

В. Кобыща,
стажер ЦВМ

Научно-исследовательская деятельность и образование студентов ГУ ВШЭ

Аннотация. Развитие научно-исследовательской деятельности студентов ГУ ВШЭ является одной из приоритетных задач и предусматривает не только увеличение числа студентов, вовлеченных в данный вид активности, но и изменение структуры учебного процесса. В этой статье на основе данных Мониторинга студенческой жизни — 2009 проведен анализ того, как в Вышке сочетаются научно-исследовательская деятельность и образование студентов, а также дана оценка того, насколько текущая ситуация в этой сфере отвечает принципам исследовательски-ориентированного обучения (*research-based education*). Сделаны следующие выводы. Во-первых, студенты, вовлеченные в научно-исследовательскую деятельность, в большей мере интегрированы в академическую культуру. Во-вторых, занятие научно-исследовательской деятельностью в университете можно трактовать как способ расширения и совершенствования собственных образовательных возможностей студентов, а не прямой путь построения будущей карьеры. В-третьих, у данной категории студентов более высокая успеваемость, хотя они тратят на учебу меньше времени и не считают для себя значимыми формальные показатели учебного процесса. И, в-четвертых, интеграция научно-исследовательской деятельности и учебного процесса, о которой заявлено в программе развития вуза, происходит, но не в масштабе всего университета, а в рамках довольно ограниченной категории студентов.

Ключевые слова: образование, научно-исследовательская деятельность, исследовательски-ориентированное обучение.

Введение

По итогам последнего конкурса научно-исследовательских работ студентов, проведенного в 2009 г., наметились две тенденции: во-первых, уменьшилось общее количество работ студентов ГУ ВШЭ (Москва), а во-вторых, несколько снизилось их качество, о чем свидетельствует то, что по некоторым номинациям не были присуждены первые места¹. Это обстоятельство можно рассматривать как один из индикаторов более глобальной пробле-

мы, связанной с условиями и распространенностью научно-исследовательской деятельности студентов в нашем вузе. Для ее более детального анализа мы воспользовались данными Мониторинга студенческой жизни, проведенного Центром внутреннего мониторинга ГУ ВШЭ в конце 2009 г. Согласно им, только 25% студентов так или иначе вовлечены в научно-исследовательскую деятельность, т.е. участвуют в работе лабораторий, центров, институтов ВШЭ (19%), в научно-исследовательских проектах (10%) или в конкурсе НИРС (5%).

Между тем программа развития университета² предполагает расширение научно-исследовательской деятельности студентов. Данный вид активности должен не просто стать неотъемлемой частью учебного процесса, но взять на себя часть его функций. В связи с этим планируется «дальнейшее уменьшение традиционной аудиторной нагрузки студента за счет увеличения исследовательской и проектной деятельности в лабораториях и проектных группах в рамках консультаций и практикумов» [Программа развития... на 2009—2018 гг.]. Основным механизмом вовлечения студентов, таким образом, должна стать сеть лабораторий, в рамках которой будет происходить интеграция учебного процесса и научно-исследовательской деятельности. Однако на данный момент в деятельность лабораторий включены всего 19% студентов, причем 65% из них (т.е. 12% от общего числа студентов) не являются ни сотрудниками, ни участниками проектов, а только периодически посещают научные мероприятия, организованные лабораториями. Сотрудниками лабораторий являются 2% студентов, а 5% участвуют в проектах.

Для сравнения можно обратиться к статистике, опубликованной в статье по результатам исследования взаимосвязи различных характеристик (информированность, опыт и восприятие студентов) систем обучения, основанных на исследовательской активности (*research-based education*), с национальными и институциональными особенностями этих систем [Turner et al., 2008]. Ее авторы сопоставляли университеты Канады и Великобритании, причем последние были разделены по степени интенсивности их исследовательской деятельности. Студентам, в частности, задавали вопрос, был ли у них опыт участия в раз-

¹ <http://www.hse.ru/news/recent/6851298.html>

² <http://www.hse.ru/org/hse/niu/act>

Таблица 1

**Распределение долей студентов, участвующих в различных видах
научно-исследовательской активности**

	Всего (Total), чел.	Доля от числа ответивших, %		
		Канада — высокая интенсивность исследований	Великобритания — высокая интенсивность исследований	Великобритания — низкая интенсивность исследований
Проведение независимого проекта (Undertaking independent project)	245	43	55	55
Проведение исследования (Being subject of research)	167	47	14	9
Развитие исследовательских навыков (Development of research techniques)	139	27	32	25
Посещение исследовательских семинаров (Attending research seminar)	122	27	27	17
Участие в практической деятельности (Involved in practical activities/fieldwork)	124	23	25	26
Соавторство в научных докладах или других публикациях (Contributing to research report or other output)	65	17	7	6
Работа научным ассистентом (Acting as research assistant)	54	17	0	1

личных видах деятельности³. В табл. 1 приведены доли тех, кто ответил «да» по каждому из видов активности.

Направление, обозначенное в программе развития университета, отвечает принципам, которые составили основу исследовательски-ориентированной активности системы обучения. Как отмечают некоторые авторы, в последние время на Западе предпринимается множество существенных попыток сделать студенческие исследования частью образовательного опыта студентов, включить их в процесс обучения. Для этого, в частности, создаются специальные организации, такие как Национальная конференция студенческих исследований и Совет по студенческим исследованиям (Великобритания). В зарубежной литературе существует довольно значительный корпус работ, посвященных различным аспектам функционирования этой системы, причем особое внимание уделяется ее организационным характеристикам и специфике педагогической деятельности. Мы, в свою очередь, сфокусируемся на другой стороне, касающейся непосредственно студентов и процесса их обучения.

Анджела Брю (см. [Brew, 2001]) рассматривает исследовательскую деятельность как комплексный процесс, который, помимо результатов, определяемых самой целью исследования, включает множество составляющих, лежащих в смежных областях — преподавания, обучения, коммуникации и т.д. В частности, она говорит, что исследование — это всегда обучение, причем тот, кто в нем участвует, не только получает новое знание о предмете своей ис-

следовательской деятельности и исследовательских практиках, но также развивается как личность — это выражается, например, в приобретении навыков коммуникации и формировании идентичности. Однако концептуализация и анализ того, в каких сферах в конечном счете происходят обучение и развитие исследователя, зависят от особенностей взгляда на то, какую позицию по отношению к самой исследовательской деятельности он занимает. Так, Брю выделяет следующие подходы:

- Знания и навыки, задействованные в ходе исследования, полностью отделены от самого исследователя. Исследование никак не влияет на жизнь исследователя и не приносит в этом смысле ему никакой отдачи.
- Исследование является аренной социального взаимодействия, которое предоставляет возможности для персональных изменений. Они заключаются в профессиональной коммуникации, развитии организационных навыков и др.
- Интегрирующей силой в исследовании является обучение. Оно предполагает смену перспективы для более глубокого понимания предмета, которая позволяет расширить интеллектуальный горизонт исследователя.
- Исследование затрагивает не только интеллектуальную составляющую, но и все стороны жизни исследователя, включая его повседневный опыт, и формирует навыки критического мышления. Персональные и исследовательские навыки совпадают. Исследование не просто пересекается с обучением, оно является обучением.

Если мы обратимся к работам, посвященным исследовательским практикам студентов, то обнаружим

³ Доля (в %) студентов, ответивших «да» на вопрос: «Были ли у Вас опыт следующей деятельности?» [Turner et al., 2008, p. 204].

пересечение указанных перспектив. Так, например, Линда Динкмейер и Рик Родрик [Dickmeyer, Rodrick, 2002], рассматривая возможности для коммуникации, которые обеспечивает исследовательская деятельность студентов, ссылаются на определение Хэ-кима [Hakim, 2000], включающее три составляющие:

- сотрудничество студентов и факультета;
- производство продуктов научного знания;
- предъявление этих продуктов соответствующей аудитории.

Еще одним примером является работа Сандры Винн, проведенная по итогам студенческого исследовательского проекта [Winn, 1995]. Она анализировала, какие возможности, с точки зрения самих студентов, предоставила им такая деятельность. Важно, что оценки студентов, работавших в одном проекте, могли различаться. В числе наиболее значимых, тем не менее, оказались следующие: применение исследовательских навыков на практике, столкновение с исследовательскими проблемами — этическими и ресурсными, полное прохождение всех этапов исследования — от запуска проекта до написания отчета.

Перечисленные нами подходы к анализу научно-исследовательской деятельности, таким образом, оказываются для нас интересными с точки зрения того, какие аспекты и в какой мере являются значимыми, когда у нас возникает необходимость изучить этот вид студенческой активности не как отдельный и обособленный, но как интегрированный в общий образовательный контекст. Исходя из этого попробуем проанализировать то, как научно-исследовательская деятельность студентов связана с различными характеристиками их образования. Будем рассматривать две категории: первая — это все студенты, которые так или иначе вовлечены в научно-исследовательскую активность; вторая — студенты, участвующие в деятельности лабораторий (по категориям). Выбор именно таких категорий обусловлен тем, что, с одной стороны, нам важно посмотреть, как обстоит дело с научно-исследовательской деятельностью в ГУ ВШЭ в целом: какое место она занимает в процессе обучения, каковы условия ее реализации и как проявляется ее потенциал. Для этого нам важно не ограничивать объект исследования такими критериями, как, например, степень вовлеченности или специфика институционального оформления деятельности, а рассматривать совокупность всех, кто так или иначе в этом участвует. С другой стороны, нам интересно выяснить, в чем состоит специфика функционирования основного механизма, который предусмотрен программой развития вуза для вовлечения студентов в научно-исследовательскую деятельность, — лабораторий. Для этого их участники выделяются в отдельную группу.

Необходимая информация была получена на основании следующих трех вопросов анкеты Мониторинга студенческой жизни:

Участвуете ли Вы в деятельности каких-либо лабораторий, научно-исследовательских центров или институтов ГУ ВШЭ?

- Да, являюсь штатным сотрудником.
- Да, участвую в мероприятиях и проектах, но штатным сотрудником не являюсь.
- Да, только посещаю семинары и другие научные мероприятия.
- Нет, не участвую.

Принимали ли Вы участие в конкурсе научно-исследовательских работ студентов ГУ ВШЭ в 2008/2009 учебном году?

- Принимал(а).
- Не принимал(а).
- Не учился(ась) в ГУ ВШЭ в 2008/2009 учебном году.

Принимали ли Вы участие в каких-либо исследовательских проектах в 2008/2009 учебном году?

- Да, принимал(а).
- Нет, не принимал(а).
- Не учился(ась) в ГУ ВШЭ в 2008/2009 учебном году.

Академическая культура

Результаты мониторинга показывают, что студенты, вовлеченные в научно-исследовательскую деятельность, в большей мере интегрированы в академическую культуру. Под академической культурой мы в данном случае понимаем систему правил и ценностных ориентаций, специфических для этого вида профессиональной деятельности. Интеграция в нее обнаруживается на примере взаимосвязи научно-исследовательской активности студентов с их установками по отношению к различным сторонам образования. Сравним, как студенты, вовлеченные и невовлеченные в научно-исследовательскую деятельность, оценивают следующие показатели:

- значимые составляющие студенческой жизни;
- оценка университетского опыта студента с точки зрения развития разнообразных компетенций;
- степень лояльности к плагиату;
- предпочитаемая сфера профессионального развития.

Если сравнить соотношение значимых составляющих студенческой жизни, которые выделяют студенты, вовлеченные и невовлеченные в научно-исследовательскую деятельность, то можно обнаружить три основные группы характеристик. Первая группа является общей для всех студентов, т.е. по ней значимых различий не наблюдается. Она представляет собой набор «универсальных» составляющих процесса обучения и студенческой жизни в целом, таких как приобретение прикладных умений и навыков в процессе обучения, изучение теоретических основ специальности, накопление внешних связей с

Таблица 2
Значимые составляющие студенческой жизни*

Группа	Характеристики	Не вовлечены, %	Вовлечены, %	Всего по ГУ ВШЭ, чел.
1	Приобретение прикладных умений и навыков в процессе обучения	71	71	1173
	Изучение теоретических основ специальности	32	29	508
	Накопление внешних связей с потенциальными работодателями	32	29	519
	Накопление связей внутри университета с преподавателями, студентами и т.д.	29	31	487
	Культурное и творческое развитие во внеучебное время	23	25	383
2	Годичное или полугодовое обучение в зарубежном вузе	26	20	399
	Активный отдых и студенческое общение	24	17	372
	Отличная успеваемость, высокое место в рейтинге	18	11	264
3	Совмещение обучения с работой, практической деятельностью	31	39	540
	Участие в научно-исследовательской деятельности	9	19	191
	Всего по ГУ ВШЭ, чел.	1239	409	1648

* В % (по столбцам) от числа ответивших; различия значимы на уровне 0,05.

потенциальными работодателями, накопление связей внутри университета, культурное и творческое развитие во внеучебное время.

Вторая группа включает характеристики, которые оказываются менее значимыми для студентов, вовлеченных в научно-исследовательскую активность: обучение в зарубежном вузе, активный отдых и студенческое общение, отличная успеваемость и высокое место в рейтинге. Как можно заметить, эти три составляющие, относящиеся к образовательной мобильности, досугу и учебному процессу, являются своеобразной альтернативой научно-исследовательской деятельности в рамках ВШЭ; возможно, именно поэтому они менее распространены среди интересующей нас категории студентов. При этом формальные результаты учебного процесса для вовлеченных студентов оказываются наименее значимой составляющей.

Составляющие, которые содержит третья группа, чаще отмечают студенты, вовлеченные в научно-исследовательскую активность: совмещение учебы

с практической деятельностью и участие в научно-исследовательской деятельности. Примечательно, что сама научно-исследовательская деятельность оказывается значимой только для 19% студентов, которые в ней так или иначе задействованы. Необходимо отметить, что этот показатель также связан со степенью вовлеченности студентов в научно-исследовательскую активность: среди студентов, отметивших ее значимость, выше доля тех, кто сильнее в нее вовлечен (индекс вовлеченности⁴ от 1,5 до 3). Соответственно, низкая значимость этой составляющей в рамках общего распределения обусловлена тем, что большинство студентов, являющихся объектом нашего исследования, вовлечены в данный вид деятельности довольно слабо. Возможно, однако, что некоторые из них просто не воспринимают посещение семинаров лабораторий или других подобных мероприятий как непосредственно «научно-исследовательскую» активность.

Таким образом, хотя связь между некоторыми характеристиками и вовлеченностью студентов в научно-исследовательскую активность существует, общее распределение значимости различных составляющих студенческой жизни у интересующей нас категории студентов не очень сильно отличается от распределения у тех, кто к ней не относится.

У студентов, участвующих в деятельности лабораторий, различий по этому показателю еще меньше, но зато значимость такой составляющей, как участие в научно-исследовательской деятельности, несколько выше: ее отметили 27% студентов, которые являются сотрудниками лабораторий или участвуют в проектах лабораторий, и 21% студентов, посещающих научные мероприятия лабораторий. При этом выбор в пользу этого вида активности сопровождается снижением значимости только одной составляющей — отдыха и студенческого общения (15% среди сотрудников и участников проектов, 17% среди участников научных мероприятий), — в то время как обучение за рубежом и успеваемость остаются на том же уровне.

Как видно из рис. 1, студенты, вовлеченные в научно-исследовательскую деятельность, при ответе на вопрос, накоплению каких умений и навыков способствует их университетский опыт, на 6—10% чаще отмечают те компетенции, которые непосредственно связаны с содержательными (умение анализировать общественные процессы) и организационными (навыки публичных выступлений, выстраивания письменной речи) аспектами исследовательских практик. Кроме того, можно выделить третью категорию компетенций, связанную с познавательными навы-

⁴ Система расчета индекса вовлеченности в научно-исследовательскую деятельность подробно рассматривается в статье М. Правдиной «Стили преподавания и вовлеченность студентов ГУ ВШЭ в процесс обучения: оценка позитивных эффектов» (см. с. 2).

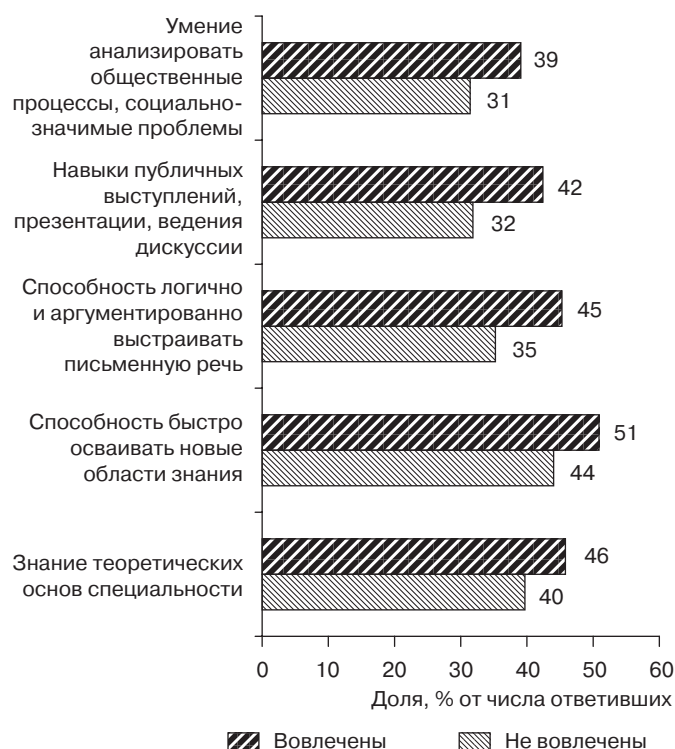


Рис. 1. Умения и навыки, развитию которых университетский опыт студентов способствует в сильной мере*

* Число невовлеченных — 1192, число вовлеченных — 404; на диаграмме представлены только компетенции, различия по которым значимы на уровне 0,05.

ками студентов. Она включает знание теоретических основ специальности и способность быстро осваивать новые области знания. Несмотря на то что эти компетенции, на первый взгляд, ближе к процессу обучения, их приобретение, по-видимому, становится более эффективным, когда обучение сочетается с научно-исследовательской деятельностью.

Если сравнивать по этому параметру студентов, участвующих и не участвующих в деятельности лабораторий, то оказывается, что между ними существуют различия только по трем компетенциям: навыкам письменной речи (доля студентов, отмечавших данный вариант ответа, среди участвующих в работе лабораторий выше, чем среди неучаствующих, на 12%), навыкам презентации (выше на 18%) и возможности быстро осваивать новые области знания (выше на 15%). Знание теоретических основ специальности, а также умение анализировать общественные процессы у них остаются на том же уровне, что и у студентов, не участвующих в деятельности лабораторий.

Следующий критерий, по которому мы оцениваем интеграцию наукоориентированных студентов в академическую культуру, — это их отношение к плагиату. Этот показатель касается базовых норм академической работы, этики исследователя, так что различия по нему среди вовлеченных и невовлеченных студентов вполне ожидаемы. Студенты,

вовлеченные в научно-исследовательскую деятельность, в целом менее лояльно относятся к плагиату: среди них тех, кто считает необходимым строгое наказание за этот вид нарушения (подача документов на отчисление и неудовлетворительная оценка), больше на 9%.

Последний показатель — предпочитаемая сфера профессионального развития — также отражает степень интеграции в академическую среду, только не на уровне ценностных установок, как в случае с меньшей лояльностью к плагиату, а на уровне стратегии дальнейшего профессионального развития. Здесь нас интересует в первую очередь то, насколько студенты, вовлеченные в научно-исследовательскую деятельность, хотят продолжать работу в академической сфере. Оказывается, что только 8% из данной группы студентов собираются строить карьеру в этой области. Более того, если мы отдельно посмотрим на всех студентов, которые собираются работать в академической сфере, то обнаружим, что среди них всего 38% тех, кто сейчас вовлечен в научно-исследовательскую деятельность.

Если мы рассмотрим данный показатель относительно вовлеченности студентов в деятельность лабораторий, то получим несколько иные результаты. Среди участников проектов и научных мероприятий лабораторий доля тех, кто собирается строить академическую карьеру, составляет 9% (на 4% больше, чем у тех, кто не участвует), а среди сотрудников лабораторий — 18%. Иными словами, с одной стороны, институциональная составляющая (наличие официального места работы) влияет на дальнейшую карьеру, с другой — более 4/5 тех, кто во время обучения работает в академической сфере, не собираются продолжать там свою деятельность после окончания университета. Это значит, что в целом такая активность связана со стратегией дальнейших профессиональных действий студентов, но при этом жесткой детерминации не существует.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что занятие научно-исследовательской деятельностью в университете — это не прямой путь построения будущей карьеры. Скорее, его можно трактовать как способ расширения и совершенствования собственных образовательных возможностей студентов, основанный на их более сильной интеграции в академическую культуру. Результатом такой интеграции становятся получение профессионального опыта, развитие специфических компетенций и усвоение некоторых базовых установок — в большей мере, чем у студентов, вовлеченных исключительно в учебный процесс.

Учебный процесс

С учетом сказанного выше будет логичным проанализировать то, каким образом научно-иссле-

довательская деятельность студентов связана с различными характеристиками их учебной активности. Для этого рассмотрим следующие показатели:

- успеваемость;
- частота посещения занятий;
- самостоятельная подготовка;
- трудности, возникающие в процессе учебы.

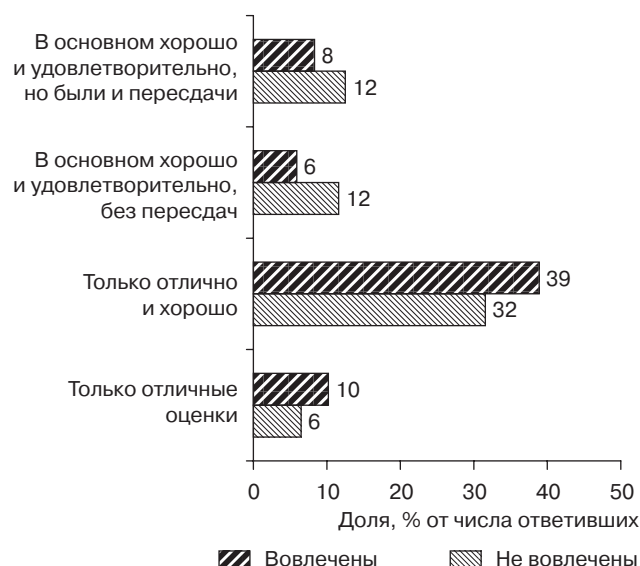


Рис. 2. Вовлеченность в научно-исследовательскую деятельность и успеваемость студентов*

* Число невовлеченных — 881, число вовлеченных — 373; различия в уровне успеваемости значимы на уровне 0,05.

Как видно из рис. 2, среди студентов, вовлеченных в научно-исследовательскую деятельность, больше тех, у кого высокая успеваемость, по сравнению с невовлеченными. Правда, мы не можем сказать, какой из двух параметров оказывает влияние на другой: студенты с высокой успеваемостью начинают заниматься научно-исследовательской деятельностью или хорошая успеваемость становится результатом научно-исследовательской активности. Мы можем лишь зафиксировать, что связь между ними существует. Немаловажным в этом отношении представляется и то, что у данной категории студентов реже возникают трудности в процессе обучения, особенно связанные со сложностью изучаемого материала. Отдельно стоит обратить внимание на то, что связь успеваемости с участием в деятельности лабораторий оказывается еще более сильной: чем больше студент включен в работу лаборатории, тем выше его оценки (рис. 3).

Удивительно, что наукоориентированные студенты в целом чаще пропускают занятия и меньше занимаются самостоятельной подготовкой. Среди них на 11% меньше тех, кто практически не пропускает лекции, и на 7% — тех, кто практически не пропускает семинары. Также больше доля тех, чья посещаемость и самостоятельная подготовка сократились по сравнению с прошлыми годами (на 10% и 9% соответ-

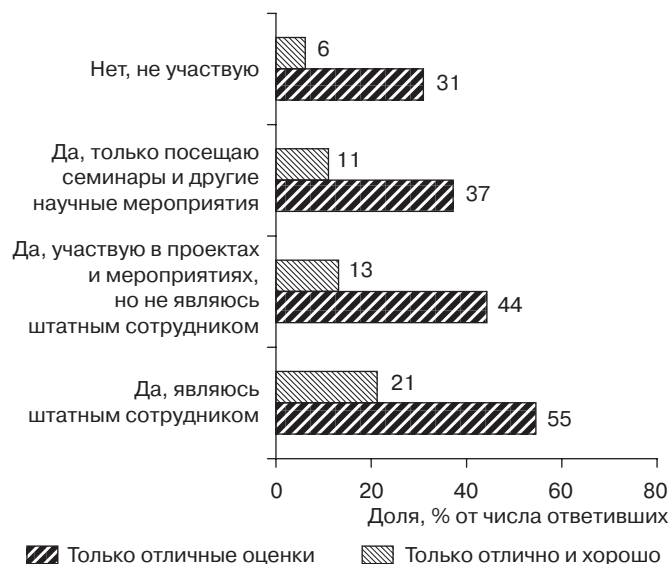


Рис. 3. Распределение уровня успеваемости студентов по степени их включенности в деятельность лабораторий*

* Число сотрудников — 33, число проектов — 61, число мероприятий — 164, число неучаствующих — 963; различия в уровне успеваемости значимы на уровне 0,05.

ственно). С одной стороны, эти различия могут быть вызваны тем, что показатели посещаемости и подготовки студентов сокращаются по мере перехода на старшие курсы, а среди тех, кто вовлечен в научно-исследовательскую деятельность, больше именно студентов старших курсов. С другой стороны, как уже упоминалось ранее, значимость формальных показателей успеваемости (оценки и место в рейтинге) у студентов, вовлеченных в научно-исследовательскую активность, минимальна, что вполне соответствует более низким показателям посещения и подготовки. Кроме того, сочетание более высокой успеваемости с меньшим количеством усилий, которые эти студенты тратят на учебный процесс, косвенным образом подтверждает наше предположение о том, что занятие научно-исследовательской деятельностью — это в первую очередь способ расширения образовательных возможностей студентов и повышения эффективности их обучения.

Выводы и рекомендации

1. Анализ индексов вовлеченности студентов в различные сферы деятельности университета показывает, что между уровнем вовлеченности в научно-исследовательскую деятельность и учебным процессом зависимости не существует. Однако более подробное изучение взаимосвязи научно-исследовательской деятельности студентов с различными аспектами их образования демонстрирует, что обучение в университете является комплексным процессом, в рамках которого качественные характеристики и интенсивность

обоих видов деятельности оказываются взаимобусловленными.

2. Студенты, вовлеченные в научно-исследовательскую деятельность, в большей мере интегрированы в академическую культуру. Для них более значимы такие составляющие студенческой жизни, как совмещение учебы с практической деятельностью (на 8%) и научно-исследовательская деятельность (на 10%). Их университетский опыт в большей мере (на 6—10%) способствует развитию компетенций, непосредственно связанных с содержательными (умение анализировать общественные процессы) и организационными (навыки публичных выступлений, выстраивания письменной речи) аспектами исследовательских практик, а также познавательных компетенций (знание теоретических основ специальности и способность быстро осваивать новые области знания). Они менее (на 9%) лояльны к плагиату и чаще выбирают академическую сферу для построения будущей карьеры, чем невовлеченные.
3. У студентов, вовлеченных в научно-исследовательскую деятельность, более высокая успеваемость (тех, кто получает оценки «хорошо» и «отлично», больше на 11%), хотя они тратят на учебу меньше времени (тех, кто практически не пропускает лекции, меньше на 11%, семинары — на 7%) и не считают для себя значимыми формальные показатели учебного процесса (отличная успеваемость на последнем месте среди значимых составляющих студенческой жизни).
4. Между установками студентов по отношению к процессу обучения, их формальными оценками и участием в научно-исследовательской деятельности существует некоторая рассогласованность. Эта рассогласованность дает основание думать, что условия, которые создаются в вузе для развития данного вида деятельности как неотъемлемой части образовательного процесса, либо недостаточны, либо еще не функционируют в полную силу.

5. Интеграция научно-исследовательской деятельности и учебного процесса, о которой заявлено в программе развития вуза, происходит, но не в масштабе всего университета, а в рамках довольно ограниченной категории студентов. В целом, эти две составляющие не рассматриваются как равнозначные или даже сопоставимые.
6. Возможно, создание дополнительных институциональных механизмов, способствующих включению научно-исследовательской деятельности в учебный процесс, поможет не только увеличить число студентов, вовлеченных в данный вид деятельности, но и повысить общую заинтересованность в обучении.

Источники

Программа развития государственного образовательного бюджетного учреждения высшего профессионального образования «Государственный университет — Высшая школа экономики», в отношении которого установлена категория «национальный исследовательский университет», на 2009—2018 гг. <http://www.hse.ru/org/hse/niu/act>

Brew A. *The Nature of Research. Inquiry in Academic Contexts*. London: Routledge, 2001.

Dickmeyer L., Rodrick R. *Providing Undergraduate Research Opportunities for Communication Students: A Curricular Approach // Communication Education*. 2002. Vol. 51. No. 1. P. 40—50.

Hakim T.M. *At the Interface of Scholarship and Teaching: How to Develop and Administer Institutional Undergraduate Research Programs*. Washington: Council on Undergraduate Research, 2000.

Turner N., Wuetherick B., Healey M. *International Perspectives on Student Awareness, Experiences and Perceptions of Research: Implications for Academic Developers in Implementing Research-based Teaching and Learning // International Journal for Academic Development*. 2008. Vol. 13. No. 3. P. 199—211.

Winn S. *Learning by Doing: Teaching Research Methods through Student Participation in a Commissioned Research Project // Studies in Higher Education*. 1995. Vol. 20. No. 2. P. 203—214.