

ISSN 2500-0608



СЕМЬИ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОЙ УЧЕБЫ

Под научной редакцией Е.В. Сивак

Современная аналитика образования

№ 4 (64)
2022



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

**СЕМЬИ В ПЕРИОД
ДИСТАНЦИОННОЙ УЧЕБЫ**

*Серия
Современная аналитика
образования*

№ 4 (64)
2022



УДК 37
ББК 74
С 34

Сопредседатели редакционного совета серии:
Я.И. Кузьминов, к.э.н., научный руководитель НИУ ВШЭ;
И.Д. Фрумин, д.п.н., главный научный сотрудник Института образования НИУ ВШЭ

Руководители Комитета по выпуску серии:
С.И. Заир-Бек, М.А. Новикова

Рецензенты:
М.Е. Гошин, Р.С. Звягинцев
(Центр общего и дополнительного образования
имени А.А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ)

Авторы:
Е.В. Сивак (научная редакция), О.Р. Михайлова, К.В. Павленко, М.С. Добрякова, Е.Г. Новикова

Семьи в период дистанционной учебы / Е. В. Сивак (научная редакция), О. Р. Михайлова, К. В. Павленко, М. С. Добрякова, Е. Г. Новикова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2022. — 48 с. — 100 экз. — (Современная аналитика образования. № 4 (64)).

Пандемия коронавирусной инфекции вызвала беспрецедентные изменения в работе школ и в образовательном процессе. Выпуск посвящен тому, как семьи в целом пережили период экстренного перехода на дистанционное обучение и как они участвовали в учебе детей в этот период. Включены результаты двух исследований, основанных на данных опросов родителей школьников (N1 = 2500 и N2 = 1949). Результаты исследования показывают, что дистанционное обучение в первую очередь сказалось на матерях, которым пришлось помимо выполнения рабочих обязанностей увеличить свою вовлеченность в обучение ребенка. Сравнительно больше помощи родителей требовалось 1) ученикам младших классов, 2) детям с относительно низкой успеваемостью, 3) детям, у которых снизилась учебная мотивация в период дистанционной учебы, 4) детям без опыта онлайн-обучения. Дистанционное обучение повлияло и на психологическое состояние детей и их родителей: учебная мотивация детей, по оценкам родителей, снизилась, а у матерей (особенно младших школьников) наблюдались высокие уровни родительского выгорания.

Материал будет полезен родителям, образовательным учреждениям, исследователям, а также широкому кругу читателей, интересующихся ходом процесса школьного обучения в период пандемии.

Оглавление

Введение.....	4
Методология.....	6
Исследование 1: Результаты	
Как изменился объем необходимой помощи в учебе?.....	8
Виды помощи родителей в период дистанционной учебы.....	10
Основные помощники в дистанционном обучении.....	14
Восприятие родителями трудностей, с которыми они и их дети сталкивались во время дистанционного обучения.....	18
Психологическое состояние родителей на дистанционном обучении.....	21
Исследование 2: Результаты	
Совмещение учебы детей и работы.....	25
У каких семей были преимущества в период дистанционной учебы?.....	27
Низкая оценка школы толкает к поиску нового.....	32
Заключение.....	33
Литература.....	35
Приложение.....	38

Введение

Более 70% школьников по всему миру весной 2020 г. были вынуждены учиться дистанционно, а в пике пандемии эта доля достигала 90% [World Bank, 2020]. В этих условиях школы в большой степени полагались на родителей в поддержании образовательного процесса. Эта ситуация ставит вопросы о том, как семьи участвовали в дистанционном обучении и с какими сложностями столкнулись. Исследования показывают, что большинству родителей пришлось не только контролировать выполнение домашних заданий, но и помогать с уроками и организацией учебы в целом [Bol, 2020; Delès, 2021; Shafer et al., 2020]. При этом особенно сильно в учебу детей были вовлечены родители младших школьников — как наиболее нуждающихся в поддержке в период закрытия школ [Bol, 2020]. В выигрышном положении оказались семьи с высоким уровнем образования и дохода: здесь поддерживать детей родителям было проще, в том числе благодаря их компетентности в помощи со школьными заданиями [там же] и в обращении с цифровыми технологиями [Delès, 2021]; они чаще использовали различные ресурсы для онлайн-учебы [Bacher-Hicks et al., 2021]. Это может привести к усилению образовательного неравенства [Werfhorst van de, 2021].

Отдельный вопрос, который рассматривается в исследованиях, — на кого из родителей в первую очередь легла дополнительная нагрузка, связанная с учебой детей, и как во время пандемии изменилось распределение домашних обязанностей. Результаты исследований на этот счет противоречивы. С одной стороны, есть свидетельства более равномерного распределения обязанностей, поскольку отцы в условиях перехода на работу из дома в большей степени вовлеклись в воспитание детей [Carlson et al., 2020; Craig et al., 2020; Shafer et al., 2020]. С другой стороны, эксперты отмечают потенциальное усиление гендерного неравенства в семейной сфере [Кузьмина, 2020], что подтверждается некоторыми зарубежными исследованиями [Del Boca и др., 2020; Oreffice, et al., 2021]. Женщины могут сильнее пострадать от дистанционного обучения детей, поскольку даже в странах, где оба родителя заняты на рынке труда, матери больше отцов вовлечены в воспитание ребенка. Соответственно, матери должны не только поддерживать свою производительность на работе, но и брать на себя дополнительную ответственность за учебу своих детей.

Среди сложностей, с которыми столкнулись семьи в период дистанционного обучения, помимо большой нагрузки на родителей и необходимо-

сти жонглировать разными обязанностями, отмечаются: падение учебной мотивации у детей [Garbe et al. 2020]; проблемы с технологическим обеспечением образовательного процесса [Боброва, 2020]; социальная изолированность, которую чувствуют школьники, оказавшиеся вдали от своих одноклассников и преподавателей [ОНФ, 2020]; высокий уровень стресса у родителей [Kowal et al., 2020].

Следует отметить, что о положении родителей школьников в период дистанционной учебы в России мы знаем не так много. Так, в существующих исследованиях рассматривается субъективное восприятие родителями сложностей дистанционной учебы [Яшина, Бесчастная, 2020], взаимопонимание между родителями и детьми [Леонова, 2020], отношение родителей к дистанционной учебе [Леонидова и др., 2020]. Недостаточно известно о том, как наши родители участвовали в дистанционной учебе детей, а также о распределении обязанностей в семье и психологическом благополучии родителей.

В этом выпуске мы анализируем участие родителей в дистанционном обучении детей после закрытия школ в связи с эпидемией COVID-19. Исследование основано на данных двух онлайн-опросов родителей об их вовлеченности в этот процесс.

Методология

Исследование 1 опирается на данные опроса, проведенного Центром исследования современного детства Института образования НИУ ВШЭ при поддержке Департамента общего образования НИУ ВШЭ. Опрос проходил в партнерских школах¹ НИУ ВШЭ и Лицее НИУ ВШЭ с 6 по 31 мая 2020 г. Всего анкету заполнили более 2500 человек из 15 российских регионов². Чаще всего это были матери (93%). Родителей просили отвечать про старшего ребенка, если детей в семье несколько. Среди опрошенных 22% отвечали про ребенка, который учится в начальной школе, 41% — в средней, 37% — в старшей (распределение по классам см. в табл. 1 Приложения). Опрашивались только те родители, чьи дети до перехода на онлайн-обучение в связи с пандемией учились очно. На момент опроса большинство детей, про которых отвечали респонденты (98%), учились дистанционно как минимум месяц. У 85% детей, по ответам их родителей, были уроки в онлайн-формате, однако в среднем примерно три урока в день, то есть в два раза меньше чем обычно. Среди опрошенных матерей 61% работают, из них 43% работают не дистанционно; 66% тратят на работу (и дорогу, в случае не дистанционной работы) как минимум 8 часов в день (10% — более 6, менее 8 часов в день).

В Исследовании 2 используются данные проведенного НИУ ВШЭ онлайн-опроса 1949 родителей детей школьного возраста из всех федеральных округов РФ.

К ограничениям методологии стоит отнести, во-первых, нерепрезентативность выборки. В обоих исследованиях приняли участие добровольцы, увидевшие объявление об опросе в Интернете или откликнувшиеся на просьбу учителей и администрации школ, — то есть наиболее вовлеченные в учебу родители. Кроме этого, Исследование 1 проводилось только в партнерских школах НИУ ВШЭ и Лицее НИУ ВШЭ; мы предполагаем, что социально-экономический статус родителей в этих школах в среднем выше, чем в России в целом. Таким образом, в выборке недопредставлены школы, работающие в сложных социальных контекстах.

¹ См. НИУ ВШЭ. Реестр школ-партнеров Университетского образовательного округа. <<https://www.hse.ru/secondary/reestrpartmerov>>.

² Регионы проживания участников опроса: Москва, Севастополь; Московская, Брянская, Пензенская, Липецкая, Кировская, Костромская области; Краснодарский, Красноярский, Алтайский края; Республика Калмыкия, Чувашская Республика, Чеченская Республика; Ханты-Мансийский автономный округ.

Во-вторых, ограничением является ретроспективный характер вопросов, касающихся времени до пандемии (например, о вовлеченности родителей или о том, сколько помощи взрослых требовалось ребенку). Мы были вынуждены использовать ретроспективные вопросы, так как на той же выборке до пандемии мы не измеряли вовлеченность родителей и другие интересующие нас параметры. Тем не менее отдельные исследования говорят о том, что ретроспективные оценки родителей достаточно точны [Bornstein et al., 2018; Yarrow et al., 1970].

Исследование 1: Результаты

Как изменился объем необходимой помощи в учебе?

При новом режиме обучения более чем половине школьников (на основании ответов их родителей) стало требоваться больше помощи взрослых, чем раньше (см. рис. 1). Большинству школьников, чьих родителей мы опросили, в дистанционном обучении помогал кто-то из членов семьи — даже старшекласникам. В целом по всем параллелям только каждому десятому школьнику не помогал никто из взрослых. При этом треть респондентов отметили, что на дистанционном обучении их ребенку необходим очень большой объем помощи. До этого помощь от взрослых в очень большом объеме требовалась, по ответам респондентов, только 4% школьников; после — 28% в среднем по всем параллелям.

Кому требовалось больше помощи? Во-первых, младшекласникам. Среди учеников начальной школы выше всего доля детей, которым стало требоваться больше помощи взрослых; также в этой группе выше всего доля детей, которым требовалось очень много помощи взрослых (см. рис. 1–2). Среди учеников 1–8 классов практически нет тех, кому не помогают взрослые, а среди учеников 9–11 таких примерно треть (37%).

Во-вторых, больше помощи требовалось ученикам с более низкой успеваемостью (см. рис. 1–2): помощь с учебой в очень большом объеме была нужна 33% тех, кто обычно получает тройки по русскому языку³, и 18% (почти в два раза меньше) тех, кто получал в основном пятерки. В случае с успеваемостью по математике результаты примерно те же: очень большой объем помощи требовался 32% троечников и 20% отличников.

Наконец, больше помощи взрослых требовалось детям, у которых, по мнению их родителей, после перехода на дистанционное обучение снизилась мотивация к учебе⁴. С этой проблемой столкнулись большинство родителей, принявших участие в исследовании (63%). От 38% родителей, которые отметили снижение мотивации у ребенка, требовался очень боль-

³ Успеваемость по русскому языку оценивалась на основе вопроса «*Какую итоговую оценку за прошлый учебный год Ваш ребенок получил по русскому языку?*»

⁴ Мотивация ребенка определялась на основе вопроса: «*Как бы Вы оценили уровень мотивации Вашего ребенка к учебе сейчас по сравнению с тем, что было до перехода на дистанционное обучение?*» (снизилась/повысилась/не изменилась).

шой объем помощи; у родителей детей, мотивация которых не изменилась или повысилась, эта доля составила только 9%.

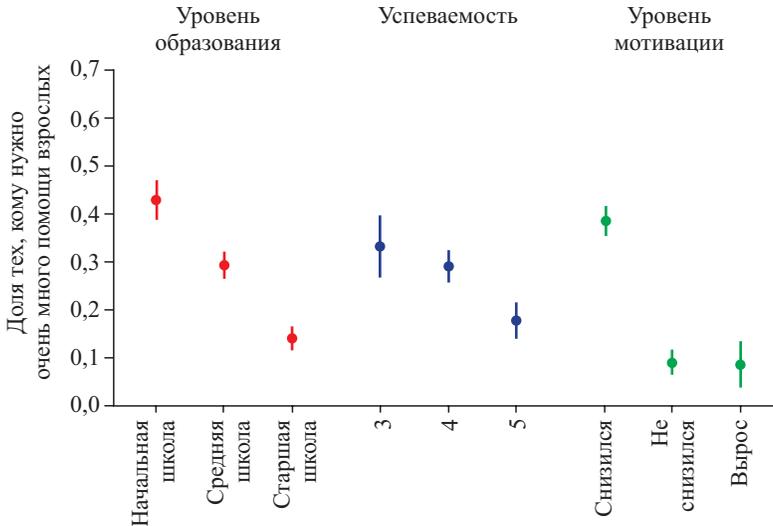


Рис. 1. Доля родителей, детям которых в период дистанционной учебы была нужна очень большая помощь взрослых в обучении⁵, в зависимости от уровня образования, успеваемости (оценка по русскому языку) и уровня мотивации ребенка в период дистанционной учебы по сравнению с мотивацией до закрытия школ⁶

⁵ На основе ответов на вопрос «Как бы Вы оценили, сколько помощи от взрослых требуется Вашему ребенку на дистанционном обучении, которое организует ваша школа?» Использовалась семибалльная шкала для ответов; на графике отражена доля тех, кто выбрал вариант 7 (очень большой объем помощи).

⁶ На основе ответов на вопрос: «Как бы Вы оценили уровень мотивации Вашего ребенка к учебе сейчас по сравнению с тем, что было до перехода на дистанционное обучение?» (варианты ответов: снизился / повысилась / не изменилась).

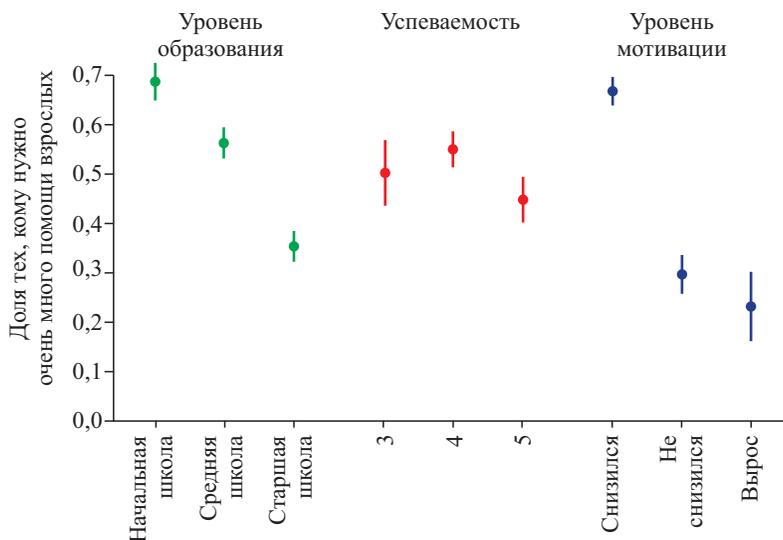


Рис. 2. Доля родителей, детям которых в период дистанционной учебы стало нужно больше помощи взрослых в обучении⁷, в зависимости от уровня образования, успеваемости (оценка по русскому языку) и уровня мотивации ребенка в период дистанционной учебы по сравнению с мотивацией до закрытия школ⁸

Виды помощи родителей в период дистанционной учебы

От родителей в период дистанционного обучения требовались разные виды помощи (см. табл. 1). Родители не только замещали учителей в период закрытия школ, что было ожидаемо (47% отметили, что они выступали в роли учителя: объясняли разные темы, помогали с решением задач и т.

⁷ На основе ответов на вопросы: «Как бы Вы оценили, сколько помощи от взрослых требуется Вашему ребенку на дистанционном обучении, которое организует ваша школа?» и «А сколько помощи от взрослых требовалось ребенку для обучения в школе до перехода на дистанционное обучение?» В обоих вопросах использовалась семибалльная шкала («помощь не требовалась» — «очень большой объем помощи»).

⁸ На основе ответов на вопрос: «Как бы Вы оценили уровень мотивации Вашего ребенка к учебе сейчас по сравнению с тем, что было до перехода на дистанционное обучение?» (варианты ответов: снизилась / повысилась / не изменилась).

д.), но и в большинстве случаев выступали в роли психолога: успокаивали ребенка, поддерживали по разным вопросам, не обязательно в связи с дистанционным обучением. Значимых различий в зависимости от возраста здесь нет, то есть такого рода помощь требовалась в одинаковой степени школьникам на разных уровнях обучения. Также примерно половина взрослых стали организаторами (составляли расписание, следили за режимом дня, выясняли, что задано и т. д.) или технической поддержкой (настраивали технику, программы, высылали фото готовых заданий и т. д.) — 54 и 53%, соответственно. Значимых различий в зависимости от успеваемости ребенка нет, однако опять наблюдаются значимые различия в зависимости от изменений в учебной мотивации ребенка: родители детей, чья учебная мотивация (по словам родителей) снизилась после начала дистанционного обучения, значимо чаще отмечали, что выполняют все перечисленные роли (учителя, организатора, технической поддержки и психолога), чем те родители, которые считают, что мотивация ребенка осталась прежней.

Эти результаты показывают, что даже старшеклассники в большинстве случаев испытывали сложность с организацией своей учебы и нехватку технических навыков. Это нужно учитывать, если школы или отдельные классы опять будут вынуждены перейти на дистанционный формат (например, заранее разобрать на уроках информатики или классных часах, как пользоваться несколькими инструментами для дистанционной учебы; провести опрос детей или родителей, к каким техническим средствам у них есть доступ и т. д.).

Таблица 1. Роли, которые играли родители в ситуации дистанционного обучения школьников⁹ (% от всех респондентов с детьми, которые учатся в соответствующих классах (1–4/5–8/9–11))*

Классы	«Учитель»	«Организатор»	«Техническая поддержка»	«Психолог»	Количество ответивших, чел.
1–4	43	53	48	67	386
5–8	49	55	54	62	705
9–11	47	53	54	62	585
Все	47	54	53	63	1676

* Допускался выбор нескольких вариантов ответа.

⁹ На основе вопроса: «Какого рода помощь с дистанционным обучением нужна сейчас Вашему ребенку? Выберите все подходящие варианты ответа».

Рассмотрим подробнее помощь с учебой. Чаще всего взрослые следили за тем, чтобы ребенок делал домашние задания: 63% занимались этим ежедневно (89% родителей младшеклассников, 69% родителей учеников 5–8 классов, 37% родителей учеников 9–11 классов). Здесь следует отметить, что и до перехода на дистанционную учебу половина ответивших родителей **ежедневно** контролировали выполнение домашних заданий (53%). Это ставит вопрос о том, в чем причина такой частой необходимости в родительском контроле даже у учеников средней и старшей школы. Возможно, проблема в том, что детям не интересны домашние задания, или в учебном плане недостаточно внимания уделяется развитию навыков самостоятельного планирования и формирования нужных для учебы привычек.

Примерно треть родителей **ежедневно** оказывали содержательную помощь: помогали школьнику с трудными предметами (37%), объясняли непонятное после урока (35%) и помогали с домашним заданием (34%); 18% респондентов каждый день работали с ребенком на платформах и сервисах для дистанционного обучения и 12% подбирали дополнительные образовательные материалы (более детальную информацию см. в табл. 2 Приложения). Примерно каждый четвертый опрошенный помогал ребенку с учебой в период дистанционного обучения чаще, чем до перехода (см. табл. 3 Приложения).

Здесь опять же заметно, что родители детей с низкой успеваемостью вовлечены больше. Так, 41% родителей, у которых ребенок получил тройку по русскому языку, **ежедневно** объясняют то, что непонятно после уроков; среди родителей отличников таких 27%. Различий в случае с подбором дополнительных образовательных материалов в зависимости от успеваемости нет. Также родители детей с относительно низкой успеваемостью тратили на помощь больше времени: чем ниже была итоговая оценка по русскому языку за 2018–19 учебный год, тем больше времени родитель уделял на помощь ребенку: 54% родителей «троечников» ежедневно как минимум час помогали им с дистанционной учебой — по сравнению с 37% родителей «отличников».

Относительно меньше в дистанционное обучение ребенка были вовлечены родители старшеклассников: они тратили на помощь ребенку меньше времени (см. табл. 2). Половина родителей старшеклассников (9–11 классы) отметили, что не помогают детям¹⁰; среди родителей более младших детей

¹⁰ Следует отметить, что большинство родителей старшеклассников тем не менее ответили, что они контролировали выполнение домашних заданий, помогали в случае трудностей с учебой и т. д. (см. табл. 3). Такое несоответствие в ответах может объясняться тем, что родители не всегда выделяют помощь как отдельное занятие (уточняют, сделаны ли

эта доля меньше в несколько раз. Однако различия в частоте разных видов помощи в зависимости от класса, в котором учится ребенок, относительно невелики (см. табл. 3).

Таблица 2. Объем ежедневной помощи, которую родитель оказывал ребенку после перехода на дистанционное обучение¹¹ (% от всех респондентов с детьми, которые учатся в соответствующих классах (1–4/5–8/9–11))

Классы	Вообще не трачу	Менее 1 часа	1–2 часа каждый день	3 и более часов в день	Количество ответивших (чел.)
1–4	6	17	26	51	443
5–8	17	30	23	30	814
9–11	55	23	12	10	688
Все	27	25	20	28	1886

Таблица 3. Доля школьников, которым родитель оказывал помощь в дистанционном обучении, в зависимости от класса, в котором учится ребенок, % от всех респондентов с детьми, которые учатся в соответствующих классах)*

Утверждения	Классы			
	1–4	5–8	9–11	Доля всех ответивших (%)
Вы следите, чтобы ребенок делал домашние задания	76	88	85	84
Дома Вы помогаете ребенку по предметам, с которыми у него трудности	65	78	75	74
Вы объясняете ребенку то, что ему осталось непонятно после урока	63	74	73	71
Вы помогаете ребенку с домашним заданием	58	73	70	68
Вы подбираете дополнительные образовательные материалы (литературу, фильмы и др.).	51	59	60	58

уроки, или отвечают на вопросы детей между делом); в таких случаях оценить затраты времени сложнее, или они кажутся несущественными.

¹¹ На основе вопроса: «Сколько времени в день Вы тратите на помощь ребенку в обеспечении дистанционного обучения (помощь с домашним заданием, объяснение новых тем, поиск дополнительных материалов, техническая помощь и т. д.)?»

Утверждения	Классы			
	1–4	5–8	9–11	Доля всех ответивших (%)
Вы работаете с ребенком на платформах и сервисах для дистанционного обучения (например, Учи.Ру, ЯКласс и т. д.)	45	54	57	53
Количество ответивших	521	925	748	2194

* Вопрос: «Как часто Вы совершаете следующие действия после перехода на дистанционное обучение?»; подсчитана доля тех, кто оказывал тот или иной вид помощи раз **в 1–2 недели или чаще** за период дистанционной учебы.

Основные помощники в дистанционном обучении

В большинстве случаев (85%) в дистанционном обучении ребенка участвовала его мама (см. табл. 4). Только каждому третьему ребенку помогал папа (в тех семьях, где отец есть, он помогает в 59% случаев). Про помощь бабушки сказали 15% респондентов, про помощь братьев и сестер — 14%.

Таблица 4. Члены семьи, вовлеченные в дистанционное обучение ребенка¹²

Член семьи	Доля ответивших (%)
Мать, в том числе неродная	85
Отец, в том числе неродной	35
Бабушка	15
Дедушка	3
Брат/сестра	14
Количество ответивших	1821

Наличие работы у матери, а также способ ее осуществления (удаленно/ не удаленно) на наших данных не связаны с ее вовлеченностью в помощь ребенку. Среди неработающих матерей помогли детям с учебой 86%; среди работающих — 83% (различия статистически незначимы, $p\text{-value} = 0.22$) вне зависимости от способа осуществления работы.

¹² На основе вопроса: «Укажите всех, кто участвует в дистанционном обучении ребенка (помогает с домашними заданиями, контролирует их выполнение, взаимодействует с учителями и т. д.), на регулярной основе — хотя бы раз в неделю. Выберите все подходящие варианты ответов».

Есть небольшие, но значимые различия во **времени**, которое матери тратили на помощь в обучении (см. табл. 5). Среди неработающих матерей больше тех, кто уделял три и более часов в день на образование ребенка (32%), по сравнению с работающими (24%) (p -value = 0,0005). Тем не менее, нагрузка на работающих матерей была большой: примерно половина мам тратили на помощь с дистанционной учебой час или более каждый день.

Таблица 5. Объем ежедневной помощи в обучении, которую родитель оказывал ребенку после перехода на дистанционное обучение, в зависимости от типа занятости матери (% по столбцу (от всех ответивших, работающих: а) удаленно, б) не удаленно, в) не работающих))¹³

Объем времени	Работает из дома (удаленно)	Работает не удаленно	Не работает
Вообще не трочу	29	29	25
Менее 1 часа	27	24	22
1-2 часа каждый день	20	23	21
3 и более часов каждый день	24	24	32
Количество ответивших (чел.)	426	320	505

Отдельно рассмотрим изменение степени вовлеченности отца ребенка в его учебу и досуг после перехода на дистанционное обучение. Среди отцов в большей степени, чем среди матерей, заметна связь между типом занятости и вовлеченностью в дистанционное обучение (см. табл. 6). Отцы, работающие удаленно, больше всего вовлечены в образование ребенка (70%). Кажется парадоксальным, но среди неработавших отцов доля помогавших ребенку, во-первых, примерно такая же, как среди работавших не удаленно, и во-вторых, эта доля ниже, чем среди работавших удаленно. При этом времени на помощь у неработавших отцов, казалось бы, должно быть больше. Этот результат может объясняться тем, что отсутствие работы отрицательно связано с физическим и психологическим здоровьем [Linn et al., 1985]; кроме этого, у неработавших отцов в нашей выборке ниже уровень образования¹⁴. Таким образом, у этой группы меньше ресурсов для помощи детям в образовании.

¹³ На основе вопроса: «Сколько времени в день Вы тратите на помощь ребенку в обеспечении дистанционного обучения (помощь с домашним заданием, объяснение новых тем, поиск дополнительных материалов, техническая помощь и т. д.)?»

¹⁴ Доли отцов с высшим образованием среди неработающих и работающих отцов составляют 67% и 82%, соответственно. Различия между долями значимы (p -value = 0.05).

Таблица 6. Вовлеченность отца в дистанционное образование ребенка в зависимости от наличия работы у отца и типа его занятости¹⁵ (% по столбцу (от всех: а) не работающих отцов, б) работающих удаленно, в) работающих не удаленно)

Участие отца в дистанционном обучении	Не работает	Работает из дома (удаленно)	Работает не удаленно
Участствует	57	70	54
Не участвует	43	30	46
Количество ответивших	119	249	314

Мы также задавали вопросы о вовлеченности отца в обучение ребенка, его досуг и в домашние дела до и после перехода на дистанционную учебу на примере конкретных задач (игры с ребенком, помощь с уроками, помощь в организации учебы, уборка дома/приготовление еды). В трети или более семей отец не принимал участия в этих делах ни до, ни после локдауна и введения дистанционного обучения (см. табл. 7). Наиболее существенно при дистанционном обучении трансформировалось участие отца в играх и досуге ребенка (см. табл. 8). У 21% отцов это время уменьшилось и у 23% — увеличилось.

Таблица 7. Участие отца в досуге ребенка и домашних делах до и после перехода на дистанционное обучение* (% от ответивших (по строке))¹⁶

Участие отца в досуге ребенка/домашних делах		Реже раза в неделю или не занимался	Дней в неделю							Всего
			1	2	3	4	5	6	7	
Играл с ребенком в игры, участвовал в его досуге	До ДО	27	18	14	12	6	5	2	16	1283
	После ДО	31	14	14	12	5	5	2	17	1292

¹⁵ На основе вопросов: «Укажите всех, кто участвует в дистанционном обучении ребенка (помогает с домашними заданиями, контролирует их выполнение, взаимодействует с учителями и т. д.) на регулярной основе — хотя бы раз в неделю. Выберите все подходящие варианты ответов», «Скажите, пожалуйста, работает ли отец ребенка в настоящее время?» и «Он работает удаленно (из дома) или нет?»

¹⁶ На основе вопросов: «Укажите примерное число дней в типичную неделю (до перехода на дистанционное обучение), когда отец ребенка (или человек, его заменяющий) занимался этими видами деятельности» и «Как часто отец ребенка (или человек, его заменяющий) занимается этими видами деятельности в период дистанционного обучения? Укажите примерное число дней в неделю».

Участие отца в досуге ребенка/домашних делах		Реже раза в неделю или не занимался	Дней в неделю							Всего
			1	2	3	4	5	6	7	
Помогал ребенку с уроками, объяснял какие-то темы	До ДО	51	15	11	9	2	5	1	6	1283
	После ДО	50	15	10	7	3	6	2	8	1286
Помогал в организации обучения: контролировал выполнение домашних заданий, уточнял расписание и т. д.	До ДО	56	11	7	7	2	8	2	7	1288
	После ДО	54	10	7	6	3	10	2	9	1281
Убирал дом, готовил еду	До ДО	37	16	13	11	5	5	2	12	1286
	После ДО	37	14	11	12	6	6	2	13	1280

*В таблице — ДО.

Таблица 8. Изменения в частоте вовлеченности отца в досуг ребенка и домашние дела (% от ответивших (по столбцу))¹⁷

Частота помощи отцом ребенку	Играл с ребенком в игры, участвовал в его досуге	Помогал ребенку с уроками, объяснял какие-то темы	Помогал в организации обучения: контролировал выполнение домашних заданий, уточнял расписание и т. д.	Убирал дом, готовил еду
Уменьшилась	21	14	12	11
Не изменилась	56	67	71	71
Увеличилась	23	19	17	18
Количество ответивших	1281	1279	1279	1276

Изменения в связи с дистанционным обучением в вовлеченности отца в образование, досуг ребенка и домашние дела не связаны с наличием у

¹⁷ На основе вопросов «Укажите примерное число дней в типичную неделю (до перехода на дистанционное обучение), когда отец ребенка (или человек, его заменяющий) занимался этими видами деятельности» и «Как часто отец ребенка (или человек, его заменяющий) занимается этими видами деятельности в период дистанционного обучения? Укажите примерное число дней в неделю» была создана новая переменная, описывающая изменения в частоте, с которой отец участвовал в образовании/досуге ребенка и выполнении домашних дел: –1 (частота уменьшилась), если отец стал хотя бы на один день в неделю реже участвовать в этих делах, 0 (частота не изменилась), 1 (частота увеличилась), если отец стал хотя бы на один день в неделю чаще участвовать в этих делах.

него работы: среди работающих и не работающих одинакова доля тех, кто стал заниматься этими задачами чаще. Однако тип занятости и образование отца ребенка оказались сопряжены с трансформацией отцовской вовлеченности. Среди отцов с высшим образованием выше доля тех, кто стал чаще помогать в организации обучения ребенка (19% vs 15%, p -value = 0.08) и в приготовлении уроков (23% vs 18%, p -value = 0.09), чем среди отцов без высшего образования. Среди отцов, работающих из дома, выше доля тех, кто стал чаще помогать ребенку с уроками (28% vs 20%, p -value = 0.05), и тех, кто стал чаще заниматься домашними делами (уборкой, приготовлением еды) (24% vs 17%, p -value = 0.02), чем среди тех, кто работает не удаленно. Таким образом, наши данные согласуются с предположениями о том, что дистанционный формат работы в период пандемии может способствовать росту вовлеченности отцов в образование детей [Shafer et al., 2020; Yerkes et al., 2020].

Восприятие родителями трудностей, с которыми они и их дети сталкивались во время дистанционного обучения

В этом разделе мы рассмотрим, с какими трудностями столкнулись родители и дети в ходе дистанционного обучения. В целом только каждый десятый родитель не испытывал в этот период трудностей, связанных с учебой ребенка. Одной из самых распространенных и вызывающих беспокойство проблем были технические сложности: сбои в работе Интернета (38%) и платформ для онлайн-обучения (49%), проблемы с электронными устройствами (32%) и неудобства при отправке домашних заданий (27%) (см. табл. 9). В более выгодном положении были родители с высшим образованием: они реже отмечали, что столкнулись с техническими сложностями. Так, среди матерей без высшего образования 25% не хватало навыков для использования онлайн-сервисов (среди матерей с высшим образованием — 15%); 35% было неудобно отправлять домашние задания (vs 28% матерей с высшим образованием), 19% было сложно разобраться с расписанием: когда, как и какие будут проходить занятия (vs 15% матерей с высшим образованием).

Технические проблемы взаимосвязаны с восприятием родителями организованного школой дистанционного обучения. Так, те родители, которые отметили технические трудности с Интернетом / дистанционными платформами / электронными устройствами, чаще отвечали, что школа выставляет слишком жесткие требования к детям или родителям в условиях

дистанционного обучения, и реже — что процесс перехода на него в школе в целом прошел без особых трудностей¹⁸.

Треть респондентов отметили эмоциональное перенапряжение при работе с ребенком. В целом это подтверждает результаты предыдущих исследований, что семьи с детьми испытывали наибольший стресс в период локдауна [Kowal et al., 2020]. Более подробно психологические проблемы родителей рассмотрены в следующем разделе.

Помимо нехватки у многих родителей времени на помощь детям с учебой (31%), большинству родителей трудно помогать ребенку содержательно: объяснить какую-то тему, сделать с ребенком присланные задания и др. Более 70% ответивших родителей сложно помочь ребенку по отдельным предметам или по всем предметам (см. табл. 10). При этом нет значимых различий в зависимости от класса, в котором учится ребенок, поскольку даже в начальной школе родителям сложно оказывать такую помощь.

Таблица 9. Проблемы в организации образовательного процесса, с которыми сталкиваются родители на дистанционном обучении¹⁹ (% по столбцу (от всех респондентов с детьми, которые учатся в соответствующих классах))

Утверждения	Классы			
	1–4	5–8	9–11	все
Технические сбои платформ дистанционного обучения	50	50	48	49
Технические проблемы с Интернетом	37	37	41	38
Эмоциональное перенапряжение при работе с ребенком	28	32	34	32
Технические проблемы с электронными устройствами	32	29	34	32
Нехватка времени на помощь ребенку с учебой	25	32	33	31
Ребенок и другие члены семьи мешают друг другу заниматься	31	31	29	30
Неудобно отправлять домашние задания	22	30	26	27
Не хватает навыков для использования образовательных онлайн-сервисов	17	17	15	17
Сложно разобраться с расписанием: когда, как и какие будут проходить занятия	12	14	16	14

¹⁸ Детальную таблицу с распределением ответов на вопросы о том, как родители оценивают организованное школой дистанционное обучение, см. в табл. 4 Приложения.

¹⁹ На основе вопроса: «В целом, какие трудности Вы испытываете в настоящий момент в связи с переходом ребенка на дистанционное обучение? Выберите все подходящие варианты ответов».

Утверждения	Классы			
	1–4	5–8	9–11	все
Нет нужных технических устройств	11	13	15	13
Не испытываю трудностей	13	10	11	11
Сложно найти заданные домашние задания	8	11	10	10
Количество ответивших	447	792	655	1894

Таблица 10. Насколько сложно оказывать содержательную помощь ребенку на дистанционном обучении²⁰ (% по строке (от всех респондентов с детьми, которые учатся в соответствующих классах))

Классы	Легко, по любому предмету	Какие-то предметы даются легко, какие-то нет	Сложно, по любому предмету	Не помогаю по школьной программе (например, из-за отсутствия времени, или не считаете целесообразным)	Затрудняюсь ответить	Количество ответивших
1–4	13	58	15	8	6	274
5–8	18	56	15	5	5	564
9–11	18	56	16	6	5	466
Все	17	56	15	6	5	1304

На основе проведенных в этот же период интервью с подростками [Бочавер и др., 2020b] можно предположить, что одна из самых острых проблем, с которыми они столкнулись, — недостаток живого общения. Принявшие участие в опросе родители практически единогласно говорят об этой проблеме: 89% из них ответили, что их ребенку стало не хватать общения с одноклассниками.

Кроме этого, интервью показали, что смена формата обучения и исчезновение привычной среды для учебы (отсутствие звонков на урок, организуемых время и внимание; расслабляющая домашняя обстановка) вызвали у школьников проблемы с самоорганизацией и учебной мотивацией [Бочавер и др., 2020a]. Выполнение учебных задач требует в этих условиях больше времени и сил. Результаты опроса родителей подтверждают это: 65% респондентов не согласны с тем, что в результате дистанционного

²⁰ На основе вопроса: «Насколько Вам легко или сложно помочь ребенку по школьной программе (объяснить какую-то тему, сделать с ним присланные задания и т.д.)?»

обучения ребенок стал более организованным (см. табл. 11). Кроме того, многие родители отмечали, что ребенок стал больше утомляться (60% полностью или отчасти согласны с этим утверждением); 54% считают, что у ребенка стало меньше свободного времени (не удалось, однако, выявить каких-либо закономерностей в том, каких групп детей это касается).

По мнению большинства респондентов, мотивация их детей во время дистанционного обучения снизилась (59%). Доля таких детей в разных классах примерно одинакова. Немного реже, но статистически значимо, снижение мотивации отмечали родители отличников (детей, получивших «5» по русскому языку в 2018–19 учебном году) по сравнению с родителями детей, получивших «3» или «4» (57% vs 65%/63%, $p < 10^{-4}$).

Таблица 11. Восприятие родителями сложностей в дистанционном обучении, которые испытывает ребенок²¹ (% по строке)

Утверждения	Полностью не согласен	Отчасти не согласен	Отчасти согласен	Полностью согласен	Затрудняюсь ответить	Количество ответивших
У моего ребенка стало меньше свободного времени	26	14	19	35	6	1649
Мой ребенок больше утомляется	22	13	21	39	5	1656
Ребенку стало не хватать общения с одноклассниками	6	3	17	72	2	1653
Мой ребенок стал более организованным	46	19	20	7	8	1655

Психологическое состояние родителей на дистанционном обучении

Для изучения психологического состояния родителей была использована шкала родительского выгорания [Ефимова, 2013], или шкала выгорания в сфере выполнения родительских функций, а именно две подшкалы, измеряющие эмоциональное истощение (ощущения эмоционального перенапряжения, утраты интереса к собственным детям и к окружающему в целом, равнодушие или эмоциональное перенасыщение, чувство опусто-

²¹ На основе вопроса: «Пожалуйста, отметьте наиболее подходящий ответ на каждое утверждение. С переходом на дистанционное образование...»

шенности, истощенности собственных эмоциональных ресурсов) и редукцию родительских достижений (уменьшение или упрощение действий, связанных с заботой о детях; снижение чувства компетентности в выполнении своей родительской роли, уменьшение ценности своей деятельности, негативное самовосприятие выполнения своих родительских обязанностей) [Ефимова, 2013]²². Шкала содержит 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с выполнением родителями деятельности по заботе, развитию и воспитанию собственных детей. Также мы использовали шкалу RNQ-2 для измерения признаков депрессии.

В среднем уровень эмоционального истощения среди всех участников исследования находится на уровне 16 баллов (см. табл. 12), что является пограничным значением между низким и средним уровнями. Выше уровень эмоционального истощения у родителей младших школьников (коэффициент корреляции Пирсона $r = -0.229$, $p\text{-value} = 0.01$). Треть родителей младших школьников имеет высокий уровень эмоционального истощения (см. табл. 13).

Таблица 12. Средние значения уровня эмоционального истощения

Классы	Уровень эмоционального истощения	Количество ответивших
1–4	19	344
5–8	16	643
9–11	13	474
Все	16	1461

Таблица 13. Уровень эмоционального истощения среди всех ответивших

Уровень эмоционального истощения	1–4	5–8	9–11	Все
Низкий (0–15)	44	54	71	57
Средний (16–24)	23	22	16	20
Высокий (25 и больше)	33	24	13	23
Количество ответивших	345	643	476	1464

Уровень эмоционального истощения оказался **выше** у неработающих родителей (18 vs 15 баллов, $p\text{-value} < 10^{-4}$): с одной стороны, им не прихо-

²² Согласно методике И.Н. Ефимовой, эмоциональное истощение измеряется по шкале от 0 до 54 и имеет три уровня: низкий (0–15), средний (16–24) и высокий (25 и больше). Редукция родительских достижений измеряется от 0 до 48 баллов и тоже имеет три уровня: низкий (37 и больше), средний (31–36), высокий (30 и меньше).

дится совмещать домашний труд с оплачиваемой занятостью, но, с другой стороны, вероятно, недостает «отдушины» от домашних дел. При этом нет связи с типом их занятости (из дома или из офиса). Среди тех родителей, которые помогают в дистанционном обучении своему ребенку, в два раза выше доля людей с высокой степенью эмоционального истощения (см. табл. 14). Также имеется значимая отрицательная корреляция (коэффициент корреляции Кендалла $-0,17$, $p\text{-value} < 10^{-4}$) между уровнем эмоционального истощения и материальным положением семьи²³: чем выше материальный статус семьи, тем ниже уровень эмоционального истощения.

Таблица 14. Уровень эмоционального истощения матери в зависимости от того, помогает ли она ребенку в дистанционном обучении (% по столбцу)

Уровень эмоционального истощения	Не помогает	Помогает
Низкий (0–15)	75	51
Средний (16–24)	14	23
Высокий (25 и больше)	11	26
Количество ответивших	364	965

В целом уровень редукции родительских достижений находится у респондентов на среднем уровне (35 баллов), однако примерно у каждого третьего родителя этот уровень высокий (вне зависимости от класса, в котором учится ребенок, см. табл. 15). Также этот показатель не зависит от наличия работы, типа занятости, вовлеченности в помощь ребенку в дистанционном обучении и материального положения семьи.

Симптомы депрессии среди родителей также достаточно распространены: у каждого пятого (20% от ответивших) вероятно наличие как минимум слабых симптомов. Как и в случае с выгоранием, симптомы депрессии чаще встречаются у родителей младшеклассников (у 21% родителей уче-

²³ Измерялось с помощью вопроса «Как бы Вы оценили материальное положение Вашей семьи сейчас?»: Иногда не хватает денег на необходимые продукты питания / На еду денег хватает, но в других ежедневных расходах приходится себя ограничивать / На ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности / На еду и одежду хватает, но покупка телевизора, холодильника и т. д. представляет трудности / Достаточно обеспечены материально, но для покупки автомобиля и дорогостоящего отпуска пришлось бы залезть в долги / Материально обеспечены, можем позволить себе дорогостоящий отпуск и покупку автомобиля.

ников начальной школы, у 18% — средней школы и 13% — старшей) и у неработающих родителей (22% vs 15%, p-value = 0.002).

Таблица 15. Уровень редукции родительских достижений среди всех ответивших (% по столбцу)

Уровень редукции родительских достижений	1–4 класс	5–8 класс	9–11 класс	Все
Низкий (37 и больше)	45	42	47	44
Средний (36–31)	26	29	23	26
Высокий (30 и меньше)	31	29	30	30
Количество ответивших	344	643	474	1461

Частично проблемы с психологическим благополучием родителей (выгорание, симптомы депрессии) в период пандемии могут объясняться не связанными с учебой ребенка факторами: тревогой за здоровье близких, ограничением перемещений, экономическими проблемами и т. д. Мы не можем проанализировать, какой вклад в появление проблем с психологическим благополучием родителей вносят эти факторы, а в какой степени эти проблемы связаны с ростом нагрузки на родителей в период локдауна и дистанционной учебы, — в том числе потому, что не измеряли уровень родительского выгорания и симптомы депрессии до начала локдауна и дистанционной учебы. Тем не менее, мы полагаем, что в ситуации, когда вовлеченность взрослых в учебу ребенка и связанная с этим нагрузка высока даже в период обычной (не дистанционной) учебы, требуется больше внимания благополучию родителей школьников, особенно младшеклассников. В Заключении представлены наши предложения по этому вопросу.

Исследование 2: Результаты

Совмещение учебы детей и работы

Результаты исследования показывают, что в среднем семьям достаточно сложно было совмещать дома — в условиях самоизоляции — работу, учебу детей и быденную жизнь. Средняя оценка того, насколько родителям удавалось балансировать перечисленные сферы жизни, — 3,6 баллов по 10-балльной шкале (где 1 — очень плохо, а 10 — очень хорошо). То есть налицо серьезная степень недовольства. Некоторым группам семей пришлось особенно тяжело: более трети опрошенных (38,6%) оценили свои усилия на единицу — совмещать дистанционное обучение с жизнью в самоизоляции у них получалось очень плохо.

Широко известно, что эмоции, мотивация влияют на то, как человек занимается какой-либо деятельностью. Естественно предположить, что общее эмоциональное состояние в домохозяйстве может влиять на отношение к учебе и другие конкретные дела. В условиях вынужденных ограничений на эмоциональное состояние человека будет влиять то, как он воспринимает эти ограничения. Поэтому для понимания контекста дистанционного обучения дома необходимо понять, как семья в целом относится к нынешней непростой ситуации.

Важным фактором, влияющим на удобство организации жизни и общее ощущение благополучия на фоне самоизоляции, стало материальное положение семьи (см. рис. 3). Чем менее обеспечена семья, тем с меньшей вероятностью она поддерживает ограничения, введенные на фоне эпидемии (см. рис. 4).

Если в целом по выборке 36% опрошенных не согласны с введенными властями ограничениями, то среди семей, которые «едва сводят концы с концами», несогласных больше половины (53%). Эта же группа существенно ниже оценивает свой опыт совмещения работы, учебы и домашней жизни: свой опыт организации дистанционного обучения детей они оценили на 2,5 балла, в то время как те, кто «может позволить себе все, кроме автомобиля», — на 5,0 баллов.

Эта же связь прослеживается, если сопоставить отношение к ограничениям на фоне эпидемии и оценку своего опыта организации дистанционного обучения: несогласные с ограничениями оценивают успешность организации дистанционного обучения в среднем ниже, чем поддерживающие ограничения.

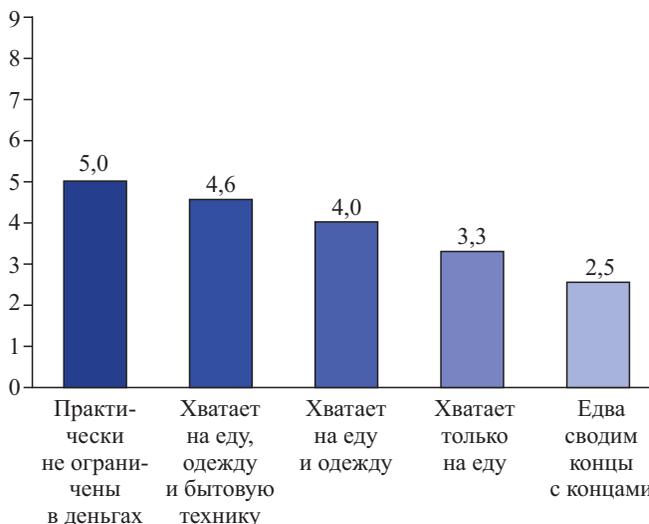


Рис. 3. Средняя оценка того, насколько родителям было легко совмещать домашние дела, дистанционное обучение и работу в зависимости от материального положения семьи²⁴

Примечание: Измерено по 10-балльной шкале.

Вполне предсказуемо, что у более состоятельных семей есть больше ресурсов и для жизни в изоляции (как следствие, у них нет жесткого несогласия с введенными ограничениями), и для организации дистанционного обучения (как следствие, более высокий уровень удовлетворенности тем, как встроилось дистанционное обучение в жизнь семьи).

А вот регион проживания, тип населенного пункта или сфера занятости родителей практически никак не повлияли на средние оценки собственного опыта организации дистанционного обучения детей.

²⁴ На основе вопроса: «Как получалось совмещать обычные домашние дела, дистанционное обучение и работу взрослых?»

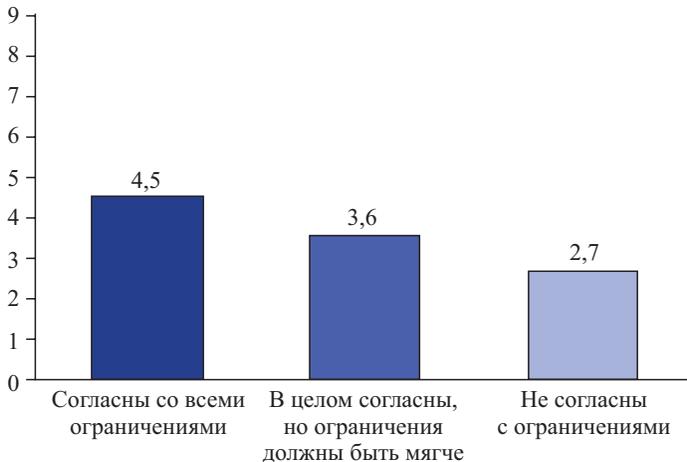


Рис. 4. Средняя оценка того, насколько родителям было легко совмещать домашние дела, дистанционное обучение и работу в зависимости от отношения к введенным ограничениям²⁵

Примечание: Измерено по 10-балльной шкале.

У каких семей были преимущества в период дистанционной учебы?

Отношение к организации дистанционного обучения оказалось напрямую связано с наличием у семьи предыдущего опыта онлайн-обучения (и вообще обучения): чем он больше (и чем старше школьник), тем легче далось семье дистанционное обучение детей.

В среднем те, у кого уже был опыт дистанционного обучения до эпидемии, ставят себе 4,3 балла из 10 за его организацию; те, у кого такого опыта нет, — 3,5 балла.

Преимущество 1: Возраст школьника

Чем младше школьник, тем менее он самостоятелен в учебе, и тем тяжелее для семьи оказалось организовать его дистанционное обучение. Роди-

²⁵ На основе вопроса: «Как получалось совмещать обычные домашние дела, дистанционное обучение и работу взрослых?»

тели, чьи дети учатся в начальной школе (1–4 классы), в среднем оценили свой опыт организации дистанционного обучения на 3,2 балла, родители детей из средней школы (5–9 классы) — на 3,6 балла, родители старшеклассников — на 4,3 балла.

На рис. 5 представлены средние оценки опыта организации дистанционного обучения в разбивке по классам.

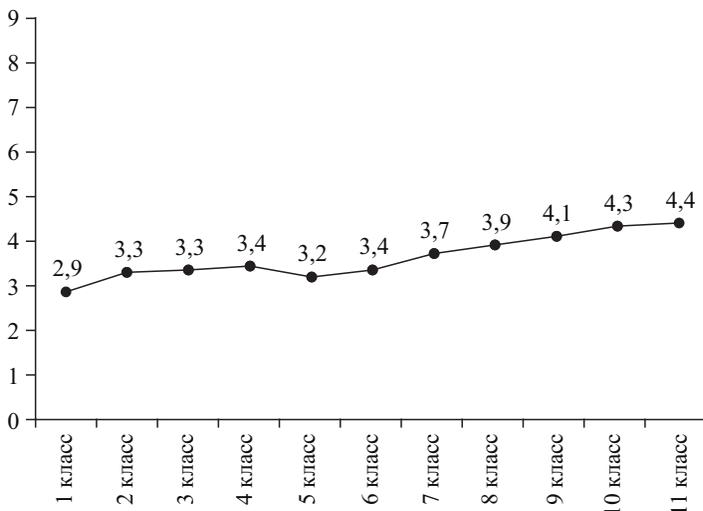


Рис. 5. Средняя оценка того, насколько родителям было легко совмещать домашние дела, дистанционное обучение и работу в зависимости от класса обучения ребенка²⁶

Примечание: Измерено по 10-балльной шкале.

Результаты исследования так же, как и результаты первого опроса, описанные ранее, показывают, что младшим школьникам в среднем значительно чаще, чем более старшим детям, требовалось участие родителей в дистанционном обучении, что не добавляло общего комфорта семье на самоизоляции.

²⁶ На основе вопроса: «Как получалось совмещать обычные домашние дела, дистанционное обучение и работу взрослых?»



Рис. 6. Средняя оценка родителями объема помощи, которая требовалась ребенку в процессе дистанционного обучения в зависимости от того, в каком классе учится ребенок²⁷

Примечание: Измерено по 10-балльной шкале.

При этом 40% родителей младшекласников ответили, что детям всегда требовалась содержательная помощь: объяснить, сделать вместе и т. д. (в целом по выборке таких ответов 28%), и только 5% сообщили об отсутствии такой необходимости (см. рис. б). Так же часто ученикам 1–4 класса требовалось участие родителей в организации времени (напомнить про урок, проследить, вовремя ли сдано задание, и т. д.). Техническая помощь в целом требовалась чуть реже. Это означает, что как минимум половине родителей, чьи дети учатся в начальной школе, пришлось вдобавок к своей нагрузке выполнять роль учителя.

²⁷ На основе вопроса: «Какая помощь требовалась ребенку в процессе дистанционного обучения?» (оценка по 10-балльной шкале, где 1 — помощь не требовалась никогда; 10 — помощь требовалась всегда).

Преимущество 2: опыт онлайн-обучения

Еще более ощутимые преимущества по организации дистанционного обучения имели те семьи, в которых дети и до эпидемии занимались чем-либо в онлайн-формате (изучали языки, программирование и т. д.). Таких семей в выборке оказалось 208, что не слишком много (11% от общего числа опрошенных семей с детьми). Эти семьи оценили свой опыт организации дистанционного обучения в среднем на 4,3 балла, в то время как семьи без такого опыта — на 3,5 балла.

Детям, у которых и до эпидемии были какие-то занятия в онлайн-формате, значительно реже требовалась помощь родителей в организации дистанционного школьного обучения по сравнению с детьми, которые такого опыта не имели (см. рис. 7).

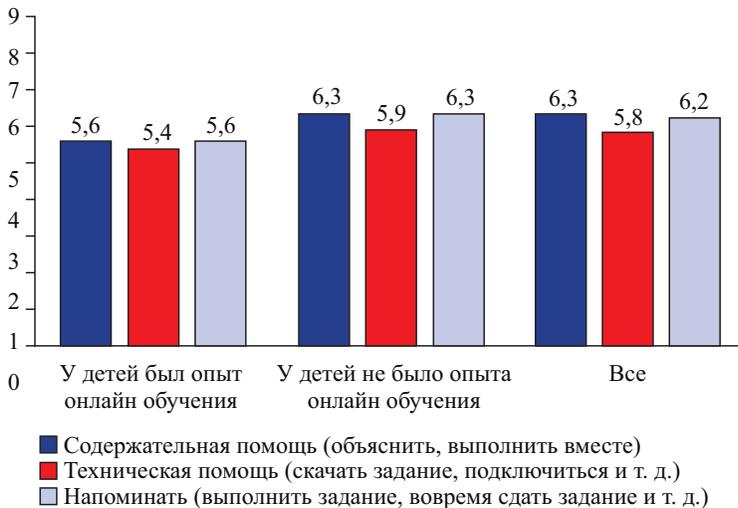


Рис. 7. Средняя оценка родителями объема помощи, которая требовалась ребенку в процессе дистанционного обучения, в зависимости от того, были ли у ребенка дополнительные занятия в онлайн-формате до эпидемии²⁸

Примечание: Измерено по 10-балльной шкале.

²⁸ См. сноску 27.

Преимущество 3 — дело в школе

Очевидно, что важную роль в качестве организации дистанционного обучения играли учителя и администрация школы. Прямая связь (коэффициент Пирсона = 0,69) наблюдается между тем, насколько хорошо получилось встроить дистанционное обучение в жизнь семьи, и тем, насколько удобно и понятно было выстроено общение семьи (учеников) с учителями и школой.

При этом 30% родителей оценили понятность и прозрачность общения со школой во время самоизоляции на 1 по 10-балльной шкале (см. рис. 8). Оценку 8 и выше своим отношениям со школой поставили только 16,6% опрошенных. И эти же 16,6% достаточно высоко оценили организацию дистанционного обучения: средняя оценка — 7,17.

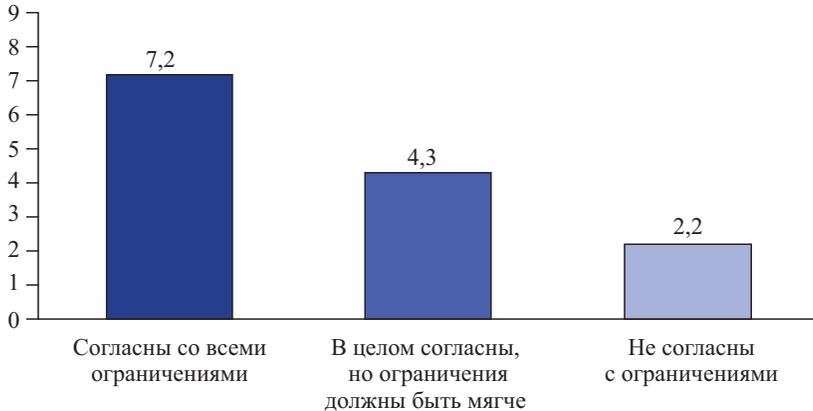


Рис. 8. Средняя оценка того, насколько родителям было легко совмещать домашние дела, дистанционное обучение и работу в зависимости от выстроенности общения со школой и учителями²⁹

Примечание: Измерено по 10-балльной шкале.

²⁹ На основе вопроса: «Как получалось совмещать обычные домашние дела, дистанционное обучение и работу взрослых?»

Низкая оценка школы толкает к поиску нового

До эпидемии у многих ребят, помимо учебы в школе, были различные дополнительные занятия. Почти половина таких детей (43%) не смогли продолжить эти занятия в онлайн-формате. У 27% ребят привычные дополнительные занятия переведены в онлайн-формат.

Еще 9% детей на фоне самоизоляции начали в онлайн-формате заниматься чем-то новым, чем до эпидемии не занимались ни офлайн-, ни онлайн-. Примечательно, что новые занятия родители (или дети), как правило, ищут на фоне неудовлетворенности тем, как организовано школьное онлайн-обучение: дистанционную школу они оценивают в среднем на 3,2 балла.

Заключение

Наше исследование показало, что школьники и их родители столкнулись с большим числом технических, содержательных, психологических, организационных сложностей в период дистанционной учебы: сбоями платформ, сложностями в объяснении учебного материала детям, проблемами с учебной мотивацией детей и недостатком общения, родительским выгоранием и др.

В ответ на вызовы массовой дистанционной учебы семьи мобилизовали свои временные, интеллектуальные и эмоциональные ресурсы. Основная нагрузка пришлась на матерей, которые помимо своих рабочих обязанностей взяли на себя ответственность за содержательную, организационную, техническую и психологическую поддержку дистанционного обучения своих детей и работали в «четвертую смену» [Holloway, Pimlott-Wilson, 2013] — после рабочей занятости, работы по дому и самообучения.

Несмотря на то, что помощь от взрослых требовалась ученикам всех классов, особенно тяжелой текущая ситуация стала для учащихся начальной школы, детей с относительно низкой успеваемостью, детей, чья учебная мотивация снизилась после перехода на дистанционную учебу. Этим группам детей требовалось больше всего внимания со стороны родителей. Преимущество в этой ситуации получили семьи, имеющие опыт онлайн-обучения, а также родители с более высоким уровнем образования: им было проще помогать детям, они сталкивались с меньшим количеством технических проблем в налаживании дистанционной учебы.

Нагрузка на родителей была достаточно большой: трети детей требовалась очень большие объемы помощи; почти половина матерей (даже работающих) тратили ежедневно минимум час на помощь ребенку с учебой. От многих родителей требовалась как содержательная помощь (треть родителей «отличников» и 41% родителей «троечников» по русскому языку ежедневно объясняют то, что непонятно после уроков), так и организационная (большинство родителей контролировали выполнения домашних заданий). Фактически, большинство родителей (преимущественно матерей) работали в этот период тьюторами своих детей в дополнение к основной занятости. При этом разница в вовлеченности родителей до/после перехода на дистанционный формат была относительно небольшой — то есть участие родителей было высоким и до перехода на дистанционную учебу.

О чем говорят полученные результаты? *Во-первых*, они свидетельствуют об очень неоднородном опыте дистанционной учебы. Поэтому в слу-

чае возникновения необходимости переводить на дистанционную учебу отдельные классы или школы целиком требуется повышенное внимание и дополнительная адресная помощь со стороны школ родителям некоторых групп детей и самим детям: младшеклассникам, детям с низкой успеваемостью и учебной мотивацией; тем детям, кому не могут существенно помогать взрослые, в том числе детям из уязвимых групп (низкий социально-экономический статус). Отсутствие подобных мер может привести к усилению образовательного неравенства.

Для тех родителей, которые могут вовлекаться в учебу детей, необходимо максимально облегчить эту задачу — например, с помощью разного рода ресурсов, поддерживающих родительское участие. Нужны компактные методические материалы для родителей и навигаторы по онлайн-ресурсам, которые можно использовать в учебе или для помощи детям в учебе, а также наглядные методические материалы о том, как пользоваться инструментами для дистанционной учебы. Кроме этого, необходима и психологическая поддержка родителей, поскольку высокая вовлеченность родителей может приводить к выгоранию: мониторинги психологического благополучия, материалы о ресурсах для самопомощи, консультации специалистов психологической службы школы и т. д.

Во-вторых, результаты исследования обращают внимание на проблемы, которые существовали и до периода массовой дистанционной учебы весной 2020 г., в том числе на высокую потребность школьников в помощи родителей в учебе. Это ставит вопрос о причине такой частой необходимости в родительском контроле и помощи даже у учеников средней и старшей школы. Возможно, детям неинтересны домашние задания, или в учебном плане недостаточно внимания уделяется развитию навыков самостоятельного планирования, формирования нужных для учебы привычек, развитию цифровых навыков, в том числе самостоятельного поиска нужной информации и дополнительных материалов, которые могут помочь прояснить непонятое.

Литература

- Боброва А.* Дистанционное образование: впечатления школьников и родителей // Сайт ФОМ. <<https://covid19.fom.ru/post/distancionnoe-obrazovanie-vpachatleniya-shkolnikov-i-roditelej>>.
- Бочавер А.А. и др.* Quaranteens // Сайт Института образования НИУ ВШЭ. <<https://ioe.hse.ru/news/364419771.html>>.
- Бочавер А. А. и др.* Quaranteens-2: Не видимся — и не беда? // Сайт Института образования НИУ ВШЭ. <<https://ioe.hse.ru/news/367589678.html>>.
- Ефимова И.Н.* Возможности исследования родительского «выгорания» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2013. № 4. С. 31–40.
- Кузьмина О.* COVID-19 и гендерное неравенство // Экономическая политика во времена Covid-19. 2020. С. 43–47. <[https://www.nes.ru/files/COVID19\(21apr2020\).pdf#page=43](https://www.nes.ru/files/COVID19(21apr2020).pdf#page=43)>.
- Леонидова Г. В. и др.* Проблемы и перспективы дистанционного обучения в оценках учителей и родителей обучающихся // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2020. Т. 13. № 4. С. 202–219.
- Леонова Е. В.* Родители и дети в период изоляции: внешние и внутренние факторы взаимопонимания // Национальный психологический журнал. 2020. Т. 13. № 3. С. 48–56. doi: 10.11621/npj.2020.0307.
- НИУ ВШЭ.* Реестр школ-партнеров Университетского образовательного округа. <<https://www.hse.ru/secondary/reestrpartmerov>>.
- ОНФ.* ОНФ представил итоги опроса оценивших дистанционное обучение родителей и школьников. <<https://onf.ru/2020/04/14/onf-predstavil-itogi-oprosa-ocenivshih-distancionnoe-obuchenie-roditeley-i-shkolnikov/>>.
- Яшина М., Бесчастная А.* Вовлеченность в дистант: школьники и родители о новом опыте обучения // Материалы X международной социологической Грушинской конференции «Жить в России. Жить в мире. Социология повседневности». Москва. 2020. 298 с. С. 213–217.

- Bacher-Hicks A., Goodman J., Mulhern C.* Inequality in household adaptation to schooling shocks: Covid-induced online learning engagement in real time // *Journal of Public Economics*. 2021. Vol. 193. P. 1–17.
- Bol T.* (2020). Inequality in homeschooling during the Corona crisis in the Netherlands. First results from the LISS Panel. <<https://osf.io/preprints/socarxiv/hf32q/>>.
- Bornstein M., Putnick D., Costlow K. & Suwalsky J.* (2020). Retrospective Report Revisited: 417 Long-Term Recall in European American Mothers Moderated by Developmental Domain, 418 Child Age, Person, and Metric of Agreement // *Applied Developmental Science*, 24 (3), 242–262. <<https://doi.org/10/gfkw77>>.
- Carlson D.L., Petts R., Pepin J.* (2020). US Couples' Divisions of Housework and Childcare During COVID-19 Pandemic. <<https://osf.io/preprints/socarxiv/jy8fn/>>.
- Craig L., Churchill B.* (2020) Dual-earner Parent Couples' Work and Care during COVID-19. *Gender, Work & Organization*.
- Del Boca D. et al.* Women's and men's work, housework and childcare, before and during COVID-19 // *Review of Economics of the Household*. 2020. Vol. 18. № 4. P. 1001–1017.
- Delès R.* Parents for whom school 'is not that big a deal'. Parental support in home schooling during lockdown in France // *European Educational Research Journal*. 2021. Vol. 20. № 5. P. 684–702.
- Garbe A. et al.* COVID-19 and remote learning: Experiences of parents with children during the pandemic // *American Journal of Qualitative Research*. 2020. Vol. 4. № 3. P. 45–65.
- Holloway S. L., Pimlott-Wilson H.* Parental involvement in children's learning: Mothers' fourth shift, social class, and the growth of state intervention in family life // *The Canadian Geographer/Le Géographe Canadien*. 2013. Vol. 57. № 3. P. 327–336.
- World Bank.* Western Balkans Regular Economic Report, No. 17, Spring 2020: The Economic and Social Impact of COVID-19. Washington, DC: World Bank, 2020.

- Kowal M. et al.* Who is the most stressed during the COVID-19 pandemic? Data from 26 countries and areas // *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 2020. Vol. 12. № 4. P. 946–966.
- Linn M.W., Sandifer R., Stein S.* Effects of unemployment on mental and physical health // *American Journal of public health*. 1985. Vol. 75. № 5. P. 502–506.
- Oreffice S., Quintana-Domeque C.* Gender inequality in COVID-19 times: Evidence from UK Prolific participants // *Journal of Demographic Economics*. 2021. Vol. 87. № 2. P. 261–287.
- Pailhe A., Solaz A.* Time with children: Do fathers and mothers replace each other when one parent is unemployed? // *European Journal of Population/Revue Européenne de Démographie*. 2008. Vol. 24. № 2. P. 211–236.
- Shafer K., Scheibling C., Milkie M. A.* The Division of Domestic Labor before and during the COVID-19 Pandemic in Canada: Stagnation versus Shifts in Fathers' Contributions // *Canadian Review of Sociology/Revue canadienne de sociologie*. 2020. Vol. 57. № 4. P. 523–549.
- Werfhorst van de, H.G.* Inequality in learning is a major concern after school closures // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2021. Vol. 118. № 20. P. 1–3.
- Yarrow M. R., Campbell J. D., Burton R. V.* Recollections of childhood. A study of the retrospective method // *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1970. Vol. 35. № 5. P. 1–83.
- Yerkes M. A. et al.* 'Intelligent' lockdown, intelligent effects? Results from a survey on gender (in) equality in paid work, the division of childcare and household work, and quality of life among parents in the Netherlands during the Covid-19 lockdown // *PLoS ONE*. 2020. Vol. 15. № 11. P. 1–23.

Приложение

Таблица 1. Распределение детей по классам³⁰

Класс	Доля ответивших (%)
1	4
2	6
3	5
4	7
5	12
6	10
7	8
8	11
9	16
10	13
11	8
Количество ответивших	2572

Таблица 2. Как часто школьникам оказывают помощь в ходе дистанционного обучения (% по строке)³¹

Утверждение	Никогда	Раз в месяц или реже	Раз в неделю или две	Несколько раз в неделю	Ежедневно	Количество ответивших
Вы работаете с ребенком на платформах и сервисах для дистанционного обучения (например, Учи.Ру, ЯКласс и т. д.)	37,7	9,5	11,3	23,5	18	2161
Вы подбираете дополнительные образовательные материалы (литературу, фильмы и др.)	26,9	14,8	19,4	26,9	11,9	2155

³⁰ Вопрос: «В каком классе учится ребенок?»

³¹ На основе вопроса: «Как часто Вы совершаете следующие действия после перехода на дистанционное обучение?»

Утверждение	Никогда	Раз в месяц или реже	Раз в неделю или две	Несколько раз в неделю	Ежедневно	Количество ответивших
Вы помогаете ребенку с домашним заданием	19,7	11,7	13,5	20,8	34,3	2169
Вы объясняете ребенку то, что ему осталось непонятно после урока	17,9	10,8	13,4	22,6	35,2	2177
Дома Вы помогаете ребенку по предметам, с которыми у него трудности	13,8	12,2	13,6	23,6	36,7	2195
Вы следите, чтобы ребенок делал домашние задания	11,8	3,8	5,3	16,1	63	2198

Таблица 3. Изменения в частоте помощи ребенку после перехода на дистанционное обучение (% по строке)³²

Утверждения	Сократилось	Не изменилось	Увеличилось	Количество ответивших
Вы подбираете дополнительные образовательные материалы (литературу, фильмы и т. д.)	14	58,8	27,1	2155
Вы работаете с ребенком на платформах и сервисах для дистанционного обучения (например, Учи.Ру, ЯКласс и т. д.)	8,7	64,3	27	2161
Вы объясняете ребенку то, что ему осталось непонятно после урока	13	60,9	26,1	2177
Дома Вы помогаете ребенку по предметам, с которыми у него трудности	15,3	59,9	24,9	2195
Вы помогаете ребенку с домашним заданием	11	65	24,1	2169
Вы следите, чтобы ребенок делал домашние задания	11	69,8	19,3	2196

³² На основе вопросов: «Как часто Вы совершаете следующие действия после перехода на дистанционное обучение?» и «Как часто Вы совершали следующие действия до перехода на дистанционное обучение?»

Таблица 4. Отношение родителей к роли школы и учителей в процессе реализации дистанционного обучения
(% по строке)³³

Утверждения	Полностью не согласен	Отчасти не согласен	Отчасти согласен	Полностью согласен	Затрудняюсь ответить	Количество ответивших
Школа выставляет слишком жесткие требования к детям или родителям в условиях дистанционного обучения	32,6	16,8	24,2	11,8	14,6	1567
Процесс перехода на дистанционное обучение в целом прошел без особых трудностей	30,2	16,5	25,6	22,5	5,2	1568
Школа поддерживает родителей	16,1	11,5	28,9	28,1	15,4	1570
Учителя относительно легко перешли на дистанционный формат обучения	16	16,2	28,2	18,8	20,9	1566
Учителя активно используют образовательные платформы, необходимые для дистанционного обучения	9,1	10,9	29,4	39,5	11	1568
Учителя в школе моего ребенка много работают, чтобы обеспечить качественное образование ребенка в сложившихся условиях	8,7	6,3	23,9	48,3	12,8	1568

³³ Вопрос: «Пожалуйста, отметьте наиболее подходящий ответ на каждое утверждение».

СЕМЬИ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОЙ УЧЕБЫ

Михайлова Оксана Рудольфовна ,

младший научный сотрудник Центра исследований современного детства Института образования, аспирант Кафедры анализа социальных институтов Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: oxanamikhailova@gmail.com

Павленко Ксения Викторовна,

аналитик Центра исследований современного детства, приглашенный преподаватель Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: pavlenko.ks@gmail.com

Сивак Елизавета Викторовна,

независимый исследователь.

E-mail: elizaveta.sivak@gmail.com

Добрякова Мария Сергеевна,

главный эксперт Лаборатории проектирования содержания образования Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: mdobryakova@hse.ru

Новикова Елена Геннадьевна,

аналитик Института образования, редактор Отдела развития и поддержки русскоязычной версии портала Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: enovikova@hse.ru

Аннотация. Пандемия коронавирусной инфекции вызвала беспрецедентные изменения в работе школ и в образовательном процессе. Выпуск по-

священ тому, как семьи в целом пережили период экстренного перехода на дистанционное обучение и как они участвовали в учебе детей в этот период. Включены результаты двух исследований, основанных на данных опросов родителей школьников (N1 = 2500 и N2 = 1949). Результаты исследования показывают, что дистанционное обучение в первую очередь сказалось на матерях, которым пришлось помимо выполнения рабочих обязанностей увеличить свою вовлеченность в обучение ребенка. Сравнительно больше помощи родителей требовалось 1) ученикам младших классов, 2) детям с относительно низкой успеваемостью, 3) детям, у которых снизилась учебная мотивация в период дистанционной учебы, 4) детям без опыта онлайн-обучения. Дистанционное обучение повлияло и на психологическое состояние детей и их родителей: учебная мотивация детей, по оценкам родителей, снизилась, а у матерей (особенно младших школьников) наблюдались высокие уровни родительского выгорания.

Материал будет полезен родителям, образовательным учреждениям, исследователям, а также широкому кругу читателей, интересующихся ходом процесса школьного обучения в период пандемии.

Ключевые слова: дистанционное обучение, COVID-19, родители, родительская вовлеченность в образование, родительское выгорание.

FAMILIES DURING DISTANT EDUCATION

Mikhaylova Oxana,

Junior research fellow at the Centre for the Modern Childhood Research, doctoral student of Department for Social Institutions Analysis, National Research University Higher School of Economics.

E-mail: oxanamikhailova@gmail.com

Pavlenko Ksenia,

Analyst at the Centre for the Modern Childhood Research, lecturer at the Institute of Education, National Research University Higher School of Economics.

E-mail: pavlenko.ks@gmail.com

Sivak Elizaveta,

Independent researcher.

E-mail: elizaveta.sivak@gmail.com

Dobryakova Maria S.,

Leading expert at the Laboratory for Curriculum Design, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics.

E-mail: mdobryakova@hse.ru

Novikova Elena,

Analyst at the Institute of Education, editor of the Russian Website Support Unit, National Research University Higher School of Economics.

E-mail: enovikova@hse.ru

Abstract. COVID pandemic has tremendously influenced school functioning and the educational process in general all over the world. This paper focuses on the family members' involvement in the child education during the urgent transition to the distant education and it depicts how families overall survived through this period. It includes the results of two studies based on surveys with schoolers' parents (N1=2500 and N2=1949). Results demonstrate that distant education, primarily, affected mothers, because apart from the increased workload they had to extend their involvement in child education. Also, it was found out that most help was needed by the 1) primary school students, 2) students with the low academic results, 3) children, who had low study motivation during distant education and 4) students without online-education experience.

Furthermore, it was discovered that distant education has impacted familial psychological wellbeing. Children's motivation to study according to parental reports has decreased and the mothers, especially of the primary school students, have developed high levels of parental burnout.

This analytical report could be valuable for parents, educational facilities, researchers and the wider public who is interested in the school functioning and educational processes during pandemic.

Keywords: distant education, covid-19, parents, parental involvement in education, parental burnout.

Один из сильнейших университетов страны приглашает на бюджетные места

Институт образования НИУ ВШЭ предоставляет уникальную возможность для профессионального развития и карьерного роста. Образовательные программы построены с учетом научных разработок и изменений в законодательстве. Среди преподавателей — ведущие российские и зарубежные ученые, признанные эксперты-практики российского образования.

МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ

Для выпускников бакалавриата и специалитета

Период обучения: 2 года

Форма обучения: очная

■ **«Доказательное развитие образования»**

Академический руководитель — В.А. Мальцева

Соруководитель — А.А. Егоров

■ **«Обучение и оценивание как наука»**

Академические руководители — А.А. Куликова, М. Арсалиду

Научный руководитель — Е.Ю. Карданова

■ **«Педагогическое образование»**

Академический руководитель — М.А. Лытаева

Для руководителей вузов и школ

Период обучения: 2,5 года

Форма обучения: очно-заочная

■ **«Управление в высшем образовании»**

Академический руководитель — К.В. Зиньковский

■ **«Управление образованием»**

Академический руководитель — А.А. Кобцева

Научный руководитель — А.Г. Каспржак

■ **«Цифровая трансформация образования»**

Академический руководитель — Е.Д. Патаракин

Обучение осуществляется как бесплатно на бюджетной основе, так и с оплатой на договорной основе. Работникам государственных и муниципальных бюджетных учреждений социальной сферы предоставляется 50%-ная скидка на обучение.

Департамент образовательных программ Института образования НИУ ВШЭ

<https://ioe.hse.ru/masters>

Тел.: 8 (495) 772-95-90 (доб. 22550)

Тел.: 8 (916) 335-15-58

АСПИРАНТСКАЯ ШКОЛА ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Институт образования НИУ ВШЭ приглашает к поступлению в уникальную для России Аспирантскую школу по образованию. Школа объединяет всех, кто хочет заниматься практическими и фундаментальными исследованиями в образовании, не ограничиваясь рамками традиционной педагогики. Поэтому, помимо тех, кто уже получил педагогическое образование, аспирантура ориентирована на выпускников социальных, гуманитарных, экономических и других специальностей.

Преимущества программы:

- ✓ Практика исследований и возможность трудоустройства с первых дней
- ✓ Степень кандидата наук НИУ ВШЭ об образовании / PhD HSE in Education
- ✓ Междисциплинарная подготовка
- ✓ Зарубежные стажировки по теме исследования
- ✓ Участие в совместных проектах с лидерами мировых рейтингов: Бостонским колледжем, Стэнфордским университетом, Гарвардским университетом, Университетским колледжем Лондона и др.
- ✓ Доступ к уникальным данным международных и российских исследований из баз PISA, TIMSS, TALIS, SERU, iPIPS, PIAAC, МЭО
- ✓ Регулярные презентации новых исследований в сфере образования
- ✓ Доступ ко всем образовательным ресурсам Высшей школы экономики

Школа предлагает две формы обучения:

Академическая аспирантура — для тех, кто хочет полностью сфокусироваться на развитии научной карьеры. Это очная аспирантура «полного дня» с обязательным включением в работу профильного для вас центра Института образования и обязательной стажировкой в зарубежном вузе-партнере. Аспиранты получают стипендию и зарплату аналитика или стажера-исследователя в выбранном центре.

Профессиональная аспирантура — для тех, кто уже нашел себя в бизнес- и управленческих структурах сферы образования. Эта очная программа дает возможность совмещать обучение с занятостью вне стен Института.

Как поступить?

По конкурсу портфолио. Набор проходит два раза в год: с декабря по март и с августа по сентябрь. До подачи документов необходимо выбрать будущего научного руководителя и обсудить тему исследования, подготовить и согласовать его план-проект.

Обучение бесплатное — три года. Иногородним предоставляется общежитие.

Аспирантская школа по образованию:

<https://aspirantura.hse.ru/ed>

Тел.: 8 (495) 772-950-90 (внутренний 22714)

Лицензия на осуществление образовательной деятельности № 2593 от 24.05.2017.

Свидетельство о государственной аккредитации № 1820 от 30.03.2016.

На все вопросы о поступлении и обучении ответит академический директор Аспирантской школы Канонир Татьяна Николаевна:

E-mail: tkanonir@hse.ru,

моб. тел.: +7(968) 938-53-65.

Научное издание

Серия
Современная аналитика образования

№ 4 (64)

СЕМЬИ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОЙ УЧЕБЫ

Редактор: И. Гумерова
Компьютерная верстка: Н. Пузанова

Подписано в печать 30.05.2022. Формат 60×84 1/16
Усл.-печ. л. 2, 79. Уч.-изд. л. 2.83. Тираж 100 экз.

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
101000, Москва, ул. Мясницкая, 20
Тел./факс: (499) 611-15-52

Институт образования
101000, Москва, Потаповский пер., д. 16, стр. 10
Тел.: +7 495 772-95-90*15285
ioe@hse.ru

