магистратура	38.0	48.3	6.2	7.5
По кластерам образовательных специальностей				
Общественные науки	27.2	50.2	8.6	13.9
STEM (технические науки)	23.6	61.7	5.9	8.8
Медицина	35.6	50.9	7.6	5.9
Гуманитарные науки, культурология и педагогика	22.7	58.7	7.9	10.7
Прочие специальности	25.0	52.4	11.9	10.7

Вопрос: «Почему Вы работали/подрабатывали во время учебы (укажите основную причину)?»

Таблица 45. Резервная заработная плата студентов по регионам и виду образовательных программ, тыс. руб.

Среднее значение	24.1
По регионам РФ	
Москва	27.8
Регионы РФ	22.4
По виду образовательных программ	
Бакалавриат	22.4
Специалитет	28.9
Магистратура	24.3

Вопрос: «При каком минимальном размере стипендии или материальной поддержки со стороны родителей Вы были бы готовы не работать и сосредоточиться только на учебе?»

В *таблице 46* представлены основные характеристики занятости студентов вузов, совмещавших учебу с работой, в динамике с 2013 по 2017 год. Согласно полученным результатам, в период с 2013 по 2016 год увеличивалась доля студентов, совмещавших учебу с работой по специальности (с 36.6 до 40.5%), однако в 2017 году наблюдалось некоторое снижение до 39%. Доля студентов, устроенных на работу официально, оставалась достаточно стабильной и находилась в диапазоне от 49.5 до 52%, достигнув максимума в 2015 году. В 2017 году 49.8% студентов были оформлены на работе официально (см. *табл. 46*).

Таблица 46. Динамика характеристик занятости студентов (2013–2017), %

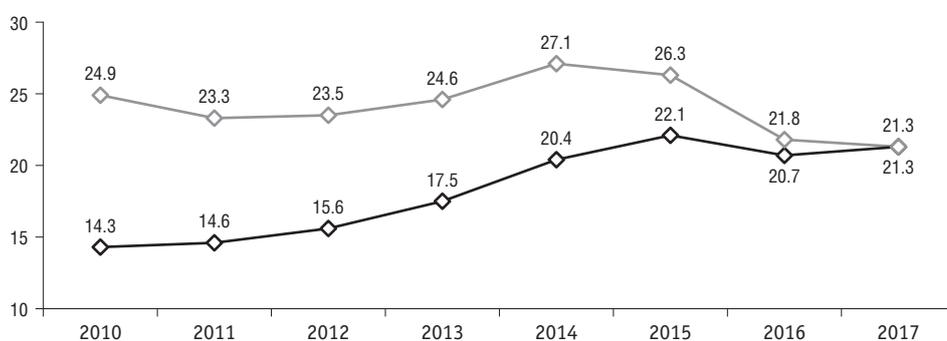
Вопросы/варианты ответов	2013	2014	2015	2016	2017
<i>Вопрос:</i> «Была ли эта работа связана с той специальностью, которую Вы сейчас получаете?»					
Скорее да	36.6	37.9	39.7	40.5	39.1
Скорее нет	63.4	62.1	60.3	59.5	60.9
<i>Вопрос:</i> «Были ли Вы официально оформлены на этой работе (договор, трудовая книжка и т. д.)?»					
Да	49.5	50.3	52.1	50.6	49.8
Нет	50.5	49.7	47.9	49.4	50.2
<i>Вопрос:</i> «Как была организована эта работа?»					
Это была работа на предприятии, в организации, фирме	57.6	57.6	59.4	57.9	58.6
Это была работа во временном коллективе	8.6	10.9	9.8	13.0	9.2
Это была индивидуальная работа	9.0	12.9	11.6	10.2	11.2
Другие формы работы	24.8	18.7	19.2	18.9	21.1
<i>Вопрос:</i> «Чем именно Вам чаще всего приходилось заниматься на этой работе (подработках)?»					
Управленческая деятельность	11.9	9.8	13.8	13.4	12.1
Аналитическая, преподавательская или творческая работа (специалист)	20.1	20.1	29.9	28.6	28.0
Услуги (торговля, ремонт, транспорт и т. д.)	31.7	34.1	35.4	34.6	35.4
Вспомогательные работы в офисе (курьер, секретарь и т. д.)	22.5	22.4	23.5	22.4	23.8
Работа по одной из рабочих специальностей (грузчик, слесарь и т. д.)	7.5	9.0	8.2	11.1	9.3
Другими видами работы	23.4	19.3	4.4	6.3	6.1

Большинство студентов работали на предприятии, в организации, на фирме (59%), другие формы работы были у 21% студентов, индивидуальную работу выполняли 11%, работали во временном коллективе 9%. За рассматриваемых период, несмотря на некоторые флуктуации, существенных изменений в организации работы, которую студенты совмещали с учебой, обнаружено не было. Чаще всего на работе, которую студенты совмещали с учебой, им

приходилось работать в сфере услуг (торговля, ремонт, транспорт и т. д.) — 35%, при этом 28% работали в качестве специалиста и занимались аналитической, преподавательской или творческой работой, вспомогательные работы в офисе выполняли 24% студентов. Значительно реже студенты занимались управленческой деятельностью — 12%, либо были заняты по одной из рабочих специальностей — 9%. Анализ динамики характеристик занятости выявил, что за рассматриваемый период в несколько раз увеличилась доля студентов, занятая в секторе услуг (с 32 до 35%), существенно увеличилась доля студентов, занятая аналитической работой на должности специалиста (с 20 до 28%) (см. табл. 46).

На рисунке 34 представлена динамика реальной и номинальной заработной платы студентов. Как видно из графика, реальная заработная плата студентов достигла своего максимума в 2014 году, а в дальнейшем продолжала снижаться — с 27 тыс. руб. в 2014 году до 21.3 тыс. руб. в 2017-м (в ценах 2017 года). При этом в период с 2015 по 2017 год снизилась даже номинальная заработная плата студентов, которая увеличивалась в период с 2010 по 2015 год.

Рисунок 34. Средняя номинальная и реальная заработная плата работающих студентов ООВО (2010–2017), тыс. руб. в месяц в ценах 2017 г.



Вопрос: «Какую сумму Вы лично зарабатывали в течение последние 12 месяцев на всех работах в среднем за месяц и за вычетом налогов?»

В таблице 47 представлено предложение труда студентов по регионам и виду образовательных программ. В среднем студенты работают 25.7 часа в неделю, что составляет 65% от стандартной 40-часовой рабочей недели. Если считать, что бюджет времени на учебу и работу студентов ограничен 40 часами, можно отметить, что учебе такие студенты уделяют лишь 35% своего времени, или 14.3 часа в неделю. В среднем студенты региональных вузов работают существенно более интенсивно, чем студенты московских вузов (соответственно 23 и 27 часов в неделю). Также студенты магистратуры работают существенно более интенсивно, чем студенты бакалавриата (соответственно 30 и 24 часа в неделю).

Таблица 47. Среднее количество часов работы студентов, совмещавших учебу с работой по регионам и виду образовательных программ, часов в неделю

Характеристики	Часы работы
Среднее значение	25.7
По регионам	
Москва	22.8
Регионы РФ	27
По виду образовательных программ	
Бакалавриат	24.3
Специалитет	23.2
Магистратура	30.6

Вопрос: «На протяжении последних 12 месяцев сколько в среднем часов в неделю Вы работали на всех своих работах/подработках?»

Проведенный в данном разделе анализ студенческой занятости выявил следующие изменения мотиваций, экономического поведения и стратегий студентов вузов:

1. Студенты вузов стали чуть реже совмещать учебу с работой. По всей видимости, такой результат связан не столько с изменениями стратегий студентов, сколько со снижением возможностей занятости со стороны рынка труда.
2. Анализ мотиваций занятости студентов выявил, что основным мотивом занятости являлись финансовые затруднения, на втором месте — необходимость получения опыта работы. Студенты московских вузов относительно чаще, чем студенты региональных вузов, указывают на то, что для них важен опыт работы, а финансовые стимулы менее важны.
3. Согласно полученным результатам, в период с 2013 по 2016 год увеличивалась доля студентов, совмещавших учебу с работой по специальности (с 37 до 41%), однако в 2017 году наблюдалось некоторое снижение до 39%.
4. Анализ динамики характеристик занятости выявил, что за период с 2013 по 2017 год несколько увеличилась доля студентов, занятых в секторе услуг (с 32 до 35%), существенно увеличилась доля студентов, занятых аналитической работой на должности специалиста (с 20 до 28%), что может говорить о том, что студенты относительно чаще занимаются более квалифицированной работой.
5. Кризисные явления в экономике в 2014—2017 годах повлияли на заработную плату студентов на работе, которую они совмещают с учебой: реальная заработная плата студентов достигла своего максимума в 2014 году, а в дальнейшем продолжала снижаться — с 27 тыс. руб. в 2014 году до 21.3 тыс. руб. в 2017-м (в ценах 2017 года). При этом в период с 2015 по 2017 год снизилась даже номинальная заработная плата студентов, которая увеличивалась в период с 2010 по 2015 год.

Выводы по обследованию студентов

Проведенный в 2017 году опрос студентов образовательных организаций, реализующих программы высшего образования (бакалавриата, специалитета и магистратуры), позволил оценить основные изменения мотиваций, экономического поведения и стратегий студентов, а также провести сравнительный анализ данных параметров по различным группам сравнения: кластерам образовательных специальностей (направлений подготовки), регионам и т. д.

Достаточно важным изменением стратегий студентов является снижение популярности изучения общественных наук (с 31% в 2010 году до 27% в 2017-м), все более востребованным является обучение по техническим, инженерным, математическим наукам и ИТ. В частности, по техническим специальностям доля обучающихся в 2010 году составляла лишь 12.5%, а в 2017 году — 21%. В дальнейшем стоит прогнозировать увеличение популярности технических наук и математики (STEM) и снижение доли студентов, обучающихся общественным наукам. Такая ситуация связана с конфигурацией рынка труда, на котором все большую заработную плату получают ИТ-специалисты и специалисты в области технических (инженерных) наук.

Примерно 80—90% студентов, обучающихся техническим специальностям, естественным наукам, математике, программированию и ИТ (STEM), учатся на «бюджетных» местах. Наименее всего обеспечены «бюджетными» местами студенты, изучающие общественные науки (экономику, право, менеджмент, социологию, психологию), — 45%. За период с 2006 по 2017 год существенно увеличилась доля тех, кто поступил, используя результаты ЕГЭ (с 13% в 2006 году и 45% в 2010-м до 64% в 2017 году). Следует отметить, что введение ЕГЭ и переход на систему «бакалавриат — магистратура» снизили транзакционные издержки поступления и изменили образовательные стратегии студентов, что существенно увеличило их образовательную мобильность (если в 2010 год лишь 37% студентов переехали в другой город для обучения, то в 2017 году — 46.6%).

На протяжении периода с 2006 по 2017 год доля студентов, обучающихся на «бюджетных» местах, увеличилась: если в 2006 году только 54.6% студентов обучались на бесплатной основе, то в 2015-м таких студентов было уже 66%, в 2016 и 2017 годах — 72%. По кластерам образовательных специальностей чаще других изначально были готовы оплачивать обучение

студенты, изучающие общественные науки (экономика, право и т. д.) — 71%. Следует отметить, что государство значительно снизило долю «бюджетных» мест по общественным наукам, однако население готово платить за такое обучение. Достаточно высокий процент студентов вузов указали на то, что ни при каких условиях не платили бы за обучение, даже если бы пришлось учиться на менее интересной специальности (41%).

В настоящий момент образовательный кредит является малоразвитым инструментом: более половины респондентов (52%) вообще ничего не слышали об образовательных кредитах. Значительное влияние на успеваемость студентов оказывает их вовлеченность в учебный процесс. Важным изменением стратегий и мотиваций студентов является увеличение их участия в различных формах научной работы в вузе. В целом доля студентов, не участвовавших в научной работе, снизилась за два года среди студентов бакалавриата и специалитета с 64 до 55%, а магистратуры — с 36 до 30%.

Проведенный анализ образовательных планов студентов выявил изменения образовательных стратегий студентов: на протяжении всего Мониторинга устойчиво снижается доля респондентов, планирующих получить второе высшее образование (с 44% в 2006 году до 32% в 2017 году). Во многом это происходит за счет увеличения доли тех, кто планирует учиться в магистратуре в России, которая является альтернативной получению второго высшего образования. В период с 2014 по 2017 год наметился значительный рост доли студентов, планирующих обучаться в магистратуре (с 34 до 47%). С одной стороны, это можно объяснить первыми массовыми выпусками бакалавров, с другой стороны, можно отметить изменение образовательных стратегий студентов и возросший интерес к программам магистратуры.

Анализ карьерных стратегий студентов позволил выявить, что большая часть из них ориентируются на работу в коммерческом секторе: 32% собираются работать менеджером в фирме, заниматься аналитической или прикладной работой в фирме, 13% — заниматься предпринимательской деятельностью, 19% мечтают об управленческой работе в коммерческом секторе. Практической работой в бюджетном секторе планируют заниматься 13% студентов. В академическом секторе собираются работать 10%, на госслужбе и в органах государственной власти — 9.5%. С точки зрения мотивации наиболее важной характеристикой будущей работы студенты называют достойный уровень заработной платы (56%). Престижность профессии представляется важной характеристикой лишь для 12.5% студентов.

Собираются работать по специальности 52% студентов. Наибольшая доля тех, кто собирается работать по специальности, традиционно наблюдается у студентов-медиков (70%). По мнению студентов, наиболее важными для трудоустройства навыками являются практические конкретные знания и умения (54%), базовые теоретические знания (41%), умение решать возникающие в ходе работы проблемы (33%), аналитические навыки и методы анализа данных (30%), способность к обучению (28%), умение работать с современной техникой и оборудованием. Студенты считают, что им часто не хватает практических знаний и умений (39%), знания иностранного языка (33.5%), навыков делового общения (21%). 18% студентов посетовали на то, что им также не хватает даже базовых теоретических знаний. 56% студентов отмечают, что испытывают потребность в обучении чему-либо дополнительно, помимо обучения в вузе.

С точки зрения карьерных планов и ожиданий студентов в качестве основного изменения экономического поведения и стратегий студентов можно отметить значительное снижение «зарплатных ожиданий» студентов (это касается как реальной, так и даже номинальной заработной платы). Одной из основных характеристик экономического поведения обучающихся является студенческая занятость. В 2017 году 52% студентов российских вузов имели опыт совмещения учебы и работы. В среднем студенты работали около 26 часов в неделю, наиболее интенсивно работали студенты магистратуры — около 30 часов в неделю. Основной мотивацией студенческой занятости является финансовая — 56% студентов выходят на рынок труда во время обучения для разрешения финансовых затруднений. Второй по популярности мотив — получение опыта работы (25%). Экономический спад в 2014–2017 годах повлиял на заработную плату студентов: реальная заработная плата студентов снижалась: с 27 тыс. руб. в 2014 году до 21.3 тыс. руб. в 2017 году (в ценах 2017 года). При этом в период с 2015 по 2017 год снизилась даже номинальная заработная плата студентов. Средний размер стипендии/материальной поддержки, при которой студенты согласятся не выходить на рынок труда, состав-

ляет 24 тыс. руб. Вместе с тем примечательным с точки зрения мотиваций студентов является то, что 13% респондентов отметили, что даже при достаточной стипендии или материальной поддержке от родителей стали бы все равно работать для приобретения опыта работы, нужных контактов и связей. В период с 2013 по 2016 год незначительно увеличилась доля студентов, совмещавших учебу с работой по специальности, также с 20 до 28% увеличилась доля студентов, занятая аналитической работой на должности специалиста (с 20 до 28%), что может говорить о том, что студенты относительно чаще занимаются более квалифицированной работой.

На основании проведенного анализа можно сформулировать определенные рекомендации для государственной политики в сфере образования. С точки зрения контрольных цифр приема оправданным можно считать дальнейшее перераспределение «бюджетных» мест от общественных к техническим и математическим наукам. Такое перераспределение обосновывается предъявляемым спросом со стороны экономики на STEM-специалистов, а также их необходимостью для инновационного развития страны и увеличения производительности труда.

Недостаток практических навыков, накапливаемых студентами в процессе обучения, и их высокая склонность к занятости во время обучения (не только по финансовым мотивам) являются аргументом в пользу развития дуальных форм обучения, в рамках которых вуз имеет ряд договоров с предприятиями, на которых студенты проходят практику. При этом практика не должна быть имитационной, а иметь вид оплачиваемой стажировки и использоваться в качестве мотивационного механизма для лучших студентов. Практики сотрудничества вузов и предприятий должны поощряться на государственном уровне и приобретать определенную стандартизированную институциональную форму. Кроме того, для успешного трудоустройства студентов необходимо стимулировать взаимодействие вузов с работодателями с точки зрения различных карьерных ярмарок и совместных мероприятий, которые могут облегчить студентам процесс поиска работы, трудоустройства.

Важным также является налаживание сотрудничества вузов и органов государственной (региональной/муниципальной власти), с тем чтобы лучшие студенты могли также проходить оплачиваемую стажировку в данных организациях и затем быть зачисленными в кадровый резерв. Такие стажировки также позволят решить проблему мотивации студентов и помогут им в приобретении необходимых навыков практической работы, а органы государственной власти получают возможность обновления кадров за счет наиболее перспективной и талантливой молодежи. Высокий уровень студенческой занятости, причем в среднем с 3–4-го года обучения, является также аргументом в пользу развития программ трехлетнего прикладного бакалавриата, которые могли бы быть востребованы обучающимися, нацеленными на траекторию относительно раннего выхода на рынок труда. Такие институциональные изменения способствовали бы высвобождению части молодежных когорт для полноценной занятости на рынке труда и снижению дефицита рабочей силы в условиях негативных демографических тенденций, повышению эффективности государственных расходов на систему образования, качественному улучшению контингента учащихся на программах магистратуры в ООВО.

Определенных реформ также требуют программы магистратуры. На данный момент магистратура воспринимается большинством студентов как возможность получить дополнительный диплом, не направляя существенных усилий и совмещая такое обучение с работой на полный рабочий день. Представляется возможным разделить магистратуру на прикладную, предполагающую совмещение учебы с работой, и академическую (с повышенным стипендиальным обеспечением и более жесткими критериями отбора), которая бы являлась ступенью подготовки к аспирантуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боровская М. А., Масыч М. А., Шевченко И. К. (2013). Эффективный контракт в системе стимулирования научно-педагогических работников. Высшее образование в России, (5).
2. Волков А. Е., Кузьминов Я. И., Реморенко И. М., Рудник Б. Л., Фруммин И. Д., Якобсон Л. (2008). Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения. Вопросы образования, (1).
3. Деркачев П. В. Межрегиональные различия в решении задачи повышения заработной платы педагогических работников // Вопросы образования. 2014. № 4. С. 128 – 147.
4. Курбатова М. В., Левин С. Н. (2013). Эффективный контракт в системе высшего образования РФ: теоретические подходы и особенности институционального проектирования. Journal of institutional studies (Журнал институциональных исследований), 5(1).
5. Малошенок Н. Г. Вовлеченность студентов в учебный процесс в российских вузах // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 37 – 44.
6. Прахов И. А. Академические контракты и заработная плата профессора: преподавать, исследовать, управлять? // В кн.: Контракты в академическом мире / Сост.: М. М. Юдкевич; отв. ред.: Н. М. Халатянц; науч. ред.: М. М. Юдкевич. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2011. С. 303 – 331.
7. Прахов И. А. Барьеры доступа к качественному высшему образованию в условиях ЕГЭ: семья и школа как сдерживающие факторы // Вопросы образования. 2015. № 1. С. 88 – 117.
8. Роцин С. Ю., Рудаков В. Н. Влияние «качества» вуза на заработную плату выпускников // Вопросы экономики. 2016. № 8. С. 74 – 95.
9. Роцин С. Ю., Рудаков В. Н. (2014). Совмещение учебы и работы студентами российских вузов. Вопросы образования, (2). С. 152 – 179.
10. Шугаль Н. Б., Угольнова Л. Е. Эффективный контракт в образовании // Вопросы образования. 2013. № 3. С. 141 – 151
11. Янбарисова Д. М. (2014). Работа во время учебы в вузах Татарстана: влияет ли она на успеваемость? Вопросы образования, (1). С. 217 – 237.
12. Admiraal W., Wubbels T., Pilot A., 1999. College teaching in legal education: Teaching method, students' time-on-task, and achievement. Research in Higher Education 40, 687 – 704.
13. Astin A.W., 1984. Student involvement: A developmental theory for higher education. Journal of college student personnel 25, 297 – 308.
14. Atkinson A., Burgess S., Croxson B., Gregg P., Propper C., Slater H. & Wilson D. (2009). Evaluating the impact of performance-related pay for teachers in England. Labour Economics, 16(3), 251 – 261.
15. Baker G. P. (1992). Incentive contracts and performance measurement. Journal of Political Economy, 100(3), 598 – 614.
16. Barbezat D. A. & Donihue M. R. (1998). Do faculty salaries rise with job seniority? Economics Letters, 58(2), 239 – 244.
17. Burgess S. & Ratto M. (2003). The role of incentives in the public sector: Issues and evidence. Oxford review of economic policy, 19(2), 285 – 300.

18. Ehrenberg R. G. & Sherman D. R. (1987). Employment while in college, academic achievement, and postcollege outcomes: A summary of results. *Journal of Human Resources*, 1 – 23.
19. Fredrick W.C., Walberg H.J., 1980. Learning as a Function of Time. *The Journal of Educational Research* 73, 183 – 194.
20. Hovdhaugen E. (2016). Working while studying: the impact of term-time employment on dropout rates. *Journal of Education and Work*, 28(6), 631 – 651.
21. Johnson V. E. (2006). *Grade inflation: A crisis in college education*. Springer Science & Business Media.
22. Katz D. A. Faculty Salaries, Promotions, and Productivity at a Large University // *The American Economic Review*. 1973. Vol. 63. № 3. P. 469 – 477.
23. Prakhov I. A. The Barriers of Access to Selective Universities in Russia // *Higher Education Quarterly*. 2016. Vol. 70. № 2. P. 170 – 199.
24. Roshchin S. & Rudakov V. (2017). Patterns of student employment in Russia. *Journal of Education and Work*, 30(3), 314 – 338.
25. Yudkevich M., Kozmina Y., Sivak E., Bain O. *The Changing Academic Profession*.
26. Working Paper by NRU Higher School of Economics. Series WP10. 2013 (<https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/113800381>).
27. Yudkevich M. M., Prakhov I. A. University admission in Russia: Do the wealthier benefit from standardized exams? // *International Journal of Educational Development*. 2017.

В.Н. Рудаков, Я.М. Рощина, Л.А. Битокова

**ИЗМЕНЕНИЯ СТРАТЕГИЙ, МОТИВАЦИЙ
И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ
СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ**

Информационный бюллетень

Редактор *М.А. Карнович*
Художник *П.А. Шелегега*
Компьютерный макет *В.В. Пучков*

Подписано в печать 20.02.2019
Формат 60×84 1/8. Печ. л. 10.5

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»

Институт статистических исследований и экономики знаний
101000, Москва, Мясницкая ул., 20
Тел.: +7 (495) 621-28-73
<http://issek.hse.ru>, e-mail: issek@hse.ru

Отпечатано в типографии
Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики»
125319, Москва, Кочновский проезд, 3
Тел./факс: +7 (495) 772-95-71

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ БЮЛЛЕТЕНИ
СЕРИИ «МОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ»**

№ 1, 2002. *Градосельская Г.В., Киселева Н.Е., Петренко К.В.* Выбор образовательных стратегий детей: ценности и ресурсы.

№ 2, 2003. *Бусыгин В.П., Галицкий Е.Б., Левин М.И., Левина Е.А.* Затраты домохозяйств на рынке высшего профессионального образования.

№ 1 (3), 2004. *Гохберг Л.М., Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К.* Экономика образования в зеркале статистики.

№ 2 (4), 2004. *Логинов Д.А., Петренко Е.С., Петренко К.В.* Стратегии семей в сфере образования.

№ 3 (5), 2004. *Кузьминов Я.И., Шувалова О.Р.* Стратегии учреждений профессионального образования на рынках образовательных услуг.

№ 4 (6), 2004. *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Коррупция в системе образования.

№ 5 (7), 2004. *Гасликова И.Р., Ковалева Г.Г.* Использование информационных технологий в образовании.

№ 6 (8), 2004. *Бутко Е.Я.* Образовательные и экономические стратегии учреждений начального профессионального образования в современных условиях.

№ 1 (9), 2005. *Бондаренко Н.В., Бочарова О.А., Гражданкин А.И., Красильникова М.Д., Левинсон А.Г., Петрушкова Л.В., Стучевская О.А.* Анализ взаимосвязей профессионального образования и рынка труда.

№ 2 (10), 2005. *Демин В.М., Дубровская Т.П.* Образовательные и экономические стратегии образовательных учреждений среднего профессионального образования.

№ 3 (11), 2005. *Зернов В.А., Гуров В.В.* Образовательные и экономические стратегии в высшей школе (основные показатели и ресурсы).

№ 4 (12), 2005. *Абанкина И.В., Абанкина Т.В., Белов Н.В., Осовецкая Н.Я., Рудник Б.Л.* Бюджетное финансирование образования.

№ 5 (13), 2005. *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты домохозяйств на образование детей (2002/2003 учебный год).

№ 6 (14), 2005. *Гохберг Л.М., Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К.* Экономика образования в зеркале статистики: новые данные.

№ 7 (15), 2005. *Оберемко О.А., Петренко К.В.* Образование детей и взрослых: семейные проекты траекторий.

№ 8 (16), 2005. *Савицкая Е.В.* Детское дошкольное образование: экономический аспект.

№ 9 (17), 2005. *Левин М.И.* Затраты домохозяйств на воспитание и образование детей в 2003/2004 учебном году.

№ 10 (18), 2005. *Галицкий Е.Б.* Затраты домохозяйств на учебу взрослых в 2003/2004 учебном году.

№ 1 (19), 2006. *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д., Харламов К.А.* Спрос на рабочую силу – мнение работодателей.

- № 2 (20), 2006. *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Преподаватели на рынке образовательных услуг.
- № 3 (21), 2006. *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н., Фурсов К.С.* Учащиеся на рынке образовательных услуг.
- № 4 (22), 2006. *Кузьминов Я.И., Шувалова О.Р.* Стратегии учреждений профессионального образования: проблемы качества.
- № 5 (23), 2006. *Звоновский И.Б., Меркулов Д.Ю., Меркулов Е.Ю., Петренко К.В.* Затраты домохозяйств на образование и социальная мобильность.
- № 1 (24), 2007. Экономика образования: итоги мониторинга (коллектив авторов).
- № 2 (25), 2007. *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д.* Спрос на рабочую силу — мнение работодателей.
- № 3 (26), 2007. *Галицкий Е.Б.* Экономические стратегии семей в сфере образования взрослых.
- № 4 (27), 2007. *Левин М.И.* Экономические стратегии семей в сфере образования детей.
- № 5 (28), 2007. *Савицкая Е.В., Прахов И.А.* Образовательный кредит как способ финансирования студентов.
- № 6 (29), 2007. *Рощина Я.М.* Социальная дифференциация и образовательные стратегии российских студентов и школьников.
- № 7 (30), 2007. *Петренко Е.С., Галицкая Е.Г., Петренко К.В.* Образовательные траектории детей и взрослых: семейные стимулы и издержки.
- № 8 (31), 2007. *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д.* Рынок труда и профессиональное образование — каков механизм сотрудничества?
- № 9 (32), 2007. *Галицкий Е.Б., Гохберг Л.М., Ковалева Н.В., Красильникова М.Д., Кузьминов Я.И., Левин М.И., Левинсон А.Г., Мисихина С.Г., Петренко Е.С., Рощина Я.М., Шувалова О.Р.* Мониторинг экономики образования: организационная схема и инструментарий.
- № 1 (33), 2008. *Рощина Я.М.* Динамика позиций учащихся и преподавателей на рынке образовательных услуг в 2006 — 2007 гг.
- № 2 (34), 2008. *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование взрослых.
- № 3 (35), 2008. *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование детей.
- № 1 (36), 2009. *Шувалова О.Р.* Политика учреждений профессионального образования: кадры, экономика, образовательные стратегии.
- № 2 (37), 2009. *Петренко Е.С., Галицкая Е.Г., Галицкий Е.Б.* Образовательные траектории детей и взрослых: семейные издержки и стимулы.
- № 3 (38), 2009. *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование детей в 2006/07 учебном году.
- № 4 (39), 2009. *Новожилова М., Рощина Я.* Потребление услуг детских дошкольных учреждений.
- № 5 (40), 2009. *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование взрослых в 2006/07 учебном году.
- № 1 (41), 2010. Экономика образования: итоги мониторинга, 2009.
- № 2 (42), 2010. *Петренко Е.С., Галицкая Е.Г., Шмерлина И.А.* Образовательные траектории детей и взрослых в 2007/08 учебном году.
- № 3 (43), 2010. *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование детей и взрослых: 2007/08 учебный год.

- № 4 (44), 2010. *Красильникова М.Д., Бондаренко Н.В.* Образование и рынок труда: влияние кризиса.
- № 5 (45), 2010. *Рощина Я.М., Лукьянова К.М.* Образовательные и экономические стратегии обучающихся.
- № 6 (46), 2010. *Рощина Я.М.* Преподаватели образовательных учреждений: трудовые практики и мотивация труда.
- № 7 (47), 2010. *Шувалова О.Р., Кузьминов Я.И.* Учреждения профессионального образования в период кризиса: стратегии руководителей.
- № 1 (48), 2011. *Красильникова М.Д., Бондаренко Н.В.* Стратегии работодателей: кадры и образование.
- № 2 (49), 2011. *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Динамика стратегий родителей в области дошкольного и школьного образования детей в 2006 – 2010 гг.
- № 3 (50), 2011. *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика дошкольных образовательных учреждений по результатам опроса их руководителей, 2010.
- № 4 (51), 2011. *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика образовательных учреждений по результатам опроса их руководителей, 2010.
- № 5 (52), 2011. *Кузьминов Я.И., Шувалова О.Р.* Учреждения профессионального образования: стратегии руководителей.
- № 6 (53), 2011. *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Динамика мотивации, характеристик занятости и человеческого капитала учителей школ и воспитателей ДОУ в 2006 – 2010 гг.
- № 7 (54), 2011. *Рощина Я.М., Русских И.С.* Стратегии работодателей в сфере обучения персонала в 2007, 2009, 2010 годах.
- № 1 (55), 2012. *Аббрахманова Г.И., Ковалева Г.Г.* Использование информационных и коммуникационных технологий в системе профессионального образования.
- № 2 (56), 2012. *Андрущак Г.В., Прудникова А.Е., Шугаль Н.Б.* Потоки обучающихся и финансовые потоки в системе образования России.
- № 3 (57), 2012. *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика общеобразовательных учреждений по результатам опроса их руководителей, 2011.
- № 4 (58), 2012. *Красильникова М.Д., Бондаренко Н.В.* Анализ взаимосвязей системы образования и рынка труда в России за последние 5 лет.
- № 5 (59), 2012. *Кузьминов Я.И., Шувалова О.Р.* Стратегии учреждений профессионального образования.
- № 6 (60), 2012. *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Учителя и воспитатели на рынке труда: частные и государственные школы и ДОУ в 2006 – 2011 гг.
- № 7 (61), 2012. *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика дошкольных образовательных учреждений по результатам опроса их руководителей, 2011.
- № 8 (62), 2012. *Рощина Я.М.* Трудовые позиции преподавателей учреждений высшего, среднего и начального профессионального образования в 2006 – 2011 гг.: сходство и различия.
- № 9 (63), 2012. *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Школьное и дошкольное образование: позиции семей учащихся государственных, муниципальных и частных учреждений в 2006 – 2011 гг.
- № 1 (64), 2013. *Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К.* Статистическая характеристика системы профессионального образования: 2000 – 2011 гг.
- № 2 (65), 2013. *Красильникова М.Д., Бондаренко Н.В., Караева О.С.* Проблемы развития кадрового потенциала на предприятиях и возможности системы профобразования для их решения.

- № 3 (66), 2013. *Кузьминов Я.И., Мигунова Д.Ю., Шувалова О.Р.* Учреждения профессионального образования на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей.
- № 4 (67), 2013. *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика общеобразовательных учреждений по результатам опроса их руководителей.
- № 5 (68), 2013. *Куприянов Б.В., Косарецкий С.Г., Мерцалова Т.А., Семенова Т.В.* Политика учреждений дополнительного образования детей по результатам опроса их руководителей, 2012.
- № 6 (69), 2013. *Рощина Я.М.* Стратегии родителей школьников и ДООУ в области образования детей в 2012 г.
- № 7 (70), 2013. *Озерова О.К., Борогина Д.Р.* Проблемы развития дополнительного профессионального образования.
- № 8 (71), 2013. *Рощина Я.М.* Образовательные стратегии и практики студентов профессиональных учебных заведений в 2006 – 2012 гг.
- № 9 (72), 2013. *Озерова О., Угольнова Л.* Заочное образование: особенности формы обучения, мотиваций и стратегий студентов.
- № 10 (73), 2013. *Рощина Я.М.* Преподаватели учреждений профессионального образования на рынке образовательных услуг в 2010 – 2012 гг.
- № 11 (74), 2013. *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Мотивации, поведение и стратегии руководителей учреждений дошкольного образования.
- № 1 (75), 2014. *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д.* Требования работодателей к текущим и перспективным профессиональным компетенциям персонала.
- № 2 (76), 2014. *Гутникова А.С., Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К.* Российское образование в законодательстве и статистике.
- № 3 (77), 2014. *Кононова А.Е., Шугаль Н.Б.* Совокупные затраты на образование в Российской Федерации.
- № 4 (78), 2014. *Борогина Д.Р.* Дополнительное образование взрослых: стратегии слушателей.
- № 5 (79), 2014. *Кузьминов Я.И., Мигунова Д.Ю.* Стратегии руководителей учреждений профессионального образования.
- № 6 (80), 2014. *Куприянов Б.В., Косарецкий С.Г., Мерцалова Т.А.* Педагоги учреждений дополнительного образования детей как социально-профессиональная группа: мотивации, структура и условия труда (по результатам опроса руководителей и педагогов учреждений дополнительного образования детей), 2013.
- № 7 (81), 2014. *Борогина Д.Р.* Организации дополнительного образования взрослых на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей.
- № 8 (82), 2014. *Рощин С.Ю., Рудаков В.Н.* Образовательные и карьерные стратегии студентов старших курсов российских вузов.
- № 1 (83), 2015. *Абанкина И.В., Савельева М.Б.* Мотивации, поведение и стратегии руководителей учреждений дошкольного образования.
- № 2 (84), 2015. *Рощина Я.М.* Стратегии преподавателей учреждений профессионального образования в 2013 г.
- № 3 (85), 2015. *Рощина Я.М.* Образовательные стратегии школьников старших классов в 2013 г.
- № 4 (86), 2015. *Филиппова Д.С., Косарецкий С.Г., Куприянов Б.В.* Ожидания и поведение семей в сфере дополнительного образования детей.
- № 5 (87), 2015. *Галицкий Е.Б.* Установки и практики в сфере образования детей и взрослых в 2012/13 учебном году: что изменилось за пять лет?

- № 6 (88), 2015. *Павлюткин И.В.* Экономическое поведение родителей учащихся школ и воспитанников детских садов в 2013 г.
- № 7 (89), 2015. *Косарецкий С.Г., Пинская М.А., Мерцалова Т.А., Деркачев П.В., Савельева М.Б.* Политика общеобразовательных учреждений по результатам опроса их руководителей.
- № 1 (90), 2016. *Козина Н.С., Косарецкий С.Г., Пинская М.А.* Условия работы и профессиональное самочувствие учителей в ситуации введения эффективного контракта.
- № 2 (91), 2016. *Бысик Н.В., Евстигнеева Н.В., Козина Н.С., Косарецкий С.Г., Пинская М.А.* Директор школы в меняющихся условиях: вызовы и управленческие стратегии.
- № 3 (92), 2016. *Абанкина И.В., Козьмина Я.Я., Сивак Е.В., Филатова Л.М.* Динамика расходов семей на дошкольное образование, присмотр и уход.
- № 4 (93), 2016. *Бондаренко Н.В., Кочкина Н.Н., Красильникова М.Д.* Оценка общеэкономических условий на предприятиях и спроса на рабочую силу. Наем на работу выпускников основных профессиональных образовательных программ.
- № 5 (94), 2016. *Бондаренко Н.В., Кочкина Н.Н., Красильникова М.Д.* Вопросы профессионального обучения персонала компаний и сотрудничества предприятий с системой профессионального образования.
- № 6 (95), 2016. *Рощина Я.М., Шмелева Е.Д.* Преподаватели и студенты вузов: образовательные и трудовые стратегии в 2014 г.
- № 7 (96), 2016. *Рощина Я.М., Дугырев Ф.Ф.* Образовательные и трудовые практики преподавателей и студентов профессиональных образовательных организаций в 2014 г.
- № 8 (97), 2016. *Кузьминов Я.И., Мигунова Д.Ю.* Стратегии руководителей профессиональных образовательных организаций: студенческий контингент, кадры, экономика.
- № 9 (98), 2016. *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д., Лысова Т.С.* Оценка общеэкономических условий на предприятиях и спроса на рабочую силу. Наем на работу выпускников основных профессиональных образовательных программ в условиях кризиса.
- № 10 (99), 2016. *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д., Лысова Т.С.* Организация обучения персонала в компаниях и сотрудничество предприятий с системой профессионального образования.
- № 1 (100), 2017. *Кузьминов Я.И., Мигунова Д.Ю.* Профессиональные образовательные организации и образовательные организации высшего образования на рынке образовательных услуг.
- № 2 (101), 2017. *Галицкий Е.Б.* Установки и практики в сфере образования детей и взрослых в 2014/15 учебном году.
- № 3 (102), 2017. *Козина Н.С., Косарецкий С.Г., Пинская М.А.* Условия работы и профессиональное самочувствие учителей в школах с разным уровнем социального благополучия.
- № 4 (103), 2017. *Рощина Я.М., Рудаков В.Н.* Региональные и московские вузы в 2015 г.: различия стратегий студентов и преподавателей.
- № 5 (104), 2017. *Бондаренко Н.В.* Становление в России непрерывного образования: анализ на основе результатов общероссийских опросов взрослого населения страны.
- № 6 (105), 2017. *Бондаренко Н.В.* Анализ взаимодействия системы среднего профессионального образования и работодателей, использующих труд работников массовых профессий и специальностей.
- № 7 (106), 2017. *Пинская М.А., Дербишир Н.С., Бысик Н.В., Косарецкий С.Г.* «Эффективные» школы: ресурсы, контингент и управленческие стратегии директоров.
- № 8 (107), 2017. *Абанкина И.В., Филатова Л.М.* Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования: практика введения и информационное сопровождение.

- № 9 (108), 2017. *Дудырев Ф.Ф., Малик В.М., Павленко Е.С., Романова О.А.* Особенности реализации программ среднего профессионального образования в профессиональных образовательных организациях, расположенных в сельской местности.
- № 10 (109), 2017. *Абанкина И.В., Филатова Л.М., Козьмина Я.Я.* Выбор семей, оценка качества и доступность дошкольного образования.
- № 11 (110), 2017. *Травкин П.В., Дудырев Ф.Ф., Романова О.А.* Преподаватели и студенты профессиональных образовательных организаций: массовые профессии и специальности.
- № 12 (111), 2017. *Абанкина И.В., Родина Н.В., Филатова Л.М.* Мотивации, поведение и стратегии воспитателей образовательных организаций, реализующих программы дошкольного образования, на рынке дошкольного образования.
- № 13 (112), 2017. *Абанкина И.В., Родина Н.В., Филатова Л.М.* Мотивации, поведение и стратегии родителей воспитанников образовательных организаций, реализующих программы дошкольного образования, на рынке дошкольного образования.
- № 14 (113), 2017. *Пинская М.А., Евстигнеева Н.В., Бысик Н.В., Косарецкий С.Г., Звягинцев Р.С.* Как меняются условия работы и профессиональное самочувствие учителей?
- № 15 (114), 2017. *Травкин П.В., Рудаков В.Н.* Преподаватели и студенты профессиональных образовательных организаций: трудовые и образовательные стратегии.
- № 16 (115), 2017. *Гошин М.Е., Косарецкий С.Г.* Директора организаций дополнительного образования детей: профессиональные позиции и стратегии.
- № 17 (116), 2017. *Абанкина И.В., Рылько Е.Д.* Проблема кадрового обеспечения российских детских садов (по материалам качественного исследования).
- № 18 (117), 2017. *Гошин М.Е., Косарецкий С.Г.* Актуальные стратегии поведения родителей на рынке услуг дополнительного образования.
- № 19 (118), 2017. *Бысик Н.В., Евстигнеева Н.В., Косарецкий С.Г., Пинская М.А.* Участие родителей в школьном образовании: выбор, возможности, вовлеченность.
- № 20 (119), 2017. *Бондаренко Н.В.* Образовательные организации, реализующие программы среднего профессионального образования, на рынке образовательных услуг.
- № 21 (120), 2017. *Пинская М.А., Хавенсон Т.Е., Чиркина Т.А., Михайлова А.М.* Резильентные школы: высокие достижения в социально неблагополучном окружении.
- № 1 (121), 2018. *Рощина Я.М., Рудаков В.Н.* Профессиональные практики преподавателей и стратегии студентов в российских вузах с разным качеством обучения в 2016 г.
- № 2 (122), 2018. *Бондаренко Н.В.* Анализ взаимодействия системы среднего профессионального образования и работодателей высокотехнологичных секторов экономики.
- № 3 (123), 2018. *Гошин М.Е., Косарецкий С.Г.* Педагоги организаций дополнительного образования: изменения в условиях труда, профессиональном развитии и мотивациях.
- № 4 (124), 2018. *Гошин М.Е., Косарецкий С.Г.* Родители в системе дополнительного образования детей: ожидания, стратегии поведения, информированность.
- № 5 (125), 2018. *Бондаренко Н.В.* Основные аспекты деятельности профессиональных образовательных организаций в условиях проводимой модернизации сферы среднего профессионального образования.
- № 6 (126), 2018. *Дудырев Ф.Ф., Романова О.А.* Особенности реализации педагогических программ среднего профессионального образования.
- № 7 (127), 2018. *Травкин П.В., Дудырев Ф.Ф., Романова О.А.* Преподаватели профессиональных образовательных организаций: сравнение высокотехнологичного и массового сегментов СПО.

№ 8 (128), 2018. *Травкин П.В., Дудырев Ф.Ф., Романова О.А.* Студенты профессиональных образовательных организаций: высокотехнологичный сегмент СПО.

№ 9 (129), 2018. *Абанкина И.В., Родина Н.В., Филатова Л.М., Шабанова-Даниелян Е.Ю.* Кадровая политика в условиях введения эффективного контракта в дошкольном образовании.

№ 10 (130), 2018. *Абанкина И.В., Рылько Е.Д., Филатова Л.М.* Педагоги дошкольного образования: ключевые ценности и методы работы.

№ 11 (131), 2018. *Абанкина И.В., Родина Н.В., Филатова Л.М., Шабанова-Даниелян Е.Ю.* Участие родителей в обеспечении качественного дошкольного образования.

№ 12 (132), 2018. *Бондаренко Н.В.* Непрерывное образование взрослого населения в России: вовлеченность, источники финансирования и основные эффекты от участия.

