

ISSN 2500-0608

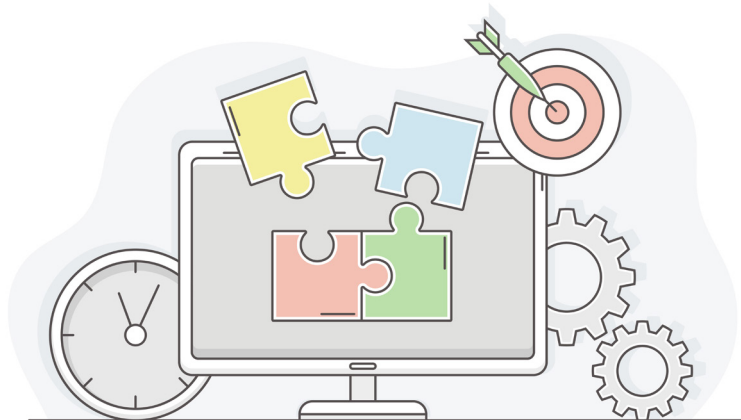


ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ СТУДЕНТОВ ИЗ УЯЗВИМЫХ ГРУПП В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19

Под научной редакцией Е.А. Терентьева

Современная аналитика образования

№ 6 (66)
2022



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
УСПЕШНОСТЬ СТУДЕНТОВ
ИЗ УЯЗВИМЫХ ГРУПП
В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19**

*Серия
Современная аналитика
образования*

№ 6 (66)
2022



УДК 304.3
ББК 60.54
О 23

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

Исполняющие обязанности руководителя Комитета по выпуску серии:

С.И. Заир-Бек, М.А. Новикова

Рецензент:

Е.С. Павленко, Институт образования НИУ ВШЭ

Авторы:

Е.А. Терентьев, Н.К. Габдрахманов, И.А. Груздев, М.О. Абрамова,
А.В. Филькина, О.В. Лешуков, К.А. Вилкова

Образовательная успешность студентов из уязвимых групп в условиях пандемии COVID-19 / Е.А. Терентьев (научное редактирование), Н.К. Габдрахманов, И.А. Груздев, М.О. Абрамова, А.В. Филькина, О.В. Лешуков, К.А. Вилкова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2022. — 48 с. — 100 экз. — (Современная аналитика образования. № 6 (66)).

Образовательная успешность студентов — один из ключевых маркеров качества образования. Однако во время пандемии COVID-19 основным опасением стало возможное снижение эффективности обучения студентов. Исследования подчеркивают тревожные выводы о вероятном негативном влиянии пандемии на образовательную успешность студентов. Более уязвимыми в этот период могли оказаться студенты с низким социально-экономическим статусом, те, кто проживает в общежитиях, первокурсники, а также иностранные студенты, чей предшествующий образовательный опыт во многом отличается от основной группы студентов. В данном докладе рассмотрен опыт учащихся российских вузов из данных групп. Эмпирической базой исследования выступают опросы российских и иностранных студентов, проведенные в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее».

Работа будет полезна исследователям и практикам из сферы образования, рынка труда, управления персоналом, а также широкому кругу читателей, интересующихся вопросами успешности образования в условиях пандемии COVID-19.

© Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», Институт образования, 2022

© Фото на обложке: Happy pictures / Фотобанк Фотодженика

Содержание

Введение	4
1. Как переживают пандемию студенты из семей с разным уровнем достатка?	7
2. «Жизнь общажная...»: как переживают пандемию студенты из общежития и за его пределами	12
3. «От зума до зума жили мы угрюмо»: первокурсники в период дистанционного обучения.	23
4. Образовательный опыт иностранных студентов в пандемию	27
Заключение	35
Литература	37

Введение

Уже более десяти лет изучение образовательной успешности студентов находится в фокусе исследований высшего образования. В первую очередь это определяется тем, что образовательная успешность рассматривается как один из важнейших индикаторов качества университетского образования [3; 13; 20]. Исследователи отмечают, что образовательная успешность студентов напрямую связана с их студенческим опытом — вовлеченностью в учебную и внеучебную деятельность в университете [20]. Во время пандемии COVID-19 тема образовательной успешности студентов стала одной из ключевых. Факторы, которые определяют образовательную успешность студентов в условиях онлайн- и смешанного обучения, требуют пристального изучения. С одной стороны, многочисленные исследования фиксируют, что система высшего образования смогла успешно перестроиться в новых условиях [24; 42], а с другой — многие студенты считают, что пандемия помешала эффективному обучению и их академическому прогрессу [6; 11]. Главным опасением стало возможное негативное влияние пандемии на образовательные результаты студентов, в том числе на развитие ключевых навыков и компетенций [12; 21; 27; 40], которые являются важными составляющими образовательной успешности студентов.

Среди основных факторов, определяющих образовательный успех студентов, исследователи выделяют предыдущий образовательный опыт, социально-демографические и психологические характеристики студентов, онлайн-активность, а также среду, в которой находится сам студент [3]. На основе данных факторов мы можем выделить студентов, которые находятся в «группе риска», и рассматривать студенчество как гетерогенную категорию. Так, более уязвимыми в период пандемии могли оказаться студенты с низким социально-экономическим статусом, те, кто проживает в общежитиях, первокурсники, а также иностранные студенты, чей предшествующий образовательный опыт во многом другой.

Рассмотрение студенчества как гетерогенной категории позволит нам прицельно сосредоточиться на изучении образовательной успешности студентов из уязвимых групп во время пандемии COVID-19. Это необходимо для диагностики успешности студентов российских вузов, а также для выявления направлений для ее повышения в условиях активного использования онлайн- и смешанного формата обучения.

Цель данной работы заключается в изучении успешности студентов российских университетов из наиболее уязвимых групп во время пандемии

COVID-19. В работе рассмотрим студенческий опыт с четырех позиций: 1) учащихся с разным социально-экономическим статусом; 2) студентов, проживающих в общежитии; 3) студентов-первокурсников; 4) иностранных студентов.

Методология исследования

В качестве эмпирической базы мы используем данные опросов, собранных в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее». Первым источником послужил всероссийский опрос, в котором приняли участие 27 135 студентов из 401 университета 81 региона Российской Федерации. Опрос проводился в онлайн-формате в период с 1 июня по 7 июля 2021 г.

В первом разделе рассматривается студенческий опыт учащихся с разным уровнем достатка. Для этого опрошенные студенты были разделены на 4 группы по уровню дохода. Первая группа студентов — с ответом «живем крайне экономно, на ежедневные расходы хватает, а покупка одежды уже представляет трудности» (10% опрошенных студентов). Вторая группа — «на еду и одежду хватает, но покупка крупной бытовой техники без обращения к кредиту проблематична» (17%). Третья группа — «в целом обеспечены, но не можем позволить себе дорогостоящие приобретения (путешествия, автомобиль и т.д.) без обращения к кредиту или предварительного накопления нужной суммы» (47%). Четвертая группа — «хорошо обеспечены, можем достаточно легко позволить себе покупку автомобиля или дорогостоящий отдых» (7%). Оставшиеся студенты затруднились ответить или выбрали вариант «хочу пропустить этот вопрос». Студенты из четырех групп сравниваются в разрезе следующих показателей образовательной успешности: эффективность обучения в дистанционном формате, проявление синдромов депрессии, восприятие комфортности университетской среды, образовательные притязания, желание отчислиться из университета.

Во втором разделе рассмотрим студенческий опыт учащихся в разрезе их места проживания. Для этого опрошенные студенты были разделены на 5 групп. В первой группе — студенты, проживающие в общежитии (23% опрошенных студентов). Во вторую группу были отнесены студенты, которые живут на съемной квартире/ в комнате/ в доме (20%). В третьей группе — студенты, проживающие в квартире/доме родителей, родственников (40%). В четвертую группу попали студенты, которые живут в собственной квартире/доме (20%). В пятую группу были определены оставшиеся сту-

денты, которые выбрали вариант «другое». Студенты из пяти групп сравниваются в разрезе следующих показателей образовательной успешности: недостатки дистанционного обучения, выбор университета, образовательные притязания, желание отчислиться из университета, участие во внеучебной деятельности, нечестное поведение.

Третий раздел посвящен изучению студенческого опыта учащихся разных курсов обучения. В этом разделе мы рассматриваем, как менялся этот опыт на протяжении 2020/2021 учебного года, на основе данных трех волн опроса: 1-я волна, проведенная в период с 24 марта по 1 апреля 2020 г., в которой приняли участие 10 928 студентов, 2-я волна — 14 мая — 1 июня 2020 г., в ходе которой собраны данные по 24 428 студентам, и опрос, реализованный летом 2021 г. (его параметры приведены выше). Студенты разных курсов обучения сравниваются в разрезе проблем дистанционного формата: технические сложности, нехватка личного общения с преподавателями и однокурсниками, нехватка навыков саморегуляции, ощущение одиночества и изолированности, низкая эффективность дистанционного обучения.

В четвертом разделе рассмотрим студенческий опыт иностранных учащихся. Среди опрошенных иностранных студентов представители 133 стран. Источником данных послужил опрос иностранных студентов из 275 университетов из 76 регионов Российской Федерации (N = 3774). Опрос проводился в онлайн-формате в период с 1 июня по 7 июля 2021 г. В выборке 85% обучаются на бакалавриате или в специалитете, 12% — в магистратуре, 4% — на подготовительных курсах. Чаще других в опросе принимали участие иностранные студенты, которые учатся на направлениях подготовки, связанных с инженерным делом и техническими науками (19%), медициной и здравоохранением (20%), экономикой и менеджментом (14%). Среди опрошенных иностранных студентов 52% юношей, 41% выборки в возрасте от 19 лет до 21 года. Иностранные студенты сравниваются с российскими по следующим показателям: оценка качества разных форматов обучения, предпочтительные форматы обучения. Также отдельно мы рассматриваем ряд вопросов, касающихся образовательной успешности иностранных студентов, среди них: проблемы и цели иностранных студентов; мнение иностранных студентов ближнего и дальнего зарубежья о том, насколько тяжелее им было учиться в дистанционном формате, чем российским студентам; недостатки дистанционного формата обучения, с точки зрения тех иностранных студентов, кто обучался весь год в России, и тех, кто весь год обучался в родной стране; неучастие иностранных студентов, обучавшихся в разных форматах, во внеучебной деятельности.

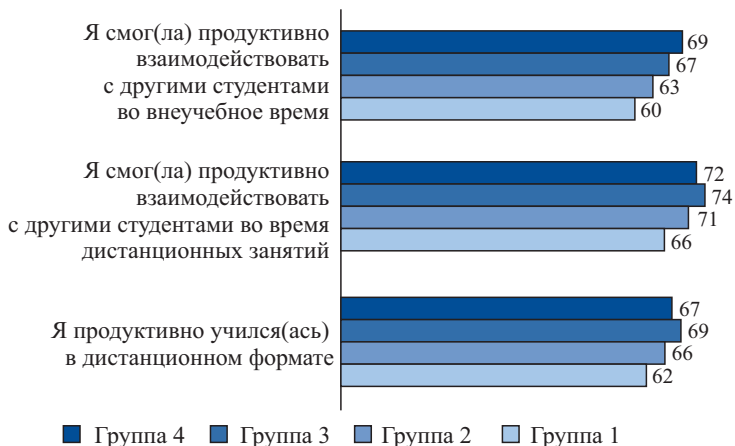
1. Как переживают пандемию студенты из семей с разным уровнем достатка?

Проблема неравного доступа к высшему образованию у студентов из семей с разным уровнем достатка является одной из наиболее обсуждаемых как в зарубежном, так и в российском контексте и воспринимается как важнейший вызов для устойчивого социально-экономического развития [2; 4; 19; 29; 41]. Результаты исследований показывают, что, несмотря на в целом высокий уровень охвата населения России третичным образованием, наблюдается высокий уровень дифференциации этого показателя в зависимости от «неакадемических» факторов, где социально-экономическое положение семьи играет важную роль [9; 15]. При этом значительно менее изученным остается вопрос о связи социально-экономического статуса со спецификой студенческого опыта, приобретаемого в университете, и образовательных результатов студентов, которые являются важнейшими аспектами образовательной успешности.

Использование цифровых технологий и инструментов в обучении часто связывалось с возможностями снижения негативных эффектов социальной стратификации через предоставление доступа к более качественному образованию широким слоям населения и использование потенциала онлайн-сред для персонализированной поддержки обучения, однако результаты исследований показывают, что надежда на преодоление проблемы образовательного неравенства в условиях цифровизации не всегда оправдывается [7; 8]. Ситуация вынужденного перехода на дистанционное обучение в условиях пандемии COVID-19 с новой силой актуализирует дискуссии об эффектах цифровизации и онлайнизации образовательного процесса на студенческую успешность и гетерогенность этих эффектов в разных социально-экономических группах. Важность доказательного развития этих дискуссий подтверждается данными эмпирических исследований, которые указывают на возможные негативные эффекты пандемии на равенство образовательных возможностей у студентов с разным социально-экономическим статусом [16; 28]. В рамках данного раздела мы обращаемся к анализу опыта дистанционного и смешанного обучения в условиях пандемии COVID-19 у студентов с разным социально-экономическим статусом и обсуждаем, как специфика этого опыта у представителей разных групп студентов может быть связана с образовательной успешностью.

Анализ результатов опроса студентов, во-первых, показывает разницу в восприятии эффективности обучения в дистанционном формате в за-

висимости от уровня дохода семьи (рис. 1). Среди студентов из наименее обеспеченных семей существенно меньше доля тех, кто указал, что смог продуктивно взаимодействовать с другими студентами во время занятий и во внеучебное время, а также в целом смог продуктивно учиться в дистанционном формате.

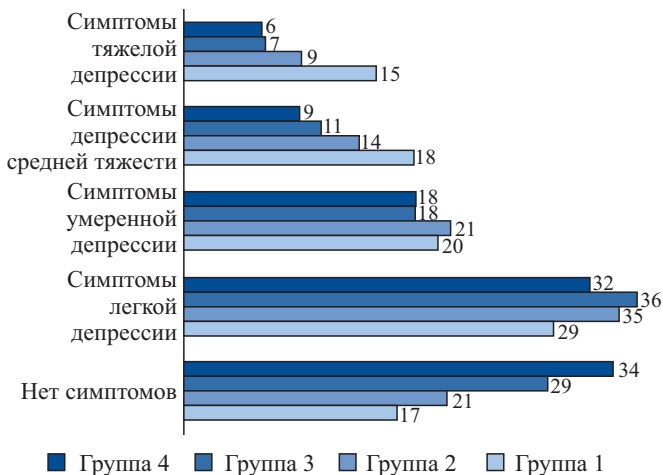


Примечание. Группы упорядочены от наименее доходных к наиболее доходным (группа 1 — наименее доходная).

Рис. 1. Доля согласных с высказываниями об эффективности обучения в дистанционном формате в группах по доходу, %

Во-вторых, результаты исследования демонстрируют разный уровень психологического благополучия студентов во время дистанционного обучения в зависимости от уровня доходов семьи (рис. 2). Среди наименее обеспеченных студентов значимо больше доля тех, кто демонстрирует признаки психологического неблагополучия¹: каждый третий в этой группе демонстрирует симптомы депрессии средней тяжести или тяжелой депрессии.

¹ Для оценки уровня психологического благополучия использовался стандартизированный тест рhq-7.



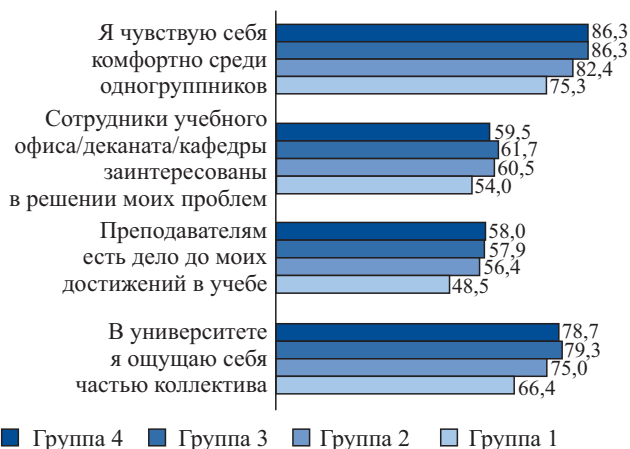
Примечание. Группы упорядочены от наименее доходных к наиболее доходным (группа 1 — наименее доходная).

Рис. 2. Доля демонстрирующих синдромы депрессии разной степени тяжести в группах по доходу, %

В-третьих, данные показывают разницу в восприятии комфортности университетской среды среди студентов из разных доходных групп (рис. 3). Студенты из наименее обеспеченных групп существенно реже отмечали, что чувствуют себя комфортно среди одногруппников, что административный персонал учебных подразделений и преподаватели заинтересованы в решении их проблем и интересуются их достижениями в учебе, что они в университете ощущают себя частью коллектива.

Четвертый вывод, который можно сделать на основе анализа результатов исследования: материальное положение семьи связано с образовательными притязаниями: среди студентов из менее обеспеченных семей наблюдается меньшая доля тех, кто планирует продолжить обучение после завершения бакалавриата/специалитета (рис. 4). Это подтверждает результаты ряда предыдущих исследований, где показывается, что социально-экономическое положение семьи является важным предиктором выбора образовательной траектории [44; 45].

Наконец, результаты исследования фиксируют наличие связи между социально-экономическим положением семьи и желанием отчислиться



Примечание. Группы упорядочены от наименее доходных к наиболее доходным (группа 1 — наименее доходная).

Рис. 3. Доля согласных с высказываниями об университетской среде в группах по доходу, %

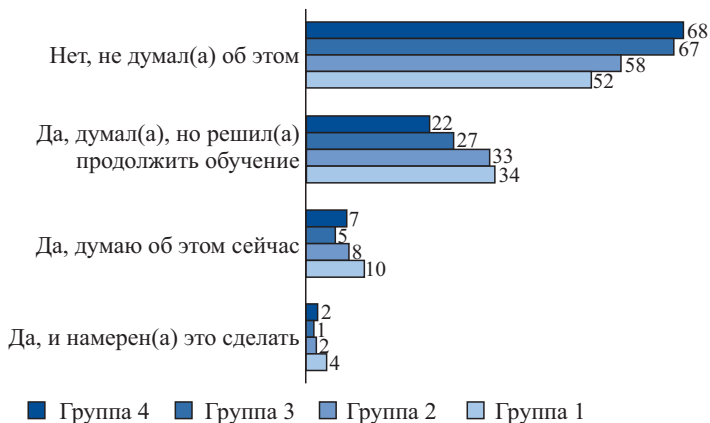


Примечание. Группы упорядочены от наименее доходных к наиболее доходным (группа 1 — наименее доходная).

Рис. 4. Доля планирующих после окончания бакалавриата/специалитета поступать в магистратуру, ординатуру или аспирантуру в группах по доходу, %

из университета (рис. 5). Почти половина студентов из наименее обеспеченных семей задумывались о возможности отчисления из университета в течение последнего учебного года. Среди студентов из наиболее обеспеченных семей таких около трети.

Представленные результаты дают основания считать, что переход на дистанционное обучение в условиях пандемии COVID-19 мог обострить проблему образовательного неравенства. Первичные и вторичные эффекты социально-экономического положения на неравенство образовательных результатов, наблюдаемые в российских и зарубежных исследованиях (см., например, [45]), были усилены эффектами «цифрового разрыва» в доступе к цифровым технологиям и специфике их использования у студентов с разным социально-экономическим статусом. Воспринимая университетскую среду как менее комфортную и более низко оценивая продуктивность обучения в дистанционном формате, они демонстрируют более низкие образовательные притязания и более высокие шансы на досрочное выбытие из системы высшего образования. Это по-новому ставит вопрос об эффектах цифровизации на образовательную успешность и показывает, что переход на дистанционное и смешанное обучение может приводить к усилению разрывов между студентами из разных социально-экономических групп.



Примечание. Группы упорядочены от наименее доходных к наиболее доходным (группа 1 — наименее доходная).

Рис. 5. Доля тех, кто задумывался о возможности отчисления из университета, в группах по доходам, %

2. «Жизнь общажная...»: как переживают пандемию студенты из общежития и за его пределами

Результаты наших исследований [1] и социологические опросы [36] населения подтверждают стремление молодежи, а также их родителей получить высшее образование в более привлекательных, с их точек зрения, регионах или городах. Сельская местность и регионы со слабым социально-экономическим положением остаются ведущими донорами абитуриентов, испытывающими стабильный отток молодежи. Смена места жительства сопровождается рядом сложностей, с которыми вынуждены столкнуться образовательные мигранты. Очень часто образование в другом городе или регионе воспринимается молодежью как возможность не только получить качественное образование, но и закрепиться на данной территории. Возможность размещения в общежитии на период обучения является одним из ключевых вопросов потенциальных абитуриентов на этапе выбора образовательного учреждения. Поэтому университеты активно разрабатывают кампусную политику, ориентированную в том числе на строительство общежитий, что позволит повысить привлекательность вуза среди приезжих абитуриентов. Вместе с тем условия проживания в общежитиях, социальная адаптация, быт и успеваемость студентов требуют особого внимания со стороны администрации университетов.

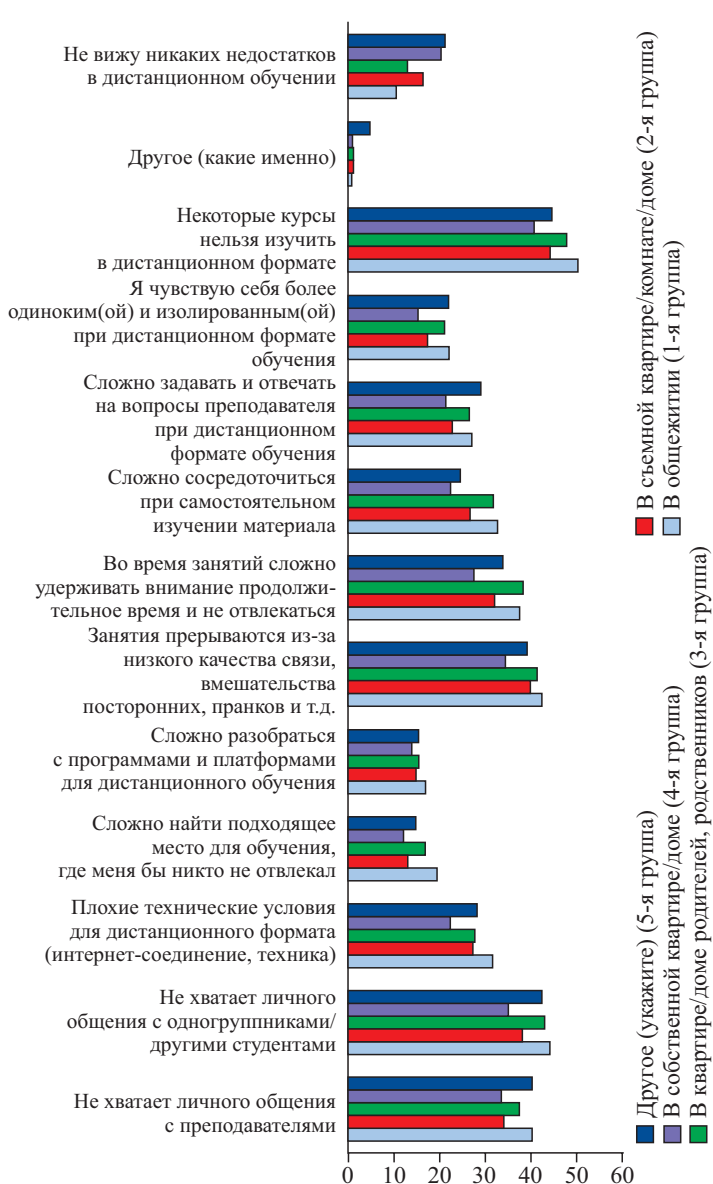
При поступлении в университет студента ожидает не только определенный уровень знаний, но и кардинальная смена традиционного уклада жизни, к которому он привык в период обучения в школе, к новому формату обучения, когда нет такой сильной опеки со стороны учителя. Смена традиционного уклада связана также с увеличением доли самостоятельной работы, необходимостью обладать навыками тайм-менеджмента, постоянной социализацией, информационной нагрузкой [34; 37]. Еще сложнее адаптироваться к новым условиям той молодежи, которая вместе с поступлением в вуз меняет место жительства и оказывается в условиях общежития. Для тех, кто долгое время жил с родителями, находился под полной опекой семьи, этот период оказывается настоящим переворотом традиционного уклада жизни и привычек. Эти факторы оказывают серьезное влияние на эмоциональное состояние и общее психологическое благополучие студентов [38]. Этот факт подтверждают исследования, которые заостряют

внимание на психоэмоциональном состоянии проживающих в общежитии студентов. «Особую группу составляют студенты, проживающие в общежитии: они сталкиваются не только с проблемами, связанными с обучением в вузе, но и со сложностями социализации и адаптации в новой среде жизнедеятельности, с дополнительными стрессогенными факторами и одновременно являются наиболее свободными от форм социального контроля со стороны взрослых», — говорится в одном из исследований [25].

В нашем докладе мы разделили генеральную выборку на 5 групп в зависимости от места проживания: 1-я группа — в общежитии, 2-я группа — в съемной квартире/комнате/доме, 3-я группа — в квартире/доме родителей, родственников, 4-я группа — в собственной квартире/доме, 5-я группа — другое. Задача данного раздела заключалась в поиске различий в отношении студентов к дистанционному формату обучения, в их вовлеченности и участии во внеучебной деятельности, в использовании инструментов академического мошенничества в зависимости от места проживания. В центре внимания находились студенты, которые проживали в общежитии.

Ранее проведенные исследования подтверждают, что студенты, проживающие в общежитии, чувствуют себя менее благополучно (в сравнении со студентами других групп исследования) с психологической точки зрения [26]. Согласно исследованиям, для студентов, проживающих в общежитии, характерны «более высокая зависимость от мнения окружающих, ощущение стагнации в собственном развитии, меньшая открытость новому опыту, сложности с целеполаганием. В то же время у них выше выражена потребность в установлении межличностных отношений, аффилиации, готовность к принятию чужого мнения» [46]. Большинство исследований, которые уделяют внимание психологическому благополучию студентов в университетской среде, отмечают особенности их адаптации в образовательной среде и профессиональной сфере. Проживание в общежитии также вызывает свои сложности, связанные с психологической безопасностью, что обуславливает необходимость отдельного рассмотрения этой группы студентов.

Результаты нашего исследования показали, что студенты, проживающие в общежитии, более остро восприняли переход на дистанционный формат обучения. Отвечая на вопрос «Каковы, на ваш взгляд, если они есть, преимущества и недостатки дистанционного формата обучения в вузе?» (рис. 6), студенты, проживающие в общежитии, чаще выявляли его недостатки, чем достоинства. Среди ключевых недостатков дистанционного обучения данная группа студентов выделяет специфику курсов, которые невозможно изучить в дистанционном формате, отсутствие личного общения с одногруппниками и студентами, а также низкое качество или прерыв-

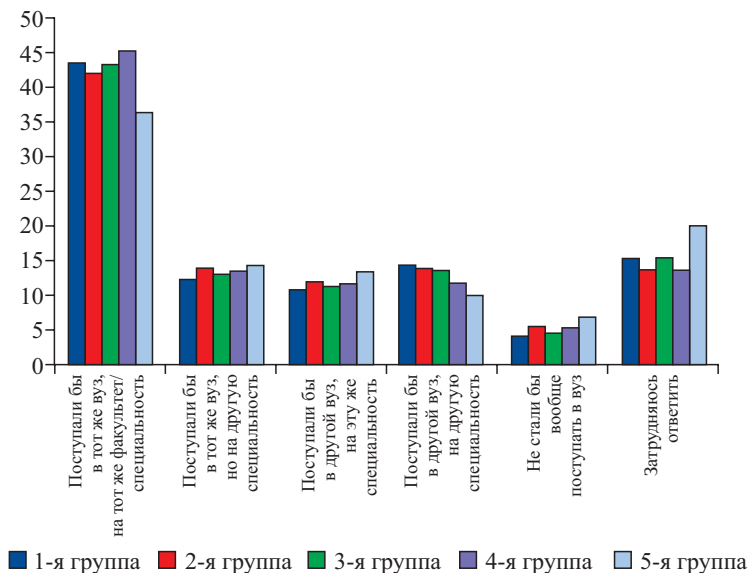


Примечание. 1-я группа — в общежитии, 2-я группа — в съемной квартире/комнате/доме, 3-я группа — в квартире/доме родителей, родственников, 4-я группа — в собственной квартире/доме, 5-я группа — другое.

Рис. 6. Недостатки дистанционного обучения, %

вание связи. Также студенты, проживающие в общежитии, чаще отмечают, что им сложно найти подходящее место для обучения, где бы их никто не отвлекал. Такой вариант ответа реже выбирают студенты, проживающие в собственном или съемном жилье. Отсутствие таких мест в общежитии и университете, где студента бы никто не отвлекал, очень часто формирует барьеры в изучении материала студентами.

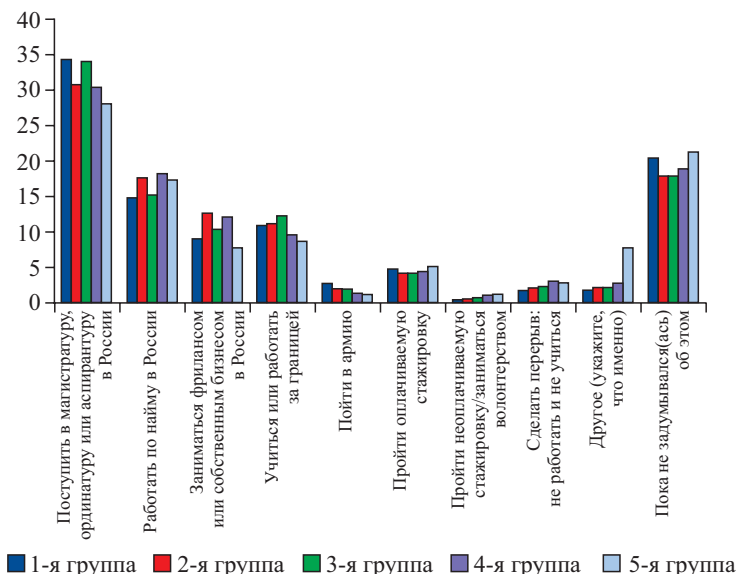
Если бы респондентам дали возможность снова сделать выбор вуза и направление подготовки, то среди тех, кто хотел кардинально поменять свою академическую траекторию, было бы больше тех, кто проживает в общежитии. Именно они являются большинством в группе, которая поменяла бы вуз и направление подготовки при наличии такой возможности. В целом же почти половина респондентов не стали бы менять вуз и направление подготовки (рис. 7).



Примечание. 1-я группа — в общежитии, 2-я группа — в съемной квартире/комнате/доме, 3-я группа — в квартире/доме родителей, родственников, 4-я группа — в собственной квартире/доме, 5-я группа — другое.

Рис. 7. Распределение ответов на вопрос «Представьте, если бы вам вновь пришлось поступать в вуз, то что бы вы выбрали?», %

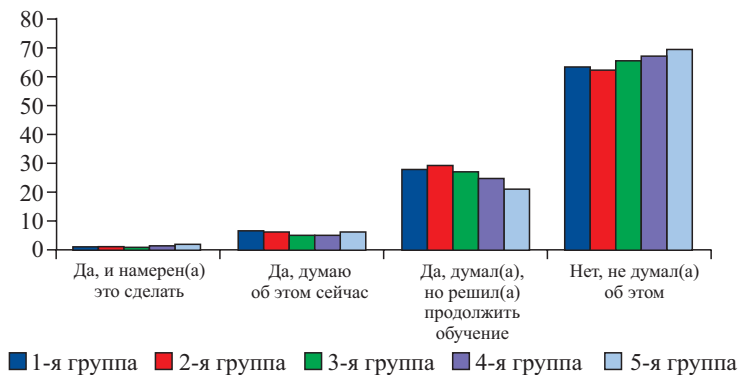
Именно студенты, проживающие в общежитии или с родителями, чаще остальных видят себя в академической карьере (планируют поступать в магистратуру или аспирантуру), те же, кто проживает на съемном жилье или в собственной квартире, чаще видят себя в профессиональной сфере или бизнесе (рис. 8).



Примечание. 1-я группа — в общежитии, 2-я группа — в съемной квартире/комнате/доме, 3-я группа — в квартире/доме родителей, родственников, 4-я группа — в собственной квартире/доме, 5-я группа — другое.

Рис. 8. Распределение ответов на вопрос «Что из перечисленного лучше всего описывает ваши планы после окончания бакалавриата/специалитета?», %

Несмотря на сложности, с которыми столкнулись студенты, в том числе проживающие в общежитии, большинство из них не задумываются об отчислении (рис. 9). Тем не менее встречаются те, кто задумывается об этом. В этой группе респондентов именно студенты, проживающие в общежитии и на съемном жилье, составляют большинство.



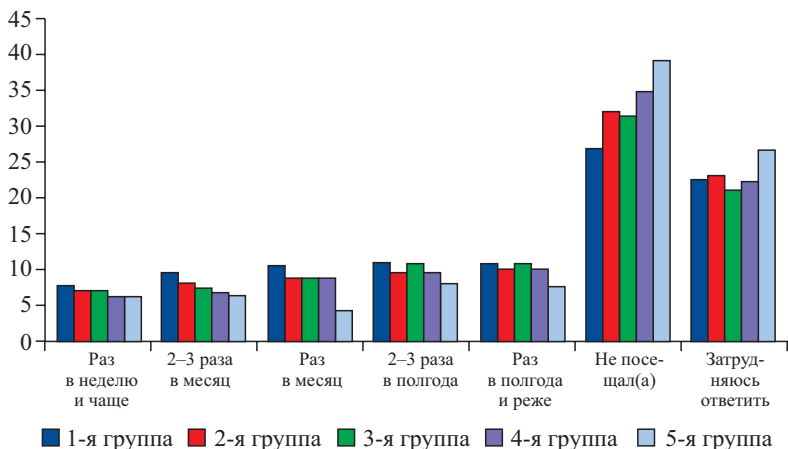
Примечание. 1-я группа — в общежитии, 2-я группа — в съемной квартире/комнате/доме, 3-я группа — в квартире/доме родителей, родственников, 4-я группа — в собственной квартире/доме, 5-я группа — другое.

Рис. 9. Распределение ответов на вопрос «Задумывались ли вы в течение текущего учебного года о том, чтобы отчислиться из университета до окончания обучения?», %

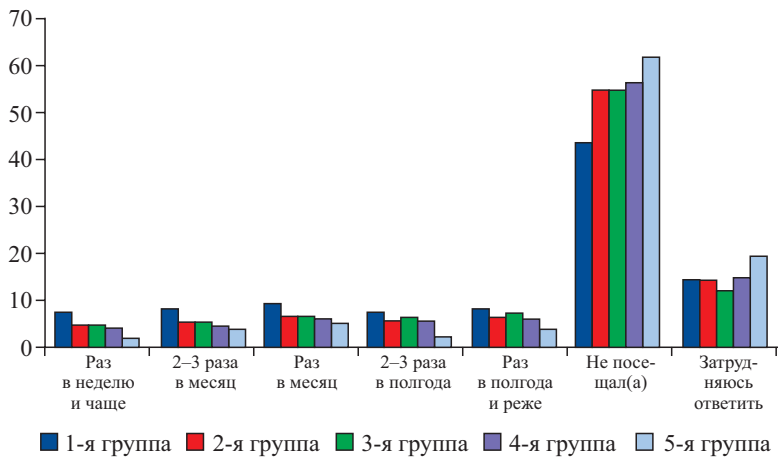
Организация внеучебной деятельности студентов является важным элементом социально-воспитательной работы. Именно она формирует благоприятную почву для адаптации студентов к новым условиям среды и выступает фактором вовлеченности в университетскую жизнь. Однако, как показало проведенное нами исследование, около половины студентов не посещают подобные мероприятия. Это касается как научных мероприятий, организованных на уровне структурных подразделений, так и массовых культурных мероприятий. Собрания и мероприятия студенческих организаций в университете (студсоветы, профсоюзы и т.д.) также нечасто привлекают внимание студентов. Тем не менее именно те, кто проживает в общежитии, чаще остальных посещают подобные мероприятия. Это еще раз подтверждает значимость таких мероприятий с точки зрения социализации и адаптации студентов в университетскую среду (рис. 10).

Особенности инфраструктурной организации жизни студентов также могут быть связаны и со стратегиями академических успехов, в том числе со склонностью к академическому мошенничеству (списывание, плагиат и т.д.), которое продолжает оставаться распространенным среди российского студенчества [47]. Наше исследование показало, что студенты в разной

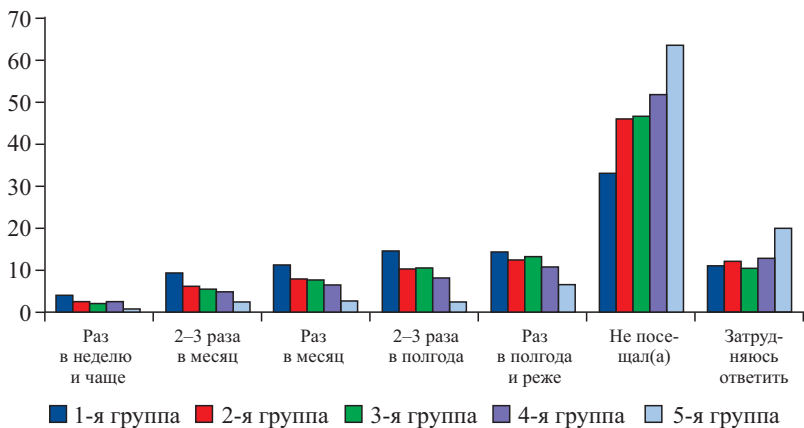
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ СТУДЕНТОВ ИЗ УЯЗВИМЫХ ГРУПП
В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19



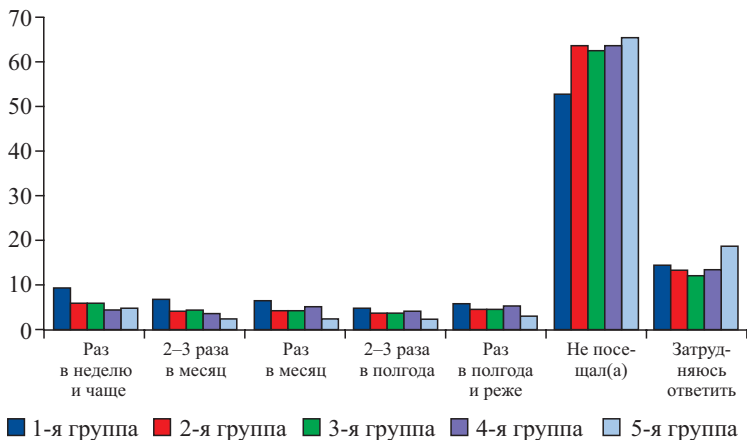
Мероприятия и семинары кафедр, научных лабораторий, центров, институтов в университете



Собрания и мероприятия студенческих организаций в университете (студсоветы, профсоюзы и т.д.)



Культурные мероприятия (концерты, выступления) в университете

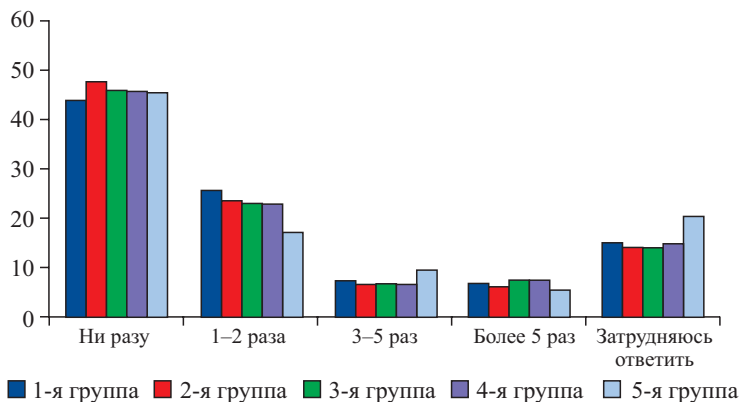


Занятия студенческих кружков, коллективов, клубов по интересам

Примечание. 1-я группа — в общежитии, 2-я группа — в съемной квартире/комнате/доме, 3-я группа — в квартире/доме родителей, родственников, 4-я группа — в собственной квартире/доме, 5-я группа — другое.

Рис. 10. Распределение ответов на вопрос «Как часто в прошлом семестре вы посещали следующие мероприятия?», %

степени прибегают к академическому мошенничеству в зависимости от места проживания. Наиболее популярными видами академического мошенничества среди респондентов стали использование чужих идей, выраженных своими словами, а также шпаргалки в телефоне, конспекты. Студенты, проживающие в общежитии, чаще остальных признавались в том, что в письменных работах использовали чужие идеи, выраженные своими словами (рис. 11).

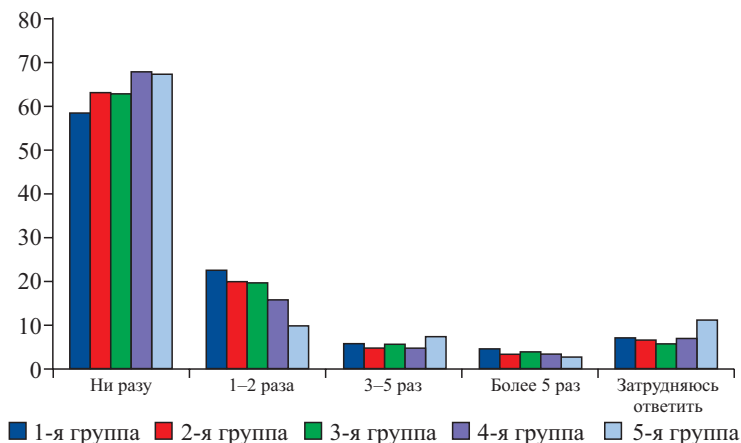


Примечание. 1-я группа — в общежитии, 2-я группа — в съемной квартире/комнате/доме, 3-я группа — в квартире/доме родителей, родственников, 4-я группа — в собственной квартире/доме, 5-я группа — другое.

Рис. 11. Распределение ответов на вопрос «Как часто в этом учебном году вам приходилось в письменных работах (эссе, рефератах, курсовых работах и т.д.) использовать чужие идеи, выраженные своими словами?», %

Условия проживания в общежитии формируют, по нашему мнению, благоприятную почву для другого вида академического мошенничества, связанного с использованием ресурсов «соседа». Так, студенты, проживающие в общежитии, чаще остальных сдавали письменную работу, скопированную у другого студента (рис. 12), и «отсутствие места, где бы меня никто не отвлекал», о котором говорилось выше, может стать одной из причин такого поведения.

Результаты нашего исследования показали, что место проживания студента может определять разное восприятие образовательного процесса



Примечание. 1-я группа — в общежитии, 2-я группа — в съемной квартире/комнате/доме, 3-я группа — в квартире/доме родителей, родственников, 4-я группа — в собственной квартире/доме, 5-я группа — другое.

Рис. 12. Распределение ответов на вопрос «Как часто в этом учебном году вам приходилось сдавать преподавателю домашнюю работу, скопированную у другого студента?», %

и адаптацию в университетской среде. Студенты, проживающие в общежитии, составляют особую группу со своими особенностями интеграции и социализации. Практика показывает, что смена места жительства сопровождается рядом сложностей, с которыми вынуждены столкнуться студенты из других регионов. Вместе с тем условия проживания в общежитиях, социальная адаптация, быт и успеваемость студентов требуют особого внимания со стороны администрации университетов. В частности, студенты данной группы чаще склонны выделять недостатки дистанционного обучения в вузе, чем его преимущества. В противовес студенты, проживающие в собственном жилье, больше удовлетворены качеством образования, чем те, кто проживает в общежитии или со своими родителями. В свою очередь, те, кто проживает в общежитии или со своими родителями, чаще ориентированы на академическую карьеру, планируют продолжать обучение в аспирантуре. Они чаще остальных участвуют во внеучебной деятельности научной и культурной направленности. Студенты, проживающие в общежитии, склонны чаще остальных использовать академическое мошенничество для достижения своих целей. По нашему мнению, с учетом места

проживания актуализируются вопросы оказания поддержки и социальной помощи студентам, проживающим в разных бытовых условиях. Таким образом, необходимо учитывать условия проживания для формирования равных возможностей в образовании. Подобные условия проживания делают эту группу особенно уязвимой, поэтому следует находить психологические и управленческие решения, способствующие быстрой адаптации к новым условиям.

3. «От зума до зума жили мы угрюмо»: первокурсники в период дистанционного обучения

В научной литературе, посвященной студентам университетов, первый год обучения часто обозначается метафорой «обряд посвящения» (*the rites of passage*), а сами первокурсники рассматриваются в качестве группы риска с точки зрения отсева [5], академической неуспеваемости [18], слабой социализации в университетской среде [14] и психологического неблагополучия [10]. Мейнстримом в исследованиях отсева и неуспешности студентов по-прежнему является модель интеграции [18], фокусирующая внимание прежде всего на обучающихся, которые только совершили образовательный переход «школа — вуз» и находятся в начале процесса освоения академической и социальной сред университета. Поэтому одной из основных забот университетских менеджеров, связанных со студентами, является разработка программ вовлечения и адаптации первокурсников, позволяющих повысить их шансы на успешное освоение образовательной программы и получение качественного и разнообразного опыта обучения. Российские университеты не являются исключением. Переход на подушевое финансирование стал стимулом обратить внимание на проблему студенческого отсева [31], а пик отчислений часто приходится на период пересдач летней сессии первого курса [30]. Многие вузы развивают адаптационные программы для первокурсников и помогают им включиться в ритм образовательного процесса.

В период резкого и вынужденного перехода на дистанционный формат обучения реализация значительной части традиционных программ адаптации первокурсников была затруднена, а сам образовательный процесс претерпел радикальные изменения. Преподавательские «приемы» повышения вовлеченности первокурсников, эффективные в аудиториях, не всегда могли быть применены к онлайн-формату. В целом пребывание на дистанте характеризуется ослаблением включенности в университетскую жизнь — студенческие мероприятия были отменены, повседневное «случайное» общение с преподавателями и студентами, которое неизбежно происходит, когда образовательный процесс проходит в университетских стенах, уже невозможен. Все это вызывало тревоги и по отношению к студенческому контингенту в целом. Вопрос о том, сколько студентов универ-

ситеты потеряют в период дистанционного обучения, в какой-то момент стал центральным [17]. Но особенно остро он стоял в отношении первокурсников, которые могли не только отказаться от возвращения к обучению, но и с большей вероятностью, чем остальные, вернуться, не освоив на должном уровне переведенные в онлайн учебные дисциплины.

В период эпидемиологических ограничений, связанных с распространением коронавирусной инфекции, нами были проведены три волны социологического опроса студентов российских вузов: 1) в конце марта — начале апреля 2020 г., 2) в июне 2020 г. и 3) в июне 2021 г. Опросы проводились по выборке добровольцев, что накладывает ограничения на сравнение результатов разных волн опроса между собой. Вместе с тем процедура сбора данных во всех трех волнах была одинаковой. Сопоставление результатов позволяет сделать несколько наблюдений в отношении динамики настроений первокурсников в части дистанционного обучения.

В первый период дистанционного обучения (весна — лето 2020 г.) первокурсникам в целом пришлось тяжелее, чем студентам старших курсов. Первокурсники на 10% чаще сталкивались с различными проблемами, связанными как с нюансами онлайн-взаимодействия с преподавателями и другими обучающимися, так и с техническими трудностями. Среди первокурсников на 12% больше тех, кто ощущал недостаток социализации, по сравнению со студентами 3–4-х курсов бакалавриата. Они также в целом реже были удовлетворены тем, как организовано дистанционное обучение в вузе (58% против 64% в среднем). Им было сложнее концентрироваться при проведении занятий онлайн и заставлять себя выполнять домашние задания. Иными словами, на первых порах первокурсники столкнулись с теми же проблемами, что и другие студенты, но прочувствовали их острее.

Вместе с тем результаты третьей волны опроса, проведенной уже в конце 2020/2021 учебного года², показывают, что некоторые различия между первокурсниками и студентами других курсов стерлись. Доли тех, кто сталкивался с техническими сложностями, ощущал нехватку общения с преподавателями, чувство изолированности, а также тех, кто считает свое обучение в дистанционном формате менее эффективным, на разных курсах сопоставимы. Иными словами, можно говорить о том, что нормализация отношения к онлайн-обучению, которая, согласно данным серии обследований, произошла в настроениях обучающихся и преподавателей [21], затронула и первокурсников.

² Важно отметить, что 2020/2021 год характеризуется сменой гибридного и очного форматов обучения в большинстве вузов, когда часть занятий проходила онлайн, часть очно, но были периоды и полностью дистанционного обучения.

Но по ряду аспектов первокурсники остались сравнительно более критичными к дистанционному формату обучения и в период проведения третьей волны опроса (рис. 13, 14). Различия сохранились по тем признакам, которые связаны с социальной стороной студенческой жизни («не хватает личного общения с одногруппникам») и с навыками самоорганизации («сложно сосредоточиться при самостоятельном изучении материала» и «сложно удерживать внимание во время онлайн-занятий»).



Рис. 13. Проблемы дистанционного формата (часть 1)



Рис. 14. Проблемы дистанционного формата (часть 2)

Таким образом, первокурсники, с одной стороны, адаптировались к дистанционному формату обучения ко второму году ограничений, связанных с распространением коронавируса, но, с другой стороны, продолжают представлять собой группу риска в части двух факторов: социализации и навыков самоорганизации. Управленческой реакцией на эти выводы может быть дополнительное развитие обучающих модулей, направленных на формирование мягких навыков структурирования своего времени и самомотивации у первокурсников, а также вовлечение студентов, чей первый курс пришелся на период дистанционного обучения, в различные программы нетворкинга, позволяющие восполнить накопленный недостаток социальных связей.

4. Образовательный опыт иностранных студентов в пандемию

Одна из ключевых задач, которая стоит перед вузами, — интернационализация образования [23; 32; 33; 35]. Значимым параметром интернационализации является численность иностранных студентов в университете, что находит отражение в положении вуза в различных рейтингах. Закрытые из-за пандемии границы внесли дополнительные сложности в процессы привлечения и обучения иностранных студентов [22; 39; 43]. Данные проведенного исследования позволяют оценить, насколько успешным оказался опыт иностранных студентов в условиях дистанционного обучения. Для этого оценки различных параметров дистанционного обучения иностранных студентов были сопоставлены с оценками российских студентов. Кроме того, были проанализированы факторы, определяющие опыт иностранных студентов: уровень владения русским языком, страна постоянного проживания (дальнее и ближнее зарубежье), место пребывания во время учебного года (в России или родной стране).

Судя по полученным данным (рис. 15, 16), иностранные студенты реже, чем российские, оценивают дистанционный формат как предпочтительный.

При сравнении оценок российских и иностранных студентов заметно, что иностранные студенты значительно чаще полагают, что очный формат обучения лучше обеспечивает качество. Хотя для иностранных студентов при возможности выбора смешанный формат оказывается предпочтительным, однако гораздо в меньшей степени, чем для российских студентов.

На основе полученных данных нельзя сделать вывод, что пандемия крайне негативно сказалась на траекториях иностранных студентов, которые, впрочем, все равно сильно изменились. Большинство иностранных студентов продолжают учиться: очень небольшая часть (только 3%) планируют отчислиться из вуза и чуть больше (еще 8%) задумываются об этом в момент опроса; это не намного больше, чем среди российских студентов (разница в 1 процентный пункт).

Одновременно с этим опыт студентов из других стран является специфичным. По данным опроса, лишь менее половины (43%) иностранных студентов находились весь учебный год в России, другие или перемещались между странами, или весь учебный год пребывали в своей родной стране, они не смогли приехать в Россию. Именно с ними значительно чаще применялся один из самых сложных форматов обучения — гибридный, когда



Рис. 15. Более качественный формат обучения, с точки зрения иностранных и российских студентов, %

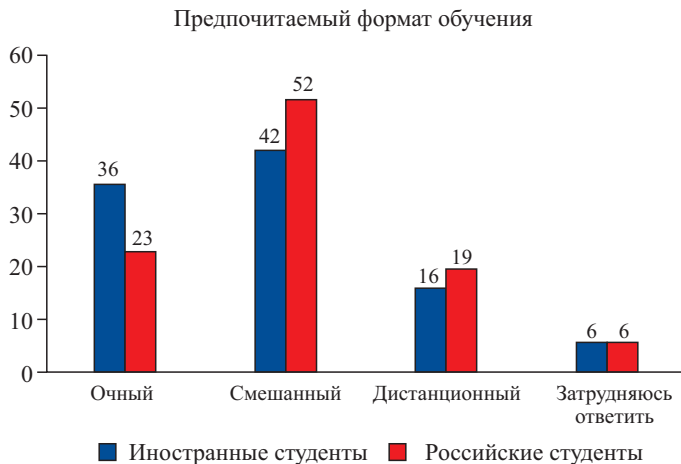


Рис. 16. Предпочитаемые иностранными и российскими студентами форматы обучения, %

одновременно часть студентов находится в аудитории, а часть — онлайн (39% иностранных студентов занимались в таком гибридном формате). Российские студенты обучались в гибридном формате значительно реже (14% российских студентов), у них было больше возможностей приехать и заниматься очно.

По причине отсутствия российского гражданства у иностранных студентов возникали специфические трудности (рис. 17).

Например, они сталкиваются с трудностями, связанными с визовыми документами (17%), им сложнее разобраться с получением медицинской помощи в России (15%) и тем, как работает медицинская страховка (13%), для них значимы языковые барьеры (12%), особенно для студентов дальнего зарубежья. Безусловно, такая ситуация не может не сказываться и на процессе обучения.

Иностранные студенты значительно чаще российских признаются в прокрастинации, например, откладывают выполнение заданий, и в целом они чаще полагают, что их обучение стало менее эффективным, об этом говорят больше половины студентов данной группы (рис. 18). Уязвимости иностранных студентов способствует ряд факторов.

Первый значимый фактор — языковой барьер. Чем хуже студенты оценивают собственное знание русского языка, тем чаще полагают, что учиться



Рис. 17. Проблемы иностранных студентов в пандемию, %

Представление об эффективности ДО и уровень прокрастинации

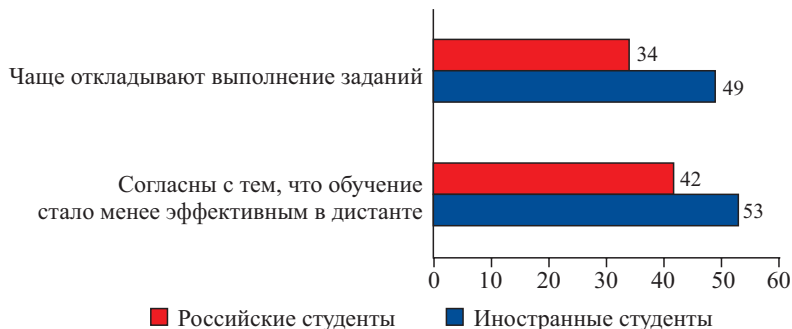


Рис. 18. Доля ответов об эффективности дистанционного обучения иностранных и российских студентов, %

в дистанте сложнее, что им не хватает взаимодействия с другими студентами и их общение менее продуктивно, и тем меньше они удовлетворены обучением и включены в жизнь университета.

Уровень владения русским языком обусловлен тем, из какой страны прибывает на обучение студент (дальнего или ближнего зарубежья). Подавляющее число студентов из ближнего зарубежья оценивают крайне высоко свое знание русского языка (80% знают русский язык на 9–10 баллов из 10), в отличие от студентов дальнего зарубежья (лишь 10% знают русский на 9–10 баллов из 10).

Именно студенты дальнего зарубежья в 60% случаев уверены, что иностранным студентам приходится в дистанционном формате сложнее, чем российским (рис. 19).

Каждый четвертый студент (24%) из дальнего зарубежья отметил, что языковой барьер, языковые сложности имели для него первостепенное значение при дистанционном обучении.

Значимым фактором образовательной успешности является то, где находился студент во время обучения (рис. 20).

Большинство тех, кто не смог приехать в университет для учебы, полагают, что иностранным студентам пришлось сложнее в период пандемии (53%). При сравнении двух групп — тех, кто весь период обучения находился в России, и тех, кто весь учебный год был в родной стране, — очевидно, что между ними есть значимые различия по оценке ряда параметров, сопутствующих получению образования в дистанционном формате (рис. 20, 21).

Сложнее ли иностранным студентам учиться в дистанте, чем российским?

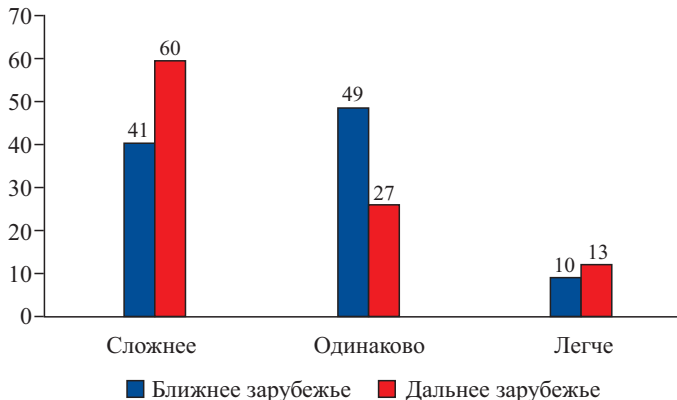


Рис. 19. Мнение иностранных студентов ближнего и дальнего зарубежья о том, насколько тяжелее им было учиться в дистанционном формате, чем российским студентам, %

Сложнее ли иностранным студентам учиться, чем российским

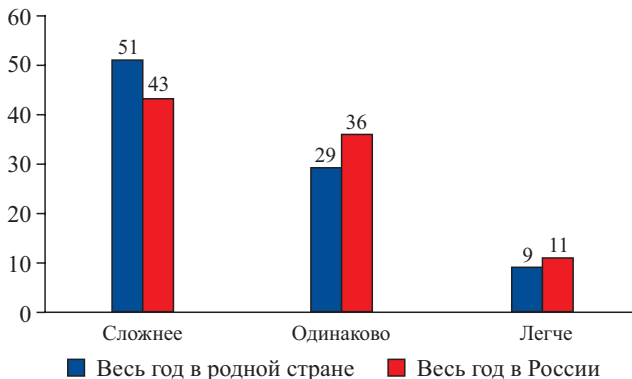


Рис. 20. Мнение иностранных студентов, обучавшихся весь год в России и весь год в родной стране, о том, насколько тяжелее им было учиться в дистанционном формате, чем российским студентам, %



Рис. 21. Значимость недостатков дистанционного формата, с точки зрения тех иностранных студентов, кто обучался весь год в России, и тех, кто весь год обучался в родной стране, %

У тех, кто остался в родной стране, было больше сложностей — и технических, и коммуникативных, и связанных с самоорганизацией. Их занятия чаще прерывались из-за качества связи; им не хватало общения с одногруппниками и преподавателями и труднее эту коммуникацию было выстраивать; им сложнее было сосредоточиться и удерживать внимание; они чаще чувствовали себя изолированными и одинокими, чем те, кто находился в России.

Нужно отметить, что важной частью образовательной успешности являются не только академические успехи, но и участие во внеучебной деятельности. У вузов всегда стоит задача по вовлечению студентов, однако дистанционный формат значительно ухудшает ситуацию (табл. 1).

Если оценивать активность участия студентов во внеучебных мероприятиях и научной деятельности, то очевидно, что в целом иностранные студенты не очень вовлечены в эти процессы. Формат обучения имеет значение: наиболее активными оказываются студенты, чье обучение было очным, а те, у кого обучение происходило исключительно в дистанционном формате, напротив, значительно реже участвуют во всех видах деятельности (в работе студенческих организаций, культурных мероприятиях, семинарах, научной работе).

Таблица 1. Неучастие иностранных студентов, обучавшихся в разных форматах, во внеучебной деятельности

	Очное, %	Смешанное, %	Дистанционное, %
Мероприятия и семинары кафедр, научных лабораторий, центров, институтов	23	30	34
Собрания и мероприятия студенческих организаций	32	43	47
Культурные мероприятия (концерты, выступления) в университете	27	39	51
Занятия студенческих кружков, коллективов, клубов по интересам	39	47	54
Научная деятельность:	59	60	69
как штатный сотрудник	90	95	97
в рамках гранта или по договору в исследовательских проектах	93	93	96
на безвозмездной основе в научных проектах	93	88	96

При этом иностранные студенты, особенно студенты из дальнего зарубежья, чаще, чем российские, выражают желание участвовать в научной деятельности (рис. 22).

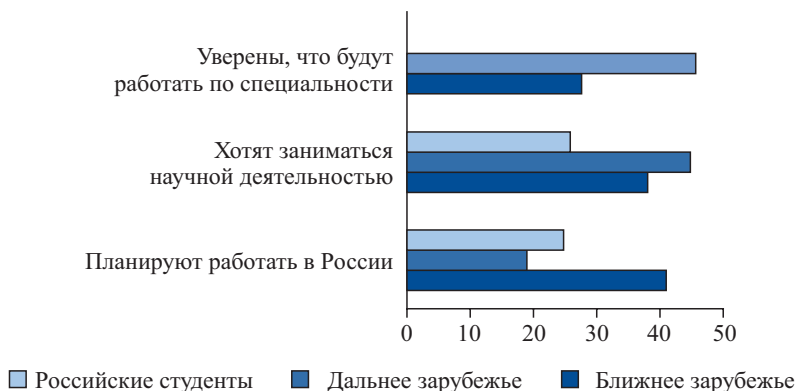


Рис. 22. Цели иностранных студентов, %

Среди иностранных студентов из дальнего зарубежья гораздо больше, чем среди российских студентов или студентов ближнего зарубежья, тех, кто полагает, что они будут работать по специальности. Поэтому вопрос как учебной, так и внеучебной вовлеченности очень актуален для данной группы. Многие из тех студентов, которые приехали из ближнего зарубежья, хотели бы остаться работать в России. Возникает вопрос: если и далее в ситуации вынужденного дистанционного обучения у иностранных студентов не будет возможности приехать в Россию, станут ли они выбирать российские университеты для учебы?

Итак, по данным нашего исследования, иностранные студенты оказались одной из наиболее уязвимых групп во время пандемии COVID-19. Они столкнулись с гораздо большим числом трудностей в дистанционном формате обучения, чем российские студенты. При этом иностранные студенты не гомогенная группа: отдельно необходимо говорить о сложностях тех, кто был вынужден обучаться, не выезжая из родной страны, а также тех, кто не владеет в достаточной степени русским языком, студентов дальнего зарубежья. Хотя в целом дистанционные формы получают все большее распространение, а смешанный формат обучения становится привычным, для иностранных студентов они «работают» хуже. Для сохранения вовлеченности иностранных студентов в академический процесс дистанционные формы обучения необходимо использовать с осторожностью.

Заключение

Пандемия особым образом повлияла на сохранение и даже увеличение неравенства доступа к образованию и шансов на успешное освоение высшего образования для разных типов студентов. В группе риска — студенты из наименее обеспеченных семей, первокурсники, иногородние и иностранные студенты. Студенты из менее обеспеченных семей воспринимают вузовскую среду как менее комфортную, ниже оценивают эффективность обучения в дистанционных форматах. Это может способствовать получению более низких образовательных результатов и возникновению проблем с освоением образовательного материала. К сожалению, каждый третий в этой группе демонстрирует симптомы депрессии средней тяжести и выше. Это, в свою очередь, сказывается и на успешности их образования, студенты данной группы чаще думают об отчислении из университета. Таким образом, цифровизация может приводить к усилению неравенства образовательных результатов среди разных групп студентов, что, несомненно, требует особого внимания.

Также в группе риска оказались первокурсники, которым тяжелее адаптироваться как в целом к университетской жизни, так и к тому, что она проходит в смешанных форматах. Первокурсники больше ощущали недостаток социализации и очного общения с одногруппниками по сравнению со студентами старших курсов. Наконец, именно студенты первого года обучения в большей степени ощущают сложности с самоорганизацией, концентрацией внимания в онлайн, что отчасти связано с изменением образовательного уклада после школы.

Иногородние студенты, проживающие в общежитии, также более остро восприняли переход на дистанционный формат обучения. В частности, отмечаются проблемы с поиском подходящего места для обучения, где бы никто не отвлекал, сложности с бытовыми вопросами в условиях ограничений и т.д. Иностранцам студентам (особенно тем, кто уехал домой на время локдауна) в дистанционном режиме тоже учиться сложнее (языковые ограничения, разница во времени, недостаток коммуникации и т.д.). Больше половины иностранных студентов полагают, что их обучение во время пандемии стало менее эффективным, а значит, потенциальные образовательные результаты могут оказаться ниже планируемого уровня.

Конечно, все студенты чувствительно воспринимают резкий переход образовательного и научного процесса в смешанные форматы. Необходимы как личные навыки и особая мотивация со стороны обучающихся к обу-

чению, так и адекватные сервисы и изменение образовательных моделей со стороны университетов. При этом гетерогенность студенческого контингента оказывается особо важным феноменом, определяющим эффективность трансформации в гибридных режимах. Это проявляется в том, насколько сложно студентам разных групп продолжать обучение и каков их потенциал для успешного освоения образовательных программ. Таким образом, принципиально важной оказывается задача разработки и внедрения дифференцированных политик и мер поддержки студентов разных типов для обеспечения образовательной успешности каждого обучающегося.

Литература

1. *Габдрахманов Н.К., Никифорова Н.Ю., Лешуков О.В.* «От Волги до Енисея...»: образовательная миграция молодежи в России. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»; Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 48 с.
2. *Alon S.* The evolution of class inequality in higher education: Competition, exclusion, and adaptation // *American Sociological Review*. 2009. Vol. 74. No. 5. P. 731–755.
3. *Alyahyan E., Düşteğör D.* Predicting academic success in higher education: literature review and best practices // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2020. Vol. 17. No. 1. P. 1–21.
4. *Breen R. et al.* Nonpersistent inequality in educational attainment: Evidence from eight European countries // *American Journal of Sociology*. 2009. Vol. 114. No. 5. P. 1475–1521.
5. *Christie N.G., Dinham S.M.* Institutional and external influences on social integration in the freshman year // *The Journal of Higher Education*. 1991. Vol. 62. No. 4. P. 412–436.
6. *Ezarik M.* How COVID-19 Damaged Student Success [Электронный ресурс] // *Inside Higher ED*. <<https://www.insidehighered.com/news/2021/06/21/what-worked-and-what-didnt%E2%80%99t-college-students-learning-through-covid-19>> (дата обращения: 15.12.2021).
7. *Hansen J.D., Reich J.* Democratizing education? Examining access and usage patterns in massive open online courses // *Science*. 2015. Vol. 350. No. 6265. P. 1245–1248.
8. *Kizilcec R.F., Davis G.M., Cohen G.L.* Towards equal opportunities in MOOCs: affirmation reduces gender & social-class achievement gaps in China // *Proceedings of the fourth (2017) ACM conference on learning@ scale*. 2017. P. 121–130.
9. *Konstantinovskiy D.L.* Social inequality and access to higher education in Russia // *European Journal of Education*. 2012. Vol. 47. No. 1. P. 9–24.

11. *Levens S.M., Elrahal F., Sagui S.J.* The role of family support and perceived stress reactivity in predicting depression in college freshman // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2016. Vol. 35. No. 4. P. 342–355.
12. *Lufkin R.* The Impact of COVID-19 on Student Success in Higher Education [Электронный ресурс] // Instructure. <<https://www.instructure.com/canvas/resources/all/the-impact-of-covid-19-on-student-success-in-higher-education>> (дата обращения: 15.12.2021).
13. *Marinoni G., Van't Land H., Jensen T.* The impact of COVID-19 on higher education around the world // *IAU Global Survey Report*. 2020.
14. National Commission for Academic Accreditation. *Assessment Standards for Quality Assurance and Accreditation of Higher Education Institutions*. 2015.
15. *Pascarella E.T., Terenzini P.T., Wolfe L.M.* Orientation to college and freshman year persistence/withdrawal decisions // *The Journal of Higher Education*. 1986. Vol. 57. No. 2. P. 155–175.
16. *Shibanova E., Malinovskiy S.* Higher education in Soviet and Russian welfare states: hybridization, continuity and change // *European Journal of Higher Education*. 2021. Vol. 11. No. 3. P. 273–291.
17. *Soria K.M., Horgos B.* Social Class Differences in Students' Experiences during the COVID-19 Pandemic. 2020.
18. Student Experience in the Research University Consortium et al. *Will Students Come Back? Undergraduate Students' Plans to Re-Enroll in Fall 2020*. 2020.
19. *Tinto V.* Taking student success seriously: Rethinking the first year of college // *Ninth Annual Intersession Academic Affairs Forum*. California State University, Fullerton. 2005. Vol. 19. No. 2. P. 5–9.
20. *Triventi M.* Stratification in higher education and its relationship with social inequality: A comparative study of 11 European countries // *European Sociological Review*. 2013. Vol. 29. No. 3. P. 489–502.
21. *York T.T., Gibson C., Rankin S.* Defining and measuring academic success // *Practical assessment, research, and evaluation*. 2015. Vol. 20. No. 1. P. 5.
22. *Абрамова М., Баранников К.А., Груздев И.А., Жихарев Д.А., Лешуков О.В., Отт М., Рогозин Д.М., Сандлер Д.Г., Суханова Е.А., Терентьев Е.А., Фру-*

мин И.Д. Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию. Аналитический доклад / Науч. ред. Е.А. Суханова, И.Д. Фруммин. Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2021.

23. *Абрамова М.О., Сухушина Е.В., Рыкун А.Ю.* Результаты исследования проблем иностранных студентов в российских вузах в период пандемии // Суханова Е.А. (ред.) Российское высшее образование: уроки пандемии и меры по развитию системы. Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2020. С. 135–147.
24. *Альтбах Ф.* Глобальные перспективы высшего образования. М.: НИУ ВШЭ, 2019.
25. *Анисимов Н.Ю. и др.* Уроки «стресс-теста». Вузы в условиях пандемии и после нее. аналитический доклад. <https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf> (дата обращения: 15.12.2021).
26. *Баева И.А.* Психологическая безопасность студентов, проживающих в общежитии: проблемы и ресурсы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2015. № 174.
27. *Балашова Г.К.* Опыт применения методики изучения субъективного благополучия в социологическом исследовании // Социология: методология, методы, математическое моделирование. 2012. № 35. С. 057–089.
28. *Бекова С.К., Груздев И.А., Калинин Р.Г., Камальдинова Л.Р., Малошонок Н.Г., Терентьев Е.А.* Год на дистанте: с какими трудностями столкнулись студенты и чему нас научил массовый переход в онлайн / Науч. ред. С.К. Бекова. Вып. 4: Современная аналитика образования. М.: НИУ ВШЭ, 2021.
29. *Бекова С.К., Терентьев Е.А., Малошонок Н.Г.* Образовательное неравенство в условиях пандемии COVID-19: связь социально-экономического положения семьи и опыта дистанционного обучения студентов // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 74–92.
30. *Бессуднов А.Р., Куракин Д.Ю.* Как возник и что скрывает миф о всеобщем высшем образовании // Вопросы образования. 2017. № 3.
31. *Горбунова Е.В.* Выбытия студентов из вузов: исследования в России и США // Вопросы образования. 2018. № 1.

32. *Груздев И.А., Горбунова Е.В., Фрумин И.Д.* Студенческий отсев в российских вузах: к постановке проблемы // Вопросы образования. 2013. № 2.
33. *Гурко Д.Д., Тростянская И.Б., Сема Е.Ю., Барсуков А.А., Полихина Н.А.* Обучение иностранных граждан в российских учреждениях высшего образования. М.: Социоцентр, 2019.
34. *De Wit X.* Эволюция мировых концепций, тенденций и вызовов в интернационализации высшего образования // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2019. № 2. С. 834.
35. *Колесникова Т.И.* Психологический мир личности и его безопасность. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.
36. *Корягина И.А., Королев Г.В.* Академическая мобильность в меняющемся мире: российский опыт // Вопросы управления. 2019. № 2. С. 170–181.
37. *Лысова Т.* Образовательная миграция // ЛЕВАДА-центр. <<https://www.levada.ru/2018/05/21/obrazovatel'naya-migratsiya/>> (дата обращения: 15.12.2021).
38. *Львов В.М., Багрецов С.А., Шлыкова Н.Л.* Проблемы обеспечения психологической безопасности личности в производственной сфере. Книга первая: Концептуальные и методологические основы: Учебно-метод. пособ. / Под общ. ред. В.М. Львова. Тверь: Губернская медицина, 2002.
39. *Мещерякова И.А., Погодина Е.Н.* Опыт психологического анализа конфликтов в студенческом общежитии // Культурно-историческая психология. 2010. № 3. С. 29–38.
40. *Плетнева Ю.Э., Очирова Г.Н.* Влияние пандемии COVID-19 на положение иностранных студентов в России // Научное обозрение. Серия. 2020. Т. 1. С. 147–155.
41. *Рогозин Д.М.* Представления преподавателей вузов о будущем дистанционного образования // Вопросы образования. 2021. № 1.
42. *Рощина Я.М.* Доступность высшего образования: по способностям или по доходам? // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 1.
43. *Суханова Е.А. и др.* Российское высшее образование: уроки пандемии и меры по развитию системы. Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2020.

44. Тюменцева Е.В., Харламова Н.В., Годенко А.Е. Проблемы обучения иностранных студентов в условиях пандемии // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 7. С. 149–158.
45. Хавенсон Т.Е., Чиркина Т.А. Образовательный выбор учащихся после 9-го и 11-го классов: сравнение первичных и вторичных эффектов социально-экономического положения семьи // Журнал исследований социальной политики. 2019. Т. 17. № 4. С. 539–554.
46. Хавенсон Т.Е., Чиркина Т.А. Эффективно поддерживаемое неравенство. Выбор образовательной траектории после 11-го класса школы в России // Экономическая социология. 2018. Т. 19. № 5. С. 66–89.
47. Хороших В.В., Андреева О.М. Психологическое благополучие студентов, проживающих в общежитии // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2019. № 2. С. 327–336.
48. Шмелева Е.Д., Семенова Т.В. Академическое мошенничество студентов: учебная мотивация vs образовательная среда // Вопросы образования. 2019. Т. 3. С. 101–129.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ СТУДЕНТОВ ИЗ УЯЗВИМЫХ ГРУПП В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19

Терентьев Евгений Андреевич,

кандидат социологических наук, директор, директор Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: eterentev@hse.ru

Габдрахманов Нияз Камилевич,

кандидат географических наук, доцент, научный сотрудник лаборатории «Развитие университетов» Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: ngabdrahmanov@hse.ru

Груздев Иван Андреевич,

директор по внутренним исследованиям и академическому развитию студентов Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: igruzdev@hse.ru

Абрамова Мария Олеговна,

кандидат философских наук, директор Центра социологии образования Института образования Национального исследовательского Томского государственного университета.

E-mail: abramova@tsu.mail.ru

Филькина Александра Витальевна,

кандидат социологических наук, научный сотрудник Центра социологии образования Института образования Национального исследовательского Томского государственного университета.

E-mail: filkina@mail.tsu.ru

Лешуков Олег Валерьевич,

кандидат наук об образовании, заведующий лабораторией «Развитие университетов» Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: oleshukov@hse.ru

Вилкова Ксения Александровна,

младший научный сотрудник Центра социологии высшего образования
Института образования Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики».

E-mail: kvilkova@hse.ru

Аннотация. Образовательная успешность студентов — один из ключевых маркеров качества образования. Однако во время пандемии COVID-19 главным опасением стало возможное снижение эффективности обучения студентов. Исследования, проведенные в последнее время, подчеркивают тревожные выводы о возможном негативном влиянии пандемии на образовательную успешность студентов. Более уязвимыми в этот период могли оказаться студенты с низким социально-экономическим статусом, те, кто проживает в общежитиях, первокурсники, а также иностранные студенты, чей предшествующий образовательный опыт во многом отличается от основной группы студентов. В данном докладе рассмотрен опыт учащихся российских вузов из данных групп. Эмпирической базой исследования выступают опросы российских и иностранных студентов, проведенные в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее». Анализируя уязвимые группы студентов, мы приходим к следующим выводам: студенты с более низким социально-экономическим статусом оценивают университетскую среду как менее комфортную, а дистанционный формат — менее продуктивный. Студенты из данной группы имеют более низкие образовательные притязания и более высокие шансы на отсев из университета; иногородние студенты, проживающие в общежитии, столкнулись с проблемами в поиске подходящего места для учебы и с бытовыми сложностями, которые обусловлены ограничениями, введенными из-за распространения COVID-19; первокурсники по сравнению со студентами старших курсов острее ощущали нехватку очного общения, а также столкнулись с проблемами с саморегуляцией учебной деятельности; иностранным студентам стало учиться сложнее из-за языковых ограничений, разницы во времени и недостатка коммуникации с одногруппниками и преподавателями.

Ключевые слова: успешность студентов; COVID-19; дистанционное обучение; студенческий опыт.

EDUCATIONAL SUCCESS OF STUDENTS FROM VULNERABLE GROUPS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Evgeniy Terentev,

candidate of sociological sciences, Director, Institute of Education. National Research University Higher School of Economics.

E-mail: eterentev@hse.ru

Niyaz Gabdrakhmanov,

candidate of geogr. sciences, associate professor, research fellow, Laboratory for University Development, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics.

E-mail: ngabdrahmanov@hse.ru

Ivan Gruzdev,

Director for Institutional Research and Student Academic Development; National Research University Higher School of Economics.

E-mail: igruzdev@hse.ru

Maria Abramova,

candidate of sciences in philosophy, Director, Center for Sociology of Education, Institute of Education, National Research Tomsk State University.

Email: abramova@mail.tsu.ru

Alexandra Filkina,

candidate of sociological sciences, research fellow, Center for Sociology of Education, Institute of Education, National Research Tomsk State University.

E-mail: filkina@mail.tsu.ru

Oleg Leshukov,

PhD in Education, Head, Laboratory for University Development, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics.

E-mail: oleshukov@hse.ru

Ksenia Vilkoval,

junior research fellow, Centre of Sociology of Higher Education, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics.

E-mail: kvilkova@hse.ru.

Abstract. Student success is one of the key metrics of institutional performance. However, the COVID-19 pandemic brought serious concerns about the effectiveness of learning in new formats. Recent research highlights a possible negative impact on student success because of the transition to distance learning. At this time, some students may be considered more vulnerable. Among them are students with low socioeconomic status, students who live in dormitories, freshman students, and foreign students. In this report, we focus on the experience of students from these groups. We rely on online survey data of both Russian and foreign students conducted within the framework of the Project «Scientific and methodological support for the development of a quality management system for higher education in the context of coronavirus infection COVID-19 and after it». The analysis of vulnerable groups demonstrates the following conclusions about student experience: students with low socioeconomic status considered university environments as less comfortable and distance learning as less productive. These students also tend to have less ambitious educational strategies and higher chances to drop out; Students who live in dormitories struggled with finding a comfortable place for learning and faced several everyday-life difficulties, which were caused by the anti-COVID-19 pandemic measures at dormitories; freshman students pointed out more lack of offline communication with peers and instructors than senior students. They also faced a myriad of problems, connected to self-regulated learning in a distance format; foreign students faced such difficulties as language barrier, time-zone differences, and a lack of communication with peers and instructors.

Keywords: student success; COVID-19; distance learning; student experience.

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

№ 6 (66)

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ СТУДЕНТОВ
ИЗ УЯЗВИМЫХ ГРУПП В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19**

Редактор: Н. Андрианова
Компьютерная верстка: Н. Пузанова

Подписано в печать 15.08.2022. Формат 60×84 1/16
Усл.-печ. л. 2.79. Уч.-изд. л. 2,2. Тираж 100 экз.

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
101000, Москва, ул. Мясницкая, 20
Тел.: +7 495 772-95-90*15285

Институт образования
101000, Москва, Потаповский пер., д. 16, стр. 10
Тел.: +7 495 772 92 90*22235
ioe@hse.ru

ISSN 2500-0608



9 772500 060006



>