

Научные публикации студентов российских вузов: факторы ресурсности и их эффекты

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-149-168

Попов Евгений Александрович – д-р филос. наук, профессор, профессор кафедры социологии и конфликтологии, SPIN-код: 4672-63817, Researcher ID: B-3580-2016, ORCID: 0000-0003-3324-8101, porov.eug@yandex.ru

Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия

Адрес: 656049, г. Барнаул, пр-кт Ленина, д. 61

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема идентификации студенческих научных публикаций с точки зрения их ресурсности и опыта формирования персональных кейсов обучающихся в российских вузах. Акцент сделан на аспекте достижения конкретных индивидуальных результатов за счёт публикаций, но полученные результаты соотносятся не с наукой, а с вариантами получения благ (повышенные академические стипендии, гранты и т. д.). На основании проведённого эмпирического исследования в 2022–2025 гг. (всего 14 фокус-групп) раскрываются утилитарные представления студентов о научных публикациях, оцениваются их суждения относительно роли научных публикаций в профессиональном развитии, затрагиваются ключевые ценностные установки, возникающие в рамках ресурсности и носящие преимущественно инструментальный характер. Показано, что этические вопросы, связанные с научными публикациями, воспринимаются студентами как вторичные, не являющиеся основополагающими в научной деятельности. В целом делается вывод об изменении идентичности обучающихся: традиционные принципы академической культуры постепенно уступают место рационально-утилитаристским установкам среди студенческой молодёжи. Это влияет на формирование особого типа ресурсности, реализуемой с помощью научных публикаций.*

***Ключевые слова:** научные публикации студентов, ресурсность, конъюнктурность публикаций, агентность, инструментальные ценности*

Для цитирования: Попов Е.А. Научные публикации студентов российских вузов: факторы ресурсности и их эффекты // Высшее образование в России. – 2026. – Т. 35, № 1. – С. 149–168. – DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-149-168.

Scientific Publications by Russian University Students: Resource Factors and Their Effects

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-149-168

Eugeny A. Popov – Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Professor of the Department of Sociology and Conflictology, SPIN-code: 4672-6381, Researcher ID: B-3580-2016, ORCID: 0000-0003-3324-8101, popov.eug@yandex.ru

Altai State University, Barnaul, Russian Federation

Address: 61, Lenina ave., Barnaul, 656049, Russian Federation

Abstract. The article examines the problem of identifying student scientific publications in terms of their resource potential and the experience of forming personal cases of students in Russian universities. The emphasis is on the aspect of achieving specific individual results through publications, but the results obtained are correlated not with science, but with options for obtaining benefits (increased academic scholarships, grants, etc.). Based on an empirical study conducted in 2022-2025 (14 focus groups in total) students' utilitarian ideas about scientific publications are revealed, their judgments about the role of scientific publications in professional development are evaluated, and key value orientations that arise within the framework of resource availability and are mainly instrumental in nature are touched upon. It is shown that ethical issues related to scientific publications are perceived by students as secondary, not fundamental in scientific activity. In general, it is concluded that the identity of students has changed: the traditional principles of academic culture are gradually giving way to rational and utilitarian attitudes among students. This affects the formation of their market interests, realized through scientific publications.

Keywords: students' scientific publications, resourcefulness, publication expediency, agency, instrumental values

Cite as: Popov, E.A. (2026). Scientific Publications by Russian University Students: Resource Factors and Their Effects. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 35, no. 1, pp. 149-168, doi: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-149-168 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Научные публикации студентов вузов имеют важное значение для формирования их общекультурных и профессиональных компетенций, в равной степени являются одним из определяющих показателей развития молодёжной науки и своеобразным трендом научности в ценностно-смысловом её понимании. При этом прирост числа студенческих публикаций в разрезе российских рецензируемых изданий и журналов, включённых в международные базы цитирова-

ний, отмечается исследователями от года к году. Так, например, если в 2017 году доля студентов, опубликовавших свои научные работы, по данным Института статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ, составляла 10%¹, то к 2023 году среди студентов, занимающихся активной научно-исследовательской деятельностью, показатель составил 59%, а в целом по массиву российских студентов – более 32% [1]. Складывается целая инфраструктура, обеспечивающая обращение научных данных

¹ Факты о студентах в науке // Сайт Института статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ. – URL: <https://issek.hse.ru/studscience> (дата обращения 11.11.2025).

и научной информации в студенческих публикациях, нередко оценивается масштаб и академической культуры, и собственно исследовательской, связанными в том числе с публикационной активностью. Создаётся ресурс молодёжной науки, а тенденции обращения публикаций внутри вузов и в системе научного взаимодействия можно называть ресурсностью. Накопление ресурсов посредством научных публикаций студентов является следствием активной вовлечённости обучающихся в исследовательскую деятельность. Но нас в настоящей статье будет интересовать аспект утилитарности таких студенческих ресурсов или возможностей.

В развитии студенческой науки обнаруживаются проблемы, связанные с тем, что цели науки и научности в классическом их понимании начинают подменяться целями достижения результатов, в общем-то, к науке не всегда имеющих отношение. Конечно, эта ситуация может оказаться характерной для вузов, перед которыми стоят задачи выполнить научные показатели и достичь определённых результатов в количественном выражении: издать как можно больше монографий, опубликовать как можно больше статей, подать определённое количество заявок на гранты и т. д. Однако студентам также важно «набрать материал», опубликовав свои научные статьи, для вполне конкретных целей, способных привести к получению повышенных стипендий за активную научную деятельность и исследовательскую работу, к представлению на различные студенческие награды в области научной активности, возможно, к выставлению высоких оценок по ряду дисциплин, связанных с исследованиями, и т. д. Студенты, зная о таких возможностях, проявляют к ним интерес, что в целом влияет на инфраструктуру «рынка публикаций». Так, например, студенты могут в обход этических норм «заказать» статьи за собственные деньги другим исполнителям (авторам) и т. д.

Мы хотим в настоящей статье не обсудить вопрос качества публикуемых материалов –

ему посвящено достаточно значительное число работ, а оценить состояние потребительских факторов, оказывающих влияние на прирост научных публикаций студентов вузов, и соотнести этот показатель с мнениями самих субъектов образовательного процесса по поводу возможной мнимости научного труда, развития «рынка публикаций», ожидаемых и получаемых эффектов от публикаций. В конечном итоге важным аспектом рассматриваемого вопроса представляется апелляция к университетскому этосу или доксе, о которой, в частности, П. Бурдье писал как о целенаправленных действиях во имя образования, а не против него, с этической, академической и прогрессивистской позиций [2].

Ракурс нашего исследования отчасти затрагивает так называемую сенситивную, или чувствительную, для его участников тему: предположительно, не каждый студент способен, например, признаться в том, что он осознаёт свою роль в «пошатнувшемся» этосе университета, способен к академической нечестности и т. д. Вместе с тем, как отмечают некоторые исследователи, студенты вполне могут отдавать себе отчёт в том, что на определённом рубеже этоса (моральных норм академической культуры и обусловленного ими отношения к науке и образованию) в ситуации, когда необходимо подтверждать статус успевающего и «продвинутого» студента, они способны рефлексировать и признавать открыто включённость в «рынок публикаций» и другие научно-образовательные потребительские взаимодействия [3]. Кроме того, исследователи обращают внимание на особенность социальной группы студентов, для которой одним из функциональных признаков является агентность, предполагающая открытое обозначение жизненной позиции, если она затрагивает достижение определённых целей, связанных в том числе с собственным благополучием или повышением статуса в обществе [4]. С учётом обозначенных трендов в исследованиях мы будем исходить из трак-

товки ресурсности в ракурсе агентности, подразумевая четыре основных положения в её реализации: (1) студенты готовы накапливать и совершенствовать научный бэкграунд, признавая его необходимость для устойчивой социальной позиции, например, в период обучения в вузе; (2) обучающиеся допускают потребительские обстоятельства в формировании личного исследовательского кейса, участия в «рынке публикаций», если их действия направлены на получение пользы и выгоды; (3) студенты признают особое значение моральных принципов университетского этоса, но их целеполагание может не соотноситься с ними; (4) студенческая научная деятельность представляет собой систему своеобразных ответов на «интеллектуальный вызов». Последнее обстоятельство, в частности, рассматривали Е.В. Строгеецкая и И.Б. Бетигер, имея в виду, что такой вызов опознаётся обучающимися как «достижения определённого человека в области познавательной деятельности» [5, с. 67]. Однако такие достижения могут преломляться в содержательном плане через понятия академической нечестности, «треугольника мошенничества» [6], «академического капитализма», допускающего коммерциализацию и утилитаризацию академической деятельности [7] и др.

Цель данной статьи – выявить факторы ресурсности, которые могут восприниматься студентами вузов как допустимые акты агентности в использовании собственных публикаций в научно-образовательном процессе.

Эвристическая ценность предложенного исследования будет заключаться в том, чтобы не только продемонстрировать круг противоречий в представлениях студентов, но и рационализировать их суждения относительно вариативности достижения определённых потребительских целей за счёт научных публикаций и последующего получения эффектов от их использования. В целом полученные данные могут быть оценены с точки зрения роли ресурсности в развитии вузовской молодёжной науки.

Для реализации поставленной в статье цели следует дать ответы на следующие вопросы:

1) Являются ли научные публикации необходимым ресурсом для формирования и развития профессиональных компетенций студентов и какие стимулы определяют их публикационную активность?

2) Каким образом научные публикации влияют на успешность обучающихся и какие конкретные успехи в науке от них зависят?

3) Как студенты воспринимают конъюнктурность научных публикаций и её последствия, включая возможное нарушение этических норм?

4) На какие стороны становления профессионала в вузе оказывает влияние утилитарность и с какими ценностными установками обучающихся она соотносится?

Обзор литературы

Исследователями, рассматривающими проблематику высшего образования, нередко акцент делается на достижениях тех или иных образовательных и связанных с ними научных позиций. Достижимость рационализируется как процесс включённости в активные научно-образовательные процессы и события. При этом, как полагают исследователи, должен учитываться фактор человеческого капитала, обуславливающий достижимость в науке, учёбе, презентации когнитивных и некогнитивных ресурсов субъектов. В частности, Г.Е. Зборовский и П.А. Амбарова отмечают, что «человеческий капитал школьников и студентов представляет собой совокупность накопленных ресурсов, которые позволяют им достигать определённого уровня образовательной успешности. Формирование этих ресурсов происходит в процессе образовательной деятельности и образовательного взаимодействия через освоение благ, продуцируемых образованием» [8, с. 95]. «Капитализация» ресурсов, происходящая в системе высшего образования, обуславливает накопление вузами и отдельными субъектами как поло-

жительного опыта в достижении научных и учебных целей, так и отрицательного, нередко соотносимого с отклонениями от этоса как своего рода ценностно-нормативной системы, определяющей границы дозволенного и приемлемого в той или иной сфере человеческой жизнедеятельности.

Проблема этоса (сохранения морально-нравственных оснований и следование им в процессе деятельности субъекта) в системе высшего образования имеет сложную природу и касается всех участников образовательного процесса. В её рефлексии можно выделить два основных направления, связанных с достижительностью и «капитализацией» ресурсов для достижения значимых субъективных целей. Прежде всего авторы склонны полагать, что этос есть система мер или действий, направленных на сглаживание особенно острых вопросов в развитии высшего образования; для этого существенными признаются инструменты достижения показателей, нередко идущие вразрез с качественным содержанием образовательного процесса в высшей школе. К их числу могут быть отнесены и научные публикации студенческой молодёжи [9]. Такой ракурс, разумеется, вовсе не исчерпывает понятие этоса, скорее, подчёркивает некоторую его теневую сторону, когда нужно оправдать те или иные не согласуемые с этическими нормами действия субъектов ради, например, общих целей и удовлетворения коллективных потребностей. Вместе с тем именно данное направление в концептуализации этоса позволяет развернуть дискуссию по признанию допустимыми поступков и событий, отстоящих от норм морали, если под таковыми иметь в виду, например, недобросовестные публикации [10]. С другой стороны, этос в системе высшего образования проявляется, по ряду замечаний авторов, в постепенном снижении с течением времени требований к морально-нравственным установкам, определяющим специфику научной деятельности отдельно взятых индивидов, в силу того, что появляются совершенно новые моральные

агенты или субъекты, на которых такие установки более прицельно сосредоточиваются (речь идёт о цифровизации, распространении искусственного интеллекта в сфере образования и т. д.) [11–14]. Следует, видимо, полагать, что исследователи всё чаще регистрируют не варианты отклонения от этоса, а вариативность самого «свода правил» в силу конкретных обстоятельств и/или социально-политически и социально-экономически обусловленных процессов в сферах образования и науки.

Между тем важной стороной этоса остаётся фактор достижительности, определяемый в сфере образования как учебными целями субъектов (получение конкретных знаний, практического опыта деятельности и т. д.), так и партиципаторными, связанными с активной вовлечённостью субъектов в динамические процессы, происходящие в вузе (занятия наукой, участие в исследовательских проектах и др.). Авторы обращают внимание, что обучающиеся вынуждены нередко в ущерб образовательному процессу принимать участие в различных активностях, которыми наполнена университетская жизнь (проекты, конкурсы, акселераторы и др.), и таким образом достижительность перемещается из плоскости учебной (получение знаний) в плоскость личностного роста, связанного с зарабатыванием «баллов активности» и повышением уровня вовлечённости в события главным образом за счёт количественного показателя [15; 16]. Иными словами, если студент хорошо учится и получает высокие оценки и грамоты за учёбу – это становится менее ценным с точки зрения личностного роста, чем победа в конкурсе финансовой грамотности, проводимом при участии банка или какого-либо известного инвестиционного фонда, а также иных подобных мероприятиях. В такой ситуации достижительность субъекта определяется ресурсами «внешних атрибутов» (*external attributes*), имеющими материальную ценность или рамки общественного признания, лидерства и т. д. (награды, премии, новые

должности). Такие «внешние атрибуты», по словам В. Тинто, способствуют формированию в университетах «закрытых сообществ», для представителей которых достижения результатов в сфере общественного признания за счёт «внешних атрибутов» в большей степени значимы, чем овладение конкретными знаниями в профессиональной области [17]. Полагаем, что вовлечённость студентов вузов в создание научных публикаций отчасти может рассматриваться в предложенном В. Тинто аспекте.

Между тем достижительность и ресурсность становятся взаимодополняющими факторами в тех случаях, когда речь идёт о «внешних атрибутах» вузовской жизни. *Ресурсность* трактуется нами как накопление конкретных ресурсов в результате активной деятельности субъекта или его вовлечённости в значимые для него, а, возможно, и других, события, а также использование данных ресурсов для получения определённого блага. Исследователи, определяя границы ресурсности, полагают, в частности, что «структура человеческого капитала образовательных общностей включает как когнитивные ресурсы (знания, умения, навыки, интегрированные в компетенции), так и некогнитивные – поведенческие и ценностные (образовательную мотивацию и стремление к самоопределению, ценностные ориентации на учебный труд, образование как сферу самореализации)...» [9, с. 96]. Кроме того, выделяют и предиктивные ресурсы: здоровье, культурный, нравственный, социальный капитал [18]. Очевидно, что, с одной стороны, студенческая ресурсность представляет собой накопление положительного опыта в процессе обучения, приобретения профессиональных компетенций с формированием соответствующих ценностных установок достижительности, однако, с другой стороны, включённость в динамичные университетские процессы может быть направлена на получение определённой личной выгоды от использования «внешних атрибутов» или ресурсов.

При том, что достижительность и ресурсность имеют бесспорные положительные характеристики и не сводимы исключительно к проявлениям «выгодоприобретательства», они тем не менее могут иметь выраженные конъюнктурные свойства и соответствующие им как позитивные эффекты (например, переход от неуспешности к успешности [8], от неопытного начинающего исследователя к учёному [4]), так и негативные и приводить к академической нечестности студентов [6], академическому мошенничеству [19] и другим схожим явлениям. В конечном итоге для описываемых авторами ситуаций вполне подходит замечание о наличии в действиях субъектов спонтанных и продуманных симулякров и симуляций, отражающих действительность в неких искажённых или псевдоформах, как это представлял, например, Ж. Бодрийяр [20]. Однако исследователи убеждены в достаточной серьёзности сложившегося положения дел. И если ряд зарубежных авторов склонны полагать, что «недобросовестность студентов в написании и продвижении научных публикаций может быть пресечена самими вузами и научными сообществами» [3], то российские авторы занимают более категоричную позицию, соотнося такое явление с засорением информационного поля научных публикаций [21], обманом, мошенничеством и т. д. От скептической оценки состоятельности научных публикаций («Конечно, до публикации «научных статей» воспитанников детских садов ещё не дошло...» [22, с. 176]) исследователи переходят к критике сложившейся ситуации и не всегда видят конструктивный выход из неё [23]. При этом, конечно же, нельзя отрицать, что большинство авторов оценивает публикационную активность студентов с точки зрения выраженного положительного эффекта, связанного прежде всего с повышением качества образования, приобретением субъектами исследовательских аналитических навыков [1; 24 и др.]. Как видим, данный вопрос носит дискуссионный характер и в целом затрагивает действительно важную

проблему студенческой ресурсности и её потребительских факторов. При этом следует подчеркнуть, что указанные факторы ресурсности в целом отражают объективную реальность современной академической деятельности, поскольку в ней часто количественные показатели написания статей, участия в исследованиях сопряжены с получением определённой финансовой пользы. «Слабым звеном» такой ситуации может оказаться всё большая зависимость академической деятельности от экономической поддержки, что в свою очередь только будет усиливать накопление научных материалов и их коммерциализацию в силу «требований рынка».

Следует подчеркнуть, что обсуждаемая проблема может быть рассмотрена и в плоскости агентности, характерной для ситуаций своего рода «вызова» и «ответа» для субъектов. Агент, выстраивая свою жизненную стратегию, вынужден либо преодолевать препятствия, её изменяя, либо стараться повлиять на сами барьеры, нередко используя, возможно, сомнительные приёмы. С точки зрения агентного подхода система образования «реализует потенциал субъекта к активным действиям, согласованным не только с его личным выбором, интересами и желаниями, но и с потребностями и притязаниями общества или социальных групп» [25]. Но важным моментом является и другой аспект агентности применительно к сфере высшего образования – авторы обращают внимание на фактор агентности как показатель утраты прежних существовавших идентичностей [26]. Здесь имеется в виду смена идентичностей, связанная с ресурсностью: если раньше речь шла о получении образования, «высших» знаний и умений, рассматриваемых как необходимая часть человеческого капитала и возможность быть образованным человеком, интеллектуалом, эрудитом и т. д., то теперь, в современных условиях,

не менее значима иная идентичность – накопление количественных показателей по принципу «чем больше, тем лучше» (больше научных статей, больше дипломов и грамот и т. д.). Так, например, по результатам 4-й и 5-й волн (начиная с 2002 года) Европейского социального исследования (*European Social Survey (ESS)*) в кластере «Соотношение образования и образованности студентов университетов» исследователи получили данные о том, что для студентов европейских стран и российских студентов ценности образования и образованности соотносились с получением знаний («гносеологический фактор»), но уже к 2024 году данные по указанному кластеру для 10-й волны исследования существенно изменились с преобладанием потребительского отношения к образованию и образованности («ресурсный фактор») (ранг изменений 0,562 при «допустимом» 0,305)². Стоит, вероятно, предположить, что тренд на прагматизацию молодёжи отражает сложившуюся ситуацию и в научной и образовательной деятельности студентов, причём как в общеевропейской ситуации, так и в российской реальности. Кроме того, как отмечают С. Хитлен и Г. Элдер, могут наблюдаться проявления разных типов агентности – от экзистенциального, связанного с включённостью в социальное бытие и отсутствием необходимости многократного подтверждения своего рода символического пропуска в «лучшую жизнь», до опытного, проявляющегося в накоплении стратегий преодоления социальных препятствий и барьеров [27]. Применительно к системе высшего образования данная дихотомия проявляется в том, что происходит смена идентичности от обладания знаниями и компетенциями к ресурсным достижениям. Конечно, такое утверждение вовсе не является общим правилом и его следует рассматривать только как одну из возможностей изменения приоритетов агентности.

² European Social Survey (ESS). URL: <https://www.europeansocialsurvey.org/> (дата обращения 15.11.2025).

Методика

Эмпирическое исследование осуществлялось в 2022–2025 гг. с использованием метода фокус-группы. Всего в течение указанного времени было проведено 14 фокус-групп: 4 – в 2022 г., 2 – в 2023 г., 5 – в 2024 г., 3 – в 2025 г. Во всех фокус-группах принимали участие студенты 3–4-х курсов бакалавриата и 1–2-х курсов магистратуры. Среди направлений подготовки преобладали социально-гуманитарные («социология», «политология», «журналистика», «филология» и др. – всего по 11 направлениям); из естественнонаучных направлений – «физика», «математика», «информационные технологии» и др. (всего по 9 направлениям). Общее число информантов объясняется прежде всего задачей охвата большего числа представителей студенчества из разных российских регионов и вузов. Иных задач, связанных, например, с регистрацией мнений относительно тех или иных изменений требований к уровням научных публикаций, формирующимся спискам изданий и других трансформаций, не стояло, однако само по себе это обстоятельство при его возникновении и влиянии на положение дел в сфере научной активности субъектов, безусловно, могло быть учтено.

Отбор участников фокус-групп происходил случайным образом с соблюдением основного требования – обучение в российском вузе. Других квотных требований к информантам не предъявлялось. Однако отметим, что участники, как оказалось, представляли 47 регионов Российской Федерации, среди них были бакалавры и магистры разных курсов обучения. Общее число информантов составило 128 человек. Отбор вёлся среди студентов, которые приезжали в Алтайский госуниверситет, на базе которого проводилось исследование, для участия в различных научных конференциях и мероприятиях; требовалось их добровольное согласие. Факт участия в научных событиях рассматривался нами как важный дополнительный предиктор научной активности, вследствие чего возникало предположение о том, что такие студенты

уже приобрели опыт научных публикаций и, следовательно, имеют своё мнение о предмете обсуждения. Каждая фокус-группа длилась в среднем не более 2 часов. Запись высказанных мнений велась на диктофон, параллельно модератором делались ключевые обобщения на бумаге.

В гайд вопросов для фокус-групп были включены три основных блока: 1) отношение студентов к науке и исследовательской деятельности (общие и частные случаи); 2) собственная оценка опыта научных публикаций для достижения индивидуальных целей; 3) обсуждение возможных отклонений от норм и ценностей научной деятельности и особенностей признания научных достижений обучающихся.

Описание результатов исследования проводилось с использованием транскрипционной технологии: выделялись значимые коды реакций информантов, отражающие их ключевые идеи или концепции. В результате открытого кодирования с заранее разработанным кодировочным бланком выделялись значимые коды, например, «мотивация», «престиж», «вовлечённость» и др. В настоящей статье мы будем указывать в скобках номер фокус-группы.

Отметим, что дополнительно все участники исследования прошли «входящее» экспресс-тестирование по методике Папанастасиу – Шумакера «Отношение студентов к исследовательской деятельности» (ATRS). Пять основных шкал методики включали следующие оценки: (1) полезность исследований для профессии; (2) исследовательская тревога; (3) сложность исследований; (4) их значимость для жизни; (5) достижение конкретного позитивного или негативного результата. Все шкалы предполагали градиент оценок по 7-балльной шкале Лайкерта в диапазоне от 1 – «категорически не согласен» до 7 – «полностью согласен» [28]. Данная методика позволяла составить целостное представление о включённости студентов в научную деятельность. В ряде случаев мы прибегали к последующему сопоставлению

результатов проведённых фокус-групп и данных, полученных по методике ATRS.

Основными ограничениями исследования являются следующие моменты: 1) отсутствие возможности сравнения полученных результатов с мнениями других субъектов образовательного процесса в вузах, например, представителей администраций и научных структурных подразделений; 2) мнения информантов, являющихся активными участниками научных мероприятий, могут не отражать взгляды всех студентов, многие из которых не участвуют в научной деятельности или не столь активны в этой сфере.

Результаты

Активное обсуждение студентами роли науки в целом демонстрировало их интерес к этой сфере человеческой деятельности. В ответах звучали по большей части положительные оценки: «наука – это знания, возможность совершенствоваться» (4); «в университете так точно без науки никуда» (6); «студентам это нужно, потому что мы можем иначе взглянуть на привычные вещи» (10). Однако критические моменты касались как особенностей инструментализации научной деятельности, так, собственно, и включённости субъекта в неё. Информанты, например, чётко дифференцировали «уровни» научной активности и соотносили их со своими возможностями: «наука – это серьёзное занятие, не думаю, что это для всех студентов» (2); «наука только для умненьких, не все ж такие» (8); «для науки нужен результат, а какой результат у нас?» (11). Кроме того, участники исследования неоднократно подчёркивали, что их связывают с научной деятельностью вынужденные обстоятельства: постоянные напоминания о необходимости научной деятельности («в универе чуть ли не на каждом углу говорят о занятиях наукой» (13)), большое количество различных проектов, участие в которых является не добровольным и/или по интересам, а обязательным («я на первом курсе учился, и уже надо было участвовать

в большом научном проекте, но я ничего не понимал вообще» (10); «у нас полгруппы взяли и включили в какой-то проект, даже не спрашивая, нужно ли это» (11)), настойчивые советы преподавателей («я только раз выступила с докладом и началось: давай на эту конференцию, потом на другую, попробуй откажись» (13)).

В оценках научной активности среди информантов оформились условные три группы (причём как среди позитивно воспринимающих данный опыт, так и в числе критически к нему относящихся). К примеру, студенты убеждены, что, во-первых, научная активность подразумевает акцент на собственном интересе к этому виду деятельности или на увлечённости человека, проявившейся ещё во время обучения в школе («наукой нужно заниматься активно, заявлять о себе, участвовать в мероприятиях, я так делал часто в школе, это, правда, помогает» (9)). Во-вторых, активность должна быть направлена на индивидуальную работу, приносящую удовлетворение: «просто посмотреть на то, что такое наука, нельзя, нужно включаться на полную, но так, чтобы была и для себя польза» (1). В-третьих, студенты склонны оценивать возможности использования научных знаний в будущей профессиональной деятельности в конструктивном ключе: «допускаю, что если активно включиться в НИР, то потом это пригодится в профессии наверняка» (12). Примечательно, что экспресс-тест по методике Папанастасиу – Шумакера показал не совсем линейный градиент по шкале «Полезность исследований для профессии»: колебания составили от 2 до 6 баллов в раскладке от 1 до 7 (шкала Лайкерта), т. е. не оказалось высших и низших оценок. Такой результат был далее подтверждён уже в ходе проведения фокус-групп. Участники исследования допускали критические оценки научной активности: с позиций сопряжённости с учебным процессом («приходится часто отвлекаться от занятий, потому что нужно бежать на конференцию или научный кружок,

это не совсем то, что нужно» (13)); в плане необходимости следовать нормам научного стиля в публикациях («очень сложно писать эти статьи, здесь много терминов и, конечно, стиль – он просто не выносим» (2)); с точки зрения невозможности считать себя именно учёным («а если я пишу статьи? Я, что, уже учёная? Нет! Скорее, это просто такой опыт» (3)).

Ключевой темой, обсуждаемой в ходе исследования, стала тема научных публикаций студентов. Одним из стимулов для дискуссии был следующий тезис: «Научные публикации необходимы не только для того, чтобы повысить свой персональный исследовательский кейс, но и для цели достижения статусного результата». Перевес во всех фокус-группах практически сразу же склонился в сторону достигательной ресурсности. Студенты преимущественно рассматривали научные публикации не с точки зрения жанровой специфики академического письма, вклада в науку, а с позиций возможного их использования в собственной агентности. Конечно, однозначного суждения о том, что научные тексты индивидуализируют собственный кейс для обеспечения повышенных стипендий и получения наград и поощрений, не прозвучало, однако «переключение» на данный аспект обсуждения имела системный характер. В этом случае конструктивный потенциал научных публикаций участникам исследования представлялся в следующих ракурсах. Прежде всего ими отмечался ценный опыт, получаемый в подготовке, написании и продвижении научных статей: «я сначала не понимал, зачем писать эти статьи, я ведь не занимаюсь наукой, но на самом деле это классный опыт» (10); «молодёжи трудно пробиваться, а научные публикации – это что-то новое, позитив в том, что мы видим результат» (12). Кроме того, студенты нередко соотносили написание научных текстов с творчеством и возможностью самореализации в нём: «я все время что-то пишу: тексты, эссе, стихи, мне это близко, научную публикации тоже смогу» (4). В то же

время информанты поднимали вопрос о том, что учить писать научные статьи часто некому, и высказывали в связи с этим пожелания ввести такую практику в вузах: «я бы сходила на мастер-класс, но их почти в таком направлении нет, а преподаватели этому не учат, хотя и требуют заниматься наукой и писать статьи» (5); «было бы неплохо, если будет такой свободный предмет – написание научных статей» (1).

Между тем информанты воспринимали научные публикации как один из реальных способов выделиться в студенческой группе или даже на курсе, стать одним из лидеров: «кто-то мне сказал, что у меня больше всего ВАКовских публикаций, и я могу этим гордиться» (3); «кто-то берёт учёбой, а я пишу статьи, их публикуют, после этого отношение ко мне другое, своего рода как к авторитету» (5). Мнения о научных статьях в основном касались их количественных характеристик и почти не затрагивали качественную сторону: «я могу писать статьи хоть каждый месяц, да, они могут быть ещё сырыми, но что-то наверняка опубликуют» (3); «для повышенной стипендии надо хотя бы три публикации» (10). Самооценка качества статей в основном приводилась вскользь и преимущественно с точки зрения несогласия с порядком отклонения статей редакциями изданий: «я даже несколько раз писал в редакцию с просьбой уточнить, что конкретно нужно изменить, да, кое с чем я был согласен, но что-то выглядело как копание вглубь» (7). Отметим, что по методике ATRS исследовательская тревога связывалась участниками исследования вовсе не с внешней качественной оценкой студенческих статей (к примеру, с признанием их низкого качества в отзывах и рецензиях), а с невозможностью их опубликования и/или отклонением. При ответе на соответствующий вопрос при проведении экспресс-тестирования информанты отмечали уровень исследовательской тревоги в этом случае по наивысшим баллам 6–7. Вместе с тем качество научных публикаций соотносилось

с кластером «сложность исследований» по методике *ATRS* и также получало наивысшие баллы по этому показателю, однако в ходе дискуссий студентами данный вопрос обсуждался неохотно.

Рассматривая возможные отклонения от норм и ценностей научной деятельности и особенности признания научных достижений студентов, мы столкнулись с существенным обострением оценок информантов. Одни полагали вполне допустимым отклонения от норм, считая таковые нередко надуманными и не отвечающими тенденциям развития молодёжной науки в целом: *«для чего эти нормы? Ведь наука – это творчество, а молодёжь всегда творческая по определению»* (2); *«молодёжи непросто заниматься наукой, зачем какие-то тогда нормы? Чтобы сделать это невозможным»* (13). Другие участники исследования настаивали на необходимости создания альтернативного списка изданий ВАК кластера молодёжных научных журналов, где каждый студент мог бы опубликовать свою научную работу: *«я знаю, что существует список ВАК, но молодёжи нужен другой список, без этих вот условностей»* (1); *«хотелось бы, чтобы разные нормы науки не мешали молодёжи публиковать свои работы, мы ведь только учимся, а нас уже загоняют в рамки»* (5). Распространённым среди студентов оказалось мнение о научной активности как возможности изменить устойчивые стереотипы о персонализации участия в исследованиях на более современные ценностные установки, связанные, например, с использованием различных «цифровых помощников» при написании статей. Информанты, в частности, полагают, что *«цифровой помощник нужен для проверки себя, а не для того, чтобы он написал за тебя работу»* (3), и связывают с цифровизацией такие ценностные ориентации, как достижение результата и благополучия, познавательную активность, стремление к лидерству и другие. На вопрос, как часто студенты используют различных «цифровых помощников» при написании

научных статей, в основном были получены ответы о высокой частоте, при этом критический взгляд затронул вовсе не допустимость использования электронных ресурсов, например, с этической точки зрения, а оценку их «некоторых конструктивных возможностей» (10), «шаблонности используемых выражений и фраз» (12) и т. п.

Рассмотрение вопроса о признании научных достижений студентов затрагивало факторы пользы, достижений. Участники исследования в большинстве случаев высказывались за правомерность оценки их научной активности через учёт количества статей в журналах и других изданиях, но в то же время критиковали механизм их ранжирования по уровням: *«я публиковал три статьи в сборнике, но оказалось, что это низкий уровень, нужно Scopus или что-то ещё международное»* (2); *«для науки в целом, наверное, важно все издания определить в группы по уровню, но нам от этого точно пользы никакой»* (7). Такие оценки в основном связывались с невозможностью получить повышенную стипендию за публикации (*«мне сказали, что для стипендии нужна статья ВАК, я, конечно, постараюсь это сделать»* (3)). Некоторые студенты обращали внимание на всё возрастающие требования к оцениванию их достижений: *«сначала сказали, что для стипендии за науку нужно две статьи в хороших журналах, но потом уже три, да ещё и без соавторов»* (6).

С другой стороны, студенты признавали тот факт, что написание научных текстов позволяло им достичь тех или иных рейтинговых результатов, например, при участии в конкурсах, напрямую не связанных с наукой (академическая мобильность, трэвел-гранты и др.): *«в конкурсе для обмена студентами оказался пункт о научной публикации, пришлось быстро искать такую возможность»* (4). Затрагивался вопрос и о роли преподавателей в совместной работе со студентами над статьями; чаще всего информанты объясняли участие педагогов высшей школы важностью придания авторитетного веса

статье для снятия возможных проблем с изданием научных материалов: *«преподаватели охотно откликаются, мы вписываем их в соавторы»* (3); *«конечно, когда указываем преподавателя, рассчитываем на прохождении статьи в редакции»* (7).

В целом студенты во всех фокус-группах затрагивали тему ценностных установок в научной деятельности; примечательным моментом в обсуждении являлось стремление к достижению персонального успеха/успешности, что в конечном итоге может повлиять в будущем на карьерный рост: *«мои статьи складываю в портфолио, всё в будущем пригодится, наверняка работодатели на это посмотрят тоже»* (2); *«активность нужна, чтобы добиться своего, не думаю, что ради кого-то или во имя чего-то конкретно стоит это делать»* (7).

Фактор потребительства при написании статей также затрагивался в ходе дискуссий, он признавалось допустимым, если нужно было персонализировать свои достижения и добиться определённого индивидуального признания в исследовательской деятельности (*«ничего плохого нет, если я напишу статью и получу за это деньги»*) (6)). При этом студенты готовы были согласиться с тем, что их персональные кейсы в научной сфере достаточно скромны по сравнению с профессиональными исследователями или преподавателями вузов, но вместе с тем они позволяют получить соответствующий опыт: *«ну не о вкладе в науку нужно говорить, до этого очень далеко, но тем не менее здесь важно получить опыт»* (3). В целом студенты готовы признать, что научные публикации – это скорее вариант достижения персонального результата, чем возможность сказать своё слово в науке.

Обсуждение

Достижительная идентичность всегда была характерна для молодёжи и студенчества, но в традиционном её понимании важным признавалось вовсе не формальное накопление достижений в их количествен-

ном варианте (например, по принципу «чем больше научных статей, тем лучше»), а рациональное, в основании которого лежат ценностные установки саморазвития личности, а также следование соответствующим моральным принципам [11]. Научные публикации студентов стали неотъемлемой частью университетской жизни, ресурсом молодёжной науки, но также и персональным выбором обучающегося, поставившего для себя конкретную цель получить признание, награду или же определённое благо в виде повышенной стипендии за научную активность. Идентичность смещается в плоскость научной активности субъекта, при которой оценивается не вклад в науку, как могло или должно было быть, а достижение результата «для личных целей» или т. н. персонального кейса. В частности, некоторые авторы обращают внимание на то обстоятельство, что «достижение значимого результата для студента в науке ограничено, тогда как даже его небольшой опыт может оказаться успешным для получения поощрения и финансовой поддержки» [13].

В ходе эмпирического исследования в представлениях его участников обнаружилась допустимость потребительского отношения к научной деятельности. Правда, стоит подчеркнуть, что никто из них не отрицал важности занятий наукой, но оценки этой деятельности разнились. Студенты нередко полагали, что получить научный результат можно с наименьшими усилиями, опубликовав даже одну научную статью в журнале или сборнике. Как оказалось, среди студентов распространено мнение о пользе научной деятельности для индивидуальных достижений. В таких случаях участники исследования признавали необходимость отступления от каких-либо правил или нормативных установок, определяющих научную деятельность. По-видимому, такое положение дел объясняется притязаниями субъектов на обладание различными индивидуальными и/или социальными статусами, характерными для современного общества потребления и

выраженной стратификационной дифференциации. Так, например, Дж. Оллер с соавторами отмечает, что ресурсность в учебных заведениях, связанная с накоплением результатов в различных сферах деятельности, включая научную, давно утратила качественные характеристики, заменив их на количественные, отражающие состояние современных неустойчивых сообществ [16].

Немаловажным фактором ресурсности можно считать создание временного коллектива студентов-соавторов для распределения финансовых затрат на публикацию в рейтинговых изданиях. Кроме того, в такую работу может быть включён и преподаватель вуза. Поиск такого коллектива может вестись исходя из интересов, вызванных необходимостью распределения платы за публикацию между всеми участниками коллектива. Информанты полагают, что таким образом значительно повышаются возможности публикаций, а затраты на их продвижение снижаются и в целом «окупаются». Такой социально-экономический фактор ресурсности как накопление значимых результатов с целью получения финансовых дивидендов соотносим с фактором продвижения в студенческой среде в лидеры, в активисты, в «отличники или хорошисты». Стоит вместе с тем подчеркнуть, что мобилизация и координация усилий для групповой работы явно способствует внедрению и закреплению соответствующих молодёжных практик как успешных.

В дальнейшем студентами они будут идентифицированы как эффективные практики и останутся востребованными, по крайней мере до того времени, пока наличие научных публикаций будет продолжать оставаться критерием, например, для назначения повышенных стипендий. Кроме того, по замечанию некоторых авторов, социально-экономическая обусловленность ресурсности, являющаяся традиционным фактором её формирования и развития, тем не менее может быть скорректирована другим заметным фактором: достижения в молодёжной среде

почти всегда имеют социально-психологическую природу, и стремление к ним выглядит как идентичность включённости или вовлечённости молодого человека в активные процессы ресурсности [26]. Это в значительной степени позволяет нивелировать какие-либо личностные комплексы и недостатки субъекта (например, неуспевающий студент вдруг становится научным активистом), а, с другой стороны, студент начинает осознавать, что его персональные достижения могут в будущем принести пользу в выборе карьерного пути, в презентации себя как имеющего опыт научной деятельности, что может позиционироваться в качестве дополнительного ресурса при выполнении профессиональных обязанностей и получении более ответственной должности. Между тем в ходе исследования обнаружилось, что студенты дифференцируют собственные цели научных публикаций и цели преподавателей, являющихся их соавторами в научной работе, но в обоих случаях нередко соотносят их с потребительскими интересами. При этом если собственные цели в основном определялись фактором выгоды и пользы, то для преподавателей оценивалась ситуация «по требованию» – студенты были осведомлены о том, что преподаватели вузов должны подтверждать свою профессиональную компетентность наличием статей в рецензируемых изданиях. Следует отметить данное обстоятельство как одно из примечательных: несмотря на то что соавторы научных статей объединялись «не случайным образом» и ставили первоочередную задачу обязательно опубликовать своей материал, целеполагания для такого намерения существенно различались. В случае с преподавателями студенты также практически не касались вопроса о значении статей для развития науки. По-видимому, не только выражение «вклад в науку» для информантов воспринималось как расхожее и неконкретизированное, но и собственные частные интересы могли преобладать по отношению к общественным потребностям, если речь идёт о науке.

Пьер Бурдьё, размышляя об университетской доксе, предлагает в основании морального действия рассматривать ценностный выбор субъекта, отвечающий духу академизма и научной воли, если речь идёт о вузовской жизни [2]. В действительности, ценностный мир современного студента многолик, но именно ценностный выбор зависит не только от его индивидуальных предпочтений, но и от «духа» университета и в целом от системы высшего образования. Они обуславливают поведение обучающихся, ценностно-нормативную определённую их действий и т. д. В ходе исследования информанты часто не сомневались в том, что их публикации могут быть соотнесены вовсе не с научным поиском так таковым, а с выбором стратегии достижений. В такой ситуации важное значение приобретает определение границ ценностного выбора студентов: насколько потребительские эффекты, связанные с научными публикациями, способны отражать конкретные ценностные установки, которым субъект следует в повседневной жизни? Как полагают исследователи, «распространённые практики без достижения результата формируют сопротивление в субъектах, стимулируют поиск новых возможностей для преодоления барьеров, значит, их ценностные установки могут быть подвержены изменениям ситуативно» [23]. Тот факт, что информанты допускали отсутствие необходимости осуществлять моральный выбор в условиях научной деятельности, может рассматриваться в качестве своеобразной отправной точки для формирования ценностных установок «сопротивления барьерам». Мы видим, что студенты российских вузов, признавая допустимость научных публикаций для собственного ресурсного обеспечения, не ставят вопрос о частном моральном выборе и следуют таким ценностным установкам, которые допускают выбор иного порядка, опосредованно соотносимый с моральным, – карьерный, пользовательский и т. д. Кроме того, информанты в основном соотносили свои действия с инструментальными

ценностными установками, которые, как известно, также определяют спектр достижительных устремлений субъектов. К таким установкам следует отнести независимость (студенты, например, полагали, что могут самостоятельно преодолеть любые препятствия, чтобы достичь конкретного результата), высокие запросы (особое отношение к жизни и выбор соответствующей жизненной стратегии) и другие. Представляется, таким образом, что научные публикации, являясь элементом ресурсности, с одной стороны, отражают смену идентичности на достижительную или рационально-утилитарную (*rational and utilitarian identity* [9, p. 12]), с другой стороны, становятся «срезом» ценностных установок с преобладающим типом активного действия, направленного на достижение цели. Если традиционным типом идентичности в университете, по выражению П. Бурдьё, оставался академизм в статусе доксы [2], предполагающий в том числе вовлечённость субъекта в научную деятельность для достижения вклада в науку, то в современных условиях рационально-утилитарный тип идентичности способствует накоплению результатов для индивидуальных кейсов. Соответственно, наблюдается и изменение типа агентности, приобретающей черты активных действий, направленных в большей степени не на самореализацию и саморазвитие, а на обеспечение ресурсности, способной прежде всего оказать влияние на социальный статус или положение в группе или обществе.

Заключение

Основным теоретическим итогом проведённого исследования стало ценностно-нормативное обоснование действий субъектов, направленных на обеспечение ресурсности. Такое обоснование предполагает апелляцию к типам идентичности и агентности индивидов, что позволяет дать оценку их вовлечённости в тот или иной круг общественных отношений, в данном случае, в научно-исследовательскую деятельность.

На современном этапе развития университетов студенты проходят этап «пересборки» смыслов научной деятельности – она в большей степени идентифицируется как ресурс для собственного блага, формируя определённые утилитарные ценностные установки. При том, что обучающиеся не подвергают сомнению роль науки в жизни общества и признают научные публикации одним из основных её элементов, они тем не менее допускают их использование в потребительских интересах.

В то же время были получены некоторые выводы на основании эмпирического исследования.

Во-первых, было установлено, что участниками исследования их собственные научные публикации воспринимались как необходимый ресурс для достижения персональных целей и формирования соответствующего индивидуального кейса, повышающего авторитетность в студенческой среде и позволяющего получать определённую выгоду. Суждения информантов о научных публикациях как творческих актах, содержащих потенциал вклада в науку, её развитие, в основном связывались с их кумулятивным эффектом: чем больше публикаций, тем лучше для всех и для науки также. Относительно возможности определения профессиональной компетентности, в том числе и посредством публикационной активности, студенты высказывали разные мнения и нередко сходились в том, что научные статьи являются вынужденной формой реализации возможностей в условиях существующих вузовских требований. Обучающиеся не связывали публикации с подтверждением уровня профессиональной компетентности, однако допускали вероятность того, что статьи могут служить показателем их аналитических качеств, возможно, востребованных в будущем работодателями. Между тем основными стимулами публикационной активности студенты называли варианты «подготовки статьи за компанию», улучшение результатов по ряду учебных дисциплин,

требования преподавателей и т. д. В некоторых случаях они обращали внимание на «дух соревновательности» в научной деятельности, подразумеваемая неоднократность публикаций. В то же время студенты полагали, что научная активность стимулируется и трендами развития науки – необходимостью получения новых данных, поиском новых решений существующих проблем и другое; однако информанты тем не менее не связывали научные публикации с указанными обстоятельствами, в основном идентифицируя свою исследовательскую деятельность как возможность отличаться от других, повысив свой авторитет в социальной группе.

Во-вторых, участники исследования связывали наличие публикаций с собственной успешностью – некоторые из них утверждали, что публикуются с первого курса, а уже на следующем курсе становятся получателями повышенных стипендий за научную деятельность. При этом информанты не стремятся критически оценивать свои материалы и их качественный уровень, но вместе с тем осведомлены о том, что цитируемость публикаций является одним из показателей успешности учёного в плане его достижений в науке, и в целом признают этот принцип состоятельным, хотя и допускают необходимость введения для молодёжной науки каких-либо иных критериев оценивания результативности.

В-третьих, признавая научные публикации персональным кейсом, студенты обсуждают их коммерциализацию как своего рода условие продвижения таких кейсов (получение повышенных стипендий, участие в финансируемых проектах, получение грантовой поддержки и т. д.). Мнения обучающихся об этической составляющей научных публикаций как ресурса достижения индивидуальных целей в основном сводятся к критике этических норм, которые, к примеру, могут не учитывать особенностей молодёжи, только начинающей научную деятельность без должного опыта. По всей видимости, для студентов важен сам факт

возможной публикации без следования каким-либо дополнительно обусловленным, в том числе с моральной точки зрения, требованиям и принципам. Как показало проведённое исследование, студенты готовы выступить за изменение моральных правил в сторону их смягчения, когда речь заходит о молодёжной науке. При этом в качестве основных потребительских факторов ресурсности выступают собственные потребности и варианты их удовлетворения, например, за счёт большего числа научных публикаций. В традиционном понимании вузовский академизм противопоставлен утилитаристским настроениям субъектов образовательного процесса, однако современная университетская докса в полной мере не способна нивелировать соответствующие свойства ресурсности студенчества. Хотя исследователями и ведётся поиск онтологических оснований российского университета, его бытия в культуре [29], ресурсность, к примеру, лишь отчасти может рассматриваться в качестве такого основания.

Наконец, в-четвёртых, оценивая особенности самореализации в вузовской среде, студенты склонны полагать, что основным её фактором является приобретение опыта и получение определённого блага. Научные публикации, по их мнению, являются значимым результатом, позволяют достичь или изменить ресурсы собственного персонального студенческого кейса, включающего, например, лидерство в социальной группе, академическую успеваемость, общественный активизм и др. Потребительский фактор научных достижений, хотя и признаётся студентами недостаточным для формирования профессиональных компетенций будущего специалиста, однако, по их мнению, является важным для стимулирования научной активности. Один из таких стимулов – финансовый – по-прежнему остаётся ведущим в научной деятельности обучающихся в вузах. Эффекты же утилитаризма проявлялись прежде всего в сформированных ценностных установках, опре-

деляющих агентность субъектов. Как было выявлено, инструментальные ценностные установки обеспечивают притязания студентов преимущественно на количественный результат их ресурсности.

В целом исследование продемонстрировало смену идентичности в студенческой среде, предписанной традиционными академическими ценностными структурами, на более рациональную, в большей степени утилитаристскую. Вероятно, в такой ситуации современный университет должен, следуя классической доксе, как об этом писал П. Бурдьё, принять решительные меры, направленные на поддержание академической культуры, охватывающей в том числе и научную деятельность субъектов. Результаты исследования позволяют сформулировать ряд общих рекомендаций для субъектов образовательного процесса в вузах. С точки зрения этоса и доксы имеет смысл составить универсальный кодекс этики научных публикаций и отразить в нём ключевые алгоритмы для конкретных действий в научной сфере. Вероятно, эффективной может оказаться работа «этических комитетов» в вузах, способных проводить комплексную работу по усилению ответственности в научном труде. Более того, российские вузы должны иметь программы сохранения академизма и перспектив его развития, в рамках которых проводить мероприятия по популяризации ценностей и норм академической культуры среди преподавателей и студентов. С учётом данных обстоятельств необходимо включить в различные курсы, например, в дисциплины по академическому письму, ознакомление студентов с особенностями подготовки и продвижения научных публикаций. Что касается ресурсности, связанной с научными публикациями, то в этом случае важно выработать качественные показатели научных достижений студенческой молодёжи, которые были бы неизменными и едиными для всех обучающихся в российских вузах при формировании их персональных кейсов.

Литература

1. *Шаброва Н.В., Амбарова П.А.* Публикационная активность студентов российских вузов // *Образование и наука*. – 2023. – Т. 25, № 9. – С. 171–196. – DOI: 10.17853/1994-5639-2023-9-171-196.
2. *Бурдье П.* Университетская докса и творчество: против схоластических делений // *Socio-Logos* '96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. – Москва: Socio-Logos, 1996. – С. 8–31. – ISBN: 5-87637-022-3.
3. *Marshall L.L., Varnon A.W.* Attack on Academic Dishonesty: What 'Lies' Ahead? // *Journal of Academic Administration in Higher Education*. – 2017. – Vol. 13, no. 2. – P. 31–40.
4. *Russell S.H.* Undergraduate research opportunities: Facilitating and encouraging the transition from student to scientist // *Creating effective undergraduate research programs in science*. Oxford: Oxford University Press, 2008. – P. 53–80. – ISBN: 978-0807748770.
5. *Строжецкая Е.В., Бетугер И.Б.* Вовлечение студентов в науку в фокусе социологического анализа // *ДИСКУРС*. – 2024. – Т. 10, № 1. – С. 56–72. – DOI: 10.32603/2412-8562-2024-10-1-56-72.
6. *Еременко Т.В.* Потенциал «треугольника мошенничества» в предупреждении академической нечестности студентов // *Непрерывное образование: XXI век*. – 2024. – Вып. 3 (47). – С. 1–13. – DOI: 10.15393/j5.art.2024.9685.
7. *Slaughter S., Leslie L.* Academic capitalism. Politics, policies and the entrepreneurial university. Baltimor: Johns Hopkins University Press, 1997. – 276 p. – ISBN: 0-8018-5549-7.
8. *Зборовский Г.Е., Амбарова П.А.* Переход образовательных общностей от неуспешности к успешности в процессе трансфера их человеческого капитала // *Мир России*. – 2021. – Т. 30, № 1. – С. 88–110. – DOI: 10.17323/1811-038X-2021-30-1-88-110.
9. *Mann S.J.* Alternative perspectives on the student experience: Alienation and engagement // *Studies in Higher Education*. – 2001. – Vol. 26, no. 1. – P. 7–19. – DOI: 10.1080/03075070020030689.
10. *Bucchi M., Trench B.* Science communication and science in society: A conceptual review in ten keywords // *Tecnoscienza: Italian J. of Science & Technology Studies*. – 2016. – Vol. 7, no. 2. – P. 151–168.
11. *Kong K.G.* Prevailing Moral Standards in Higher Education Institutions // *International Journal on Culture, History, and Religion*. – 2024. – Vol. 6 (2). – P. 32–42. – DOI: 10.5281/zenodo.13284437
12. *Qin Z.* Leadership, Ethics and Advocacy in Education // *International Journal of Education and Social Development*. – 2025. – Vol. 2, no. 1. – P. 125–127. – DOI: 10.54097/z9t1pc89.
13. *Firas A., Firas K.Y.* The Future of AI Agents in Higher Education: The Automation of Learning. 2025. DOI: 10.13140/RG.2.2.17705.30562.
14. *Rosak-Szyrocka J.* The role of artificial intelligence in digital education // *Scientific Papers of Silesian University of Technology Organization and Management Series*. – 2024. – № 195. – P. 477–499. – DOI: 10.29119/1641-3466.2024.195.29.
15. *Lamb D.* Learning about events through involvement and participation // *International Journal of Event and Festival Management*. – 2015. – Vol. 6, no. 1. – P. 73–91. – DOI: 10.1108/IJEFM-12-2013-0043.
16. *Oller J., Largo Sierra M., Merino Rubio I., Coll C.* Participation in out-of-school activities and its subjective value: an exploratory study with children and adolescents // *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. – 2020. – Vol. 18, no. 51. – P. 345–374. – DOI: 10.25115/ejrep.v18i51.3302.
17. *Tinto V.* Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence // *Journal of Higher Education*. – 1997. – Vol. 68, no. 6. – P. 599–623. – DOI: 10.1080/00221546.1997.11779003.
18. *Зборовский Г.Е., Амбарова П.А.* Поколения образовательных общностей вузов: социологическая интерпретация феномена // *Социологический журнал*. – 2025. – Т. 31, № 3. – С. 100–119. – DOI: 10.19181/socjour.2025.31.3.6.
19. *Бермус А.Г.* Академическое мошенничество и имитации в высшей школе как онтологический вызов образованию XXI века // *Непрерывное образование: XXI век*. – 2023. – Вып. 1 (41). – С. 1–12. – DOI: 10.15393/j5.art.2023.8244.
20. *Бодрийяр Ж.* Симулякры и симуляции / пер. с фр. А. Качалова. Москва: Издательский дом «Постум», 2015. – 240 с. – ISBN: 978-5-91478-023-1.
21. *Раев О.Н.* Публикации студентов как элемент научной деятельности // *Инновационные технологии в кинематографе и образовании*.

- Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Москва: ООО «ИПП «КУНА», 2022. – С. 304–312. – ISBN: 978-5-98547-139-7.
22. Юрченко И.Ю. Публикация статей студентов: наука или погоня за рейтингом? (на материале историографии казачества 2016–2017 гг.) // Вестник научно-методического совета по природообустройству и водопользованию. – 2018. – № 11. – С. 174–182.
 23. Godecharle S., Nemery B., Dierickx K. Heterogeneity in European research integrity guidance: relying on values or norms? // Journal of Empirical Research on Human Research Ethics. – 2014. – Vol. 9, no. 3. – P. 79–90. – DOI: 10.1177/1556264614540594.
 24. Павлова Л.А., Филатова Е.А. Анализ вовлечённости студентов в научно-исследовательскую деятельность в высших учебных заведениях // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2024. – № 2. – С. 9–29. – DOI: 10.31660/1993-1824-2024-2-9-29.
 25. Yu D. The Role of for-profit Leadership Styles in Creating Shared Values // Leadership Studies: Capstone Project Papers. – 2019. – № 58. URL: <https://digital.sandiego.edu/solesmalscap/58> (дата обращения 11.11.2025).
 26. Dweck C.S., Molden D.C. Their impact on competence motivation and acquisition // Handbook of competence and motivation: Theory and application. Vol. 2. New York, London: The guilford press, 2017. – P. 135–154.
 27. Hitlin S., Elder G. Time, Self, and the Curiously Abstract Concept of Agency // Sociological Theory. – 2007. Vol. 25. – № 2. – P. 170–191. – DOI: 10.1111/j.1467-9558.2007.00303.x.
 28. Papanastasiou E.C., Schumacker R. Rasch rating scale analysis of the attitudes toward research scale // Journal of Applied Measurement. – 2014. – Vol. 15, no. 2. – P. 189–199. – URL: https://www.researchgate.net/publication/263290402_Rasch_rating_scale_analysis_of_the_Attitudes_Toward_Research_Scale (дата обращения: 11.11.2025).
 29. Никольский В.С. Российский университет в поисках идентичности: служение как способ бытия в культуре // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 10. – С. 10–26. – DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-10-10-26.

Статья поступила в редакцию 06.11.2025

Принята к публикации 09.01.2026

References

1. Shabrova, N.V., Ambarova, P.A. (2023). Publication Activity of Students of Russian Universities. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. Vol. 25, no. 9, pp. 171–196, doi: 10.17853/1994-5639-2023-9-171-196. (In Russ., abstract in Eng.).
2. Bourdieu, P. (1996). Universitetskaya doksa i tvorchestvo: protiv skholasticheskikh delenij [University Doxa and Creativity: Against Scholastic Divisions]. In: *Socio-Logos' 96. Almanac of the Russian-French Center for Sociological Research of the Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences*. Moscow: Socio-Logos. Pp. 8–31. ISBN: 5-87637-022-3. (In Russ.).
3. Marshall, L.L., Varnon, A.W. (2017). Attack on Academic Dishonesty: What 'Lies' Ahead? *Journal of Academic Administration in Higher Education*. Vol. 13, no. 2, pp. 31–40. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1155887.pdf> (accessed 11.11.2025).
4. Russell, S.H. (2008). Undergraduate Research Opportunities: Facilitating and Encouraging the Transition from Student to Scientist. In: *Creating Effective Undergraduate Research Programs in Science*. Oxford: Oxford University Press. Pp. 53–80. ISBN: 978-0807748770.
5. Strogetskaia, E.V., Betiger, I.B. (2024). Involving Students in Science in the Focus of Sociological Analysis. *DISKURS = DISCOURSE*. Vol. 10, no. 1, pp. 56–72, doi: 10.32603/2412-8562-2024-10-1-56-72. (In Russ., abstract in Eng.).
6. Eremenko, T.V. (2024). The Potential of the “Fraud Triangle” in Preventing Academic Dishonesty of Students. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Continuing Education: XXI Century*. Is. 3 (47), pp. 1–13, doi: 10.15393/j5.art.2024.9685. (In Russ., abstract in Eng.).
7. Slaughter, S., Leslie, L. (1997). *Academic Capitalism. Politics, Policies and the Entrepreneurial University*. Baltimor: Johns Hopkins University Press, 276 p. ISBN: 0-8018-5549-7.

8. Zborovsky, G.E., Ambarova, P.A. (2021) The Transition of Educational Communities from Failure to Success in the Process of Transferring Their Human Capital. *Mir Rossii = The world of Russia*. Vol. 30, no. 1, pp. 88-110, doi: 10.17323/1811-038X-2021-30-1-88-110 9685. (In Russ., abstract in Eng.).
9. Mann, S.J. (2001). Alternative Perspectives on the Student Experience: Alienation and Engagement. *Studies in Higher Education*. Vol. 26, no. 1, pp. 7-19, doi: 10.1080/03075070020030689.
10. Bucci, M., Trench, B. (2016). Science Communication and Science in Society: A Conceptual Review in Ten Keywords. *Tecnoscienza: Italian Journal of Science & Technology Studies*. Vol. 7, no. 2, pp. 151-168. Available at: <https://scispace.com/pdf/science-communication-and-science-in-society-a-conceptual-13xgbc13oo.pdf> (accessed 11.11.2025).
11. Kong, K.G. (2024). Prevailing Moral Standards in Higher Education Institutions. *International Journal on Culture, History, and Religion*. Vol. 6, no. 2, pp. 32-42, doi: 10.5281/zenodo.13284437.
12. Qin, Z. (2025). Leadership, Ethics and Advocacy in Education. *International Journal of Education and Social Development*. Vol. 2, no. 1, pp. 125-127, doi: 10.54097/z9t1pc89.
13. Firas, A., Firas, K.Y. (2025). The Future of AI Agents in Higher Education: The Automation of Learning, doi: 10.13140/RG.2.2.17705.30562
14. Rosak-Szyrocka, J. (2024). The Role of Artificial Intelligence in Digital Education. *Scientific Papers of Silesian University of Technology Organization and Management Series*. Vol. 195, pp. 477-499, doi: 10.29119/1641-3466.2024.195.29.
15. Lamb, D. (2015). Learning about Events Through Involvement and Participation. *International Journal of Event and Festival Management*. Vol. 6, no. 1, pp. 73-91, doi: 10.1108/IJEFM-12-2013-0043.
16. Oller, J., Largo Sierra, M., Merino Rubio, I., Coll, C. (2020). Participation in Out-Of-School Activities and Its Subjective Value: An Exploratory Study with Children and Adolescents. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. Vol. 18, no. 51, pp. 345-374, doi: 10.25115/ejrep.v18i51.3302.
17. Tinto, V. (1997). Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence. *Journal of Higher Education*. Vol. 68, no. 6, pp. 599-623, doi: 10.1080/00221546.1997.11779003.
18. Zborovsky, G.E., Ambarova, P.A. (2025). Generations of Educational Communities of Universities: A Sociological Interpretation of the Phenomenon. *Sociologicheskij zhurnal = Sociological Journal*. Vol. 31, no. 3, pp. 100-119, doi: 10.19181/socjour.2025.31.3.6 (In Russ., abstract in Eng.).
19. Bermus, A.G. (2023). Academic Fraud and Imitations in Higher Education as an Ontological Challenge to Education of the 21st Century. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Continuing education: XXI century*. Is. 1 (41), pp. 1-12, doi: 10.15393/j5.art.2023.8244. (In Russ., abstract in Eng.).
20. Baudrillard, J. (1981). *Simulacres et Simulations*. Paris: Galilée, 1981, 180 p. (Russian Translation: Ed. A. Kachalov, Moscow: Postum Publishing House, 240 p. ISBN: 978-5-91478-023-1).
21. Raev, O.N. (2022). Student Publications as an Element of Scientific Activity. In: *Innovative Technologies in Cinematography and Education. Materials of the VIII International Scientific and Practical Conference*. Moscow: IPP KUNA LLC. Pp. 304-312. ISBN: 978-5-98547-139-7. (In Russ.).
22. Yurchenko, I.Y. (2018). Publication of Student Articles: Science or the Pursuit of a Rating? (Based on the Historiography of the Cossacks in 2016-2017. *Vestnik nauchno-metodicheskogo soveta po prirodoobustroystvu i vodopol'zovaniyu = Bulletin of the Scientific and Methodological Council on Environmental Management and Water Use*. No. 11, pp. 174-182. (In Russ., abstract in Eng.).

23. Godecharle, S., Nemery, B., Dierickx, K. (2014). Heterogeneity in European Research Integrity Guidance: Relying on Values or Norms? *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*. Vol. 9 (3), pp. 79-90, doi: 10.1177/1556264614540594.
24. Pavlova, L.L., Filatova, E.L. (2024). Analysis of Students' Involvement in Research Activities in Higher Education Institutions. *Izvestiya vy'sshix uchebny'x zavedenij. Sociologiya. Ekonomika. Politika = News of Higher Educational Institutions. Sociology. Economy. Politics*. No. 2, pp. 9-29, doi: 10.31660/1993-1824-2024-2-9-29. (In Russ., abstract in Eng.).
25. Yu, D. (2019) The Role of For-Profit Leadership Styles in Creating Shared Values. *Leadership Studies: Capstone Project Papers*. Vol. 58. Available at: <https://digital.sandiego.edu/solesmals-cap/58> (accessed 16.11.2024).
26. Dweck, C.S., Molden, D.C. (2017). Their Impact on Competence Motivation and Acquisition. In: *Handbook of Competence and Motivation: Theory and Application*. Vol. 2. New York, London: The Guilford Press. Pp. 135-154. Available at: https://chools.in/wp-content/uploads/2021/03/Handbook-of-Competence-and-Motivation_Theory-and-Application.pdf (accessed 11.11.2025).
27. Hitlin, S., Elder, G. (2007). Time, Self, and the Curiously Abstract Concept of Agency. *Sociological Theory*. Vol. 25, no. 2, pp. 170-191, doi: 10.1111/j.1467-9558.2007.00303.x.
28. Papanastasiou, E.C., Schumacker, R. (2014). Rasch Rating Scale Analysis of the Attitudes Toward Research Scale. *Journal of Applied Measurement*. Vol. 15, no. 2, pp. 189-199. Available at: https://www.researchgate.net/publication/263290402_Rasch_rating_scale_analysis_of_the_Attitudes_Toward_Research_Scale (accessed 11.11.2025).
29. Nikolskiy, V.S. (2025). Russian University in Search of Identity: Service as a Way of Being in Culture. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 34, no. 10, pp. 10-26, doi: 10.31992/0869-3617-2025-34-10-10-26. (In Russ., abstract in Eng.).

The paper was submitted 06.11.2025

Accepted for publication 09.01.2026



Science Index РИНЦ-2024

Тематика «Народное образование»

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	9,277
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ	8,803
ВЕСТНИК МЕЖДУНАРОДНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ОБРАЗОВАНИЕ, НАУКА, НОВАЯ ЭКОНОМИКА	8,332
ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА	7,955
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ	7,738
РУСИСТИКА	7,320
ЯЗЫК И КУЛЬТУРА	6,834
TRAINING, LANGUAGE AND CULTURE	6,773
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	6,554
УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ	6,491