



МОНИТОРИНГ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПЕРЕМЕНЫ

Тема номера:

**Высшее образование в условиях пандемии:
психологические, эмоциональные и социальные последствия**

№ 6 (172)

ноябрь — декабрь 2022

СОЦИОЛОГИЯ
МОЛОДЕЖИ



СОЦИАЛЬНАЯ
ДИАГНОСТИКА



СОЦИОЛОГИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ



СОЦИОЛОГИЯ
ТРУДА

18+

ISSN 2219-5467



9 772219 546006 >

Главный редактор журнала:

Федоров Валерий Валерьевич —
кандидат политических наук, генеральный директор ВЦИОМ,
профессор НИУ ВШЭ

Заместители главного редактора:

Седова Наталья Николаевна —
помощник гендиректора по науке ВЦИОМ

Подвойский Денис Глебович —
кандидат философских наук, ведущий научный сотрудник
Института социологии ФНИСЦ РАН, доцент РУДН

Ответственный редактор:

Кулешова Анна Викторовна —
кандидат социологических наук, член российской
Ассоциации научных редакторов и издателей (АНРИ) (Россия)

M77 Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — М.: АО «ВЦИОМ», 2022. — № 6 (172). — 415 с.

ISSN 2219-5467

Объективная, точная, регулярная и свежая информация «Мониторинга» полезна всем, кто принимает управленческие решения, занимается прогнозированием и анализом развития общества. Наш журнал пригодится сотрудникам научных и аналитических центров, работникам органов управления, ученым, преподавателям, молодым исследователям, студентам и аспирантам, журналистам.

Тематика материалов охватывает широкий круг социальных, экономических, политических вопросов, основные рубрики посвящены теории, методам и методологии социологических исследований, вопросам взаимодействия государства и общества, социальной диагностике. Каждый номер журнала содержит двухмесячный дайджест основных результатов еженедельных общероссийских опросов ВЦИОМ.

Мы публикуем статьи специалистов, представляющих ведущие научные социологические центры, институты, организации, а также ВУЗы России и зарубежных стран. Широкая тематика журнала представляет возможность выступить на его страницах представителям смежных специальностей (политологам, историкам, экономистам и т.д.), опирающимся в своих исследованиях на эмпирические социологические данные.

Журнал издается с 1992 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

А. С. Обухов

Исследование образования в ситуации глобальных социальных трансформаций и «шоковых инноваций», вызванных пандемией COVID-19 4

СОЦИАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА

Е. Ю. Костина, Н. А. Орлова

О этот новый старый мир, или Как COVID-19 трансформировал нашу повседневность..... 11

Е. С. Ивашкина, Е. Д. Акельева, М. А. Сергеева

Факторы восприятия приемлемости академического мошенничества на дистанционном обучении среди российских студентов..... 37

А. В. Филькина, М. О. Абрамова, Е. А. Терентьев, А. В. Ларионова

Психологическое (не)благополучие студентов российских вузов в условиях пандемии COVID-19: уязвимые группы и связь с характеристиками образовательного опыта 59

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Е. В. Фролова, О. В. Рогач

Дисфункции цифровизации высшего образования (опыт пандемии COVID-19) 84

М. С. Фабрикант

От обучения в пандемию к обучению пандемии: копинг-стратегии в официальных материалах ведущих российских и мировых университетов 108

Е. С. Абалмасова, А. А. Егоров

Финансовая поддержка национальных систем высшего образования в период пандемии COVID-19: обзор опыта европейских стран..... 130

Н. К. Габдрахманов, И. А. Груздев, О. В. Лешуков, Е. А. Терентьев

Самооценка эффективности обучения и типы трудностей первокурсников в период коронавирусных ограничений..... 154

СОЦИОЛОГИЯ ТРУДА, ОРГАНИЗАЦИЙ И ПРОФЕССИИ

М. М. Мчедлова, Г. Я. Гузельбаева

Влияние пандемии на представления о профессиональной роли врача у студентов медицинских специальностей 173

СОЦИОЛОГИЯ МОЛОДЕЖИ

А. В. Андрееенкова, Е. В. Андрееенкова

Влияние пандемии коронавируса на студенчество — сравнительный межстрановой анализ 195

Н. В. Муращенко

Готовность студентов университетов к эффективному межкультурному взаимодействию в условиях пандемии: роль страха перед COVID-19 (российский опыт).....221

В. Т. Сакаев

Восприятие межнациональных отношений иногородними и иностранными студентами московских вузов из числа представителей тюркских народов в условиях пандемии 243

В. В. Константинов, Р. В. Осин

Иностранные студенты российских вузов в условиях пандемии COVID-19: социальная тревога и психоэмоциональное состояние..... 265

МОНИТОРИНГ МНЕНИЙ

Мониторинг мнений: ноябрь — декабрь 2022.....281

ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ

I. F. Deviatko, A. A. Byzov

Measuring Respondents' Cognitive Load Related to Making Factual and Normative Judgments.....291

СОЦИОЛОГИЯ ПОВСЕДНЕВНОСТИ, ИНСТИТУТЫ И ПРАКТИКИ

Д. А. Омельченко, Е. Л. Омельченко

В поисках дома. Региональная идентичность молодых калининградцев: жизненные стратегии и миграционные намерения..... 309

<i>Е. Н. Кузинер, Д. С. Петрунина</i> Креативные пространства как «третьи места» в регионах России.....	333
<i>А. А. Максименко, Е. А. Сафронова, О. С. Дейнека, Е. В. Забелина, И. Г. Шевченко</i> Проявления отклоняющегося поведения за рулем у россиян	356
<i>М. В. Картузова, И. К. Зангиева, А. Н. Сулейманова</i> Роль эго-сети фрилансера в увеличении его накопленного капитала	378

ФРАГМЕНТЫ БУДУЩИХ КНИГ

<i>Н. Н. Седова</i> Мировоззренческие установки россиян: опыт эмпирического анализа.....	402
---	-----

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2351](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2351)



А. С. Обухов

ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В СИТУАЦИИ ГЛОБАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ И «ШОКОВЫХ ИННОВАЦИЙ», ВЫЗВАННЫХ ПАНДЕМИЕЙ COVID-19

Правильная ссылка на статью:

Обухов А. С. Исследование образования в ситуации глобальных социальных трансформаций и «шоковых инноваций», вызванных пандемией COVID-19 // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 4—10. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2351>.

For citation:

Obukhov A. S. (2022) Studying Education in the Context of Global Social Transformations and “Shock Innovations” Caused by the COVID-19 Pandemic. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 4–10. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2351>. (In Russ.)

Получено: 07.12.2022. Принято к публикации: 14.12.2022.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В СИТУАЦИИ ГЛОБАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ И «ШОКОВЫХ ИННОВАЦИЙ», ВЫЗВАННЫХ ПАНДЕМИЕЙ COVID-19

*ОБУХОВ Алексей Сергеевич — кандидат психологических наук, доцент, ведущий эксперт Центра общего и дополнительного образования имени А. А. Пинского, Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: aobuhov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-7215-3901>*

Аннотация. В вводной статье в специальный номер, посвященный проблеме исследований образования в условиях социальных трансформаций, вызванных пандемией COVID-19, дается обзор исследований, представленных в данном выпуске. Делается акцент на значимости использования ситуации масштабного «естественного эксперимента» для выявления социальных и психологических эффектов, происходящих под влиянием резких изменений и трансформаций в обществе в целом и системе образования в частности. Отмечается особая ценность оперативной фиксации различных аспектов изменяющейся реальности, предпринятая исследователями в контексте пандемии. Неожиданность мирового кризиса, вызванного COVID-19, не позволила подготовить полноценную программу исследований, но мозаичный образ, собираемый из разноплановых исследований (индивидуальных реакций, переживаний, субъективного благополучия, стратегий адаптации, преобразований содержания и формы деятельности, принятия/непринятия «шоковых инноваций», социальной

STUDYING EDUCATION IN THE CONTEXT OF GLOBAL SOCIAL TRANSFORMATIONS AND “SHOCK INNOVATIONS” CAUSED BY THE COVID-19 PANDEMIC

*Aleksei S. OBUKHOV¹ — Cand. Sci. (Psychol.), Associate Professor, Leading Expert at the Pinsky Centre of General and Extracurricular Education, Institute of Education
E-MAIL: aobuhov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-7215-3901>*

¹ HSE University, Moscow, Russia

Abstract. An introductory article to a special issue on education research in the context of social transformation caused by the COVID-19 pandemic provides an overview of the studies presented in this issue. Emphasis is placed on the importance of using the situation of a large-scale “natural experiment” to identify social and psychological effects occurring under the influence of drastic changes and transformations in society in general and the education system in particular. The operational fixation of various aspects of the changing reality in the context of the pandemic has great scientific and practical value. The unexpectedness of the global crisis caused by COVID-19 did not allow the preparation of a full-fledged research program, but a mosaic image collected from diverse studies (concerning individual reactions, experiences, subjective well-being, adaptation strategies, transformations in the content and form of activity, acceptance / non-acceptance of “shock innovations”, social transitivity of social institutions, etc.) shapes a multifaceted analysis that reveals the nature of social transformations, including in the context of

транзитивности социальных институций и др.) выводит нас на многосторонний анализ, раскрывающий природу социальных трансформаций, в том числе в контексте образования как значимой социальной сферы. При обобщении материалов номера отмечается выявленная неоднородность реакций на общую ситуацию пандемии со стороны разных социальных групп, на определенных этапах социализации, в различных социальных контекстах и институциях.

Ключевые слова: шоковые инновации, новая нормальность, естественный эксперимент, социальные трансформации, трансформация образования, пандемия COVID-19

education as a significant social sphere. Summary of the materials of the issue reveals the heterogeneity of reactions to the general situation of the pandemic from different social groups, at certain stages of socialization, in various social contexts and institutions.

Keywords: shock innovation, the new normal, natural experiment, social transformations, transformations in education, COVID-19 pandemic

Пандемия COVID-19 вызвала значительные социальные трансформации по всему миру. Резко изменился уклад повседневной жизни, прервались или преобразовались многие социальные связи, международные и межрегиональные коммуникации. Появились ранее неизвестные или мало практикуемые способы существования и взаимодействия для большинства жителей планеты, которые стали описываться через понятия «карантин», «самоизоляция», «дистант», «социальная дистанция» и др. Если в начале пандемии многие считали ее кратковременным явлением, которое нужно просто «пересидеть», то довольно быстро стало понятно, что ситуация затягивается. Сейчас, когда многие ограничения постепенно снимаются, мы можем говорить о практически двухлетней фазе серьезных ограничений, вызванных пандемией. Для образования это довольно длительный период, который, безусловно, будет еще много лет осмысливаться, вызванное им отставание необходимо компенсировать, «догнать». Пожалуй, помимо тех эффектов, которые описываются понятиями «прекращение», «прерывание», «снижение», «уменьшение» и др., мы можем говорить о невиданной ранее в образовании всего мира ситуации всеобщей трансформации, связанной с вынужденными инновациями. Эти резкие необходимые изменения, которые мощно интенсифицировали многие новшества, новаторства, освоение и использование принципиально новых средств, инструментов, способов деятельности (в основном связанных с цифровизацией), коллеги называли «шоковые инновации» [Королева, Андреева, Хавенсон, 2023]. С одной стороны, многие первоначально испытали шок от возникшей ситуации, требующей полного преобразования сложившегося уклада жизни, форматов реализации образовательных программ, педагогической коммуникации и др. С другой стороны, невозможность полной остановки на длительное время многих процессов, в том

числе обучения и образования, вынудило всех участников этих видов деятельности подключиться к внедрению новшеств, освоению и использованию новых средств и способов взаимодействия.

Адаптация к резким изменениям и преобразованиям, как и в целом в стрессовых ситуации, у разных людей, сообществ и общества в целом проявлялась по-разному, выраженно дифференцируясь по типам реагирования на новизну, неопределенность, изменчивость (пассивный, стереотипный, хаотичный, поисковый [Ротенберг, Венгер, 2007]), в соотношении с различными копинг-стратегиями, стратегиями совладания [Lazarus, Folkman, 1984], а также способами проживания и переживания [Василюк, 1984]. Однако в ситуации пандемии все происходило значительно сложнее, чем было выявлено в предшествующих исследованиях, которые изучали либо индивидуальные реакции и стратегии адаптации и преодоления стрессовых ситуаций, либо социальные изменения и преобразования. Менялось все сразу, адаптировались все вместе и каждый по отдельности. Процессы шли не всегда синхронно, по-разному протекали в различных социальных институциях, сообществах, регионах и др. При резкой актуализации использования цифровых инструментов для реализации многих задач, которые ранее успешно решались другими средствами, обострилась ситуация цифрового неравенства. Не всегда это неравенство означало только разницу в наличии технических средств или доступе к устойчивой связи, часто речь шла о цифровой грамотности и способности освоения новых инструментов и технологий, а также о способности согласованного действия, командной работы, готовности к мобилизации и сплочению для совместного поиска выхода из затруднений и решения задач, возникающих при ограничениях. Фактически мы все находились в ситуации становления «новой нормальности» [Аймалетдинов и др., 2020], реакция на которую весьма неоднородна и противоречива.

Само название журнала «Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены» акцентирует внимание на значимости отслеживания мнений по поводу любых перемен. Естественно, что ситуация «крутых поворотов», «шоковых трансформаций», актуализирует задачу мониторинга того, что и как происходит, каковы закономерности социальных и институциональных изменений. Исследования проблемы принятия решения в ситуации высокой новизны и неопределенности [Канеман, Словик, Тверски, 2005] до таких глобальных изменений, какие вызваны пандемией COVID-19, изучались раньше локально, с поиском специальных условий или при создании специально организованных экспериментов. Сейчас же мы можем говорить, что сложилась ситуация естественного эксперимента [Лазурский, 2010] мирового масштаба, в которой оказались все мы. Это позволяет многим исследователям в данном контексте говорить именно о влиянии тех или иных факторов, воздействий, условий на изменения формы и содержания, что не всегда возможно выявить вне экспериментальной ситуации. Искусственно создавать такие «шоковые» эксперименты было бы странно. Для социальных и институциональных исследований чрезвычайно важно в такой ситуации активизировать исследования происходящих изменений, фиксировать и осмысливать происходящие процессы, вскрывать действующие механизмы и проявляющиеся взаимосвязи. Исходя из понимания, что мир никогда не будет

стабильным и не снизит темпов изменений [Асмолов, 2015], важно в обстоятельствах «шоковых изменений» понять, что и как происходит в образовании как одной из конституирующих институций общества. Это даст не просто новое знание об образовании и обществе в целом, но и выявит оптимальные пути трансформаций, вынужденных изменений и преобразований в ситуации тектонических социальных сдвигов.

Данный специальный номер журнала охватывает широкий спектр вопросов, прямо или косвенно связанных с происходящими изменениями и реакциями на них в образовании.

Представленные исследования выстроены по разным принципам и с помощью разнообразных методов. Каждый из них по-своему продуктивен: межстрановой, межрегиональный и межучрежденческий анализ; выделение индивидуальных типов и социальных групп; масштабные репрезентативные выборки и качественные, глубинные исследования локальных групп; кейсовый метод, онлайн анкетный-опрос и стандартизированные опросники, полуструктурированное интервью, метод виньеток, дискурс-анализ и др. Но все исследования объединяет выявление и анализ эффектов в новых условиях и процессах изменений, вызванных пандемией COVID-19.

Целый ряд исследований направлен на влияние ситуации резких изменений, вызванной пандемией COVID-19 на конкретные социальные группы (в первую очередь на студенчество, а также преподавателей, управленцев и др.) с фокусировкой на вопросах самочувствия, психологического благополучия, ментального здоровья, переживания трудностей, социальных и межэтнических отношений, социального напряжения, социальной и психологической адаптации, когнитивной нагрузки, учебной мотивации в связке с саморегуляцией и др. Значимо внимание к трансформации сути социальных ролей (особенно педагогов) и межролевых отношений в ситуации образовательного взаимодействия. Необходимо отметить, что исследователями выявлена неоднородная реакция на общую ситуацию разных социальных групп или на различных этапах социализации (например, в новой для изучаемых социальной роли студента). Рассматривается, как меняются те или иные поведенческие проявления в контексте образования при резких изменениях форм организации образовательного процесса и мировых социальных трансформациях (например, академическое мошенничество или межэтнические отношения).

Исследователи иногда относят студенчество к наиболее уязвимым социальным группам. Однако в ситуации пандемии эту социальную группу, возможно, стоит рассматривать и как обладающую наибольшим ресурсом адаптивности, исходя из возрастных возможностей и потенциалов, характерных для молодости.

Нельзя говорить об однородности и однозначности воздействия стрессогенного фактора резких изменений, трансформации условий и способов организации обучения даже в рамках одной социальной группы (например, преподавателей или студентов). Происходящие резкие изменения явно актуализировали как негативные, так и позитивные противонаправленные процессы: усиление разобщенности, ксенофобии, социальной дистантности и актуализация потребности во взаимодействии, поиске оптимальных средств преодоления межкультурной и территориальной дистантности; локализация и интернационализации социальной идентич-

ности; усиление страхов новизны и разнообразия и увеличение толерантности к новизне и неопределенности, позитивном обогащении разнообразием опыта и др. Находятся различные закономерности и устойчивые взаимосвязи в реагировании, проживании и переживании трансформационных процессов между конкретными характеристиками представителей социальной группы (пол, возраст, опыт и др.) и факторами условий (технические возможности, условия проживания и др.). Выделяются (особенно в межстрановых исследованиях) факторы социальных условий и социально-психологические ресурсы, которые смягчают негативные последствия резких трансформаций в образовании. Такого рода обобщения особенно важны для управления образованием и социальной регуляции.

Отмечается, что некоторые социальные последствия пандемии могут быть сопоставимы по характеру проявлений, но различаться по масштабу и выраженности. Результаты ряда независимых исследований свидетельствуют, что сложившаяся в образовании во время пандемии ситуация не снижает, а резко усиливает социальное неравенство, обостряет вопрос проблемы доступности образования для разных групп населения, регионов, семей с различным социально-экономическим статусом.

Отдельно можно выделить исследования практики управленческих решений по поддержке и сопровождению вынужденных резких институциональных изменений в период пандемии COVID-19 (например, страновые различия в мерах финансовой поддержки национальных систем высшего образования). В дальнейшем будет продуктивно изучить, к каким последствиям привели те или иные решения и меры поддержки, какие из них оказались наиболее эффективными в последующих преобразованиях или для минимизации потерь.

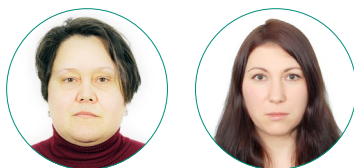
Актуализирована дискуссия о соотношении различных форматов организации обучения (офлайн, онлайн, дистанционно, гибридно) в связке с уровнем образования. Появился большой материал для анализа эффективности разных форм и способов реализации обучения для дальнейшей продуманной и обоснованной модернизации образования. Уже невозможно базироваться только на декларациях значимости цифровизации образования, важно учитывать полученные эмпирические данные, вариативность и разнообразие эффектов (как академических, так и социальных, и психологических).

Безусловно, этот спектр не охватывает всех вопросов произошедших и происходящих перемен и преобразований, способов реагирования, проживания и переживания изменений в обществе в целом и в образовании в частности, вызванных пандемией COVID-19. Однако мы видим особую значимость оперативного «схватывания» тех или иных фрагментов изменяющейся реальности. Ситуация непрогнозируемых заранее масштабных социальных трансформаций не позволяет подготовиться и спланировать полноценную программу исследований всех аспектов и вопросов, которые важно отследить. Когда на первом этапе значительная часть исследователей обращает свое внимание на происходящие изменения, на втором этапе мы можем провести метаанализ получаемых данных, выстраивать, пусть и мозаичную, но все-таки довольно целостную картину социальных преобразований, транзитивности общества и его значимой социальной институции — образования.

Список литературы (References)

- Аймалетдинов Т. А., Гильдебрандт И. А., Никишова Е. Н., Рассадина Д. С. Новая нормальность. Образ жизни, рынки, инфраструктура и коммуникации после пандемии. М.: Издательство НАФИ, 2020. URL: https://nafi.ru/upload/New%20normal_NAFI%20project.pdf (дата обращения: 08.12.2022).
- Aimaletdinov T. A., Gildebrandt I. A., Nikishova E. N., Rassadina D. S. (2020) New Normal. Lifestyle, Markets, Infrastructure and Communications After the Pandemic. Moscow: Publishing House NAFI. (accessed: 08.12.2022). (In Russ.)
- Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. <https://doi.org/10.54359/ps.v8i40.550>.
- Asmolov A. G. Psychology of Modernity: The Challenges of Uncertainty, Complexity and Diversity. *Psychological Studies*. Vol. 8. No. 40. <https://doi.org/10.54359/ps.v8i40.550>. (In Russ.)
- Василюк Ф. Е. Психология переживания. М.: Издательство Московского университета, 1984.
- Vasiliuk F. Ye. Psychology of Experience (1984) Moscow: Publishing House of Moscow University. (In Russ.)
- Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности: Правила и предубеждения. Харьков: Издательство «Гуманитарный Центр», 2005.
- Kaneman D., Slovik P., Tverski A. Judgment under Uncertainty. Heuristics and Biases. Kharkov: Publishing House "Humanitarian Center". (In Russ.)
- Королева Д. О., Андреева А. А., Хавенсон Т. Е. Шоковая инновация: концептуализация процесса цифровой трансформации образования в период пандемии // Образование и саморазвитие. 2023. (В печати).
- Koroleva D. O. Andreeva A. A., Khavenson T. E. (2023) Shock Innovation: Conceptualizing the Digital Transformation of Education During a Pandemic. *The Journal of Education and Self Development*. (In print). (In Russ.)
- Лазурский А. Ф. Об естественном эксперименте // Экспериментальная психология. 2010. Т. 3. № 2. С. 87—98. URL: <https://psyjournals.ru/exp/2010/n2/29804.shtml> (дата обращения: 08.12.2022).
- Lazursky A. F. (2010) Natural Experiment. *Experimental Psychology (Russia)*. Vol. 3. No. 2. P. 87—98. URL: <https://psyjournals.ru/exp/2010/n2/29804.shtml> (accessed: 08.12.2022). (In Russ.)
- Ротенберг В. С., Венгер А. Л. BASE (Опросник поведенческих установок и поисковой активности): руководство по применению. М.: Издательство Современного гуманитарного университета, 2007.
- Rotenberg V. S., Venger A. L. (2007) BASE. Behavioral Attitudes and Search Activity Questionnaire: Application Guide. Moscow: Publishing House of Modern Humanitarian University. (In Russ.)
- Lazarus R. S., Folkman S. (1984) Stress, Appraisal and Coping. New York, NY: Springer.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2270](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2270)



Е. Ю. Костина, Н. А. Орлова

О ЭТОТ НОВЫЙ СТАРЫЙ МИР, ИЛИ КАК COVID-19 ТРАНСФОРМИРОВАЛ НАШУ ПОВСЕДНЕВНОСТЬ

Правильная ссылка на статью:

Костина Е. Ю., Орлова Н. А. О этот новый старый мир, или Как COVID-19 трансформировал нашу повседневность // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 11—36. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2270>.

For citation:

Kostina E. Y., Orlova N. A. (2022) Old New World, or How COVID-19 Has Transformed Our Everyday Life. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 11–36. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2270>. (In Russ.)

Получено: 30.06.2022. Принято к публикации: 07.11.2022.

О ЭТОТ НОВЫЙ СТАРЫЙ МИР, ИЛИ КАК COVID-19 ТРАНСФОРМИРОВАЛ НАШУ ПОВСЕДНЕВНОСТЬ

КОСТИНА Елена Юрьевна — кандидат социологических наук, доцент Департамента социальных наук Школы искусств и гуманитарных наук, Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия

E-MAIL: kostinaeu2000@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0003-4482-9497>

ОРЛОВА Надежда Александровна — кандидат социологических наук, доцент Департамента социальных наук Школы искусств и гуманитарных наук, Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия

E-MAIL: nadinorlo@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0002-1892-0097>

Аннотация. Сегодня неотъемлемой частью нашей повседневности стали изменения, вызванные пандемией COVID-19. Реалии «нового» мира повлияли на все сферы жизнедеятельности человека, в том числе на управление временем и пространством, так как в «дом» вторглись учеба, работа, досуг — то, что ранее было прерогативой образовательных и рабочих площадок и общественных мест. Данная статья посвящена изучению изменений повседневных практик студенческой молодежи в различные периоды пандемии COVID-19, а также анализу отношения студентов к произошедшим изменениям через призму полученного ими опыта.

Реализованное авторами исследование состояло из серии полуформализованных интервью и было построено по принципу критериального отбора

OLD NEW WORLD, OR HOW COVID-19 HAS TRANSFORMED OUR EVERYDAY LIFE

Elena Yu. KOSTINA¹ — Cand. Sci. (Soc.), Associate Professor at the Department of Social Sciences, School of Arts and Humanities

E-MAIL: kostinaeu2000@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0003-4482-9497>

Nadezhda A. ORLOVA¹ — Cand. Sci. (Soc.), Associate Professor at the Department of Social Sciences, School of Arts and Humanities

E-MAIL: nadinorlo@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0002-1892-0097>

¹ Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia

Abstract. By now, the changes caused by the COVID-19 pandemic became an integral part of our everyday life. The realities of the «new» world had influence on all spheres of human activity, including time and space management, because studies, work, and leisure that before had been the prerogative of educational and work areas and public spaces, invaded our homes. This article studies the changes in the daily practices of student youth during various periods of the COVID-19 pandemic and analyzes the attitude of students to the changes that have taken place through the prism of their experience.

The empirical base of the study consisted of a series of semi-formalized interviews. The informants were sampled based on the following criteria-based filters: the informant is a full-time student of higher education aged 18 years or older. The

информантов. Критериальные фильтры выборки подразумевали, что информант обучается в высшем учебном заведении на очной программе и является совершеннолетним. Опрошенные представляли различные высшие учебные заведения России. Данное исследование является панельным и предполагает участие в серии интервью одних и тех же информантов. Полевые работы были проведены весной в 2020 и 2021 гг.

В результате анализа собранных данных было показано, что проблемы адаптации к изменившимся во время пандемии социальным условиям были многофакторными, уменьшались по ходу разворачивания пандемии, а студенты адаптировались к ним. Представлены оценки и изменение их содержания относительно возможности и необходимости возврата к «старому» укладу жизни, «плюсов» и «минусов» произошедших трансформаций. Особое внимание в ходе анализа было уделено вопросам инклюзии/эксклюзии, в частности, определенной вынужденной модификации форматов общения, нахождения в ситуации социального вакуума и выхода из него, а также в целом изменениям психоэмоционального состояния. Кроме того, информанты обозначили сильные и слабые стороны цифрового взаимодействия в контексте образовательного процесса: выявлено амбивалентное отношение к очной и дистанционной формам обучения.

Ключевые слова: пандемия, повседневные практики, трансформация, неопределенность, социальное пространство, социальное мышление, студенческая молодежь

informants represented different higher educational institutions of the Russian Federation. The study implied panel design and supposed participation of the same informants in a series of interviews. Field work was carried out in the spring in 2020 and 2021.

The authors show that that the problems of adapting to social conditions that changed during the pandemic were multifactorial. They became less pressing as the pandemic unfolded and students adjusted to the changes. The assessments and changes in the content of these problems are presented regarding the possibility and necessity of returning to the “old” lifestyle together with the pros and cons of the transformations that have taken place. In the course of the analysis, the authors paid special attention to the issues of inclusion/exclusion, in particular, concerning a certain forced modification of communication formats, being in a situation of social vacuum and getting out of it, as well as changes in the psycho-emotional state in general. Besides, the informants specified the strengths and weaknesses of digital interaction in the context of educational process and brought out an ambivalent attitude to full-time intramural and on-line education.

Keywords: pandemic, everyday practices, transformation, uncertainty, social space, social thinking, student youth

Любая пандемия в истории заставляла людей или порвать с прошлой привычной жизнью и заново сконструировать свой мир, или приводила к гибели. Пандемия COVID-19 не стала исключением, заставив человечество проделать работу над ошибками и перестроить устоявшиеся модели поведения. Исследователи фиксировали изменения, происходившие в разных областях человеческой жизнедеятельности на пике пандемии в 2020 г. и позже в 2021—2022 гг., когда коронавирус еще не был побежден, но человечество в целом научилось с ними жить. Пандемия COVID-19 оказала влияние на все сферы общественной и частной жизни, спродуцировав резкое изменение норм социального взаимодействия, сложившаяся ситуация стимулировала исследователей из разных областей знания изучать происходящие трансформации в социальных процессах. Можно выделить несколько блоков вопросов, интересовавших исследователей: последствия пандемии для экономики [Kolotak, 2020]; стратегии занятости населения и той его части, над которой нависла угроза увольнения [Андреева, Лукьянова, 2021] или кардинальных изменений условий труда [Климов, Климова, 2021]; миграционные процессы, на которые существенное влияние оказали ограничения международного и межрегионального транспортного сообщения, а также закрытие некоторых сфер деятельности [Храмова, Маньшин, 2021; Денисенко, Мукомель, 2020, 2021]; вопросы формирования общественного мнения относительно порождаемых пандемией событий [Казун, Казун, 2020; Решетников и др., 2020; Архипова* и др., 2020] и, как следствие, доверия населения к различным социальным институтам [Тартаковская, 2021].

Отдельное направление исследований занялось изучением массового перехода учебных заведений к дистанционному формату обучения, так как прямо или косвенно в него было вовлечено огромное количество людей: не только обучающиеся, преподаватели и администрация учебных заведений, но и их родные, близкие и т. д. Безальтернативность такого перехода была болезненной для многих. Так, проведенный Алексеем Обуховым и Марией Томилиной анализ развития образовательных технологий в допандемийной России показывает, что в основном они использовались в дополнительном образовании [Обухов, Томилина, 2021]. Соответственно, большинство преподавателей не обладало достаточными знаниями и навыками для переноса занятий в онлайн-среду без потери качества образования, что не могло не сказаться на эмоциональном состоянии профессорско-преподавательского состава [Чернова, Шпаковская, 2021; Крокинская, 2021]. Отдельно стоит отметить ситуацию перехода на «дистант» в высшей школе, так как к указанным выше проблемам добавлялись специфические: обучение не всем специальностям возможно в удаленном формате; большинство студентов в крупных городах являются иногородними, а следовательно они или оказались закрытыми в общежитиях, или вернулись в свои населенные пункты, находящиеся в разных регионах России и странах, что не могло не сказаться на качестве образования [Алешковский и др., 2021; Тюменцева, Харламова, Годенко, 2021; Гафуров и др., 2020; Грунт, Беляева, Лисситса, 2020]. Коронавирусные ограничения спровоцировали цифровизацию не только учебной деятельности студентов [Фролова, Рогач, 2021], но и других сфер их жизни [Андреевкова, 2020]. Стоит выделить исследования, посвященные студентам-медикам и волонтерам, оказавшимся на передовой борьбы с вирусом [Певная и др., 2021; Bender, Florentine, Isralowitz, 2021]. Понимая, что система выс-

Здесь и далее: * 26.05.2023 внесена в реестр иностранных агентов.

шего образования после всего пережитого не может остаться прежней, исследователи предпринимали попытки спрогнозировать направления изменений в сфере высшего образования после пандемии [Болгова и др., 2021; Бегалинов, Ашилова, Бегалинова, 2021], а также формирование новых социальных норм внутри университетов [Крушельницкая и др., 2021].

Пандемия COVID-19 в один момент столкнула макро- и микромиры человека, изменив повседневную жизнь каждого и оказав «разновекторное влияние на процессы социальной и индивидуальной жизни» [Леонтьева, Леонтьев, 2021: 7]. Пандемии и иные социальные события, порождавшие вынужденные социальные трансформации, были и ранее, однако они отличались меньшей скоростью изменений, а главное — никогда не носили столь глобальный характер, ведь невозможно найти ни один уголок света, на который бы пандемия COVID-19 не оказала влияния. В таких условиях почти все население земного шара было вынуждено менять свои повседневные практики. Почти ни один социальный процесс не сохранил свой статус-кво: одни были вынуждены ускоряться (информационные технологии), другие — трансформироваться (образование), а третьи замедлились или вообще были поставлены на паузу (путешествия, отдых и культурный досуг). И все это оказывало сильнейшее влияние на повседневные практики человека, меняя его социальное пространство и мышление.

Относительно анализа ситуации с COVID-19 по истечении двух лет пандемии представляется, что если заимствовать предложенное Славоем Жижекком наложение пяти стадий принятия информации о смертельной болезни по Элизабет Кюблер-Росс [Žižek, 2020], то первые четыре во многом остались в 2020 г. Именно тогда все в той или иной степени отрицали возможные масштабы распространения пандемии по миру; гневались на «неэффективные» меры государственного реагирования; вступали в своеобразный торг со смертью относительно того, что смертность от вируса невелика и здоровым людям заболевание не несет неминуемой гибели; устав от обилия информации в пандемийной новостной ленте, впадали в депрессии и не видели просвета. На сегодняшний день сложилось полное принятие ситуации: сформировалась привычка, что в сумке или кармане обязательно должна быть маска («так, на всякий случай, может и не понадобится, но пусть будет»); наличие санитайзеров на фудкортах или при входе в публичные здания воспринимается как обыденность; население с готовностью прибегает к дистанционным форматам работы или учебы, когда это проще и удобнее для всех. За относительно небольшой промежуток времени был накоплен огромный опыт, который еще предстоит изучить, так как со временем оценка ситуации меняется. А действительно, с каким «багажом» мы преодолели прошедший отрезок пути с COVID-19? Чему научились? Что сохранили, а в чем изменились? Эти вопросы в данной работе рассматриваются авторами в качестве исследовательских и в дальнейшем раскрываются через цель исследования.

Описание исследования

Сложившаяся в мире вследствие распространения COVID-19 ситуация, интенсивно и противоречиво изменяющаяся в ограниченных временных рамках и, как следствие, преобразующая жизнь людей и их стратегии, актуализировала запрос

на проведение исследований в области повседневных практик личности и групп с учетом различных периодов пандемической реальности.

В соответствии с этим была определена цель исследования — выявить изменения обыденных практик студенческой молодежи в условиях пандемической реальности на основных «площадках» повседневности через призму их мнений, оценок и полученного опыта. По мнению авторов, достижению поставленной цели способствует использование лонгитюда, поскольку поэтапная модель сбора данных дает возможность получить срез мнений представителей студенческой молодежи в разные периоды пандемии коронавируса, а также проследить особенности этих изменений на индивидуальном уровне.

При проведении лонгитюда авторы отталкивались от качественного исследовательского дизайна: реализуемое исследование состояло из серии полуструктурированных интервью и было построено по принципу критериального отбора информантов. Критериальные фильтры выборки следующие: 1) наличие статуса студента высшего учебного заведения, 2) обучение на очной форме и 3) возраст не младше 18 лет (критерий совершеннолетия). Студенты представляли различные высшие учебные заведения Российской Федерации¹.

Выборка формировалась как комбинированная с использованием метода доступных случаев и последующим дополнением кейсами методом «снежного кома». Полевые работы были реализованы весной в 2020 и 2021 гг. Первая волна исследования проводилась в ситуации вхождения в пандемию: нарастающего распространения коронавируса и введения различных ограничительных мер в связи с COVID-19, в том числе масочного режима, режима самоизоляции и т. п. Итоговый объем выборки на первом этапе (апрель — май 2020 г.) — 155 информантов (42 мужчины и 113 женщин). Вторая волна исследования проходила с интервалом в один год (апрель — май 2021 г.), выборка составила 54 информанта (17 мужчин и 37 женщин), что позволило достаточно полно оценить основные последствия, произошедшие после начала пандемии COVID-19 (в течение данного периода изменялась эпидемиологическая обстановка, а меры по борьбе с коронавирусом как ужесточались, так и ослабевали, что в свою очередь оказывало влияние на повседневные практики исследуемых). Разница в объеме выборки объясняется тем, что часть информантов перестала соответствовать критериям отбора (завершили обучение), другие же отказались от повторного участия в исследовании. В статье анализируются интервью 54 информантов, принявших участие в обеих волнах исследования, что позволяет отследить трансформацию оценок и суждений относительно изменений, произошедших в их жизни под воздействием пандемии коронавируса.

¹ Дальневосточный государственный университет путей сообщения; Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В. И. Ульянова (Ленина); Иркутский национальный исследовательский технический университет (ИРНИТУ); Байкальский государственный университет (БГУ); Дальневосточный федеральный университет (ДФУ); Морской государственный университет им. Адмирала Г. И. Невельского; Владивостокский государственный университет экономики и сервиса (ВГУЭС); Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет (Дальрыбвтуз); Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова (СВФУ); Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин); Владивостокский филиал Российской таможенной академии; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ); Международный институт экономики и лингвистики Иркутского государственного университета (МИЭЛ ИГУ); Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет (СПбГАСУ); Тихоокеанский государственный медицинский университет (ТГМУ).

Гайд интервью был структурирован тематически и включал блоки, касающиеся: оценки произошедших в повседневной жизни изменений; анализа трансформаций в различных сферах жизнедеятельности; оценки отношения к принятым мерам безопасности; а также отношения и готовности заниматься волонтерской деятельностью. В предлагаемой работе внимание по большей части сосредоточено на анализе изменений в практиках студенческой молодежи на основных «площадках» их повседневности в период пандемии: внутри семьи, в учебной и трудовой деятельности, на уровне социального взаимодействия и мобильности. В связи с изменениями, произошедшими за годовой интервал между двумя интервью (например, отмена режима самоизоляции), некоторые вопросы были исключены из гайда или же были модифицированы. Полученные данные анализировались в сравнении и с привязкой ко времени проведения интервью.

После транскрибирования аудиозаписей интервью работа с расшифровками велась в программе MAXQDA. Продолжительность взятых интервью составила от 30 до 80 минут. Все интервью были профессионально расшифрованы и по крайней мере один исследователь слушал аудиозаписи каждого интервью, одновременно читая стенограммы, чтобы проверить точность последних и погрузиться в опыт информантов. Для анализа интервью использовалась методика тематического кодирования в соответствии с логикой гайда по заранее созданной кодировочной книге. Все интервью кодировались исследователями автономно друг от друга. В ходе анализа кодеры регулярно обсуждали прогресс и достигли высокого уровня согласованности кодирования.

Самоизоляция глазами информантов

Транскрибирование полученных в ходе интервью ответов и их последующий анализ позволили определить индивидуальное понимание самоизоляции информантами. Значимым трендом стало описание самоизоляции с использованием спектра негативных характеристик. Основные ассоциации, возникшие у опрошенных, — «тюрьма», «клетка», «ограничение».

Ограничения моих социальных контактов, привычного для меня образа жизни. (Ж., 2020)

Ограничение внешнего мира, как будто тебя заперли. (М., 2020)

Отшельничество, отречение от того, что мне важно, что мне дорого. (Ж., 2020)

Это тюрьма, только не такая серьезная. Ну, то есть как клетка, не знаю. То есть у тебя все в ней есть, но выйти ты не можешь. (М., 2020)

Решетка, темница. (Ж., 2020)

Это тюрьма в домашних условиях. (Ж., 2020)

Не хватает также свободы действий, нельзя сходить туда, куда ты хочешь, да и в принципе, нельзя никуда сходить, кроме магазина. (Ж., 2020)

В высказываниях прослеживается и описание самоограничения при помощи отрицательно окрашенных эмоций или настроения: «скука, скука смертная» (Ж., 2020); «ощущение одиночества, страх» (Ж., 2020); «ужас, неприятность, непонятность» (М., 2020); «грусть, печаль и тоска, скорее бы она закончилась» (Ж., 2020). Также высказывается мнение об общем регрессе: «самоизоляция — это деградация» (М., 2020), «скоро моя деградация выйдет вообще на новый уровень» (Ж., 2020).

Часть информантов рассматривали самоизоляцию как некоторую меру предосторожности, как возможность уберечь себя, своих близких и других окружающих от распространения вируса.

Это вынужденная мера для того, чтобы вирус не распространялся так быстро. (Ж., 2020)

Это, в первую очередь, когда человек сидит дома и не подвергает опасности себя и людей вокруг себя, понимают свою ответственность перед людьми вокруг, перед своими близкими и перед самим собой. (Ж., 2020)

Это социальная ответственность. (Ж., 2020)

В своих высказываниях некоторые информанты отметили положительные стороны сложившейся ситуации:

Для меня самоизоляция — это урок правильного использования свободного времени. (М., 2020)

Это отдых. (Ж., 2020)

Возможность ничего не делать, не выходить из дома, балдеть. (М., 2020)

Возможность научиться чему-то новому. (Ж., 2020)

Это как открыть дверь в себя и увидеть, нормально ли у тебя все с самим собой или нет. И конкретно у меня, ну, мало что поменялось. Я в один определенный момент нашел у себя единство с собой и в целом могу передать это все без утрат, вот... Поэтому так. (М., 2020)

Это, наверное, такое событие — не в смысле праздник, а как действие/этап жизни, когда можно понять, кто и что действительно для тебя важно, а что в повседневной жизни было простым заполнением свободного времени. (Ж., 2020)

Высказывания относительно возможной мобильности в 2020 г. в большинстве своем были связаны с ограничением локальных передвижений (магазин, кафе, кинотеатр, прогулки), что непосредственно диктовалось жесткими требованиями соблюдения самоизоляции.

Я готова отдать душу, чтобы сейчас были открыты все магазины, и я могла пройтись и удовлетворить свою потребность в этом. (Ж., 2020)

Нельзя никуда сходить вот именно в места общей посещаемости, кофе попить, по магазинам сходить. Не хватает прогулки по городу, по набережной. (Ж., 2020)

Мне не хватает возможности выйти погулять или покататься на лонгборде по набережной, выйти в торговый центр прогуляться или что-то купить, сходить в кино, пойти в открытое общественное пространство без шансов нарваться на штраф. (М., 2020)

В 2021 г., когда произошло смягчение ковидного режима, информанты в контексте изоляции стали говорить уже о невозможности межстрановых перемещений, в частности, путешествий за границу: «как раз собирались куда-нибудь слетать, в Корею может, а тут все закрыто, никуда нельзя» (Ж., 2021), «границы, конечно, когда-нибудь откроются... надеюсь» (Ж., 2021).

Таким образом, все предложенные ассоциации, возникающие у информантов в отношении самоизоляции, можно условно разделить на *позитивные*, представленные высказываниями о возможностях познать себя, отдохнуть или научиться чему-то новому, *нейтральные*, содержащие осмысления самоизоляции с точки зрения мер предосторожности как определенной необходимости, сопряженной с угрозой для здоровья, и преобладающие над остальными — *негативные*, корпус которых представлен утверждениями, связанными с жесткими лимитациями в различных сферах жизнедеятельности.

Социальное пространство: основные характеристики изменений

Разрушение устоявшихся порядков и норм жизни началось с трансформации социальных пространств, которыми люди привыкли пользоваться. Так, закрытыми оказались аэропорты, коммерческие помещения, школы, университеты, места досуга, спортивные сооружения. Физически социальные пространства стали недоступны человеку, опустошали их не только запреты, но и страх перед другими, которые могли нести угрозу здоровью человека. Все это приводило к поиску альтернатив. «Перестройка» образа жизни коснулась и тех, кто продолжал ежедневно ездить на работу, и тех, кто был вынужден изолироваться дома. Стоит отметить, что ограничение свободы передвижения и использования социальных пространств особенно тяжело воспринималось жителями больших городов, для которых мобильность и передвижение по городу составляли значимую часть обычного дня. Традиционное социальное пространство городов трансформировавшись, стало восприниматься неоднозначно: привычное стало рассматриваться как несущее угрозу, что привело к необходимости переосмысления взглядов на городское благоустройство [El Khateeb, Shawket, 2022] и социальные нормы [Крушельницкая и др., 2021], на первый план вышла необходимость создания баланса между социальным дистанцированием и социальным взаимодействием в городской среде [Askarizad, He, 2022].

Почти каждый, кто пережил ситуацию самоизоляции, в первую очередь отмечают, что изменилось социальное пространство, когда разные его статусы и роли встретились в одном и том же месте, ведь до пандемии и самоизоляции у человека были разные физические пространства для реализации своих потребностей (дом, работа, магазин, культурные заведения и т. д.). В период пандемии все они ока-

зались сжаты в одной комнате, за одним столом, где люди и работали, и учились, и совершали покупки, и смотрели кино, и занимались спортом. Это было сложно понять и принять, так как физически человек оставался все в том же пространстве и не совершал «перехода» из одного в другое.

Одной из проблем в связи со сложившейся ситуацией стала необходимость и наличие/отсутствие возможности реорганизации домашнего пространства в контексте границ домашнее-рабочее место.

Я не могу нормально заниматься, так как мои младшие братья учатся в школе, и они также учатся удаленно. У меня не очень обеспеченная семья, и на всех не хватает гаджетов. Мы пытаемся учиться как-то по очереди, но это не всегда удается. (Ж., 2020)

Дистанционное обучение, как и удаленная работа, не изобретение пандемии, но люди, прибегавшие к ним ранее, понимали, как это устроено и как грамотно выстроить собственную деятельность в данных условиях. COVID-19 не дал большинству людей времени для такой подготовки. Неписанные правила успешной удаленной работы гласят: используй специальную одежду, работай в конкретном месте и времени, отстраняйся от происходящего вокруг. И, конечно же, все они были нарушены осознанно или случайно, что привело к смешению различных пространств в одном физическом, а следовательно, породило неприятие сложившейся ситуации и нежелание выполнять привычные ранее виды деятельности.

Раньше нам говорили, что это плохо всегда сидеть в интернете, компьютере, в телефоне, а сейчас это нас обязывают делать, и мы ничего не можем с этим поделать. (М., 2020)

Спустя год «удаленки» информанты отмечают, что научились разводить границы разных видов деятельности в пространстве одной комнаты:

Изменения, наверное, затронули мою жизнь, потому что какую-то часть ее я посвятил обучению в дистанционном формате, и это заставило меня выработать в себе навык того, что в определенные моменты дома я нахожусь в расслабленном состоянии, но в какие-то я подключаю рабочие процессы и начинаю заниматься делами. Это было очень круто, и мне сейчас полезно. Я знаю, когда я могу и хочу сделать так, чтобы я начал работать. (М., 2021)

Открылись новые возможности в использовании технологий, я научилась работать во многих программах. (Ж., 2021)

Денис Подвойский и Анастасия Спиркина отмечают, что новые фреймы дистанционного образования будут восприниматься как расширенные по сравнению с традиционным очным или угрожающими границам личной жизни [Подвойский, Спиркина, 2021: 335—336]. В этом случае присутствие на занятии в роли «черного квадрата» с выключенными камерой и микрофоном позволяет делать это формально, но заниматься в то же время другими делами, что было бы невозможно в очном формате.

Ты можешь выбрать все что угодно и заниматься параллельно с лекцией, чем ты хотел. (Ж., 2020)

Не мозолить глаза преподавателю тем, что ты его не слушаешь. (Ж., 2020).

Когда у тебя два экрана: на одном у меня одно, а на другом экране у меня... учеба. Ну, и постоянно на что-то отвлекаюсь — там, кошка, гитара... (М., 2020).

Не стоит также забывать, что камера и микрофон являются и входом в личную жизнь человека: остальным на занятии становятся известны особенности межличностных взаимоотношений и организации быта человека, то есть всего того, что не принято открыто демонстрировать:

Худшая сторона всего этого — это то, что во время пар иногда бывают дома родители и мне некомфортно. (М., 2020)

Родительский дом: общение и отношения в замкнутом пространстве

Отдельно стоит отметить, что весной 2020 г. многим студентам пришлось вернуться из общежития в отчий дом. Далеко не всем это далось легко, так как за время самостоятельной жизни многие успели привыкнуть к режиму и порядкам, отличающимся от принятых в родительском доме. Такой своеобразный откат привел к тому, что некоторые были вынуждены привыкать к новым «замкнутым» условиям и подстраиваться под них, пересматривая свое отношение к сложившейся ситуации, а иногда и прерывать взаимодействие с родными.

Знаешь, это возможность проверить своих близких на прочность. Ну, когда вы все находитесь в одном помещении, и посмотреть, кого на это будет бомбить. (Ж., 2020)

Мы сидим с семьей, сколько уже вместе... Две недели или три. Мы уже друг другу просто надоели, мы родителям и родители нам. Начали проявляться недостатки друг друга. Сначала это можно было как-то не замечать. Если в повседневной жизни вы мало встречаетесь и не замечаете этого, то сейчас это все уже действует на нервы. Но сейчас вроде бы это пошло на спад, и все опять примирились друг с другом. (Ж., 2020)

Университет, оказывается, большúю роль играл в жизни. В том плане, что там можно было отдохнуть от дома, от родителей. Я раньше меньше времени проводил с родителями, было хорошо, а сейчас как-то тяжело, давление дома со стороны родителей. (М., 2020)

В связи с тем, что на кампусе ввели меры в связи с коронавирусом и многие мои друзья уехали домой, я решила тоже съездить домой. К сожалению, но живя уже два года в общежитии, отвыкаешь от жизни с родителями. Тебе приходится учиться взаимодействовать с родными заново, понимать, что теперь ты не один, а с семьей, и им нужна твоя помощь. Первую неделю я привыкала, очень сильно ругалась с мамой, но потом научилась отпускать ситуацию. Поняла, что лучше сдаться, чем вести борьбу непонятную и глупую. (Ж., 2020)

Данный опыт для многих информантов оказался довольно травмирующим, он не ограничился парой недель адаптации и «притирки» друг к другу: даже спустя год после официального начала пандемии они указывали на это.

Я думал, что мне достаточно комфортно будет больше находиться дома, меньше тратить времени на поездки до университета, но, как оказалось, слишком долго находиться здесь тяжело, тем более что у меня напряженные отношения с матерью. Слишком частое нахождение в одном помещении угнетает. Квартира небольшая, контакт очень тесный, и меня начинают раздражать любые мелочи. (М., 2021)

Когда началась дистанционка, я приехал домой и сначала был рад — «Ура! Мать, отец». А потом такой люлей получил пару раз, и я понял, что надо уезжать. Гнилая обстановка началась опять. (М., 2021)

Общение в период пандемии: новые и старые форматы

Тем не менее, несмотря на вынужденную изоляцию с точки зрения физического пространства, люди вне зависимости от территориальных границ оказались в ситуации тесной взаимосвязи.

А вот общение с друзьями изменилось: мы ограничили общение в жизни друг с другом, общаемся только по социальным сетям. Я думаю, что в это время мы стали общаться даже больше. (Ж., 2020)

Отдельно хотелось бы отметить, что в условиях пандемии COVID-19 интернет выступил чуть ли не единственным «мостиком» между человеком и его ранее привычными повседневными практиками, ведь именно он позволял работать, учиться, проводить досуг и просто общаться. Общество столкнулось с новым основанием для социального неравенства: так, если человек до обсуждаемых событий не владел информационными технологиями или компьютером/ноутбуком, то сразу же сталкивался с ограничениями в доступе к тем или иным видам социальной активности и благам. Человек социален — ему нужен другой человек, необходимо общение и поддержание социальных связей. Конечно же, оказавшись закрытыми дома на локдауне и удаленной учебе/работе, люди не перестали общаться, однако форматы этого общения изменились.

Форматы на самом деле уже давно используемые и всеми любимые — социальные сети, мессенджеры и так далее. Может быть, дополнительно к этому добавляются какие-нибудь видеозвонки, если хочется прям поболтать или что-то такое. На самом деле, в принципе, ничего такого необычного нет, потому что это давно для всех привычно — общение в социальных сетях. Просто сейчас этого стало больше, а очных контактов как раз меньше. (Ж., 2020)

Статистические данные свидетельствуют, что онлайн-трафик на платформах удаленной работы в России в период с апреля 2020 г. по апрель 2021 г. демонстри-

рвал стабильную динамику роста², отражая постепенное принятие населением онлайн-платформ как своеобразных посредников во взаимодействии в обучении, профессиональной деятельности и межличностной коммуникации.

Мне кажется, изменилась вся моя повседневность, все мои ежедневные дела. У меня ощущение, как будто моя жизнь перешла в онлайн-среду. Я все время сижу за компьютером, только его и вижу. Я в основном общаюсь со всеми онлайн: с преподавателями, с друзьями, с клиентами. У меня и работа онлайн, и учеба, и все остальное. Пандемия затронула всю мою жизнь, я сама стала как пандемия. (Ж., 2021)

Социальные сети и мессенджеры стали реальной отдушиной, посредством которой можно было узнать о самочувствии близких людей, оказать эмоциональную поддержку, а также обменяться информацией с любой целью. Анна Андрееенкова отмечает, что данные каналы связи активно использовали люди всех поколений [Андрееенкова, 2020], а молодежь, «родившаяся с гаджетами», и не заметила изменения привычного формата общения. Однако это не так. Почти все информанты в 2020 г. говорили, что именно очного общения с друзьями, одноклассниками и преподавателями им не хватает больше всего.

Для меня сейчас очень сложно общаться с людьми по социальным сетям или по видеозвонкам, потому что это не передает той теплоты или эмоций, которые ты испытываешь при личном контакте с человеком. (Ж., 2020)

Мне больше всего не хватает физического общения с людьми — живого, чтобы я видел человека, видел его реакцию, замечал какие-то моменты. Просто проводил рядом с человеком время и чему-то учился, что-то отдавал, но чтобы ты был рядом с человеком, вот... (М., 2020)

Больше всего не хватает именно живого общения. Видеосвязь не заменяет живого контакта все-таки. (Ж., 2020)

Действительно, если ты знаешь, как совершить видеозвонок, это еще не означает, что данный канал общения является наиболее предпочтительным. Информанты указывали, что вынуждены таким образом поддерживать связь, но очень соскучились по личному общению офлайн. Очное общение для многих из них в 2020/2021 учебном году заиграло новыми красками.

Сейчас я стала больше общаться с ребятами из универа. Раньше как-то их сторонилась, а сейчас понимаю, что отличные ребята. (Ж., 2021).

Временной интервал между волнами нашего исследования составил один год, который для студентов очной формы обучения прошел под тенью «дистанта».

² Monthly Traffic on Remote Working Platforms in Russia from April 2020 to April 2021, by Platform (in 1.000s) // Statista. 2021. May. URL: <https://www.statista.com/statistics/1117646/russia-traffic-on-remote-working-platforms/> (дата обращения: 22.11.2022).

Изначально 2020—2021 учебный год стартовал в большинстве вузов в смешанном формате, когда часть дисциплин велась онлайн, а группы регулярно закрывали на карантин и полностью переводили на дистанционный формат обучения. Кроме того, страх заразиться еще был довольно силен, и многие студенты сами старались минимизировать свои личные контакты. Информанты указывают, что за этот год взаимодействия через электронных «посредников» незаметно для себя существенно «прокачали» навыки общения через социальные сети. Эти изменения вызывают у них разные эмоции: кто-то гордится своими успехами, другие же отмечают негативные последствия такой уже повседневной межличностной коммуникации.

Я стала общаться больше, типа всегда на связи, всегда онлайн. (Ж., 2021)

Взаимоотношения с людьми я предпочитаю очные, но сейчас мне стало проще поддерживать общение в сети. (Ж., 2021)

Сейчас я могу общаться как лично, так и в социальных сетях, хотя в прошлом году это была непривычная практика для меня. (Ж., 2021)

Иногда казалось, что все заняты, не хотелось им мешать, и я писала в Twitter очень много в этот период. Там как раз нашла девушку, которая тоже была в том городе одна, мы с ней договорились встретиться, поболтать. Это очень сильно выходит за рамки моей зоны комфорта, крутой опыт для меня. (Ж., 2021)

Я стал меньше общаться в жизни и больше в интернете, но у этого есть и положительные стороны: раньше я хуже общался в социальных сетях и мессенджерах, не так легко и хорошо настраивал контакт, сейчас все стало гораздо проще, я будто бы натренировался. (М., 2021)

Во время изоляции общение сузилось до малого круга друзей. Это привело к ослаблению социальных навыков, стал больше заикаться. Но подобные изменения быстро прошли. (М., 2021)

В целом в интервью второй волны исследования информанты отмечали, что вернулись к привычному формату общения, при этом акцентируя внимание на определенной переоценке своего выбора онлайн- или офлайн-коммуникации:

Я и раньше много переписывалась, но сейчас ценю и общение традиционное, лицом к лицу, как будто хочется наверстать за все упущенное время. Да и видеть лица близких живую всегда приятно. (Ж., 2021)

Стараюсь по возможности общаться лично. (Ж., 2021)

Надеюсь, такая ситуация больше не повторится в моей жизни, и наше общение с родными и близкими всегда будет только очное и без каких-то дополнительных отягощений. (Ж., 2021)

«Новая нормальность» образовательных практик студенческой молодежи

Трансформация образовательных практик в начале пандемии COVID-19 стала довольно болезненным процессом для всех сторон, в него вовлеченных, так как у вузов было всего несколько дней «каникул», чтобы оценить свои возможности и разработать собственную стратегию реализации образовательного процесса в условиях удаленной учебы. И в данной ситуации особенно заметной оказалась разница в материально-технических возможностях и готовности профессорско-преподавательского состава к изменениям, так как спектр практик реализации дистанционного обучения был различным: начиная с отправки конспектов и заданий на почту, что предполагает полностью самостоятельное обучение студентов, и заканчивая полноценными занятиями по расписанию в синхронном формате. Конечно же оценка организации и качества образования студентами весной 2020 г. в основном была негативная:

На дистанционном обучении очень неудобно обучаться. (Ж., 2020)

Стало сложнее учиться, так как материал усваивать сложнее через дистанционную среду. (М., 2020)

Значительно ухудшилось усвоение материала образовательной программы, пропадает мотивация, что ли... (Ж., 2020)

К основным положительным моментам информанты отнесли расширение возможностей образовательного поля и определенный уровень комфорта в сфере быта, логистики и работы [Костина, Орлова, 2022].

После завершения «шокового» весеннего семестра 2019/2020 учебного года у вузов было лето, чтобы провести работу над ошибками и подготовиться к возможным неожиданностям в следующем учебном году. Если отталкиваться от ответов информантов, с этим они справились отлично, так как осуждение дистанционных форм образования сменилось их желательностью для студентов.

Хоть и сидела много времени за компьютером, но смогла подтянуть учебу. Вот многие говорят, что качество обучения снижается, но мне так не показалось. Много отводится самообучению, но мне так даже удобнее. (Ж., 2021)

Полностью очный формат уже не хочу, мне не нравится. (М., 2021)

Я живу в черте города, мне удобно несколько раз в неделю ездить в универ, а несколько дней учиться из дома на ноутбуке, ну или не из дома. (М., 2021)

Мне нравится, когда лекции онлайн: их можно записать, отложить на потом или заниматься каким-то делом параллельно. А практики желательно, конечно, проводить очно. (Ж., 2021)

Работа и доход

Повседневные практики базируются в том числе и на доходе человека. Пандемия, к сожалению, поставила многие сферы деятельности на грань банкротства, что

привело к сокращению кадров. Многие семьи были вынуждены пересмотреть свои бюджеты, чтобы перенаправить имеющиеся средства. Боязнь безденежья, по данным Надежды Дулиной и Евгении Ануфриевой, выступила самым большим страхом горожан — даже больше, чем боязнь заразиться коронавирусом [Дулина, Ануфриева, 2021]. У населения возросли траты, связанные с покупкой медицинской техники и препаратов, а также с обеспечением высокоскоростного интернета. Результатом введения режима самоизоляции стало снижение оплаты труда: 40% респондентов в онлайн-исследовании, проведенном НИУ ВШЭ, сообщили, что после начала эпидемии у них сократилась заработная плата; работники до 30 лет потеряли в заработках сильнее, чем работники среднего возраста, а те в свою очередь сильнее, чем работники старшего возраста [Гимпельсон, Капелюшников, 2020]. Пандемия привела и к значительным потерям в сфере занятости: работы лишились почти 10%, а среди тех, кому удалось ее сохранить, свыше 30% отметили, что после начала пандемии кто-то из членов их семей лишился рабочего места [там же].

Экономическое влияние пандемии ощутили на себе и наши информанты. Это неудивительно, ведь основными сферами подработки студентов в больших городах выступают предприятия торговли и услуг, которые были закрыты одними из первых.

Из-за того, что в некоторых магазинах повысились цены, это меня сейчас просто заставляет штудировать абсолютно все супермаркеты, которые существуют, которые все еще работают. Нужно найти те продукты, которые мне нужны, за самые небольшие деньги. (Ж., 2020)

Я не понимаю, что делать тем людям, которые остались без работы, в том числе и мне. У меня была подработка — закрыли место, где я работала, и я оказалась практически без денег. (Ж., 2020)

Плохо, потому что две недели нам платили, а сейчас, как третья неделя пошла карантина, нам теперь не будут платить. Ну как — минимальная ставка остается, там три тысячи за две недели. Ну, короче, будет мало по зарплате, денег не будет. (Ж., 2020)

Подводя итоги за год, прошедший с первой волны интервью, информанты отмечали, что они сами, их близкие или знакомые потеряли допандемийный доход или вовсе лишились работы, а также говорили о трудностях трудоустройства.

У меня у папы... много компаний разорилось за этот год, и он потерял клиентов. Получается, раз он потерял клиентов, то он потерял и заработок. Ну, какой-то процент заработка. То есть те люди вообще потеряли свои компании, кто-то потерял работу, а, ну, мы теряем, грубо говоря, доход. (Ж., 2021)

Мой парень работает. Рассказывал, что сокращения были. (Ж., 2021)

Пандемия... поспособствовала возникновению некоторых сложностей при... поиске работы. (Ж., 2021)

Другие, наоборот, смогли увеличить свой доход:

В период пандемии я начала шить маски, многоцветные, и неплохо на этом заработала, и поняла, что в принципе я могу. (Ж., 2021)

Те, кто в этот период не потерял работу или нашел ее, в своих высказываниях затрагивали вопросы, связанные с ее форматом:

Половину работы мы делаем очно (приходим на работу), а половину проводим дистанционно. (Ж., 2021)

Людям нельзя давать волю работать из дома, потому что они в конечном итоге очень сильно ленятся. (Ж., 2021)

Социальное мышление: как понять и принять эту турбулентность?

События 2020 г. также нанесли существенный удар по современному прагматичному и рациональному человеку, чье проектное мышление оказалось просто бесполезным в сложившихся условиях. Человек планировал и реализовывал проекты для достижения поставленных перед ним целей. Так, получение образования, семейный отдых, поездка в командировку и многое другое обдумывалось и организовывалось заранее. Пандемия изначально нарушила или отменила планы многих людей, но даже со временем и со снижением жестких карантинных мер планирование на длительную перспективу оказалось невозможным — человек был вынужден предполагать, не будучи уверенным до конца в том, удастся или нет достичь поставленной цели.

Характерной чертой в условиях пандемии стал рост неопределенности, в частности, в контексте непонимания границ — как долго это продлится, какие возникнут новые проблемы на фоне уже накапливающихся новых старых, насколько мы готовы к ним и в целом к сложившейся ситуации. Плановость и организация жизни были разрушены, «общество лишилось картины разделяемого представления о будущем, все стало непредсказуемо»³.

Я не уверена даже в завтрашнем дне, а что случится через три недели или даже пару месяцев... Не знаю, страшно об этом думать, видя эту всеобщую халатность [по отношению] к данной проблеме. (Ж., 2020)

Что же будет дальше? Когда это кончится? (Ж., 2020)

Не хватает побольше живого общения, прогулок, скорее еще уверенности в завтрашнем дне. (Ж., 2020)

Ряд исследователей указывает, что человечество оказалось в ситуации глобальной аномии, когда новые социальные нормы еще не закрепились, а направле-

³ Кузнецов Г. Пандемия как социальный эксперимент: как изменили мир два года ковида? // ВЦИОМ. 2022. 29 апреля. URL: <https://wciom.ru/expertise/pandemija-kak-socialnyi-eksperiment-kak-izmenili-mir-dva-goda-kovida> (дата обращения: 22.11.2022).

ние изменений индивидуальных практик было неопределенным. Так, Бенмагния Када отмечает, что время пандемии воспринимается как время аномии, телесных повреждений, слабых институтов и социального дисбаланса [Kada, 2021]. Однако большинство наших информантов не указывали на то, что попали в ситуацию безнормия и не знают, как себя вести в сложившейся ситуации. Они четко транслировали идеи необходимости изолироваться дома, носить маски в общественных местах, мыть руки и пользоваться санитайзерами. Образец «правильного» поведения был сформирован в их сознании: большая часть студентов говорили о том, что безответственно сознательно и без причины нарушать эти нормы.

Я, конечно, не выскакиваю бить таких людей, как в некоторых городах делают, но смотрю с подозрением и осуждением. Я сама надеваю маску. (Ж., 2020)

Вот, например, я стояла в аптеке в Якутске, стояла я в маске и 90 % людей тоже были в масках. Я чувствовала [себя] гораздо увереннее и более защищенной. В этот момент я поняла и прочувствовала, что есть какая-то общественная солидарность. (Ж., 2020)

Не испытывая особой привязанности к маскам и иным формам защиты, через год информанты указывают, что это стало нормой их повседневной жизни, это обычно и рутинно.

Ко всем различным нормам и правилам поведения в общественных местах также выработалась привычка и нет прежнего раздражения и недовольства от них. (М., 2021)

Адаптируясь ко все новым и новым условиям ограничений и контроля, человек испытывал постоянный стресс, зачастую не имея возможности для его снятия, что усиливало раздражительность и агрессию, когда, по мнению Александра Стризое, инстинктивное, бессознательное, слепое начали заявлять о себе как в индивидуальном, так и в социальном бытии [Стризое, 2021]. «Можно сказать, что горожане неожиданно для себя и, возможно, впервые в своей жизни открывают глубины своего социобиологического „Я“» [Покровский, Макшанчикова, Никишин, 2020: 61]. Руси Джаспал и Глинис Бриквелл указывают, что поскольку COVID-19 вызывал у людей экзистенциальный страх серьезного ущерба здоровью, при неуверенности и незащищенности порождающий социальное недоверие, ведь заразиться мог любой, такой «невидимый враг» обязательно будет связан с депрессией и тревогой [Jaspal, Breakwell, 2022].

Сложилась ситуация, когда, с одной стороны, наблюдалась нехватка общения, коммуникации, вынужденный отказ от личных контактов, с другой — отсутствие возможности побыть наедине с собой, появление психологической напряженности, возникающей вследствие длительного общения друг с другом в замкнутом пространстве и порождающей конфликтные ситуации.

Не хватает контакта с людьми, то есть такого вот очного общения. А с другой стороны, мне иногда наоборот хочется остаться одной, из-за того, что я с семьей постоянно, иногда мне хочется побыть одной. (Ж., 2020)

Спустя год информанты указывают на самые болезненные переживания, которые остались с ними:

Самое сложное для меня — это борьба с одиночеством и рутиной, ведь я привык к общению со своими друзьями, я привык, что в моей жизни регулярно происходит что-то новое, а тут я будто выпал из жизни. (М., 2021)

Сидела дома в пижаме, ничего не хотела, никуда не выходила. (Ж., 2021)

Несколько дней не краситься было абсолютно привычным для меня, а самым далеким выходом был выход в магазин. Сейчас я бы посчитала это ненормальным, хотя тогда это казалось чем-то естественным. (Ж., 2021)

Причем я уже настолько привыкла к некоторым вещам, что они кажутся уже сами собой разумеющимися. Например, перед выходом на улицу в арсенал моих вещей входят пропуск, наушники, телефон, ключи, плюс добавились обязательно маска, антисептик. (Ж., 2021)

Мои знакомые утверждают, что без масок чувствуют себя «голыми». (М., 2021)

«Общество риска» с его постоянной уязвимостью человека стало нашей повседневностью. Несмотря на негативные оценки самой пандемической реальности и ее последствий, пандемия может иметь и свои положительные стороны, такие как возможность получить новый опыт, которого не было, или он был минимален, как необходимость некоторой встряски, переосмысления жизненных целей:

Уменьшение общения позволило дольше находиться с собой наедине, в моей жизни стало больше тишины, что мне очень нравится. (М., 2021)

Стало гораздо комфортнее находиться наедине с собой. (Ж., 2021)

Я три раза красила волосы в разные цвета, сделала две татушки — вот так вот карантин сводит с ума. Ну, а если честно, то, возможно, карантин меня к этому и подтолкнул. Раньше я все не решалась, а потом подумала: «Когда, если не сейчас?». Ни о чем не жалею и всем советую. (Ж., 2021)

«Новый» мир после пандемии глазами информантов

Молодые люди научились жить в условиях пандемии, смогли адаптироваться к ним: «мы к этому хорошо адаптировались» (Ж., 2021). В высказываниях информантов нет единодушия: одни считают, что ничего не изменилось и вернуться к прежнему укладу жизни в той или иной степени практически удалось, другие — что «все изменилось и уже не будет как прежде, но эти изменения сейчас не особо заметны, потому что они стали привычными и особенно выделить что-то мне сейчас трудно» (Ж., 2021). При этом часть информантов указывает, что хоть жизнь до произошедших событий и была приятней и понятней (подавляющее большинство

опрошенных в первую волну исследования определенно говорили, что хотели бы вернуться к жизни «как раньше» — хотя уверенности, что это возможно, не было, — находя в новой повседневности больше негатива, что, на наш взгляд, прежде всего было связано с введением жестких ограничений), возвращение к ней не всех их порадует, так как терять приобретенный в пандемию личный опыт они не хотят (см. табл. 1).

Таблица 1. Трансформация оценок пандемии
(высказывания информантов, сделанные в разных волнах интервью)

<i>Да, хотелось бы вернуться к прежнему укладу. (Ж., 2020)</i>	vs.	<i>Пандемия дала неплохой такой пинок, дала возможность и тем, над чем можно подумать, поэтому я бы не стала возвращаться, это хороший опыт был. (Ж., 2021)</i>
<i>Да, очень... хочу вернуться именно к переживанию студенческой жизни, а не к сидению дома на парах. (М., 2020)</i>	vs.	<i>Нет, я не хочу возвращаться в жизнь до пандемии, потому что она была полна лишних людей, лишних социальных взаимодействий и всего такого прочего. (М., 2021)</i>
<i>Хотелось бы вернуться, потому что все же это очень страшная ситуация в мире. Хотелось бы, чтобы она закончилась. (Ж. 2020)</i>	vs.	<i>Мне бы не хотелось вернуться в «жизнь до пандемии», потому что многое изменилось к лучшему... Осознание ценности жизни человека и его времени позволили изменить многие аспекты жизни... Пандемия дала толчок к правильному развитию общества, заставила остановиться и взглянуть на проблемы под другим углом, вспомнить о влиянии человека на природу. (Ж., 2021)</i>

Заключение

Тотальная нестабильность и неопределенность в период пандемии затронула все аспекты жизни человека и общества (финансовые, социальные, политические и т. д.), перестраивая повседневность, ломая привычные уклад и образ жизни. Невзирая на то, что на сегодняшний день все коронавирусные ограничения сняты и общественное внимание сфокусировано на других проблемах, пандемия не исчезла из нашей жизни — ее влияние и последствия мы наблюдаем до сих пор.

В данной статье была предпринята попытка ответить на ряд вопросов о том, какие перемены произошли на уровне повседневной жизни студенческой молодежи. Суммируя полученные результаты, можно отметить следующее. Вызванные пандемией изменения затронули в первую очередь несколько аспектов повседневной жизни студентов в их взаимосвязи, что четко прослеживается в ответах информантов: мобильность (в контексте ограничения свободы передвижения и, как следствие, действий), социальное взаимодействие, в том числе трансформация семейных отношений, учебной и трудовой деятельности. Эти изменения повлияли и на восприятие сложившихся условий, и на возможность существования в них, и на необходимость форматирования привычных практик в физическом и социальном пространстве в контексте актуализированных пандемией повседневных смыслов и нового опыта в границах понимания «свободы — контроля». Несмотря на то, что эти новые практики были принудительно включены в повседневность,

многие из них сегодня стали привычными и рутинными. Тем не менее требуется время, чтобы понять, что останется с человечеством надолго, а что незаметно будет утеряно. Потому ставить точку еще рано — правильное поставить многоточие и вернуться к оценке изменений, оставшихся с человечеством после пандемии COVID-19, через несколько лет. Основной вопрос, который сейчас должен стоять: какие из доковидных и приобретенных повседневных практик взять с собой в будущее и как лучше всего их объединить, найти баланс между доковидным и постковидным мирами.

Список литературы (References)

Алешковский И. А., Гаспаршвили А. Т., Крухмалева О. В., Нарбут Н. П., Савина Н. Е. Студенты России об обучении в период пандемии COVID-19: ресурсы, возможности и оценка учебы в удаленном режиме // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2021. Т. 21. № 2. С. 211—224. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-2-211-224>.

Aleshkovski I. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V., Narbut N. P., Savina N. E. (2021) Russian Students about Learning under the COVID-19 Pandemic: Resources, Opportunities and Assessment of the Distance Learning. *RUDN Journal of Sociology*. Vol. 21. No. 2. P. 211—224. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-2-211-224>. (In Russ.)

Андреева Ю. В., Лукьянова Е. Л. Стратегии занятости рабочих в период пандемии COVID-19 // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 3. С. 271—289. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1882>.

Andreeva J. V., Lukyanova E. L. (2021) The Employment Strategies of Russian Workers during the COVID-19 Pandemic. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3. P. 271—289. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1882>. (In Russ.)

Андреевкова А. В. Цифровизация социальных контактов среди студенческой молодежи в России во время пандемии коронавируса // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 6. С. 403—426. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1749>.

Andreenkova A. V. (2020) Digitalization of Social Contacts among University Students in Russia during COVID 19. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 403—426. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1749>. (In Russ.)

Архипова А. С.*, Радченко Д. А., Козлова И. В., Пейгин Б. С., Гаврилова М. В., Петров Н. В. Пути российской инфодемии: от WhatsApp до Следственного комитета // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 6. С. 231—265. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1778>.

Arkhipova A. S.*, Radchenko D. A., Kozlova I. V., Peigin B. S., Gavrilova M. V., Petrov N. V. (2020) Specifics of Infodemic in Russia: From WhatsApp to the Investigative Committee. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 231—265. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1778>. (In Russ.)

Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К. Об образе высшего образования в постковидную эпоху: формирование и развитие мышления нового порядка // *Science for Education Today*. 2021. Т. 11. № 1. С. 110—123. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2101.07>.

Begalinov A. S., Ashilova M. S., Begalinova K. K. (2021) On the Image of Higher Education in the Post-COVID World: Formation and Development of the New Type of Thinking. *Science for Education Today*. Vol. 11. No. 1. P. 110—123. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2101.07>. (In Russ.)

Болгова В. В., Гаранин М. А., Краснова Е. А., Христофорова Л. В. Образование после пандемии: падение или подготовка к прыжку? // *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30. № 7. С. 9—30. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-9-30>.
Bolgova V. V., Garanin M. A., Krasnova E. A., Khristoforova L. V. (2021) Post-Pandemic Education: Falling or Preparing for a Jump? *Higher Education in Russia*. Vol. 30. No. 7. P. 9—30. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-9-30>. (In Russ.)

Гафуров И. Р., Ибрагимов Г. И., Калимуллин А. М., Алишев Т. Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29. № 10. С. 101—112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>.

Gafurov I. R., Ibragimov G. I., Kalimullin A. M., Alishev T. B. (2020) Transformation of Higher Education During the Pandemic: Pain Points. *Higher Education in Russia*. Vol. 29. No. 10. P. 101—112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>. (In Russ.)

Гимпельсон В. Е., Капелюшников Р. И. Рынок труда под натиском коронавируса. М.: Центр трудовых исследований НИУ ВШЭ, 2020. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/369698959.pdf> (дата обращения: 22.11.2022).

Gimpelson V. E., Kapeliushnikov R. I. (2020) Labour Market under the Pressure of Coronavirus. Moscow: Centre for Labour Market Studies, HSE University. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/369698959.pdf> (accessed: 22.11.2022). (In Russ.)

Грунт Е. В., Беляева Е. А., Лисситса С. Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию // *Перспективы науки и образования*. 2020. Т. 47. № 5. С. 45—58. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.3>.

Grunt E. V., Belyaeva E. A., Lissitsa S. (2020) Distance Education during the Pandemic: New Challenges to Russian Higher Education. *Perspectives of Science and Education*. Vol. 47. No. 5. P. 45—58. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.3>. (In Russ.)

Денисенко М. Б., Мукомель В. И. Трудовая миграция в России в период коронавирусной пандемии // *Демографическое обозрение*. 2020. Т. 7. № 3. С. 84—107. <https://doi.org/10.17323/demreview.v7i3.11637>.

Denisenko M. B., Mukomel V. I. (2020) Labour Migration in Russia during the Coronavirus Pandemic. *Demographic Review*. Vol. 7. No. 3. P. 84—107. <https://doi.org/10.17323/demreview.v7i3.11637>. (In Russ.)

Денисенко М. Б., Мукомель В. И. Самочувствие трудовых мигрантов в период пандемии: российский кейс // *Научное обозрение. Серия 1: Экономика и право*. 2021. № 3. С. 74—82. <https://doi.org/10.26653/2076-4650-2021-3-06>.

Denisenko M. B., Mukomel V. I. (2021) The Well-Being of Migrant Workers during the Pandemic: The Russian Case. *Scientific Review. Series 1. Economics and Law*. No. 3. P. 74—82. <https://doi.org/10.26653/2076-4650-2021-3-06>. (In Russ.)

Дулина Н. В., Ануфриева Е. В. Влияние пандемии на изменение повседневных практик жителей Волгограда: гендерные различия (по итогам прикладного социологического исследования) // *Logos et Praxis*. 2021. Т. 20. № 2. С. 95—109. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2021.2.12>.

Dulina N. V., Anufrieva E. V. (2021) Influence of the Pandemic on Change of Everyday Practices of Volgograd Residents: Gender Differences (Based on the Results of Applied Sociological Research). *Logos et Praxis*. Vol. 20. No. 2. P. 95—109. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2021.2.12>. (In Russ.)

Казун А. Д., Казун А. . Циклическая (де)проблематизация: освещение пандемии коронавируса в России на федеральном телеканале // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 6. С. 284—306. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1754>.

Kazun A. D., Kazun A. P. Cyclic (De)Problematization: Coverage of the Coronavirus Pandemic in Russia on a Federal TV Channel. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 284—306. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1754>. (In Russ.)

Климов И. А., Климова С. Г. Опыт перехода российских компаний на удаленную работу в ситуации пандемии // Социологические исследования. 2021. № 7. С. 50—60. <https://doi.org/10.31857/S013216250014470-0>.

Klimova S. G., Klimov I. A. (2021) Experience of Russian Companies in Transition to Remote Work in the Pandemic Situation. *Sociological Studies*. No. 7. P. 50—60. <https://doi.org/10.31857/S013216250014470-0>. (In Russ.)

Костина Е. Ю., Орлова Н. А. «Новая нормальность» образовательных практик студенческой молодежи в реалиях пандемии коронавируса // Высшее образование в России. 2022. № 4. С. 42—59. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-4-42-59>.

Kostina E. Yu., Orlova N. A. (2022) “New Normal” of Students’ Educational Practices in the Coronavirus Pandemic Reality. *Higher Education in Russia*. No. 4. P. 42—59. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-4-42-59>. (In Russ.)

Крокинская О. К. Университетские преподаватели в условиях пандемии: травматический социальный опыт дистанционного обучения // Журнал социологии и социальной антропологии. 2021. Т. 24. № 4. С. 59—89. <https://doi.org/10.31119/jssa.2021.24.4.3>.

Krokinskaya O. K. (2021) University Professors in Pandemic Conditions: Traumatic Social Experience of Distance Learning. *The Journal of Sociology and Social Anthropology*. Vol. 24. No. 4. P. 59—89. <https://doi.org/10.31119/jssa.2021.24.4.3>. (In Russ.)

Крушельницкая О. Б., Маринова Т. Ю., Погодина А. В., Расходчикова М. Н., Толстых Н. Н. Нормативное поведение в ситуации пандемии COVID-19: как добиться его соблюдения у студентов? // Социальная психология и общество. 2021. Т. 12. № 1. С. 198—221. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120113>.

Krushelnitskaya O. B., Marinova T. Yu., Pogodina A. V., Raskhodchikova M. N., Tolstykh N. N. (2021) Regulatory Behavior in the COVID-19 Pandemic: How to Get Students to Comply with It? *Social Psychology and Society*. Vol. 12. No. 1. P. 198—221. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120113>. (In Russ.)

Леонтьева Е. Ю., Леонтьев А. Н. Карантинное осмысление некоторых метафизических проблем // *Logos et Praxis*. 2021. Т. 20. № 2. С. 7—14. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2021.2.1>.

Leontieva E. Yu., Leontiev A. N. (2021) Quarantine Comprehension of Some Metaphysical Problems. *Logos et Praxis*. Vol. 20. No. 2. P. 7—14. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2021.2.1>. (In Russ.)

Обухов А. С., Томилина М. В. Развитие цифровых образовательных технологий в России до пандемии: история и особенности индустрии EdTech // *Информатика и образование*. 2021. № 8. С. 52—61. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2021-36-8-52-61>.

Obukhov A. S., Tomilina M. V. (2021) The Development of Digital Educational Technologies in Russia before the Pandemic: History and Peculiarities of the EdTech Industry. *Informatics and Education*. No. 8. P. 52—61. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2021-36-8-52-61>. (In Russ.)

Певная М. В., Кульминская А. В., Широкова Е. А., Шуклина Е. А. Волонтерское участие молодежи в период пандемии: портрет героя сложного времени // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2021. № 3. С. 492—510. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1930>.

Pevnaya M. V., Kulminskaya A. V., Shirokova E. A., Shuklina E. A. (2021) Volunteering Youth during the Pandemic: A Portrait of a Hero of a Difficult Time. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3. P. 492—510. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1930>. (In Russ.)

Подвойский Д. Г., Спиркина А. К. Общество в маске и перчатках под микроскопом социологии повседневности: беглый взгляд // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2021. № 2. С. 315—339. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.2.1805>.

Podvoyskiy D. G., Spirkina A. K. (2021) “Masked” and “Gloved” Society under the Microscope of the Sociology of Everyday Life: A Quick Look. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 2. P. 315—339. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.2.1805>. (In Russ.)

Покровский Н. Е., Макшанчикова А. Ю., Никишин Е. А. Обратная миграция в условиях пандемического кризиса: внегородские пространства России как ресурс адаптации // *Социологические исследования*. 2020. № 12. С. 54—64. <https://doi.org/10.31857/S013216250010726-1>.

Pokrovsky N. Ye., Makshanchikova A. Yu., Nikishin E. A. (2020) Reverse Migration in Pandemic Crisis: Russia’s Out-of-Town Spaces as an Adaptation Resource. *Sociological Studies*. No. 12. P. 54—64. <https://doi.org/10.31857/S013216250010726-1>. (In Russ.)

Решетников А. В., Присяжная Н. В., Павлов С. В., Вяткина Н. Ю. Восприятие пандемии COVID-19 жителями Москвы // Социологические исследования. 2020. № 7. С. 138—143. <https://doi.org/10.31857/S013216250009481-2>.

Reshetnikov A. V., Prisyazhnaya N. V., Pavlov S. V., Vyatkina N. Yu. (2020) Perception of the COVID-19 Pandemic by Moscow Residents. *Sociological Studies*. No. 7. P. 138—143. <https://doi.org/10.31857/S013216250009481-2>. (In Russ.)

Стризов А. Л. Вызов социальной изоляции: российский контекст // Logos et Praxis. 2021. Т. 20. № 2. С. 65—73. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2021.2.8>.

Strizoe A. L. (2021) The Challenge of Social Isolation: The Russian Context. *Logos et Praxis*. Vol. 20. No. 2. P. 65—73. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2021.2.8>. (In Russ.)

Тартаковская И. Н. Доверие перед лицом пандемии: в поисках точки опоры // Социологический журнал. 2021. Т. 27. № 2. С. 68—89. <https://doi.org/10.19181/socjour.2021.27.2.8087>.

Tartakovskaya I. N. (2021) Trust in the Face of a Pandemic: In Search for a Common Ground. *Sociological Journal*. Vol. 27. No. 2. P. 68—89. <https://doi.org/10.19181/socjour.2021.27.2.8087>. (In Russ.)

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. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-158-167>.

Tyumentseva E. V., Kharlamova N. V., Godenko A. E. (2021) Problems of Teaching Foreign Students under Conditions of the Pandemic. *Higher Education in Russia*. Vol. 30. No. 7. P. 149—158. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-158-167>. (In Russ.)

Фролова Е. В., Рогач О. В. Специфика восприятия студентами процессов цифровизации образования: осмысление опыта онлайн-обучения в условиях пандемии // Перспективы науки и образования. 2021. № 3. С. 43—54. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.3.3>.

Frolova E. V., Rogach O. V. (2021) Particularities of Students' Perceptions of the Digitalization of Education: Comprehending the Experience of Online Learning in a Pandemic Environment. *Perspectives of Science and Education*. No. 3. P. 43—54. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.3.3>. (In Russ.)

Храмова М. Н., Маншин Р. В. Международная миграция в эпоху пандемии COVID-19 // Социологические исследования. 2021. № 2. С. 159—162. <https://doi.org/10.31857/S013216250013754-2>.

Khramova M. N., Manshin R. V. (2021) International Migration During the COVID-19 Pandemic. *Sociological Studies*. No. 2. P. 159—162. <https://doi.org/10.31857/S013216250013754-2>. (In Russ.)

Чернова Ж. В., Шаповская Л. Л. Преподавательский труд в условиях пандемии: академический неолиберализм и эмоционализация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 3. С. 155—178. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1924>.

Chernova Zh. V., Shpakovskaya L. L. (2021) Teaching During a Pandemic: Academic Neoliberalism and Emotionalization. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3. P. 155—178. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1924>. (In Russ.)

Askarizad R., He J. (2022) Post-Pandemic Urban Design: The Equilibrium Between Social Distancing and Social Interactions Within the Built Environment. *Cities*. Vol. 124. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2022.103618>.

Bender Sh., Florentine E., Isralowitz R. (2021) Medical Students on the Front Line of COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*. Vol. 26. No. 5. P. 504—506. <https://doi.org/10.1080/15325024.2020.1808362>.

El Khateeb S., Shawket I. M. (2022) A New Perception; Generating Well-Being Urban Public Spaces after the Era of Pandemics. *Developments in the Built Environment*. Vol. 9. <https://doi.org/10.1016/j.dibe.2021.100065>.

Jaspal R., Breakwell G. M. (2022) Socio-Economic Inequalities in Social Network, Loneliness and Mental Health during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Social Psychiatry*. Vol. 68. No. 1. P. 155—165. <https://doi.org/10.1177/0020764020976694>.

Kada B. (2021) The New Coronavirus: The Anomia Phenomenon: An Approach to the Impact of the Pandemic on Social Media Networks. *Contemporary Arab Affairs*. Vol. 14. No. 1. P. 34—50. <https://doi.org/10.1525/caa.2021.14.1.34>.

Kolomak E. (2020) Economic Effects of Pandemic-Related Restrictions in Russia and Their Spatial Heterogeneity. *R-Economy*. Vol. 6. No. 3. P. 154—161. <https://doi.org/10.15826/recon.2020.6.3.013>.

Žižek S. (2020) *Pandemic! COVID-19 Shakes the World*. New York, NY: OR Books. <https://doi.org/10.2307/j.ctv16t6n4q>.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2271](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2271)



Е. С. Ивашкина, Е. Д. Акельева, М. А. Сергеева

ФАКТОРЫ ВОСПРИЯТИЯ ПРИЕМЛЕМОСТИ АКАДЕМИЧЕСКОГО МОШЕННИЧЕСТВА НА ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ СРЕДИ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Правильная ссылка на статью:

Ивашкина Е. С., Акельева Е. Д., Сергеева М. А. Факторы восприятия приемлемости академического мошенничества на дистанционном обучении среди российских студентов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 37—58. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2271>.

For citation:

Ivashkina E. S., Akeleva E. D., Sergeeva M. A. (2022) Factors Influencing the Perception of Academic Dishonesty Acceptance in Distance Learning among Russian Students. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 37–58. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2271>. (In Russ.)

Получено: 01.07.2022. Принято к публикации: 09.11.2022.

ФАКТОРЫ ВОСПРИЯТИЯ ПРИЕМЛЕМОСТИ АКАДЕМИЧЕСКОГО МОШЕННИЧЕСТВА НА ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ СРЕДИ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ

ИВАШКИНА *Елизавета Сергеевна* — студентка департамента социологии факультета социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

E-MAIL: esivashkina@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8236-6238>

АКЕЛЬЕВА *Елена Дмитриевна* — студентка департамента социологии факультета социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

E-MAIL: elenaakel@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4484-6262>

СЕРГЕЕВА *Мария Александровна* — студентка департамента социологии факультета социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

E-MAIL: mariya.sergeeva.2002@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0003-2431-885X>

Аннотация. В статье представлены результаты опроса российских студентов, посвященного формированию суждений о списывании на дистанционном экзамене. Авторы прослеживают, как варьируется воспринимаемая приемлемость студенческого списывания в зависимости от формата дистанционного экзамена, соотношения его содержания с программой курса и уровня дистанционного контроля. Дополнительно в работе учитывается связь воспринимаемой приемлемости

FACTORS INFLUENCING THE PERCEPTION OF ACADEMIC DISHONESTY ACCEPTANCE IN DISTANCE LEARNING AMONG RUSSIAN STUDENTS

*Elizaveta S. IVASHKINA*¹ — student at the Sociology Department, Faculty of Social Sciences

E-MAIL: esivashkina@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8236-6238>

*Elena D. AKELEVA*¹ — student at the Sociology Department, Faculty of Social Sciences

E-MAIL: elenaakel@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4484-6262>

*Maria A. SERGEEVA*¹ — student at the Sociology Department, Faculty of Social Sciences

E-MAIL: mariya.sergeeva.2002@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0003-2431-885X>

¹ HSE University, Moscow, Russia

Abstract. The article presents the results of a survey of Russian students focused on the formation of judgments on academic dishonesty in a distance exam. The authors trace how the perceived acceptability of student cheating varies depending on the format of the distance exam, the relationship of its content with the course curriculum, and the level of remote control. Additionally, the authors regard the relationship between the perceived acceptability of cheating and students' learning motiva-

списывания с учебной мотивацией студентов, а также с субъективными оценками распространенности списывания.

Показано, что списывание на дистанционных экзаменах в формате теста воспринимается как более приемлемое, чем списывание на экзаменах в формате эссе и лабораторной работы. Информация о несоответствии дистанционного экзамена пройденной программе повышает воспринимаемую приемлемость списывания, а уровень дистанционного контроля не оказывает значимого эффекта. Дополнительно выявлено, что чем выше внутренняя мотивация студента, тем менее приемлемо для него списывание, тогда как уровень внешней мотивации и воспринимаемая распространенность списывания среди однокурсников не связаны с восприятием студентами приемлемости списывания. Полученные результаты указывают на справедливость предположений о зависимости академического мошенничества студентов от целей обучения, а также воспринимаемых характеристик, применяемых в процессе обучения институциональных средств. Результаты дают основания для разработки эффективных мер по борьбе с академическим мошенничеством на дистанционном обучении.

Ключевые слова: академическое мошенничество, дистанционное обучение, российские студенты, высшее образование, списывание, учебная мотивация, ситуативные факторы

tion, as well as subjective assessments of the prevalence of cheating.

The study shows that cheating in distance exams in the test format is perceived as more acceptable than cheating in essay and laboratory exams. Information about the discrepancy between the distance exam and the curriculum increases the perceived acceptability of cheating, and the level of distance control does not have a significant effect. Additionally, it was found that the higher the student's intrinsic motivation, the less acceptable is cheating, while the level of extrinsic motivation and the perceived prevalence of cheating among classmates are not related to students' perception of the acceptability of cheating. The obtained results indicate the validity of the assumptions about the dependence of students' academic fraud on the learning objectives, as well as the perceived characteristics of the institutional means used in the learning process. The results provide grounds for developing effective measures to combat academic fraud in distance learning.

Keywords: academic dishonesty, distance learning, Russian students, higher education, student cheating, learning motivation, situational factors

Высокая распространенность академического мошенничества [McCabe, Trevino, Butterfield, 2001; Jones, 2011; Buccioli, Cicognani, Montinari, 2020] на протяжении многих лет обеспечивает актуальность исследований по данной теме, вынуждая ученых искать причины и способы снижения проявлений этого явления. Академическое мошенничество можно отнести к феноменам, полное искоренение которых практически невозможно [Symaco, Marcelo, 2003], однако определенная организация учебного процесса с учетом факторов, влияющих на нечестность студентов, может значительно снизить его масштаб и частоту [Сагитов, Шмелева, 2022].

Исследователи выделяют индивидуальные, контекстуальные и ситуативные факторы академического мошенничества. К индивидуальным можно отнести культуру и ценности студентов [Kuntz, Butler, 2014], их социально-демографические, психологические и образовательные характеристики, уровень вовлеченности в учебную и научно-исследовательскую деятельность, мотивацию к учебе, а также отношение непосредственно к академическому мошенничеству [Шмелева, 2015]. Контекстуальными факторами обычно называют поведение других студентов [McCabe, Trevino, 1997], политику университета в отношении академического мошенничества [Шмелева, 2015] и доступность академических ресурсов в онлайн-среде [Kuntz, Butler, 2014]. Среди ситуативных факторов выделяются сложности предмета и элемента контроля, их значимость и важность предмета для студента [McCabe, Trevino, 1997].

Несмотря на распространенность проблемы по всему миру, исследований, посвященных российским студентам, не так много. Существующие исследования свидетельствуют, что распространенность академического мошенничества в России крайне высока [Maloshonok, Shmeleva, 2019]. Например, только 11% хабаровских студентов отвечают, что они списывают редко или никогда [Solovyeva, 2018]. Кросс-национальные исследования показали, что 70,4% российских студентов бизнес-направлений становились свидетелями списывания чаще десяти раз за все время обучения в вузе, в то время как в США доля таких студентов всего 15% [Grimes, 2004]. Согласно результатам других исследовательских проектов, российские студенты в сравнении с учащимися в США и европейских странах более терпимы к академической нечестности и в большей степени склонны к списыванию [Magnus et al., 2002; Lupton, Chaqman, 2002].

Академическое мошенничество представляет собой комплексное явление, охватывающее широкий круг практик. К нему исследователи относят все «запрещенные или воспринимаемые как нечестные практики, дающие обращающимся к ним студентам преимущество в учебном процессе» [Шмелева, 2015: 55—56]. Такие практики могут принимать совершенно разный облик — от сотрудничества между студентами при выполнении индивидуальных заданий [Hodgkinson et al., 2016] до фальсификации медицинских справок для обоснования неявки на экзамен [Евстратова, 2014]. Практики академического мошенничества могут быть *независимо спланированными*, когда студент использует собственные шпаргалки, телефон и другие запрещенные материалы/приспособления, *социально активными*, когда студент копирует ответы другого студента без его ведома, и *социально пассивными*, когда студент позволяет списывать у себя [Thomas, 2017].

В результате общего тренда на цифровизацию образования и влияния таких внешних факторов, как пандемия COVID-19, проблема академического мошенничества становится еще острее. Пандемия вынудила системы образования по всему миру в кратчайшие сроки изменить привычный уклад, переведя лекции, семинары, конференции и другие образовательные мероприятия в онлайн [Sindiani et al., 2020]. Резкий и массовый переход на дистанционное обучение в совокупности с неготовностью систем с ним справиться вызвали немало сложностей, включая оценивание студентов и способы осуществления контроля [Zavalina, Lyubimova, 2022]. Экзамены на удаленном обучении интегративно применялись и раньше [Wibowo et al., 2016], однако именно во время пандемии они стали использоваться практически всеми образовательными институтами. Такая стремительная экспансия онлайн стала причиной многих проблем — например, плохого интернет-соединения и отсутствия доступа к платформам, на которых реализовывался дистанционный контроль [Mohammed et al., 2020]. Кроме того, онлайн-обучение привело к негативным последствиям для здоровья студентов из-за стресса, вызванного дистанционными экзаменами [Sindiani et al., 2020], а также новым условиям для борьбы с академическим мошенничеством [Chirumamilla, Sindre, Nguyen-Duc, 2020]. Для дистанционного обучения уровень академического мошенничества еще критичнее, растет число случаев нечестного поведения в условиях отсутствия необходимых технологий для его отслеживания [Ruipérez-Valiente, 2018]. Согласно одному из американских исследований, посвященных влиянию онлайн-формата экзаменов на распространенность академического мошенничества, одни и те же студенты на онлайн-занятиях списывали в два раза чаще по сравнению с традиционными лекционными курсами [Lanier, 2006].

На дистанционном обучении академическое мошенничество принимает новый облик, что значительно усложняет исследователям работу. Наиболее распространенные методы академического мошенничества, которыми пользуются студенты на дистанционном обучении: поиск вопросов/ответов на сайтах и форумах, подмена себя другим человеком на экзамене, написание экзамена в присутствии эксперта по данному предмету, получение правильных ответов путем регистрации нескольких учетных записей [Bao, Chen, Hauff, 2017]. Некоторые студенты пытаются «играть» с системой интерактивных учебных сред, чтобы пройти курс, фактически не изучая его содержание [Baker et al., 2008], а также обмениваются ответами или сообщениями с сокурсниками во время контроля [Watson, Sottile, 2010], отмечая при этом, что использовать практики академического мошенничества на дистанционном обучении легче и «безопаснее», так как вероятность быть уличенным ниже. Это определенный вызов для системы образования: оценить качество полученного сертификата об окончании онлайн-курсов становится сложнее [Abramovich, Schunn, Higashi, 2013]. Последнее, в свою очередь, замедляет процесс внедрения онлайн-дисциплин в университетах [Palazzo et al., 2010].

В российском исследовательском поле проблема академического мошенничества на дистанционном обучении практически не изучена. В предыдущих работах была найдена связь между списыванием на очном обучении и некоторыми факторами — учебной мотивацией [Гижицкий, Гордеева, 2015], списыванием однокурсников [Шмелева, 2015], образовательной средой [Шмелева, Семенова,

2019]. Проведенные среди российских студентов исследования показывали также несформированность внутренней мотивации к дистанционному обучению [Abakimova et al., 2020]. Помимо того, разные результаты были получены для связи воспринимаемого поведенческого контроля и списывания, зависевшей от академической среды университета [Maloshonok, Shmeleva, 2019]. Поведенческий контроль — один из типов убеждений, выделенный Лизой Бек и Ицеком Айзенем в теории запланированного поведения [Beck, Ajzen, 1991]. Контроль в этой теории — элемент обучения и фактор, побуждающий к использованию нечестных приемов. Воспринимаемый контроль описывает побуждение к действию в рамках определенной сложности/легкости данного поведения. В контексте академического мошенничества это может рассматриваться для студентов, предпочитающих не использовать данные приемы при сложности их исполнения во время написания экзамена или другого элемента контроля.

В зарубежных исследованиях академическое мошенничество связывалось с форматом экзамена и его соответствием программе курса [Ariri, 2008; Harper, Bretag, Rundle, 2021; Denny et al., 2019]. Списывание среди однокурсников и самоотчетное (self-reported) списывание были также связаны с оценками приемлемости академического мошенничества, что объяснялось техниками нейтрализации и оправданием студентами своего поведения [Curasi, 2013; Pulvers, Diekhoff, 1999]. Тем не менее эти факторы не изучались для предсказания списывания на дистанционных экзаменах в российских университетах, что и стало фокусом данной работы.

Исследование проводилось с помощью экспериментальных виньеток. Этот вид эксперимента — довольно распространенный инструмент оценки причинно-следственных связей между переменными [Murdock, Miller, Goetzinger, 2007]. В случае с академическим мошенничеством, когда трудно организовать прямое наблюдение, а опросные методы могут исказить результат вследствие смещения оценок, высокой чувствительности вопросов об использовании практик академического мошенничества и зависимости результатов от честности опрашиваемых [Шмелева, 2015], использование метода экспериментальных виньеток оказалось оптимальным вариантом.

Работа имеет следующую структуру: в первой части описана теоретическая рамка и сформулированы гипотезы относительно академического мошенничества на дистанционном обучении; во второй представлены методология и данные проведенного исследования; в заключительной части приведены результаты и их обсуждение, ограничения и выводы.

Теоретическая рамка и гипотезы исследования

Один из способов объяснить списывание среди студентов основан на рассмотрении данного явления в качестве девиантного поведения. Согласно идеям Роберта Мертона, девиантное поведение возникает, когда существует рассогласование культурно детерминированных целей и доступных институциональных средств их достижения [Merton, 1938]. Таким образом, в случае обучения в университете целью студента может быть получение знаний и профессиональных компетенций, соответствующее понятию внутренней мотивации. Другим

его стремлением может выступать цель получения статуса самого образования, высоких оценок или избегания негативных стимулов в процессе обучения, что соответствует внешней мотивации [Deci, Ryan, 2000].

Во втором случае, при наличии внешней мотивации к обучению, академическое мошенничество можно рассматривать как инновационное поведение или использование нелегитимных, но эффективных методов достижения культурно детерминированных целей успеха [Merton, 1938]. В исследовании Доун Дель Карло и Джорджа Боднера отмечается, что стремление к лучшим результатам увеличивает вероятность нечестного поведения в классе [Del Carlo, Bodner, 2006]. Таким образом, внешняя мотивация может способствовать списыванию [Kapat-Maumon et al., 2015], а ее характеристиками могут быть отсутствие препятствий для копирования ответов, желание успешно окончить курс и получить высокий балл по его прохождению [Backman et al., 2019]. Можно предположить, что студенты с более выраженной внутренней мотивацией будут меньше одобрять списывание, а студенты с более выраженной внешней мотивацией — больше. Исходя из этих предположений, были выделены следующие гипотезы в отношении академического мошенничества на дистанционном обучении:

Н1. Чем выше внутренняя мотивация студента, тем менее приемлемым для него будет списывание на дистанционном обучении.

Н2. Чем выше внешняя мотивация студента, тем более приемлемым для него будет списывание на дистанционном обучении.

Мы также предполагали, что несоответствие экзамена пройденной программе будет приводить к восприятию элемента контроля как неадекватного цели проверки знаний и тем самым оправдывать списывание в глазах студентов. В предыдущих исследованиях, изучавших списывание среди корейских и кенийских студентов, выделялись факторы качества дизайна учебной программы [Costley, 2017] и неадекватного покрытия учебной программы экзаменом [Ariji, 2008]. В контексте теории напряжения Р. Мертона успешная сдача экзамена является высоко одобряемой целью, поскольку результативность в российской системе образования в основном рассматривается через оценки, что в дальнейшем влияет на успешность студента в академической среде и в контексте высокой конкуренции среди других студентов. Следовательно, возникает социальное напряжение из-за несоответствия между целью успешной сдачи экзамена и располагаемыми законными общепринятыми средствами достижения цели, то есть проверяемыми знаниями. Все это создает условия, в которых применение наиболее эффективных методов вне зависимости от их легитимности начинает считаться оправданным. Исходя из этого, была сформулирована следующая гипотеза:

Н3. Приемлемость академического мошенничества на дистанционном обучении выше, когда экзамен не соответствует пройденной программе, нежели при его соответствии.

Исследования также показывают, что на экзаменах в формате эссе студенты реже сотрудничают друг с другом, чем на экзаменах в виде тестов. Причем несмотря на наблюдение за студентами во время тестовых экзаменов, преподаватели в большей мере распознают факт списывания, даже если эссе было написано дома [Harper, Bretag, Rundle, 2021]. В текущем исследовании предполагалось, что

формат экзамена может быть связан с восприятием приемлемости списывания: если студенты не воспринимают формат как эффективный для проверки их знаний, они могут оправдывать свое списывание данным фактом. Тогда экзамены в виде закрытых тестов с выбором ответов будут приводить к большей приемлемости академического мошенничества, чем менее стандартизированные экзамены в виде аналитических эссе или лабораторных работ, предполагающие индивидуальный подход и проверяющие не только наличие знаний, но и умение их применять для решения проблем и задач. Исходя из этого, была сформулирована следующая гипотеза:

Н4. При таких форматах экзамена, как эссе и лабораторная работа, приемлемость академического мошенничества на дистанционном обучении ниже в сравнении с тестовым форматом.

Доступ к списыванию также может варьироваться в зависимости от воспринимаемого поведенческого контроля на экзамене и вызывать разную готовность студента использовать его в качестве средства достижения своих целей. Исследования показывают разные результаты: с одной стороны, наиболее очевидна отрицательная связь воспринимаемого поведенческого контроля со списыванием [Genereux, McLeod, 1995], с другой — в ряде исследований контроль, напротив, оказался положительно связан с мошенничеством [Maloshonok, Shmeleva, 2019; Stone, Jawahar, Kisamore, 2009], а в некоторых и вовсе был незначим [McCabe, Trevino, Butterfield, 2002]. Это контекстуальный фактор: в соответствии с вышеуказанными исследованиями, его эффект в разных образовательных средах может проявляться по-разному. Однако в случае массового дистанционного обучения в данном исследовании выдвигалась гипотеза, что контроль мог быть значим для российских студентов из разных вузов из-за новизны дистанционных форм контроля, которые, согласно концепции Р. Мертона, могли создавать дополнительное напряжение во время сдачи экзамена, вынуждая придумывать новые формы мошенничества. Тем не менее, учитывая противоположность эффектов этого фактора в разных исследованиях, гипотеза была выдвинута широко — о наличии связи, но не о ее направлении:

Н5. Уровень дистанционного контроля на онлайн-экзамене связан с приемлемостью академического мошенничества на этом экзамене.

В контексте академического мошенничества в России необходимо также учитывать высокую распространенность этого феномена среди именно российских студентов [Maloshonok, Shmeleva, 2019] на фоне коррупции и толерантности к мошенничеству в образовательной сфере в целом [Golunov, 2013]. Мы предполагаем, что такой фактор, как списывание однокурсников, может быть предиктором повышенных оценок приемлемости списывания [Шмелева, 2015]:

Н6. Приемлемость академического мошенничества на дистанционном обучении тем выше, чем выше оценки числа списывающих однокурсников.

Самоотчетное (self-reported) списывание, основанное на самооценках самих студентов, было добавлено для подтверждения связи установок по отношению к списыванию, выявленных на основе виньеточного эксперимента, и действительного поведения на дистанционных экзаменах [Gardner, Melvin, 1988]:

Н7. Приемлемость академического мошенничества на дистанционном обучении тем выше, чем выше самоотчетное списывание на дистанционных экзаменах.

Методология

Исследовательский вопрос состоит в том, какие факторы академического мошенничества на дистанционном обучении детерминируют списывание студентов бакалавриата российских вузов, а цель — выявить эти факторы.

Дизайн и процедура исследования

Мы провели опрос в мае 2021 г., используя смешанный дизайн с меж- и внутрисубъектными факторами со случайным попаданием респондента в одну из экспериментальных групп. В созданных нами виньетках варьировались три фактора: 1) соответствие экзамена пройденной программе, 2) формат экзамена, 3) уровень контроля на экзамене.

Участники читали набор коротких текстовых виньеток, описывающих ситуации, в которых студент списывает при определенных условиях проведения дистанционного экзамена. После прочтения каждой винюетки участники оценивали приемлемость описанных в ней действий (подробнее см. ниже). Тексты были представлены в случайном порядке. Кроме того, респонденты отвечали на вопросы относительно учебной мотивации, собственного списывания и списывания однокурсников, предоставили информацию о своих социально-демографических и образовательных характеристиках. Среднее время заполнения анкеты составило около шести минут.

Мы использовали экспериментальный дизайн 3 x 2 x 2, где формат экзамена (тест, эссе, лабораторная работа) и соответствие экзамена пройденной программе (задания соответствуют программе или не соответствуют) выступили в качестве внутрисубъектных факторов, а уровень контроля (низкий — экзамен без камеры и без демонстрации рабочего пространства, высокий — экзамен со включенной камерой, микрофоном и демонстрацией рабочего пространства) — межсубъектного фактора (см. табл. 1). Всего было составлено 12 винюеток. Каждый участник прочитал и оценил 6 текстовых винюеток, в которых варьировалась информация о формате экзамена и его соответствии программе пройденного курса. Факторы и их комбинации для винюеток представлены ниже (см. табл. 2).

Таблица 1. Экспериментальные факторы и их уровни

Уровень контроля	
Уровень 1	Экзамен в дистанционном формате с включенной камерой и микрофоном, демонстрацией экрана и стола.
Уровень 2	Экзамен в дистанционном формате с выключенной камерой и без демонстрации экрана и стола.
Формат экзамена	
Уровень 1	Экзамен предполагает прохождение теста с вариантами ответа, задания проверяют знание фактов/формул/дат.
Уровень 2	Формат экзамена предполагает написание эссе, направленного на анализ и критический разбор поставленной проблемы.
Уровень 3	Экзамен проходит в формате лабораторной работы с использованием компьютерной программы для решения практических задач.
Соответствие материалов экзамена пройденной программе	
Уровень 1	Задания, из которых состоит экзамен, соответствуют пройденным в рамках курса.
Уровень 2	Задания, из которых состоит экзамен, включают не пройденный в рамках курса материал.

Таблица 2. Экспериментальный план

Группа	Контроль (А)		Низкий (А0)			Высокий (А1)		
	Формат экзамена (С)		Тест (С0)	Эссе (С1)	Лабораторная работа (С2)	Тест (С0)	Эссе (С1)	Лабораторная работа (С2)
1	Соответствие программе (В)	Соответствует (В0)	A1B0C0	A1B0C1	A1B0C2	A2B0C0	A2B0C1	A2B0C2
2		Не соответствует (В1)	A1B1C0	A1B1C1	A1B1C2	A2B1C0	A2B1C1	A2B1C2

Для примера приведем содержание одной из виньеток:

Наташа учится в университете на дистанционном обучении. Ей нужно сдать экзамен в дистанционном формате с включенной камерой и микрофоном, демонстрацией экрана и стола. Экзамен предполагает написание эссе, направленного на анализ и критический разбор поставленной проблемы. Темы эссе соответствуют пройденным в рамках курса. Она не успевает подготовиться к данному экзамену и списывает его.

Как Вы считаете, насколько приемлемо или неприемлемо поступила Наташа в этой ситуации?

Участники

Респонденты для участия в исследовании набирались методом самоотбора среди студентов российских вузов и набирались через размещенные объявления в социальных сетях. В результате из 265 человек, выразивших готовность принять участие в исследовании, 177 заполнили онлайн-анкету полностью. Итого в финальную выборку вошли 177 студентов в возрасте от 16 до 28 лет ($M = 20,6$, $SD = 2,18$), из которых 77 % составили женщины.

Измерения

Приемлемость списывания. После ознакомления с каждой виньеткой, описывающей условия проведения дистанционного экзамена и списывание студента на нем, участники оценивали степень приемлемости поведения студента по 11-балльной шкале от 0 до 10, где 0 — «полностью неприемлемо», а 10 — «полностью приемлемо».

Дополнительно участники отвечали на ряд вопросов о своей учебной мотивации, распространенности списывания в их университетах (доле экзаменов с использованием списывания самим респондентом; доле списывающих однокурсников), а также социально-демографических (пол, возраст) и образовательных характеристиках (специальность обучения, успеваемость в университете).

Учебная мотивация студентов измерялась с помощью набора суждений, описывающих различные цели и аспекты учебной деятельности студентов. Сами

суждения были выделены на основе предыдущих исследований, в которых измерялась учебная мотивация [Малошонок, Семенова, Терентьев, 2015; Гордеева, Сычев, Осин, 2014; Deci, Ryan, 2000; Nicholls, 1979; Afzal et al., 2010; Tuan, Chin, Shieh, 2005]. Альфа-кронбаха для общей шкалы по мотивации составила 0,640, для внутренней мотивации — 0,815, для внешней — 0,492. Рассогласованность шкалы для внешней мотивации могла повлиять на дальнейшие результаты анализа. Респонденты оценивали свое отношение к предложенным утверждениям по шкале от 1 («полностью не согласен») до 5 («полностью согласен»). Для создания показателей внешней и внутренней учебной мотивации использовался метод главных компонент (КМО = 0,79, по критерию сферичности Бартлетта sig. = 0,000, процент совокупной объясненной дисперсии = 56,2%), факторные нагрузки представлены ниже (см. табл. 3). Для первой компоненты были наиболее характерны суждения о заинтересованности учебным процессом и возможности развития в университете. Внешняя мотивация включала утверждения о посещении университета ради получения диплома и избегания проблем с сессией.

Таблица 3. Факторные нагрузки для индикаторов факторов внутренней (1) и внешней (2) мотивации

Индикатор	Компонента	Компонента
	1	2
Мне нравится учиться в университете, потому что это дает мне возможность развиваться	0,801	
Я получаю удовольствие, превосходя самого себя в учебных достижениях	0,749	
Я посещаю университет, потому что мне нравится учиться	0,801	
Я посещаю университет, чтобы не расстраивать близких	-0,607	
Я учусь в университете, чтобы стать компетентным(ой) в своей профессии	0,65	
Я доволен(льна) собой, когда уверенно владею материалом курса	0,698	
Я принимаю участие в работе на семинарах, потому что хочу получить хорошую оценку		0,565
Я посещаю университет, потому что хочу получить диплом		0,77
Я посещаю занятия в университете, чтобы избежать проблем с сессией		0,771

Результаты

Фокус исследования пришелся на возможное влияние условий проведения дистанционного экзамена (его формата, соответствия программе курса, уровня контроля), учебной мотивации и отношения к дистанционному обучению на восприятие приемлемости списывания на нем. Чтобы оценить основные эффекты и эффекты взаимодействия экспериментальных факторов приемлемости списывания на дистанционном экзамене, был проведен дисперсионный анализ с повторными измерениями (ANOVA with repeated measures) с двумя внутрисубъектными и одним межсубъектным фактором.

В базовой модели дисперсионного анализа мы использовали формат экзамена (тест, эссе, лабораторная работа) и его соответствие программе курса (соответствует / не соответствует) в качестве внутрисубъектных факторов, а уровень контроля (низкий / высокий) — в качестве межсубъектного. Ниже приведены средние значения и стандартные отклонения оценок виньеток по воспринимаемой приемлемости списывания (см. табл. 4).

Таблица 4. Описательная статистика воспринимаемой приемлемости списывания в зависимости от формата экзамена, соответствия экзамена пройденной программе и уровня контроля

Группа_Уровень контроля	Формат экзамена	Соответствие программе	Соответствует	Не соответствует
1	Низкий контроль (N = 77)	Тест	M = 5,45	M = 7,31
			(SD = 2,93)	(SD = 2,59)
		Эссе	M = 5,12	M = 6,82
			(SD = 3,12)	(SD = 2,59)
		Лабораторная работа	M = 5,62	M = 7,22
			(SD = 2,76)	(SD = 2,58)
2	Высокий контроль (N = 100)	Тест	M = 5,04	M = 6,89
			(SD = 2,95)	(SD = 2,51)
		Эссе	M = 4,82	M = 6,59
			(SD = 2,87)	(SD = 2,66)
		Лабораторная работа	M = 4,88	M = 6,88
			(SD = 2,81)	(SD = 2,58)

В среднем наиболее приемлемым для респондентов оказалось списывание на экзамене в формате теста с несоответствующими программе курса заданиями и низким контролем (M = 7,31), а наименее — списывание на экзамене в формате эссе с соответствующими программе курса заданиями и высоким контролем (M = 4,82).

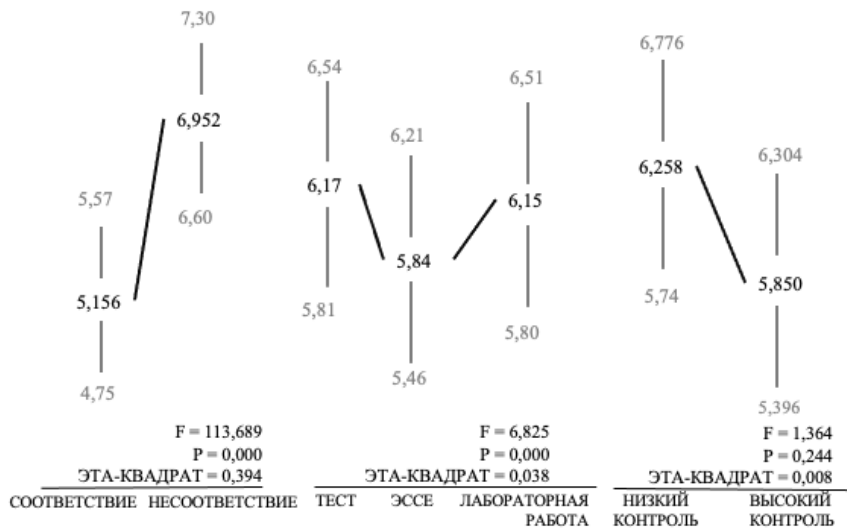
В ходе анализа был выявлен значимый главный эффект формата экзамена (F = 6,825, p < ,001, частичный $\eta^2 = ,038$), соответствия экзамена программе (F = 113,689, p < ,001, частичный $\eta^2 = ,394$), незначимым оказался дистанционный контроль на экзамене (F = 1,364, p > ,05, частичный $\eta^2 = ,008$). Оцененные маргинальные средние для значимых факторов (см. Рис. 1): тест = 6,17, эссе = 5,84, лабораторная работа = 6,15; соответствие = 5,16, несоответствие = 6,95.

Также в модель были добавлены факторы учебной мотивации. По критериям межгрупповых эффектов значимой оказалась внутренняя мотивация (F = 9,444, p < ,05, частичный $\eta^2 = ,053$), ее связь с приемлемостью отрицательна. Значимого эффекта внешней мотивации обнаружено не было (p > ,05).

И еще три переменные были внесены как ковариаты: самоотчетное списывание на дистанционном обучении и воспринимаемая доля списывающих в образовательной среде. Значимым оказался фактор самоотчетного списывания (F = 16,012,

$p < ,001$; частичный $\eta^2 = ,008$): его связь с приемлемостью ожидаемо положительна. Воспринимаемая распространенность списывания в образовательной среде незначима ($p > ,05$).

Рис. 1. Значения и значимость маргинальных средних с 95 % доверительным интервалом для ситуативных факторов



Обсуждение

Результаты проведенного исследования показывают, что уровень дистанционного контроля не связан с воспринимаемой приемлемостью списывания. Относительно других ситуативных факторов можно сказать, что студенты считают более приемлемым списывать при несоответствии экзамена пройденной программе, а также в случае, если экзамен проводится в форме лабораторной работы или теста.

Предположение о значимости воспринимаемого поведенческого контроля основывалось на общей для всех российских студентов новизне массовых дистанционных экзаменов, вынуждавшей их адаптироваться к обучению в новых условиях (демонстрации экрана, рук, стола и т. д.). Однако его незначимость может говорить как о том, что такие формы контроля не отличались по уровню стресса от очных экзаменов, так и о том, что эффект этого фактора проявлялся по-разному в разных университетах. Согласно исследованиям воспринимаемого поведенческого контроля на очном обучении [McCabe, Trevino, Butterfield, 2002], отсутствие значимости может объясняться отсутствием серьезных ограничений для списывания — в случае отсутствия в университете установленной политики относительно академического мошенничества и несоблюдения норм академической честности. Поскольку большинству российских университетов свойственно частое игнорирование нарушений академических норм, в том числе со стороны преподавателей [Golunov, 2013], это могло отразиться и на дистанционном обучении.

Эссе как фактор академического мошенничества был воспринят респондентами как наименее приемлемый, что соотносится с нашей гипотезой: этот формат воспринимался в качестве элемента контроля, более соответствующего целям проверки знаний и дифференциации студентов по их ответам. Все это достигается за счет большей в сравнении с тестом гибкости и возможности продемонстрировать способность применять свои знания для решения задач. Тем не менее списывание на лабораторной работе оценивалось как более приемлемое, нежели на эссе. Возможно, это связано с тем, что эссе воспринимается в качестве творческой работы, в то время как в рамках лабораторной работы хотя и проверяются практические навыки, ей свойственна более строгая и унифицированная структура.

Подтвердилась и гипотеза о более высокой приемлемости списывания на тесте. Последнее оказалось несколько более приемлемым, чем на лабораторной работе, и значительно приемлемее списывания эссе. Это можно объяснить тем, что тест с закрытыми вопросами проверяет скорее фактологические знания и в меньшей степени включает размышление или практическое применение знаний, в связи с чем может восприниматься как менее полезный для проверки знаний, то есть менее адекватный цели экзамена, согласно теории Р. Мертона. В связи с вышесказанным списывание на тесте оценивается как более оправданный метод. При этом студенты воспринимают его в качестве наиболее легкого формата экзамена для списывания, что отмечалось в предыдущих исследованиях, особенно изучавших особенности дистанционного обучения [Denny et al., 2019]. В лабораторной работе списывание отходит на второй план либо воспринимается студентами аналогично тестам — легким для использования практик академического мошенничества форматом [Lord, Chiodo, 1995].

Также подтвердилась гипотеза об увеличении уровня приемлемости при несоответствии экзамена пройденной программе, что согласуется с теорией Р. Мертона — недоработки в дизайне экзамена приводят к напряжению студентов и оправдывают для них списывание на экзамене, который требует больше возможного (сверх полученных знаний). В этом смысле дистанционное обучение не отличается от очного [Arii, 2008].

Результаты исследования подтвердили гипотезу о низкой оценке приемлемости списывания при наличии внутренней мотивации у студента. Если учащиеся принимают как основную цель своего обучения получение профессиональных знаний, а не внешние ориентиры (получение желаемой оценки, диплома), то используют институционализированные средства на экзамене, то есть готовятся и пишут его сами. Это соотносится с конформным типом поведения у Р. К. Мертсона. Внешняя мотивация оказалась незначима для оценки списывания. Мы предполагаем, что у некоторых студентов может быть низок уровень мотивации в целом, поэтому при низкой внешней мотивации они оценивают списывание как приемлемое. Что же касается высокой внешней мотивации, студенты могут оценивать списывание как неправильное, даже если они сами списывают [Davis et al., 1992]. Более того, в вопросе мотивации зачастую важно не только мнение студента относительно различных аспектов процесса его обучения, но и внешняя среда, в которой это обучение проходит. Евгения Шмелева и Татьяна Семенова обнаружили, что среда важнее мотивации: на уровень академического мошенничества, в частности спи-

сывания, оказывают влияние такие факторы, как распространенность списывания среди других студентов, а также восприятие вероятности наказания за обращение к практикам академического мошенничества [Шмелева и др., 2019].

Нам также не удалось определить связь приемлемости академического мошенничества и его воспринимаемой распространенности на дистанционном обучении среди однокурсников: несмотря на относительно высокие оценки списывания в образовательной среде, студенты не так высоко оценивают приемлемость нечестного поведения. Предыдущие зарубежные исследования также показывают, что большая часть студентов участвует в списывании и еще большая часть считает это неправильным [Davis et al., 1992]. Возможно, распространенность нечестности в академической среде не повышает оценки приемлемости, потому что продолжает восприниматься студентами как проблема. Похожим образом списывание воспринимают и преподаватели — не одобряют мошенничество, но игнорируют [Maloshonok, Shmeleva, 2019].

Гипотеза о связи самоотчетного списывания и приемлемости академического мошенничества была подтверждена. Это может быть связано с техниками нейтрализации: при высокой распространенности списывания студенты более снисходительны к списыванию других людей [Curasi, 2013]. Однако это не согласуется с отвержением предыдущей гипотезы. Может быть, студенты преувеличивают масштабы мошенничества однокурсников и занижают — своего, оправдывая себя не тем, что «так делают все», а тем, что списывают меньше остальных.

Ограничения исследования

Проведенный эксперимент с использованием виньеток позволил оценить ряд факторов приемлемости нечестного поведения студентов на экзамене, однако полученные результаты ограничены по нескольким параметрам.

Мы проверяли небольшое количество факторов и использовали их упрощенные формулировки. Следовательно, мы не знаем, что каждый студент вкладывает в свое понимание форматов экзамена в виде закрытого теста, лабораторной работы и аналитического эссе. При этом исследования показывают, что студенты более склонны списывать при тестах с предложенным выбором ответов [Depny et al., 2019], — это может сместить оценку тестов, где необходимо вписывать ответ, или тестов, где предложены как правильные, так и неправильные ответы.

Фокус списывания конкретно на экзаменах также является одним из ограничений полученных результатов, поскольку не учитывает масштабы списывания и его оправдания на промежуточных контрольных и других письменных работах. Также устный формат экзамена не был включен в гипотетические ситуации виньеток как более затруднительный в условиях дистанционного обучения, хотя он применялся некоторыми вузами [Макаров, Макарова, 2020].

Ограничением исследования можно назвать и гендерный дисбаланс выборки — 77 % респондентов были женского пола. Согласно исследованиям, женщины могут менее приемлемо оценивать списывание, чем мужчины [Kuntz, Butler, 2014], хотя представители обоих полов списывают в равной мере [Whitley, Nelson, Jones, 1999]. Наконец, ограничения на результаты также накладывает низкая надежность шкалы по внешней мотивации: гипотеза по ней также не подтвердилась для

приемлемости списывания, поэтому в дальнейших исследованиях следовало бы пересмотреть шкалу для ее измерения.

Выводы

Цель данной работы состояла в том, чтобы выявить факторы академического мошенничества на дистанционном обучении среди студентов бакалавриата в российских вузах.

На основе предыдущих эмпирических исследований мы выделили ситуативные факторы (формат экзамена, соответствие экзамена пройденной программе, дистанционный контроль на экзамене), которые могли создавать социальное напряжение из-за противоречия между имеющимися знаниями и целью успешной сдачи экзамена и тем самым приводить к оценке академического мошенничества как более приемлемого в зависимости от условий сдачи экзамена. На основе этого были составлены виньетки с вымышленными ситуациями списывания на дистанционном экзамене, отражающие все сочетания перечисленных выше факторов. Значимым оказалось соответствие содержания экзамена программе, приемлемость была ниже при несоответствии программе. Также значим формат экзамена — наиболее низка приемлемость списывания эссе по сравнению с лабораторной работой и тестом.

Мертоновское отношение к цели в данной работе было соотнесено с понятиями внутренней и внешней учебной мотивации. Мы предполагали, что внутренняя мотивация, выраженная в заинтересованности студента в учебном процессе и его ориентации на получение профессиональных компетенций, приводила к более низкой приемлемости списывания, а внешняя мотивация, основанная на внешних причинах (получение хороших оценок, образования в целом и избегание проблем, связанных с учебой), — к более высокой. Гипотеза подтвердилась только в отношении внутренней мотивации, которая значимо снижала оценку приемлемости, однако внешняя мотивация была незначима.

Были также выделены факторы самоотчетного списывания на дистанционном обучении и воспринимаемой доли списывающих на дистанционном обучении однокурсников. Значимым оказалось только списывание.

По результатам исследования для снижения академического мошенничества мы предлагаем следующие меры:

- составлять экзамены в формате открытых аналитических заданий;
- формулировать вопросы максимально близко к материалам курса;
- использовать методы, необходимые для высокого уровня контроля;
- стимулировать внутреннюю мотивацию (составлять программу в соответствии с профессиональными интересами студентов).

Список литературы (References)

Гижицкий В. В., Гордеева Т. О. Стратегии учебного поведения как медиаторы влияния мотивов на академические достижения // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 2. С. 253—259.

Gizhizky V. V., Gordeeva T. O. (2015) Academic Behavior Strategies as Mediators of Motives' Influencing the Academic Achievement. *Scientific Notes of Orel State University. Series "Humanities and Social Sciences"*. No. 2. P. 253—259. (In Russ.)

Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 98—109.

Gordeeva T. O., Sychev O. A., Osin E. N. (2014) "Academic Motivation Scales" Questionnaire. *Psychological Journal*. No. 4. P. 98—109. (In Russ.)

Евстратова С. В. Модели восприятия академического мошенничества студентами в контексте индивидуальных ценностей. Выпускная квалификационная работа по направлению подготовки бакалавра «Социология». М.: НИУ ВШЭ, 2014.

Evstratova S. V. (2014) Models of Students Perceptions of Academic Dishonesty in the Context of Individual Values. Bachelor Thesis in Sociology. Moscow: HSE University. (In Russ.)

Макаров А. Д., Макарова О. А. Методика проведения экзамена в формате коммуникационных программ Microsoft Teams, Zoom // Кластеризация цифровой экономики: глобальные вызовы. Сборник трудов национальной научно-практической конференции с зарубежным участием: в 2 т. СПб.: Политех-Пресс, 2020. Т. 2. С. 395—403. <https://doi.org/10.18720/IEP/2020.5/49>.

Makarov A. D., Makarova O. A. (2020) Exam Procedure in the Format of Communication Programs Microsoft Teams, Zoom. In: Rodionova D. G., Babkin A. V. (eds.) *Clustering of the Digital Economy: Global Challenges. Works of the National Research-to-Practice Conference with Foreign Participation. Vol. 2*. Saint Petersburg: Politekh Press. P. 395—403. <https://doi.org/10.18720/IEP/2020.5/49>. (In Russ.)

Малошонок Н. Г., Семенова Т. В., Терентьев Е. А. Учебная мотивация студентов российских вузов: возможности теоретического осмысления // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 92—121. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-3-92-121>.

Maloshonok N. G., Semenova T. V., Terentyev E. A. (2015) Academic Motivation among Students of Russian Higher Education Establishments: Introspection. *Voprosy Obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 3. P. 92—121. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-3-92-121>. (In Russ.)

Сагитов Е. Б., Шмелева Е. Д. Как педагогические практики связаны со списыванием среди студентов российских вузов // Вопросы образования. 2022. № 1. С. 138—159. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-138-159>.

Sagitov E. B., Shmeleva E. D. (2022) How Are Pedagogical Practices Associated with Cheating among Students of Russian Universities. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 1. P. 138—159. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-138-159>. (In Russ.)

Шмелева Е. Д. Академическое мошенничество в современных университетах: обзор теоретических подходов и результатов эмпирических исследований // Экономическая социология. 2015. Т. 16. № 2. С. 55—79.

Shmeleva E. D. (2015) Academic Dishonesty in Modern Universities: A Review of Theoretical Approaches and Empirical Findings. *Economic Sociology*. Vol. 16. No 2. P. 55—79. (In Russ.)

Шмелева Е. Д., Семенова Т. В. Академическое мошенничество студентов: учебная мотивация vs образовательная среда // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 101—129. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-101-129>.

Shmeleva E. D., Semenova T. V. (2019) Academic Dishonesty among College Students: Academic Motivation vs Contextual Factors. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 3. P. 101—129. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-3-101-129>. (In Russ.)

Abakumova I., Zvezdina G., Grishina A., Zvezdina E., Dyakova E. (2020) University Students' Attitude to Distance Learning in Situation of Uncertainty. *E3S Web of Conferences*. Vol. 210. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018017>.

Abramovich S., Schunn C., Higashi R. M. (2013) Are Badges Useful in Education? It Depends upon the Type of Badge and Expertise of Learner. *Educational Technology Research and Development*. Vol. 61. No. 2. P. 217—232. <https://doi.org/10.1007/s11423-013-9289-2>.

Afzal H., Ali I., Khan M. A., Hamid K. (2010) A Study of University Students' Motivation and Its Relationship with Their Academic Performance. *International Journal of Business and Management*. Vol. 5. No. 4. P. 80—88. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v5n4p80>.

Ariri A. K. (2008) Analytical Study of Student Cheating in National Public Examinations in Kenya. A Doctoral Thesis. Nairobi: University of Nairobi, Faculty of Education.

Backman M., Pitt H., Marsden T., Mehmood A., Mathijs E. (2019) Experiential Approaches to Sustainability Education: Towards Learning Landscapes. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. Vol. 20. No. 1. P. 139—156. <https://doi.org/10.1108/ijsh-06-2018-0109>.

Baker R., Walonoski J., Heffernan N., Roll I., Corbett A., Koedinger K. (2008) Why Students Engage in “Gaming the System” Behavior in Interactive Learning Environments. *Journal of Interactive Learning Research*. Vol. 19. No. 2. P. 185—224.

Bao Yi., Chen G., Hauff C. (2017) On the Prevalence of Multiple-Account Cheating in Massive Open Online Learning: A Replicant Study. In: Hu X., Barnes T., Hershkovitz A., Paquette L. (eds.) *Proceedings of the 10th International Conference on Educational Data Mining*. Wuhan: International Educational Data Mining Society. P. 262—265.

Beck L., Ajzen I. (1991) Predicting Dishonest Actions Using the Theory of Planned Behavior. *Journal of Research in Personality*. Vol. 25. No. 3. P. 285—301. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(91\)90021-h](https://doi.org/10.1016/0092-6566(91)90021-h).

Buccioli A., Cicognani S., Montinari N. (2020) Cheating in University Exams: The Relevance of Social Factors. *International Review of Economics*. Vol. 67. No. 3. P. 319—338. <https://doi.org/10.1007/s12232-019-00343-8>.

Chirumamilla A., Sindre G., Nguyen-Duc A. (2020) Cheating in e-Exams and Paper Exams: The Perceptions of Engineering Students and Teachers in Norway. *Assessment*

& Evaluation in Higher Education. Vol. 45. No. 7. P. 940—957. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1719975>.

Costley J. (2017) The Instructional Factors That Lead to Cheating in a Korean Cyber University Context. *Interactive Technology and Smart Education*. Vol. 14. No. 4. P. 313—328. <https://doi.org/10.1108/itse-02-2017-0019>.

Curasi C.F. (2013) The Relative Influences of Neutralizing Behavior and Subcultural Values on Academic Dishonesty. *Journal of Education for Business*. Vol. 88. No. 3. P. 167—175. <https://doi.org/10.1080/08832323.2012.668145>.

Davis S. F., Grover C. A., Becker A. H., McGregor L. N. (1992) Academic Dishonesty: Prevalence, Determinants, Techniques, and Punishments. *Teaching of Psychology*. Vol. 19. No. 1. P. 16—20. https://doi.org/10.1207/s15328023top1901_3.

Deci E. L., Ryan R. M. (2000) The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. Vol. 11. No. 4. P. 227—268. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01.

Del Carlo D., Bodner G. (2006) Dishonesty in the Biochemistry Classroom Laboratory: A Synthesis of Causes and Prevention. *Biochemistry and Molecular Biology Education*. Vol. 34. No. 5. P. 338—342. <https://doi.org/10.1002/bmb.2006.494034052657>.

Denny P., Manoharan S., Speidel U., Russello G., Chang A. (2019) On the Fairness of Multiple-Variant Multiple-Choice Examinations. In: Hawthorne E. K., Perez-Quinones M. A. (eds.) *SIGCSE '19: Proceedings of the 50th ACM Technical Symposium on Computer Science Education*. New York, NY: Association for Computing Machinery. P. 462—468. <https://doi.org/10.1145/3287324.3287357>.

Gardner W. M., Melvin K. B. (1988) A Scale for Measuring Attitude toward Cheating. *Bulletin of the Psychonomic Society*. Vol. 26. No. 5. P. 429—432. <https://doi.org/10.3758/bf03334905>.

Genereux R. L., McLeod B. A. (1995) Circumstances Surrounding Cheating: A Questionnaire Study of College Students. *Research in Higher Education*. Vol. 36. No. 6. P. 687—704. <https://doi.org/10.1007/bf02208251>.

Golunov S. (2013) Malpractices in the Russian Higher Education System: Implications for EU-Russian Education and Science Cooperation. *CEURUS EU — Russia Papers*. No. 9.

Grimes P.W. (2004) Dishonesty in Academics and Business: A Cross-Cultural Evaluation of Student Attitudes. *Journal of Business Ethics*. Vol. 49. No. 3. P. 273—290. <https://doi.org/10.1023/b:busi.0000017969.29461.30>.

Harper R., Bretag T., Rundle K. (2021) Detecting Contract Cheating: Examining the Role of Assessment Type. *Higher Education Research & Development*. Vol. 40. No. 2. P. 263—278. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1724899>.

Hodgkinson T., Curtis H., MacAlister D., Farrell G. (2016) Student Academic Dishonesty: The Potential for Situational Prevention. *Journal of Criminal Justice Education*. Vol. 27. No. 1. P. 1—18. <https://doi.org/10.1080/10511253.2015.1064982>.

Jones D. L. R. (2011) Academic Dishonesty: Are More Students Cheating? *Business Communication Quarterly*. Vol. 74. No. 2. P. 141—150. <https://doi.org/10.1177/1080569911404059>.

Kanat-Maymon Ya., Benjamin M., Stavsky A., Shoshani A., Roth G. (2015) The Role of Basic Need Fulfillment in Academic Dishonesty: A Self-Determination Theory Perspective. *Contemporary Educational Psychology*. Vol. 43. P. 1—9. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.08.002>.

Kuntz J. R. C., Butler Ch. (2014) Exploring Individual and Contextual Antecedents of Attitudes Toward the Acceptability of Cheating and Plagiarism. *Ethics & Behavior*. Vol. 24. No. 6. P. 478—494. <https://doi.org/10.1080/10508422.2014.908380>.

Lanier M. M. (2006) Academic Integrity and Distance Learning. *Journal of Criminal Justice Education*. Vol. 17. No. 2. P. 244—261. <https://doi.org/10.1080/10511250600866166>.

Lord T., Chiodo D. (1995) A Look at Student Cheating in College Science Classes. *Journal of Science Education and Technology*. Vol. 4. No. 4. P. 317—324. <https://doi.org/10.1007/bf02211263>.

Lupton R. A., Chaqman K. J. (2002) Russian and American College Students' Attitudes, Perceptions and Tendencies Towards Cheating. *Educational Research*. Vol. 44. No. 1. P. 17—27. <https://doi.org/10.1080/00131880110081080>.

Magnus J. R., Polterovich V. M., Danilov D. L., Savvateev A. V. (2002) Tolerance of Cheating: An Analysis Across Countries. *The Journal of Economic Education*. Vol. 33. No. 2. P. 125—135. <https://doi.org/10.1080/00220480209596462>.

Maloshonok N., Shmeleva E. (2019) Factors Influencing Academic Dishonesty Among Undergraduate Students at Russian Universities. *Journal of Academic Ethics*. Vol. 17. No. 3. P. 313—329. <https://doi.org/10.1007/s10805-019-9324-y>.

McCabe D. L., Trevino L. K. (1997) Individual and Contextual Influences on Academic Dishonesty: A Multicampus Investigation. *Research in Higher Education*. Vol. 38. No. 3. P. 379—396. <https://doi.org/10.1023/A:1024954224675>.

McCabe D. L., Trevino L. K., Butterfield K. D. (2001) Cheating in Academic Institutions: A Decade of Research. *Ethics & Behavior*. Vol. 11. No. 3. P. 219—232. https://doi.org/10.1207/S15327019EB1103_2.

McCabe D. L., Trevino L. K., Butterfield K. D. (2002) Honor Codes and Other Contextual Influences on Academic Integrity: A Replication and Extension to Modified Honor Code Settings. *Research in Higher Education*. Vol. 43. No. 3. P. 357—378. <https://doi.org/10.1023/A:1014893102151>.

Merton R. K. (1938) Social Structure and Anomie. *American Sociological Review*. Vol. 3. No. 5. P. 672—682. <https://doi.org/10.2307/2084686>.

Mohammed A. O., Khidhir B. A., Nazeer A., Vijayan V. J. (2020) Emergency Remote Teaching during Coronavirus Pandemic: The Current Trend and Future Directive at Middle

East College Oman. *Innovative Infrastructure Solutions*. Vol. 5. No. 3. P. 1—11. <https://doi.org/10.1007/s41062-020-00326-7>.

Murdock T. B., Miller A. D., Goetzing A. (2007) Effects of Classroom Context on University Students' Judgments about Cheating: Mediating and Moderating Processes. *Social Psychology of Education*. Vol. 10. No. 2. P. 141—169. <https://doi.org/10.1007/s11218-007-9015-1>.

Nicholls J. G. (1979) Quality and Equality in Intellectual Development: The Role of Motivation in Education. *American Psychologist*. Vol. 34. No. 11. P. 1071—1084. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.34.11.1071>.

Palazzo D. J., Lee Y.-J., Warnakulasooriya R., Pritchard D. E. (2010) Patterns, Correlates, and Reduction of Homework Copying. *Physical Review Special Topics — Physics Education Research*. Vol. 6. No. 1. <https://doi.org/10.1103/physrevstper.6.010104>.

Pulvers K., Diekhoff G. M. (1999) The Relationship Between Academic Dishonesty and College Classroom Environment. *Research in Higher Education*. Vol. 40. No. 4. P. 487—498. <https://doi.org/10.1023/A:1018792210076>.

Ruipérez-Valiente J. A. (2018) Analyzing the Behavior of Students Regarding Learning Activities, Badges, and Academic Dishonesty in MOOC Environments. PhD Thesis. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid.

Sindiani A. M., Obeidat N., Alshdaifat E., Elsaalem L., Alwani M. M., Rawashdeh H., Fares A. S., Alalawne T., Tawalbeh L. I. (2020) Distance Education During the COVID-19 Outbreak: A Cross-Sectional Study among Medical Students in North of Jordan. *Annals of Medicine and Surgery*. Vol. 59. P. 186—194. <https://doi.org/10.1016/j.amsu.2020.09.036>.

Solovyeva A. (2018) Student Experiences with Academic Dishonesty and Corruption in the Khabarovsk Region of Russia. *Higher Education in Russia and Beyond*. No. 3. P. 9—11.

Stone T. H., Jawahar I. M., Kisamore J. L. (2009) Using the Theory of Planned Behavior and Cheating Justifications to Predict Academic Misconduct. *Career Development International*. Vol. 14. No. 3. P. 221—241. <https://doi.org/10.1108/13620430910966415>.

Symaco L. P., Marcelo E. (2003) Faculty Perception on Student Academic Honesty. *College Student Journal*. Vol. 37. No. 3. P. 327—333.

Thomas D. (2017) Factors That Explain Academic Dishonesty Among University Students in Thailand. *Ethics & Behavior*. Vol. 27. No. 2. P. 140—154. <https://doi.org/10.1080/10508422.2015.1131160>.

Tuan H.-L., Chin Ch.-Ch., Shieh Sh.-H. (2005) The Development of a Questionnaire to Measure Students' Motivation towards Science Learning. *International Journal of Science Education*. Vol. 27. No. 6. P. 639—654. <https://doi.org/10.1080/0950069042000323737>.

Watson G., Sottile J. (2010) Cheating in the Digital Age: Do Students Cheat More in Online Courses? *Online Journal of Distance Learning Administration*. Vol. 13. No. 1. P. 1—9.

Whitley B. E., Nelson A. B., Jones C. J. (1999) Gender Differences in Cheating Attitudes and Classroom Cheating Behavior: A Meta-Analysis. *Sex Roles*. Vol. 41. No. 9—10. P. 657—680. <https://doi.org/10.1023/A:1018863909149>.

Wibowo S., Grandhi S., Chugh R., Sawir E. (2016) A Pilot Study of an Electronic Exam System at an Australian University. *Journal of Educational Technology Systems*. Vol. 45. No. 1. P. 5—33. <https://doi.org/10.1177/0047239516646746>.

Zavalina P., Lyubimova E. (2022) Russian Federation: Goonline.2035.University. In: Vincent-Lancrin S., Cobo Romani C., Reimers F. (eds.) *How Learning Continued during the COVID-19 Pandemic: Global Lessons from Initiatives to Support Learners and Teachers*. Paris: OECD Publishing. P. 283—288.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2288](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2288)



А. В. Филькина, М. О. Абрамова, Е. А. Терентьев, А. В. Ларионова

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ (НЕ)БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19: УЯЗВИМЫЕ ГРУППЫ И СВЯЗЬ С ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОПЫТА

Правильная ссылка на статью:

Филькина А. В., Абрамова М. О., Терентьев Е. А., Ларионова А. В. Психологическое (не)благополучие студентов российских вузов в условиях пандемии COVID-19: уязвимые группы и связь с характеристиками образовательного опыта // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 59—83. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2288>.

For citation:

Filkina A. V., Abramova M. O., Terentev E. A., Larionova A. V. (2022) Psychological Well-Being of Russian University Students During the COVID-19 Pandemic: The Most Vulnerable Groups and the Impact of Learning Format. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 59–83. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2288>. (In Russ.)

Получено: 16.07.2022. Принято к публикации: 26.10.2022.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ (НЕ)БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19: УЯЗВИМЫЕ ГРУППЫ И СВЯЗЬ С ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОПЫТА

ФИЛЬКИНА Александра Витальевна — кандидат социологических наук, научный сотрудник Центра социологии высшего образования Института образования, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-MAIL: lexia@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0001-7026-7059>

АБРАМОВА Мария Олеговна — кандидат философских наук, директор Центра социологии высшего образования Института образования, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-MAIL: abra@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0001-9341-0436>

ТЕРЕНТЬЕВ Евгений Андреевич — кандидат социологических наук, директор Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

E-MAIL: eterentev@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-3438-2786>

ЛАРИОНОВА Анастасия Вячеславовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры генетической и клинической психологии, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-MAIL: anpavlar@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8523-2913>

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF RUSSIAN UNIVERSITY STUDENTS DURING THE COVID-19 PANDEMIC: THE MOST VULNERABLE GROUPS AND THE IMPACT OF LEARNING FORMAT

*Alexandra V. FILKINA*¹ — *Cand. Sci. (Soc.), Research Fellow at the Center for Sociology of Higher Education of the Institute of Education*

E-MAIL: lexia@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0001-7026-7059>

*Maria O. ABRAMOVA*¹ — *Cand. Sci. (Philos.), Director of the Center for the Sociology of Education of the Institute of Education*

E-MAIL: abra@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0001-9341-0436>

*Evgeniy A. TERENCEV*² — *Cand. Sci. (Soc.), Director of the Institute of Education*

E-MAIL: eterentev@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-3438-2786>

*Anastasia V. LARIONOVA*¹ — *Cand. Sci. (Psych.), Associate Professor of the Department of Genetic and Clinical Psychology*

E-MAIL: anpavlar@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-8523-2913>

¹ National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

² HSE University, Moscow, Russia

Аннотация. Студенты являются одной из наиболее уязвимых социальных групп с точки зрения психологического благополучия. Зарубежные исследования показывают, что пандемия COVID-19 и форсированный переход к дистанционному обучению выступили дополнительными факторами стресса, снижения уровня психологического благополучия и ментального здоровья студентов. При этом фиксируется недостаток исследований в отношении российских студентов. Предлагаемая статья направлена на восполнение этого пробела и посвящена анализу распространенности признаков психологического неблагополучия среди российских студентов и связи признаков психологического неблагополучия и формата обучения студентов в период пандемии. Исследование основано на данных онлайн-опроса студентов российских вузов, реализованного в 2021 г. ($N = 25\,400$ студентов). Для оценки психологического неблагополучия студентов использовался стандартизированный опросник Patient Health Questionnaire (PHQ-8), который нацелен на предварительное выявление степени выраженности симптомов депрессивного состояния. Результаты исследования показывают, что для подавляющего большинства студентов характерны симптомы депрессии в той или иной степени проявления. При этом наблюдается связь между степенью выраженности признаков психологического неблагополучия студентов и полом, социально-экономическим положением и такими аспектами образовательного опыта, как форма (очная, очно-заочная, заочная) и курс обучения, направление подготовки и формат проведения занятий (очный, дистанционный или смешанный). Показывается, что смешанный формат обучения, когда часть занятий прохо-

Abstract. Students are one of the most psychologically vulnerable social groups. Scientific studies reveal that the COVID-19 pandemic and the forced transition to distance learning appeared to be additional stress factors that negatively affected college students' psychological well-being and mental health. This study has gathered and analyzed the data on the prevalence of signs of psychological distress among Russian students, who are underrepresented in the area of students post-pandemic well-being research.

The study is based on data from an online survey of Russian university students conducted in 2021 ($N = 25,400$ students). To assess students' psychological distress, we used a standardized Patient Health Questionnaire (PHQ-8), a widely used measure designed to detect the presence and severity of depressive symptoms. The results of the study show that the vast majority of students have mental health issues. Female gender, low socio-economic status, the first year of education, full-time learning, and particular field of study were credible predictors of depression. The additional predictor for depression was a type of learning. Students with blended learning (online and in-person classes) showed significantly higher depression levels.

дит в дистанционном формате, а часть — в очном, связан с увеличением вероятности признаков психологического неблагополучия у студентов.

Ключевые слова: психологическое благополучие, пандемия COVID-19, студенческий опыт, студенты, университеты, PHQ-8, депрессивное состояние, дистанционное обучение, смешанное обучение

Keywords: psychological well-being, COVID-19 pandemic, student experience, students, universities, PHQ-8, depression, distance learning, blended learning

Благодарность. Исследование выполнено при поддержке Программы развития Томского государственного университета (Приоритет-2030).

Acknowledgments. This study was supported by the Tomsk State University Development Programme (Priority-2030).

Введение

Интерес к изучению психологического (не)благополучия в высшем образовании обусловлен тем, что студенты являются группой риска с точки зрения подверженности стрессовым, тревожным и депрессивным состояниям, о чем свидетельствуют многочисленные исследования в разных странах [Ibrahim et al., 2013; Liu, Ping, Gao, 2019]. Причинами такой ситуации, по мнению исследователей, могут выступать высокая степень неопределенности социального и экономического положения, финансовые трудности, слабые социальные связи, необходимость планировать карьеру после обучения [Bayram, Bilgel, 2008; Ibrahim et al., 2013; Steptoe et al., 2007; Wörfel et al., 2016; Jones et al., 2020; Jones, Samra, Lucassen, 2019; Jones, Park, Lefevor, 2018].

Исследования психологического благополучия студентов получили особую актуальность в период пандемии COVID-19. Новая социальная реальность затронула все сферы жизни и все группы населения, приведя к необходимости находиться на самоизоляции и в карантине, вызвав чувство тревоги и беспокойства о здоровье — как собственном, так и близких [Brooks et al., 2020; Рассказова, Леонтьев, Лебедева, 2020; Chen, Lucsock, 2022]. Появился целый ряд негативных последствий, связанных с пандемией; при этом дополнительной нагрузкой, с точки зрения психологического благополучия групп, включенных в образовательный процесс, стал вынужденный массовый переход на дистанционный формат обучения и сопутствующие ему трудности на всех уровнях образования [Рассказова, Солдатова, 2022; Abdullah et al., 2022; Puljak et al., 2020].

Анализ существующих исследований показал, что несмотря на актуальность тематики, проблема психологического благополучия в России, как правило, изучается локально, на малых выборках, а фокус исследований сосредоточен в основном на изучении отдельных аспектов благополучия, что не позволяет оценить масштаб проблемы в целом. Кроме того, отмечается нехватка исследований, где

в фокус изучения помещается связь между психологическим благополучием и характеристиками образовательного процесса. Наше исследование призвано восполнить этот пробел и нацелено на изучение связи между психологическим благополучием и форматом занятий у студентов высших учебных заведений. Основные вопросы, на которые отвечает данное исследование: (1) какова распространенность признаков психологического неблагополучия среди студентов российских университетов, (2) какие группы студентов являются наиболее уязвимыми с точки зрения психологического неблагополучия и (3) есть ли связь между форматом учебных занятий и распространенностью признаков психологического неблагополучия. Для ответа на поставленные вопросы мы используем данные всероссийского опроса студентов, который был проведен в мае — июне 2021 г. в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее» [Абрамова и др., 2021]. Участниками опроса стали более 80 000 студентов из всех федеральных округов России (база статистического анализа составила 25400 студентов). Структура выборки по основным характеристикам представлена в Приложении 1.

Термин «депрессивное состояние» нами используется в неклиническом смысле и изучается через самооценку студентами физического и психологического состояния с помощью стандартизированной методики PHQ-8 (Patient Health Questionnaire), в основе которой лежат восемь симптомов депрессивного состояния [Kroenke et al., 2009]. Степень выраженности депрессивного состояния рассматривается нами как маркер психического здоровья, которое, в свою очередь, является одним из условий психологического благополучия.

Прикладная значимость исследования определяется возможностью разработки соответствующих превентивных мер системного и институционального порядка, направленных на сохранение психологического здоровья студентов и трансформации образовательного процесса с учетом возможных рисков (снижение качества образования и академической успешности студентов).

Психологическое благополучие студентов и пандемия COVID-19: обзор исследований

В литературе представлен ряд подходов к изучению психологического благополучия студентов. Наиболее устоявшимся является имеющий корни в медицинском дискурсе и в медицинской традиции подход к исследованию индивидуальных причин психических проблем, нацеленный на диагностику и лечение (реактивный подход) или разработку превентивных мер (повышение грамотности в вопросах психического здоровья, продвижение занятий спортом) [Бачило, 2020]. Другой подход отталкивается от более широкой трактовки понятия «психологического благополучия». В рамках этого подхода психологическое неблагополучие понимается не как проблема, которая должна быть атрибутирована индивиду, а как системное явление, которое нужно рассматривать в том числе через призму триггеров психологического неблагополучия, связанных с академической средой, в которой находятся студенты [Lister, Seale, Douce, 2021; Гафуров и др., 2020]. Одним из примеров применения такого подхода является модель благо-

получия Селигмана [Seligman, 2012], которая адаптируется исследователями для изучения самочувствия студентов в университетской среде [Oades et al., 2014], в том числе в контексте перехода к дистанционному обучению [Burns, Dagnall, Holt, 2020]. Более широкая трактовка психологического благополучия позволяет рассматривать большее количество факторов, в т. ч. анализировать, как образовательная среда и условия обучения могут влиять на психологическое самочувствие студентов [Tinklin et al., 2005; Markoulakis, Kirsh, 2013]. В данном исследовании мы опираемся на последний подход и ставим вопрос о связи факторов образовательной среды и условий обучения с наличием симптомов психологического благополучия.

Психологическое благополучие в статье рассматривается как баланс между позитивными и негативными эмоциональными состояниями (pleasant — unpleasant affect) и ощущениями удовлетворенности жизнью [Bradburn, 1969; Diner, 1999]. Наше исследование было сфокусировано на изучении эмоционального компонента психологического благополучия. В качестве измерительного инструмента использовался стандартизированный опросник (PHQ-8), применяемый во многих странах мира для оценки уровня депрессивных состояний, понимаемых как продолжительные подавленные эмоциональные состояния, слабость, потеря энергии, которые влияют на физическое самочувствие, поведение и социальную активность человека.

Важность такой фокусировки определяется результатами предыдущих исследований, которые демонстрируют, что психологическое благополучие выступает важным предиктором образовательных результатов студентов. Так, европейские исследования показывают, что студенты, имеющие трудности психического и психологического характера, испытывают сложности с обучением в вузе и чаще отчисляются [Andrews, Wilding, 2004; Richardson, 2015; Tinklin et al., 2005].

Результаты ряда исследований фиксируют, что пандемия COVID-19 предположительно спровоцировала рост социально-психологических проблем у студентов, что обуславливает повышенное внимание исследователей к данному вопросу [Deng et al., 2021]. Анализ психологического состояния студентов в данный период показывает высокую степень распространенности депрессивных и тревожных состояний. Исследование, проведенное в мае — июле 2020 г. в девяти странах, продемонстрировало, что у 40 % студентов фиксируются симптомы депрессии, почти у каждого четвертого — симптомы тревожного расстройства [Ochnik et al., 2021]. Такие результаты были получены в разных странах [Shaikh et al., 2021]: например, среди студентов-медиков колледжей Пакистана летом 2020 г. было выявлено 48 % студентов с выраженными симптомами депрессии [Imran et al., 2021], в США выраженные симптомы депрессии обнаружили у 43 % молодежи 18—30 лет в первые месяцы пандемии [Liu et al., 2020]. Студенчество в пандемию, как и до нее, оказывается группой риска с точки зрения психологического благополучия по сравнению с другими возрастными группами. В частности, проведенный в 2013 г. обзор опубликованных исследований депрессивного состояния студентов с 1990 по 2010 г. продемонстрировал, что распространенность депрессии у студентов намного превышает распространенность депрессии в обществе в целом (взвешенный средний уровень депрессии среди студентов, выведенный

в этом метаанализе — 30,6%, что превышает обычный уровень депрессии у населения в целом в три раза) [Ibrahim, Ahmed K., et al., 2013].

Некоторые работы зафиксировали рост депрессивных настроений в первые месяцы пандемии [Debowska et al. 2020; Nikolis et al., 2021]. По данным исследования SERU, проведенного в мае — июле 2020 г. в девяти университетах США с помощью методики PHQ-2 (это сокращенный вариант стандартизированного опросника Patient Health Questionnaire PHQ-8, в котором из восьми вопросов задаются только два первых.), 35% студентов демонстрируют симптомы депрессивного расстройства ($PHQ-2 \geq 3$). При этом при сравнении лонгитюдных данных исследования депрессии у магистрантов и аспирантов в 2019 и в 2020 гг. видно, что уровень депрессии вырос почти в два раза (с 15% до 26%) [Chirikov et al., 2020].

Сама ситуация пандемии COVID-19 стала источником дополнительного стресса студентов, вызвав резкую смену привычного уклада жизни, переживания за свое здоровье и здоровье близких [Shaikh et al., 2021; Han et al., 2021; Wang et al., 2020]. Изоляция и продолжительное пребывание на карантине вызывали ослабление социальных контактов, фрустрацию и скуку, нехватку информации, отдельных предметов быта и продуктов питания для удовлетворения базовых потребностей [Brooks et al., 2020]. Связанные с пандемией глобальные социально-экономические изменения, такие как ухудшение экономической ситуации, также могли стать дополнительными источниками стресса для студентов, переживающих за последующее трудоустройство или испытывающих проблемы с оплатой обучения [Lee, 2020; De Man et al., 2021]. Так, масштабное исследование в американских университетах показало, что ухудшение финансового благополучия, в том числе связанное с потерей работы студентов или членов их семей, и увеличение расходов на оборудование для дистанционного обучения также имели негативный эффект на психологическое благополучие студентов [Soria et al., 2020].

Связь характеристик образовательного опыта и психологического благополучия в период пандемии

Пандемия привела к форсированному переходу вузов на дистанционный формат обучения: очные занятия были вынужденно заменены вебинарами, видеолекциями (синхронными и асинхронными), самостоятельными заданиями, изменилась система проверки знаний, трансформировались каналы коммуникации между различными участниками образовательного процесса [Захарова, Вилкова, Егоров, 2021]. Новые условия обучения не могли не сказаться на удовлетворенности студентов образовательным процессом. Поскольку удовлетворенность выступает одним из обязательных компонентов психологического благополучия [Diner, 1999], необходимо рассмотреть, с какими именно особенностями дистанционного обучения она связана. Исследования, проведенные в этот период, показали, что удовлетворенность студентов обучением связана с тем, насколько студенты удовлетворены качеством видеолекций, поддержкой со стороны преподавателей и тем, как работают информационные службы в университете, а озабоченность учебными вопросами оказывает сильное негативное влияние на их удовлетворенность [Aristovnik et al., 2020]. Отдельные исследования влияния конкретных характеристик дистанционного обучения (таких как системы оценивания,

обратной связи, уровень поддержки со стороны университета, качество преподавания, организация коммуникации студентов друг с другом, уровень технической поддержки со стороны вуза) на удовлетворенность обучением демонстрируют противоречивые результаты и не позволяют сделать однозначный вывод о наличии специфики формата дистанционного обучения по сравнению с традиционным очным обучением [Abdullah et al., 2022]. В частности, использование социальных сетей, в которых в основном происходит общение студентов с одноклассниками во время дистанционного обучения, может способствовать как расширению сети контактов, так и возрастанию чувства изоляции и одиночества [Nowland, Neska, Sasiorro, 2018]. Это подчеркивает важность дальнейших исследований в этой области, которые способны помочь определить факторы, связанные с разными эффектами дистанционного обучения.

В ряде допандемийных исследований показано, что студенты, обучающиеся в дистанционном формате, в среднем чаще заявляли о проблемах с психологическим благополучием, чем те, кто обучался очно [Advance, 2018; Richardson, 2015; Barr, 2014].

Отдельные факторы, связанные с организацией обучения в дистанционном формате, могут оказаться источниками дополнительного стресса: отсутствие комьюнити в процессе обучения и социальной поддержки, «авторитарный» педагогический дизайн, не предполагающий дискуссий, отсутствие у преподавателей необходимых компетенций для качественного преподавания в дистанционном формате [Lister, McFarlan, 2021; Slyke et al., 2020;]. В то же время, при наличии достаточной социальной поддержки при использовании электронных образовательных систем, обучение в дистанционном формате может быть достаточно комфортным [Казакова, Кондракова, Проект, 2021], а сам формат, в силу большей гибкости, — более удобным для студентов [Lall, Singh, 2020] и в отдельных случаях способствовать более высокому уровню психологического благополучия студентов [Lister, Seale, Douce, 2021]. Имеющиеся на данный момент эмпирические исследования не позволяют однозначно ответить на вопрос, имеется ли связь между форматом обучения и психологическим благополучием студентов [Başagaoglu Demirekin et al., 2022; Казакова, Кондракова, Проект, 2021].

Наше исследование вносит вклад в данную дискуссию, стремясь определить влияние формата обучения и других факторов на психологическое благополучие студентов российских университетов в период пандемии.

Методы и выборка исследования

Эмпирической базой исследования выступили данные всероссийского опроса студентов, собранные в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее» в период с 1 июня по 16 июля 2021 г. Проект реализовывался по поручению Министерства образования и науки РФ межвузовской группой из 13 университетов. Основной целью исследования являлось определение ключевых угроз и перспектив повышения качества высшего образования в условиях пандемии и после нее¹. Целевой аудиторией опроса

¹ Подробнее см. https://high-edu-quality.ru/research_project (дата обращения: 10.12.2022).

являлись студенты российских вузов всех уровней (бакалавриата, специалитета и магистратуры), форм обучения (очной, очно-заочной и заочной) и направлений подготовки. Сбор данных осуществлялся онлайн с использованием программного обеспечения EnjoySurvey. Ссылка на опрос и тексты приглашений к участию были направлены во все российские вузы через информационно-аналитическую систему Министерства образования и науки РФ. Далее администрации университетов направляли ссылку студентам через размещение информации в личных кабинетах студентов, email-рассылки или в виде новости на сайте или официальных социальных сетях вуза. Заполнение опросника было добровольным и анонимным.

В опросе приняли участие более 80 000 студентов, из них полностью заполнили анкету 36 519 человек. Для целей статьи из базы опросных данных были удалены ответы студентов, у которых на момент опроса занятия не проводились. Таким образом, итоговая база исследования составила 25 400 случаев. Структура выборки по основным характеристикам представлена в Приложении 1.

Для измерения уровня психологического благополучия использовалась методика PHQ-8, которая является одной из версий семейства шкал Patient Health Questionnaire (PHQ), применяемой для измерения степени выраженности симптомов депрессивного состояния и состоит из восьми пунктов. Переводная версия PHQ-8 предоставлена авторами-разработчиками на сайте группы методик в свободном доступе и не требует разрешения для ее использования². Степень выраженности оценивалась по сумме баллов: минимальная депрессия (0—4 балла); легкая депрессия (5—9 баллов); умеренная депрессия (10—14 баллов); тяжелая депрессия (15—19 баллов); крайне тяжелая депрессия (20—27 баллов) [Kroenke et al., 2009, Peters et al., 2021]. На основе данных было построено две бинарных переменных: первая характеризовала отсечение, начиная с легких симптомов депрессии (0 = менее 5 баллов по шкале PHQ-8, 1 = 5 и более баллов по шкале PHQ-8), вторая характеризовала отсечение наличия симптомов депрессии средней и тяжести и тяжелой степени (0 = менее 10 баллов по шкале PHQ-8, 1 = 10 и более баллов по шкале PHQ-8).

Для определения формата обучения использовались две переменные:

- формат текущих занятий (Вопрос: «Как сейчас проходят ваши занятия?» Ответы: 1) Все занятия проходят очно (очный формат), 2) Часть занятий проходят очно, часть — дистанционно (смешанный формат), 3) Все занятия проходят дистанционно (дистанционный формат));
- наличие гибридных занятий, где часть студентов участвует очно, часть — дистанционно (Вопрос: «Есть ли у вас сейчас занятия, в которых одновременно часть студентов участвуют дистанционно, а часть — очно?» Ответы: 1) Да, 2) Нет).

Для выявления уязвимых групп относительно психологического неблагополучия использовались следующие социально-демографические переменные:

- пол студента (мужской, женский);
- социально-экономическое положение семьи (вопрос «Как вы оцениваете материальное положение вашей семьи?» 1) Живем крайне экономно, на ежедневные расходы хватает, а покупка одежды уже представляет трудно-

² См. Patient Health Questionnaire (PHQ) <https://www.phqscreeners.com/select-screener> (дата обращения: 10.12.2022).

сти; 2) На еду и одежду хватает, но покупка крупной бытовой техники без обращения к кредиту проблематична; 3) В целом обеспечены, но не можем позволить себе дорогостоящие приобретения (путешествия, автомобиль и т.д.) без обращения к кредиту или предварительного накопления; 4) Хорошо обеспечены, можем достаточно легко позволить себе покупку автомобиля или дорогостоящий отдых);

- форма обучения (очная, очно-заочная, заочная),
- форма финансирования обучения (бюджетное, коммерческое место),
- курс обучения (все курсы бакалавриата и магистратуры),
- направление подготовки.

Для ответа на поставленные исследовательские вопросы использовались следующие методы анализа данных: (1) дескриптивная статистика для анализа распространенности симптомов психологического неблагополучия, (2) деревья решений с использованием алгоритма CHAID для определения наиболее уязвимых групп с точки зрения психологического неблагополучия, (3) регрессионный анализ для изучения связи между форматом занятий и распространенностью симптомов психологического неблагополучия. Список переменных, включенных в качестве контрольных в регрессионные модели, соответствовал списку социально-демографических переменных, использованных для построения деревьев решений. Для построения деревьев решений использовалось программное обеспечение SPSS, регрессионный анализ был реализован в программной среде R.

Результаты исследования

В соответствии с поставленными исследовательскими вопросами, изложение результатов исследования разделено на две части: (1) в первой части дается ответ на вопрос, какова распространенность признаков психологического неблагополучия среди студентов российских университетов, а также представлен анализ того, каковы основные группы риска с точки зрения распространенности признаков психологического неблагополучия, (2) во второй части представлены результаты анализа связи между форматом обучения и распространенностью признаков психологического неблагополучия.

Какова распространенность признаков психологического неблагополучия и какие группы студентов являются наиболее уязвимыми?

Результаты исследования показывают значительную распространенность признаков психологического неблагополучия среди опрошенных студентов (см. табл. 1).

Таблица 1. Распространенность признаков психологического неблагополучия, N = 25 400 чел.

Степень выраженности признаков психологического неблагополучия	Доля опрошенных, %
Отсутствие или минимальные симптомы депрессии (0—4 балла по шкале PHQ 8)	26
Симптомы легкой депрессии (5—9 баллов по шкале PHQ 8)	33
Симптомы умеренной депрессии (10—14 баллов по шкале PHQ 8)	18
Симптомы тяжелой депрессии (15—19 баллов по шкале PHQ 8)	12
Симптомы крайне тяжелой депрессии (20—24 балла по шкале PHQ 8)	11

Так, около 40% опрошенных демонстрируют симптомы умеренной или тяжелой депрессии, примерно каждый десятый — симптомы крайне тяжелой депрессии. Эти данные в целом соответствуют результатам других российских и зарубежных исследований, где показывается, что студенческая аудитория является одной из основных «групп риска», которая демонстрирует более высокие показатели психологического неблагополучия по сравнению с другими группами населения [Ochnik et al., 2021].

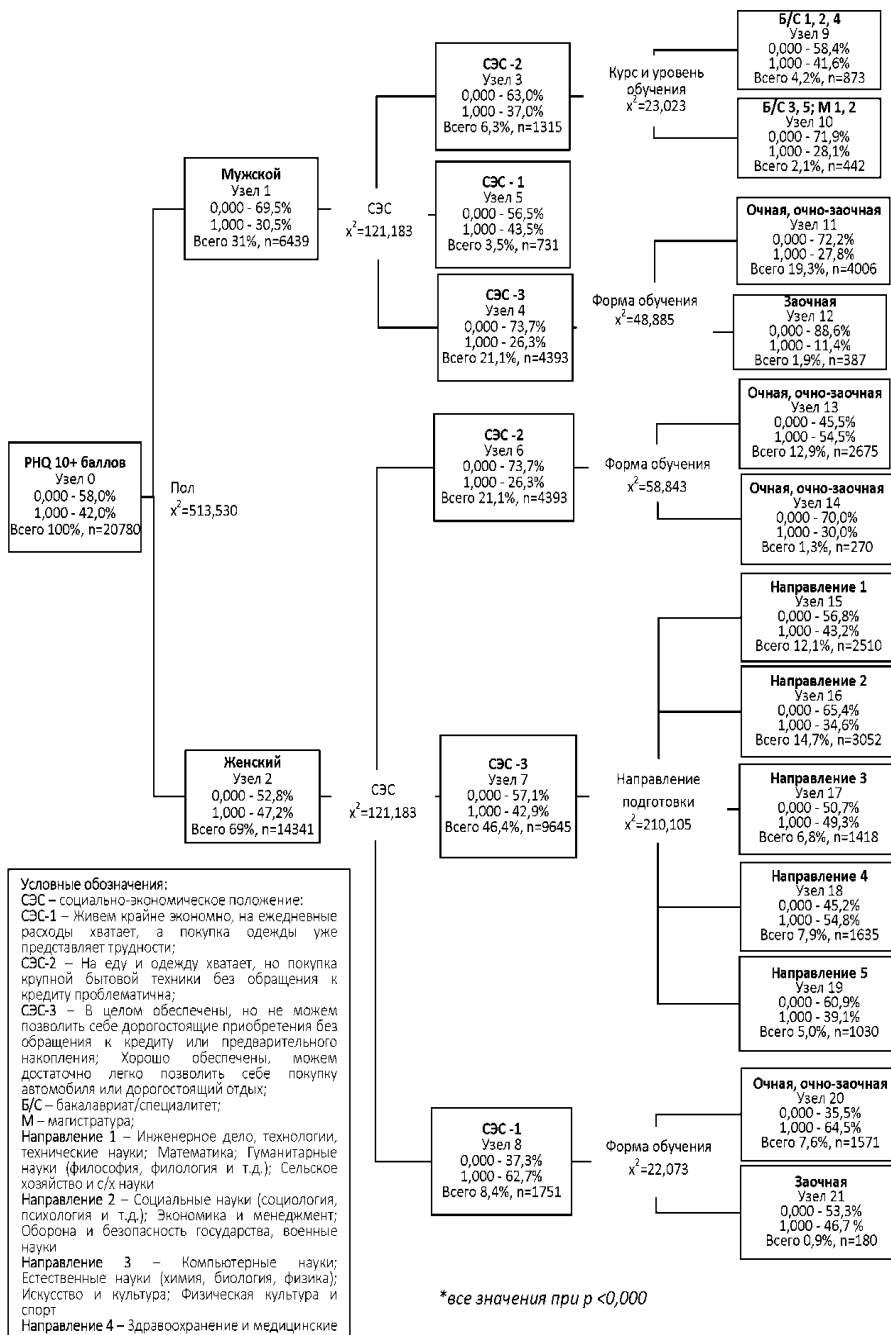
Многомерный анализ данных с помощью метода деревьев решений показывает, что наиболее дифференцирующим фактором, связанным с наличием существенных признаков психологического неблагополучия, является пол студента (см. рис. 1).

Среди девушек наблюдается значимо большая доля тех, кто демонстрирует признаки психологического неблагополучия (47,2% по сравнению с 30,5% среди студентов мужского пола). В особую группу риска попадают девушки из семей с низким социально-экономическим статусом, обучающиеся на очной форме обучения: среди наиболее низкой доходной группы доля тех, кто демонстрирует признаки психологического неблагополучия, составляет почти две трети (64,5%), среди второй снизу доходной группы таких более половины (54,5%). При этом среди заочных студенток в этой доходной группе аналогичные показатели составляют 46,7% и 30,0% для наиболее низкой и второй снизу доходных групп соответственно.

Связь между наличием признаков психологического неблагополучия и социально-экономическим статусом семьи как важным дифференцирующим фактором сохраняется и для студентов мужского пола. Ключевые группы риска — это студенты двух нижних доходных групп: среди наиболее низкой доходной группы доля тех, кто демонстрирует признаки психологического благополучия, составляет 43,5%, среди второй группы снизу — 37,0%. При этом группа, демонстрирующая наиболее низкие показатели с точки зрения наличия признаков психологического неблагополучия, — это студенты из групп с наиболее высоким уровнем дохода семьи, которые обучаются в заочной форме. Среди них только один из десяти демонстрирует признаки психологического неблагополучия.

В целом полученные результаты согласуются с результатами зарубежных исследований, где показывается, что пол и социально-экономическое положение семьи являются важными предикторами психологического благополучия [Shaikh et al, 2021; Debowska et al., 2020; Arias-de la Torre et al., 2021; Kostić et al., 2021; Chirikov et al., 2020]. При этом представленные результаты являются первым свидетельством такого эффекта в российском контексте.

Рис. 1. Дерево решений для уровня психологического неблагополучия студентов (1 = 10 и более баллов по шкале PHQ)



Есть ли связь между форматом обучения и наличием признаков психологического неблагополучия?

Для изучения связи между форматом обучения и наличием признаков психологического неблагополучия сначала были построены таблицы сопряженности, где использовались вопросы шкалы PHQ-8 и вопросы о (1) формате текущих занятий, (2) наличии гибридных занятий (где часть студентов занимается дистанционно, а часть — очно). Результаты анализа показывают наличие значимой связи в отношении обоих рассматриваемых переменных (см. табл. 2—4).

Таблица 2. Распространенность признаков психологического неблагополучия в зависимости от формата занятий, в% по столбцу

	Все занятия проходят очно (N = 11 249)	Часть занятий проходит очно, часть — дистанционно (N = 10 501)	Все занятия проходят дистанционно (N = 3649)
Отсутствие или минимальные симптомы депрессии (0—4 балла по шкале PHQ 8)	25,5	23,7	34,6
Симптомы легкой депрессии (5—9 баллов по шкале PHQ 8)	32,9	33,5	32,0
Симптомы умеренной депрессии (10—14 баллов по шкале PHQ 8)	18,0	18,3	15,0
Симптомы тяжелой депрессии (15—19 баллов по шкале PHQ 8)	11,5	12,8	10,1
Симптомы крайне тяжелой депрессии (20—24 балла по шкале PHQ 8)	12,1	11,7	8,3

Во-первых, студенты, у которых на момент опроса все курсы проходили в дистанционном формате, значимо реже демонстрировали признаки психологического неблагополучия ($\chi^2 = 161,125$, ст. св. = 8, $p < 0,001$). Только треть из них демонстрировали симптомы депрессии средней тяжести, тяжелой или крайне тяжелой депрессии (10 или более баллов по шкале PHQ-8, 33,4%) по сравнению с более чем 40% среди тех, у кого часть занятий проходила очно, часть — дистанционно (42,8%), а также среди тех, у кого все занятия проходили очно (41,6%).

Во-вторых, значимо меньшая доля тех, кто демонстрировал признаки психологического неблагополучия, была зафиксирована среди студентов, у которых на момент опроса не было таких занятий, в которых часть студентов участвует очно, а часть — дистанционно: 40,1% по сравнению с 43,9% среди тех, у кого такие занятия были ($\chi^2 = 11,967$, ст. св. = 4, $p < 0,05$).

Таблица 3. Распространенность признаков психологического неблагополучия в зависимости от наличия гибридных занятий (где часть студентов участвуют дистанционно, а часть — очно), в% по столбцу

	Есть занятия, где часть студентов участвуют дистанционно, а часть очно (N=3626)	Нет занятий, где часть студентов участвуют дистанционно, а часть очно (N=19568)
Отсутствие или минимальные симптомы депрессии (0—4 балла по шкале PHQ 8)	23,3	26,8
Симптомы легкой депрессии (5—9 баллов по шкале PHQ 8)	32,8	33,1
Симптомы умеренной депрессии (10—14 баллов по шкале PHQ 8)	19,5	17,3
Симптомы тяжелой депрессии (15—19 баллов по шкале PHQ 8)	12,4	11,7
Симптомы крайне тяжелой депрессии (20—24 балла по шкале PHQ 8)	12,0	11,1

Для того, чтобы более внимательно изучить связь между форматами обучения и наличием признаков психологического неблагополучия, на втором этапе анализа были построены бинарные логистические регрессионные модели, где в качестве зависимых переменных использовались переменные, характеризующие наличие признаков психологического неблагополучия. Первая бинарная переменная характеризовала отсечение хотя бы легких признаков неблагополучия (0 = менее 5 баллов по шкале PHQ-8, 1 = 5 и более баллов по шкале PHQ-8). Вторая бинарная переменная характеризовала отсечение наличия симптомов депрессии средней тяжести или тяжелой (0 = менее 10 баллов по шкале PHQ-8, 1 = 10 и более баллов по шкале PHQ-8). В отношении каждой из зависимых переменных были построены по две регрессионных модели, где в качестве объяснительных переменных использовались фиктивные переменные для формата текущих занятий и наличия гибридных занятий, где часть студентов участвует очно, часть — дистанционно. В качестве контрольных во все четыре модели были включены следующие переменные: пол студента, социально-экономическое положение семьи, направление подготовки, форма обучения, форма финансирования обучения и курс.

Результаты регрессионного анализа показывают, что при контроле ряда социо-демографических характеристик и характеристик обучения статистически значимая связь сохраняется только в отношении формата обучения при использовании в качестве точки отсечения факт наличия симптомов депрессии как минимум в легкой форме (см. таблицу 4). Обучение в смешанном формате, когда часть занятий проходят очно, часть — дистанционно, увеличивает шансы того, что студенты будут демонстрировать наличие признаков психологического неблаго-

получия, в 1,09 раз по сравнению с полностью дистанционной формой обучения. Обучение в полностью очном формате повышает шансы того, что студенты будут демонстрировать признаки психологического неблагополучия, в 1,06 раз. При использовании в качестве предсказываемой переменной наличие симптомов депрессии средней тяжести или тяжелой депрессии значимой связи не обнаружено. Обе регрессионные модели, где анализировалась связь между наличием гибридных занятий (где часть аудитории присутствует очно, часть — дистанционно) показали отсутствие значимой связи между форматом обучения и наличием признаков психологического неблагополучия.

Таблица 4. Результаты бинарной логистической регрессии, предсказывающей наличие признаков психологического неблагополучия (5 и более баллов по шкале PHQ-8)

Переменные	Exp(B)	p
Константа	3,36	0,578
Все занятиях проходят очно	1,06	0,041
Часть занятий очно, часть — дистанционно	1,09	0,001
Нижняя доходная группа	1,32	<0,001
Вторая доходная группа	1,31	<0,001
Третья доходная группа	1,10	0,001
Мужской пол	0,68	<0,001
Естественные науки	1,11	0,006
Математика	1,07	0,005
Экономика и менеджмент	0,99	0,913
Компьютерные науки	1,12	0,002
Инженерное дело, технические науки	1,09	0,087
Социальные науки	1,04	0,339
Образование и педагогические науки	1,04	0,388
Гуманитарные науки	1,12	0,004
Искусство и культура	1,08	0,006
Здравоохранение и медицинские науки	1,26	<0,001
Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки	1,05	0,120
1 курс бакалавриата/специалитета	1,12	0,012
2 курс бакалавриата/специалитета	1,13	0,009
3 курс бакалавриата/специалитета	1,06	0,162
4 курс бакалавриата/специалитета	1,03	0,473
5 курс специалитета	0,98	0,411
1 курс магистратуры	0,96	0,104
Бюджетное место	0,98	0,633
Коммерческое место	0,97	0,450
Очная форма	1,29	<0,001
Очно-заочная форма	1,11	<0,001
Количество наблюдений	20611	
R ² Tjur	0,071	

* p < 0,05 ** p < 0,01 *** p < 0,001.

Жирным шрифтом выделены статистически значимые различия. При построении модели в качестве базовых категорий использовались: (1) для формата обучения — полностью дистанционный формат, (2) для направления подготовки — военные науки, (3) для курса — 2 курс магистратуры, (4) для формы финансирования обучения — целевое место, (5) для формы обучения — заочная форма.

Обсуждение и выводы

Пандемия COVID-19 и форсированный переход на дистанционное обучение в университетах актуализировал дискуссию о психологических проблемах студентов [Abdullah et al., 2022; Puljak et al., 2020; Brooks et al., 2020; Рассказова, Леонтьев, Лебедева, 2020; Chen, Lucock, 2022; Aristovnik et al., 2020]. Целый ряд исследований показал высокий уровень психологического неблагополучия в новых условиях [Deng et al., 2021; Debowska et al., 2020; Nikolis et al., 2021; Chirikov et al., 2020]. Вместе с тем открытым остается вопрос о том, какие факторы могут способствовать снижению негативной динамики в отношении психологического благополучия. Существующих данных недостаточно для однозначного ответа на этот вопрос, что актуализирует важность его внимательного изучения.

Опираясь на данные всероссийского опроса студентов, в статье мы вносим вклад в обсуждение этого вопроса. В центре статьи вопрос о том, есть ли связь между форматом обучения и распространенностью признаков психологического неблагополучия. В качестве вспомогательных ставятся вопросы о распространенности признаков психологического неблагополучия и основных группах риска в этом отношении.

Исследование показало следующую распространенность признаков психологического неблагополучия среди студентов российских вузов в период пандемии COVID-19: 4 из 10 студентов, прошедших опрос, демонстрировали признаки депрессии средней тяжести или тяжелой. Данные результаты соотносятся с выводами исследований, проведенных в других странах [Deng et al., 2021; Ochnik et al., 2021].

Одним из основных дифференцирующих факторов, связанных с наличием существенных признаков психологического неблагополучия, является пол студента: среди девушек наблюдается значимо большая доля демонстрирующих симптомы психологического неблагополучия. Другим значимым фактором выступает социально-экономическое положение студентов: чем ниже доходы, тем больше уязвимость в плане психологического благополучия. В совокупности эти факторы дают кумулятивный эффект: девушки из семей с более низким уровнем доходов являются наиболее уязвимой группой относительно психологического благополучия (две трети демонстрируют симптомы депрессивного состояния). Наш вывод подтверждает результаты ряда других исследований, которые показывают, что ситуация пандемии привела к увеличению образовательного неравенства в социально-экономическом и гендерном измерении [Shaikh et al., 2021; Debowska et al., 2020; Arias-de la Torre et al., 2021; Kostić et al., 2021; Chirikov et al., 2020; Бекова, Терентьев, Малошонок, 2021]. Это ставит вопрос о важности выработки адресных мер поддержки вышеназванных групп студентов для снижения эффектов неравенства.

Значимыми факторами психологического неблагополучия выступают также форма и формат обучения. Так, студенты заочной формы обучения реже отмечают симптомы депрессивного состояния, по сравнению с обучающимися в очной и очно-заочной формах. Обнаруженная связь между формой обучения и наличием симптомов психологического благополучия может объясняться спецификой категории заочных студентов в российских университетах: исследования показывают, что заочные формы обучения зачастую выступают в качестве канала рекрутирования в систему высшего образования немотивированных и демонстрирующих низкие показатели учебной вовлеченности студентов, для которых университет выступает исключительно средством получения диплома [Угольнова, 2012; Денисова-Шмидт, Леонтьева, 2015]. Можно высказать предположение, что для этой группы студентов обучение не становится столь существенным фактором дополнительного стресса, как для группы студентов очной и очно-заочной формы обучения, однако эта гипотеза требует отдельной эмпирической проверки.

Результаты анализа связи между форматом обучения и распространенностью признаков психологического неблагополучия являются неоднозначным. Так, результаты свидетельствуют, что студенты, у которых обучение проходит исключительно в дистанционном формате, меньше всех демонстрируют признаки психологического неблагополучия. Обучение полностью в очном формате несколько увеличивает вероятность наличия симптомов психологического неблагополучия. При этом чаще всего признаки психологического неблагополучия наблюдаются у студентов, обучающихся в смешанном формате, когда часть занятий проходят очно, часть — дистанционно, по сравнению с полностью дистанционной формой обучения. Другими словами, нельзя сказать, что использование дистанционного формата по разным причинам может служить источником дополнительного стресса для студентов. Эффект формата может быть обусловлен конкретными способами его реализации в вузе (а также тем, в какой точке академической траектории находится студент, и его индивидуальными характеристиками): он может быть как источником психологического дискомфорта, так и более комфортной формой занятий для студентов [Lall, Singh, 2020; Lister, Seale, Douce, 2021; Казакова, Кондракова, Проект, 2021]. Это актуализирует важность проведения дальнейших исследований, которые были бы чувствительны к конкретным способам реализации разных форматов обучения.

Представленное исследование обладает рядом особенностей и ограничений, которые важно учитывать при интерпретации результатов. Во-первых, оно носит срезовой характер, что не позволяет делать выводы о наличии причинно-следственной связи между форматом обучения и уровнем психологического благополучия, а также о влиянии пандемии на динамику уровня неблагополучия. Выводы исследований в других странах, отслеживающие динамику показателей депрессии, неоднозначны: одни показывают, что во время пандемии психологическое состояние ухудшилось [Yang et al., 2021; Chirikov et al., 2020], другие — что пандемия не привела к серьезным изменениям, и что психологическое самочувствие студентов неустойчиво [Lu et al., 2021; Wang et al., 2020; Schindler, Polujanski, Rotthoff, 2021; Voltmer et al., 2021]. Во-вторых, важным ограничением является специфика структуры выборки, обусловленная способом рекрутирования респон-

дентов: в выборке неравномерно представлены разные направления подготовки, есть переко́с в сторону респондентов женского пола, очных студентов, студентов начальных курсов по сравнению общей структурой студенческого контингента в России. Это накладывает существенные ограничения на интерпретацию общей картины с точки зрения распространенности признаков психологического неблагополучия среди российских студентов. В-третьих, при интерпретации полученных результатов необходимо учитывать чувствительность самой проблематики психологического неблагополучия. Это повышает вероятность того, что часть ответов носила социально желательный характер, и дает основания считать представленные показатели заниженными по сравнению с реальным масштабом проблемы. В-четвертых, даты исследования пересекались с датами проведения ежегодных аттестационных мероприятий, что могло сказаться на ответах респондентов. Сама по себе ситуация экзаменов могла стать для студентов значимым фактором стресса и источником психологического неблагополучия. Наконец, важным ограничением исследования является то, что собранные данные не позволяют учесть при анализе ряд важных контекстных факторов, связанных с индивидуальным опытом обучающихся, но не связанных напрямую с образовательным опытом. Например, факт болезни студента или близких в период пандемии. Эти факторы могут оказывать значимое влияние на наличие/отсутствие признаков психологического неблагополучия. Преодоление или снижение значимости этих ограничений требует проведения дополнительных исследований.

Важно отметить, что психологическое благополучие важно не только само по себе, оно также выступает значимым предиктором успешности обучения в вузе и образовательных результатов, влияет на отсев студентов, что актуализирует важность его обсуждения применительно к вопросам качества образования [Andrews, Wilding, 2004; Richardson, 2015; Tinklin et. al., 2005]. Необходимо большее внимание университетов к данной проблеме. Требуются не только реактивные меры: создание психологических служб и увеличение числа специалистов, работающих со студентами, поддержка со стороны наставников и тьюторов, но и более системные решения: анализ университетской среды, выделение триггеров психологического неблагополучия (например, неоптимальной нагрузки, отсутствия у студентов навыков самоорганизации) и их трансформации в активаторы психологического благополучия. Результаты исследования ставят вопросы для последующих исследований взаимосвязи психологического (не)благополучия и нового (постковидного) формата образования, методических особенностей, факторов-предикторов образовательной среды, связанных с благополучием студентов и качеством образования.

Список литературы (References)

Абрамова М. О., Баранников К. А., Груздев И. А., Жихарев Д. А., Лешуков О. В., Отт М. А., Рогозин Д. М., Сандлер Д. Г., Суханова Е. А., Терентьев Е. А., Фрумин И. Д. Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию. Аналитический доклад / науч. ред.: Суханова Е. А., Фрумин И. Д. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021. URL: <https://publications.hse.ru/en/books/506461912> (дата обращения: 05.12.2022).

Abramova M., Barannikov K. A., Gruzdev I. A., Zhikharev D. A., Leshukov O. V., Ott M., Rogozin D. M., Sandler D. G., Sukhanova E. A., Terentev E. A., Froumin I. D. (2021) The Quality of Education in Russian Universities: What We Understood During the Pandemic. Analytical Report. Ed. by Sukhanova E. A., Frumin I. D. Tomsk: Tomsk State University Publishing House. URL: <https://publications.hse.ru/en/books/506461912> (accessed: 05.12.2022). (In Russ.)

Бачило Е. В. Психическое здоровье населения в период пандемии COVID-19 // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 2020. Т. 120. № 10. С. 130—136. <https://doi.org/10.17116/jnevro2020120101130>.

Bachilo E. V. (2020) Mental Health of Population During the COVID-19 Pandemic. S. S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry. Vol. 120. No. 10. P. 130—136. <https://doi.org/10.17116/jnevro2020120101130>. (In Russ.)

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. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-74-92>.

Bekova S. K., Terentev E. A., Maloshonok N. G. (2021) Educational Inequality and COVID-19 Pandemic: Relationship between the Family Socio-Economic Status and Student Experience of Remote Learning. Educational Studies Moscow. No. 1. P. 74—92. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-74-92>. (In Russ.)

Гафуров И. Р., Ибрагимов Г. И., Калимуллин А. М., Алишев Т. Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 101—112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>.

Gafurov I. R., Ibragimov H. I., Kalimullin A. M., Alishev T. B. (2020) Transformation of Higher Education During the Pandemic: Pain Points. Higher Education in Russia. 2020. Vol. 29. No. 10. P. 101—112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>. (In Russ.)

Захарова У. С., Вилкова К. А., Егоров Г. В. Этому невозможно обучить онлайн: прикладные специальности в условиях пандемии // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 115—137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-115-137>.

Zakharova U. S., Vilkova K. A., Egorov G. V. (2021) It Can't Be Taught Online: Applied Sciences Students During the Pandemic. Educational Studies. No. 1. P. 115—137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-115-137>. (In Russ.)

Казакова Е. И., Кондракова И. Э., Проект Ю. Л. Переход к экстренному дистанционному обучению в условиях пандемии в призме переживания студентами трансформации образовательной среды вуза // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 8. С. 111—146. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-111-146>.

Kazakova E. I., Kondrakova I. E., Proekt Yu. L. (2021) Transition to Emergency Distance Learning Amid COVID-19 Pandemic Through the Lens of Students' Subjective Experience of the Transformation of University Learning Environment. The Education and Science Journal. Vol. 23. No. 8. P. 111—146. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-111-146>. (In Russ.)

Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А., Лебедева А. А. Пандемия как вызов субъективно-му благополучию: тревога и совладание // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28. № 2. С. 90—108. <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>.
Rasskazova E. I., Leontiev D. A., Lebedeva A. A. (2020) Pandemic as a Challenge to Subjective Well-Being: Anxiety and Coping. *Counseling Psychology and Psychotherapy*. Vol. 28. No. 2. P. 90—108. <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280205>. (In Russ.)

Рассказова Е. И., Солдатова Г. У. Психологические и пользовательские предикторы отношения к учебе студентов в период дистанционного обучения в условиях пандемии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2022. Т. 19. № 1. С. 26—44. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-1-26-44>.

Rasskazova E. I., Soldatova G. U. (2022) Psychological and User Activity Predictors of Attitude Toward Learning in Students During Digitalization of Education in Pandemic. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. Vol. 19. No. 1. P. 26—44. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2022-1-26-44>. (In Russ.)

Abdullah S. I. N. W., Arokiyasamy K., Goh S. L., Culas A. J., Manaf N. M. A. (2022) University Students' Satisfaction and Future Outlook Towards Forced Remote Learning During a Global Pandemic. *Smart Learning Environments*. Vol. 9. No. 1. P. 15. <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00197-8>.

Andrews B., Wilding J. M. (2004) The Relation of Depression and Anxiety to Life-Stress and Achievement in Students. *British Journal of Psychology*. Vol. 95. No. 4. P. 509—521. <https://doi.org/10.1348/0007126042369802>.

Arias-de la Torre J., Vilagut G., Ronaldson A., Serrano-Blanco A., Martín V., PETERS M., Valderas J., Dregan A., Alonso J. (2021) Prevalence and Variability of Current Depressive Disorder in 27 European Countries: A Population-Based Study. *The Lancet Public Health*. Vol. 6. No. 10. P. 729—738. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(21\)00047-5](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(21)00047-5).

Aristovnik A., Keržič D., Ravšelj D., Tomažević N., Umek L. (2020) Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*. Vol. 12. No. 20. <https://doi.org/10.3390/su12208438>.

Başağaoğlu Demirekin Z., Buyukcavus M. H. (2022) Effect of Distance Learning on the Quality of Life, Anxiety and Stress Levels of Dental Students During the COVID-19 Pandemic. *BMC Medical Education*. Vol. 22. No. 1. P. 309. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03382-y>.

Barr B. J. (2014) Identifying and Addressing the Mental Health Needs of Online Students in Higher Education. *Online Journal of Distance Learning Administration* Vol. 17. URL: <https://ojdla.com/archive/summer172/barr172.pdf> (accessed: 21.12.2022).

Bayram N., Bilgel N. (2008) The Prevalence and Socio-Demographic Correlations of Depression, Anxiety and Stress Among a Group of University Students. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. Vol. 43 No. 8. P. 667—672. <https://doi.org/10.1007/s00127-008-0345-x>.

Bradburn N. M. (1969) *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago, IL: Aldine Publishing Company. URL: https://www.norc.org/PDFs/publications/BradburnN_Struc_Psych_Well_Being.pdf (accessed: 10.12.2022).

Brooks S. K., Webster R. K., Smith L. E., Woodland L., Wessely S., Greenberg N., Rubin G. J. (2020) The Psychological Impact of Quarantine and How to Reduce It: Rapid Review of the Evidence. *The Lancet*. Vol. 395. No. 1027. P. 912—920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8).

Burns D., Dagnall N., Holt M. (2020) Assessing the Impact of the COVID-19 Pandemic on Student Wellbeing at Universities in the United Kingdom: A Conceptual Analysis. *Frontiers in Education*. Vol. 5. P. 582—882. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.582882>.

Chen T., Lucock M (2022) The Mental Health of University Students During the COVID-19 Pandemic: An Online Survey in the UK. *PLoS ONE*. Vol. 17. No. 1. P. e0262562. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0262562>.

Chirikov I., Soria K. M, Horgos B., Jones-White D. (2020) Undergraduate and Graduate Students' Mental Health During the COVID-19 Pandemic. Berkeley: Center for Studies in Higher Education. URL: <https://escholarship.org/uc/item/80k5d5hw> (accessed: 10.12.2022).

Debowska A., Horeczy B., Boduszek D., Dolinski D. (2020) A Repeated Cross-Sectional Survey Assessing University Students' Stress, Depression, Anxiety, and Suicidality in the Early Stages of the COVID-19 Pandemic in Poland. *Psychological Medicine*. P. 1—4. <https://doi.org/10.1017/S003329172000392X>.

De Man J., Buffel, V., van de Velde S. Bracke P., Guido F., Hal V., Wouters E. (2021) Disentangling Depression in Belgian Higher Education Students Amidst the First COVID-19 Lockdown. *Archives of Public Health*. Vol. 79. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s13690-020-00522-y>.

Deng J, Zhou F, Hou W, Silver Z, Wong CY, Chang O, Drakos A, Zuo QK, Huang E. (2021) The Prevalence of Depressive Symptoms, Anxiety Symptoms and Sleep Disturbance in Higher Education Students During the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Psychiatry Research*. Vol. 301. P. 113863. <https://doi.org/10.1016/j.psychres>.

Han Q., Zheng B., Agostini M., Bélanger J., Gützkow B., Kreienkamp J., Reitsema A., Van Breen J. (2021) Associations of Risk Perception of COVID-19 With Emotion and Mental Health During the Pandemic. *Journal of Affective Disorders*. Vol. 284. P. 247—255. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.01.049>.

Ibrahim A. K., Kelly S. J., Adams C. E., Glazebrook C. (2013) A Systematic Review of Studies of Depression Prevalence in University Students. *Journal of Psychiatric Research*. Vol. 47. No. 3. P. 391—400. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2012.11.015>.

Imran N., Haider I. I., Mustafa A. B., Aamer I., Kamal Z., Rasool G., Azeem M. W., Javed A. (2021) The Hidden Crisis: COVID-19 and Impact on Mental Health of Medical Students

in Pakistan. *Middle East Current Psychiatry*. Vol. 28. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s43045-021-00123-7>.

Jones E., Priestley M., Brewster L., Wilbraham S. J., Hughes G., Spanner L. (2020). Student Wellbeing and Assessment in Higher Education: The Balancing Act. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 46. No. 3. P. 438—450. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1782344>.

Jones E., Samra R., Lucassen M. (2019) The World at Their Fingertips? The Mental Wellbeing of Online Distance-Based Law Students. *The Law Teacher*. Vol. 53. No. 1. P. 49—69. <https://doi.org/10.1080/03069400.2018.1488910>.

Jones P. J., Park S. Y., Lefevor G. T. (2018) Contemporary College Student Anxiety: The Role of Academic Distress, Financial Stress, and Support. *Journal of College Counseling*. Vol. 21. No. 3. P. 252—264. <https://doi.org/10.1002/jocc.12107>.

Kostić J., Žikić O., Đorđević V., Krivokapić Ž. (2021) Perceived Stress Among University Students in South-East Serbia During the COVID-19 Outbreak. *Annals of General Psychiatry*. Vol. 20. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12991-021-00346-2>.

Kroenke K., Strine T. W., Spitzer RL, Williams J. B., Berry J. T., Mokdad A. H. (2009) The PHQ-8 as a Measure of Current Depression in the General Population. *Journal of Affective Disorders*. Vol. 114. No. 1—3. P. 163—73. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2008.06.026>.

Lall S., Singh N. (2020) COVID-19: Unmasking the New Face of Education. *International Journal of Research in Pharmaceutical Sciences*. Vol. 11. P. 48—53. <https://doi.org/10.26452/ijrps.v11iSPL1.2122>.

Lee J. (2020) Mental Health Effects of School Closures During COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*. Vol. 4. No. 6. P. 421. [https://doi.org/10.1016/s2352-4642\(20\)30109-7](https://doi.org/10.1016/s2352-4642(20)30109-7).

Liu C. H., Zhang E., Wong G. T. F., Hyun S., Hahm H. C. (2020) Factors Associated With Depression, Anxiety, and Ptsd Symptomatology During the COVID-19 Pandemic: Clinical Implications for U.S. Young Adult Mental Health. *Psychiatry Research*. Vol. 290. P. 113172. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113172>.

Liu X., Ping S., Gao W. (2019) Changes in Undergraduate Students' Psychological Well-Being as They Experience University Life. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Vol. 16. No. 16. P. 28—64. <https://doi.org/10.3390/ijerph16162864>.

Lister K., McFarlan R. (2021). Designing for Wellbeing: An Inclusive Learning Design Approach with Student Mental Health Vignettes. *Open Praxis*. Vol. 13. No. 2. P. 184—200. <http://doi.org/10.5944/openpraxis.13.2.126>.

Lister K., Seale J., Douce C. (2021) Mental Health in Distance Learning: A Taxonomy of Barriers and Enablers to Student Mental Wellbeing. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. P. 1—15. <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1899907>.

Markoulakis R., Kirsh B. (2013) Difficulties for University Students With Mental Health Problems: A Critical Interpretive Synthesis. *The Review of Higher Education*. Vol. 37. No. 1. P. 77—100. <https://doi.org/10.1353/rhe.2013.0073>.

Nikolis L., Wakim A., Adams W., DO P.B. (2021) Medical Student Wellness in the United States During the COVID-19 Pandemic: A Nationwide Survey. *BMC Medical Education*. Vol. 21. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02837-y>.

Nowland R., Necka E. A., Cacioppo J. T. (2018) Loneliness and Social Internet Use: Pathways to Reconnection in a Digital World? *Perspectives on Psychological Science*. Vol. 13. No. 1. P. 70—87. <https://doi.org/10.1177/1745691617713052>.

Oades L. G., Robinson P., Green S., Spence G. B. (2011) Towards a Positive University. *The Journal of Positive Psychology*. Vol. 6. No. 6. P. 432—439. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.634828>.

Ochnik D., Rogowska A. M., Kuśnierz C., Jakubiak M., Schütz A., Held M. J., Arzenšek A., Benatov J., Berger R., Korchagina E. V., Pavlova I., Blažková I., Aslan I., Çınar O., Cuero-Acosta Y. A. (2021) Mental Health Prevalence and Predictors Among University Students in Nine Countries During the COVID-19 Pandemic: A Cross-National Study. *Scientific Reports*. Vol. 11. No. 1. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-97697-3>.

Peters L., Peters A., Andreopoulos E., Pollock N., Pande R. L., Mochari-Greenberger H. (2021) Comparison of DASS-21, PHQ-8, and GAD-7 in a Virtual Behavioral Health Care Setting. *Heliyon*. Vol. 7. No. 3. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06473>.

Puljak L., Čivljak M., Haramina A., Mališa S., Čavić D., Klinec D., Aranza D., Mesarić J., Skitarelić N., Zoranić S., Majstorović D., Neuberg M., Mikšić Š., Ivanišević K. (2020) Attitudes and Concerns of Undergraduate University Health Sciences Students in Croatia Regarding Complete Switch to E-learning During COVID-19 Pandemic: a Survey. *BMC Medical Education*. Vol. 20. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02343-7>.

Richardson J. T. E. (2015) Academic Attainment in Students with Mental Health Difficulties in Distance Education. *International Journal of Mental Health*. Vol. 44. No. 3. P. 231—240. <https://doi.org/10.1080/00207411.2015.1035084>.

Shaikh A., Peprah E., Mohamed R. H., Asghar A., Andharia N. V., Lajot N. A., Qureshi M. F. H. (2021) COVID-19 and Mental Health: A Multi-Country Study — The Effects of Lockdown on the Mental Health of Young Adults. *Middle East Current Psychiatry*. Vol. 28. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s43045-021-00116-6>.

Slyke C. V., Clary G., Tazkarji M., Ellis S. (2020) Distress, Eustress, and Intentions to Continue Distance Learning in the Context of Rapid Shifts to Online Courses. *Proceedings of the 2020 AIS SIGED International Conference on Information Systems Education and Research*. 17. URL: <https://aisel.aisnet.org/siged2020/17> (accessed: 10.12.2022).

Steptoe A., Ardlie J., Tsuda A., Tanaka Y. (2007). Depressive Symptoms, Socio-Economic Background, Sense of Control, and Cultural Factors in University Students From 23 Countries. *International Journal of Behavioral Medicine*. Vol. 14. No. 2. P. 97—107. <https://doi.org/10.1007/bf03004175>.

Schindler A. K., Polujanski S., Rotthoff T. (2021) A Longitudinal Investigation of Mental Health, Perceived Learning Environment and Burdens in a Cohort of First-Year German Medical Students' Before and During the COVID-19 "New Normal". *BMC Medical Education*. Vol. 21. No. 1. P. 1—11. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02798-2>.

Seligman M. E. P. (2012) *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York, NY: Simon and Schuster.

Soria M., Krista M., Horgos B., Luu K. (2020). Undergraduates' Mental Health During the Pandemic: New Insights into Links with Financial Hardships, Academic Obstacles, and Support. UC Berkeley: Center for Studies in Higher Education. URL: <https://escholarship.org/uc/item/Op5122xp> (accessed: 10.12.2022).

Tinklin T., Riddell S., Wilson, A. (2005). Support for Students With Mental Health Difficulties in Higher Education: The Students' Perspective. *British Journal of Guidance and Counselling*, Vol. 33. No. 4. P. 495—512. <https://doi.org/10.1080/03069880500327496>.

Voltmer E., Kösslich-Strumann S., Walther A., Kasem M., Obst K., Kötter T. (2021) The Impact of the COVID-19 Pandemic on Stress, Mental Health and Coping Behavior in German University Students — A Longitudinal Study Before and After the Onset of the Pandemic. *BMC Public Health*. Vol. 21. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11295-6>.

Wörfel F., Gusy B., Lohmann K., Töpitz K., Kleiber D. (2016) Mental Health Problems Among University Students and the Impact of Structural Conditions. *Journal of Public Health*. Vol. 24. No. 2. P. 125—133. <https://doi.org/10.1007/s10389-015-0703-6>.

Wang Z. H., Yang H. L., Yang Y. Q., Liu D., Li Z. H., Zhang X. R., Zhang Y. J., Shen D., Chen P. L., Song W. Q., Wang X. M., Wu X. B., Yang X. F., Mao C. (2020) Prevalence of Anxiety and Depression Symptom, and the Demands for Psychological Knowledge and Interventions in College Students During COVID-19 Epidemic: A Large Cross-Sectional Study. *Journal of Affective Disorders*. No. 275. P. 188—193. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.06.034>.

Приложение 1.

Основные характеристики выборки исследования

Материальное положение семьи	Живем крайне экономно, на ежедневные расходы хватает, а покупка одежды уже представляет трудности	12 %
	На еду и одежду хватает, но покупка крупной бытовой техники без обращения к кредиту проблематична	20 %
	В целом обеспечены, но не можем позволить себе дорогостоящие приобретения (путешествия, автомобиль и т. д.) без обращения к кредиту или предварительного накопления	59 %
	Хорошо обеспечены, можем достаточно легко позволить себе покупку автомобиля или дорогостоящий отдых	9 %
Форма обучения	Очная	87 %
	Очно-заочная	4 %
	Заочная	9 %
Форма финансирования обучения	На бюджетном месте	58 %
	На месте с оплатой обучения	35 %
	На целевом месте	7 %
Курс и уровень обучения	1 курс бакалавриата/специалитета	29 %
	2 курс бакалавриата/специалитета	28 %
	3 курс бакалавриата/специалитета	20 %
	4 курс бакалавриата/специалитета	12 %
	5 курс бакалавриата/специалитета	4 %
	1 курс магистратуры	5 %
	2 курс магистратуры	2 %
Направление подготовки	Естественные науки (химия, биология, физика и т. д.)	8 %
	Математика	2 %
	Экономика и менеджмент	14 %
	Компьютерные науки	6 %
	Инженерное дело, технологии, технические науки	17 %
	Социальные науки (социология, психология и т. д.)	12 %
	Образование и педагогические науки	9 %
	Гуманитарные науки (философия, филология и т. д.)	9 %
	Искусство и культура	3 %
	Здравоохранение и медицинские науки	14 %
	Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки	4 %
	Оборона и безопасность государства, военные науки	2 %
Физическая культура и спорт	1 %	
Пол	Женский	69 %
	Мужской	31 %

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2265](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2265)



Е. В. Фролова, О. В. Рогач

ДИСФУНКЦИИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ОПЫТ ПАНДЕМИИ COVID-19)

Правильная ссылка на статью:

Фролова Е. В., Рогач О. В. Дисфункции цифровизации высшего образования (опыт пандемии COVID-19) // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 84—107. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2265>.

For citation:

Frolova E. V., Rogach O. V. (2022) Dysfunctions of the Digitalization of Higher Education (Experience of the COVID-19 Pandemic). *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 84–107. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2265>. (In Russ.)

Получено: 29.06.2022. Принято к публикации: 06.11.2022.

ДИСФУНКЦИИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ОПЫТ ПАНДЕМИИ COVID-19)

ФРОЛОВА Елена Викторовна — доктор социологических наук, профессор Департамента социологии, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия
E-MAIL: efrolova06@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-8958-4561>

РОГАЧ Ольга Владимировна — кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий в государственном управлении, МИРЭА — Российский технологический университет, Москва, Россия
E-MAIL: rogach16@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3031-4575>

Аннотация. В статье представлен анализ ключевых дисфункций цифровизации высшего образования, оценок и отношения студенческой молодежи к онлайн-обучению в условиях пандемии. Ключевым методом исследования выступает анкетный опрос студентов российских вузов. Эмпирические данные представлены результатами опроса, проведенного в июне — ноябре 2021 г. ($N = 1\ 107$). Дополнительно было проведено три фокус-группы с общим количеством участников 29 человек (апрель — май 2022 г.). Делается вывод, что оптимизм студентов в оценках преимуществ цифровизации образования связан с возможностью облегченного поиска учебных материалов, обмена опытом, сотрудничества в информационной среде. Результаты исследования иллюстрируют трансформацию роли преподавателя, который утрачивает функции наставника, передающего

DYSFUNCTIONS OF THE DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION (EXPERIENCE OF THE COVID-19 PANDEMIC)

Elena V. FROLOVA¹ — Dr. Sci. (Soc.), Professor of the Department of Sociology
E-MAIL: efrolova06@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-8958-4561>

Olga V. ROGACH² — Cand. Sci. (Soc.), Associate Professor, Department of Information Technologies in Public Administration
E-MAIL: rogach16@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3031-4575>

¹ Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

² MIREA — Russian Technological University, Moscow, Russia

Abstract. The article analyses the key dysfunctions of the digitalization of higher education, changes in grades and students' attitudes to online learning during the pandemic. The key research method is a questionnaire survey of students of Russian universities. Empirical data are presented by the results of a study of students of Russian universities conducted in June–November 2021 ($N = 1\ 107$). Additionally, three focus groups were held with 29 participants (April–May 2022). We concluded that the optimism of students in assessing the benefits of digitalization of education is associated with the possibility of a facilitated search for educational materials, the exchange of experience, and cooperation in the information environment. The study's results illustrate the transformation of the role of the teacher, who loses the function of a mentor who transfers knowledge. In the new conditions, students request

знания. В новых условиях у студентов появляется запрос на развлекательный характер обучения, использование цифровых технологий удержания интереса. В ходе исследования выявлены дисфункции цифровизации образования, касающиеся мотивации (неготовность студентов конспектировать и заучивать материал в условиях повсеместной доступности информации, перевод учебной деятельности в фоновый режим, «диванный» формат обучения), контроля и оценки знаний (приоритет тестовым алгоритмам, незачитное поведение во время контрольных мероприятий и недобросовестные практики использования цифровых технологий), коммуникации (ухудшение навыков межличностного общения, ориентация на автоматизацию обратной связи, «безлюдные» технологии обучения). По результатам исследования сделан вывод о негативных последствиях цифровизации образования в условиях пандемии: снижение концентрации внимания, отвлечение от образовательных целей, поверхностное восприятие информации, недостаточность навыков ее критического анализа. Выявлена цепь дисфункции, включающая в себя снижение интереса к учебе, избирательный подход к обучению, сегрегацию знаний, деформацию системы контроля и оценки знаний.

Ключевые слова: цифровизация образования, высшее образование, дисфункции, мотивация, коммуникация, цифровые технологии

the entertaining nature of learning and the use of digital technologies to keep them interested. In the course of the study, we identified dysfunctions of the digitalization of education: motivation (unwillingness of students to take notes and memorize material in the conditions of the widespread availability of information, transfer of educational activities to the background, “sofa” learning format); control and assessment of knowledge (priority to test algorithms, unethical behavior during control activities and unfair practices of using digital technologies); communication (deterioration of interpersonal communication skills, focus on automation of feedback, “unmanned” learning technologies). Based on the study’s results, we concluded the negative consequences of the digitalization of education during the pandemic: reduced concentration of attention, a distraction from educational goals, a superficial perception of information, lack of critical analysis skills. A chain of dysfunction was revealed, including a decrease in interest in learning, a selective approach to learning, segregation of knowledge, and deformation of the system for monitoring and evaluating knowledge.

Keywords: digitalization of education, student, cognitive style, dysfunctions, motivation, communication, digital technologies

Введение

Пандемия COVID-19, инициировав необходимость масштабного перехода на удаленное обучение, существенным образом изменила традиционные практики получения знаний, роли ключевых субъектов образовательного процесса, дизайн учебных курсов. Смешанное обучение, цифровые платформы оценки знаний, электронный контент сегодня становятся неотъемлемыми атрибутами обучения в вузе, формируя новый ландшафт высшего образования.

Вопросы цифровизации обучения в настоящее время находятся в центре научных дискуссий, касающихся оценки позитивных и негативных последствий внедрения цифровых технологий в учебный процесс. Систематизация научных точек зрения позволяет выделить ряд позитивных последствий:

- расширение доступа к образованию, снижение социального неравенства, снятие барьеров получения качественного образования в условиях территориальной дифференциации [Uluyol, Şahin, 2016; Luo, Zuo, Wang, 2022];
- построение гибких траекторий обучения, собственного образовательного маршрута студента [Ахметжанова, Юрьев, 2018; Шорт, Коробицына, 2019];
- снижение рутинности, повышение интереса к учебе [Nguyen, 2019];
- развитие персонализированного электронного обучения при минимизации участия преподавателя [Паскова, 2019].

В противовес оптимистичным прогнозам ряд ученых высказывают свои опасения, обосновывая их тем, что цифровые технологии снижают эффективность и преобразующий потенциал образования [Selwyn et al., 2021]. Существенные риски связаны с преобладанием «клипового мышления» молодежи, деформацией способности к восприятию объемных текстов, невозможностью длительной концентрации внимания, снижением произвольной словесно-логической памяти [Лысак, 2014]. Как указывает М. Rasch, «идея бесшовной автоматизации во многом обернулась тиранией заданных алгоритмов, в связи с чем современная система образования требует политики деавтоматизации»¹.

Анализ научных точек зрения на негативные последствия цифровизации высшего образования позволяет выделить ряд дисфункций в части мотивации, контроля знаний, коммуникации и социализации. Рассмотрим их более подробно.

Дисфункции мотивации. Как отмечается в ряде исследований, непрерывный доступ к сети интернет, функционирование образовательных платформ, аккумулирующих большие массивы учебной информации, снижают «мотивацию студента к активной поисковой деятельности, устраняют необходимость излишней умственной работы, инициируют формирование линейного восприятия реальности» [Чугров, Галицкая, 2021: 102]. В новых условиях учащиеся склонны избегать трудных заданий, ориентированы в первую очередь на освоение того материала, который им интересен [Пучкова и др., 2021], что далеко не всегда оправдано с точки зрения формирования необходимых профессиональных компетенций.

Дисфункции контроля и оценки знаний в условиях цифровизации образования носят амбивалентный характер. С одной стороны, автоматизация контроля знаний призвана снизить риски субъективной оценки учащихся, обеспечить

¹ Rasch M. (2020) Friction and the Aesthetics of the Smooth. *Eurozine*. May 11. URL: www.eurozine.com/friction-and-the-aesthetics-of-the-smooth (дата обращения: 01.09.2021).

прозрачность критериев выставления рейтинговых баллов [Frolova et al., 2022]. Однако преимущества данного перехода к «безлюдным» технологиям связаны с латентными рисками выпадения из учебного процесса навыков, недоступных тестовому оцениванию [Большакова, 2014]. Российские ученые говорят о чрезмерной алгоритмизации учебного контента, его фрагментарности, преобладании письменных и индивидуальных (не командных) заданий, центрировании практик контроля на процессе узнавания, а не на произвольном воспроизведении материала [Пучкова и др., 2021].

Дисфункции коммуникации связаны с такими проблемами, как трудности «интерпретации эмоционального компонента во взаимодействиях со студентом» [Романова, Брель, 2022: 98], разрыв социальных связей [Носкова и др., 2021]. По мнению ряда ученых, цифровизация образования формализует сотрудничество студента и преподавателя, ограничивает характер их общения [Kalmar et al., 2022]. «Сужение акта обучения до транзакционного процесса» [Selwyn et al., 2021: 4] обуславливает выпадение из образовательного пространства социально-значимых практик, позволяющих формировать не только знания, но и «мягкие навыки» студента, общие смыслы и ценности [McLay, Renshaw, 2019]. Коммуникационные разрывы в условиях цифровизации образования детерминируют дисфункции социализации молодежи, резкое сокращение (вплоть до полного отсутствия) воспитательного функционала в педагогической деятельности

Дисфункции социализации. Падение частоты и качества социальных контактов молодежи в условиях цифровизации образования приводит к доминированию виртуального присутствия новых авторитетов, «лидеров мнений», которые зачастую демонстрируют асоциальные формы поведения [Кошарная, Данилова, 2021], отодвигают на второй план традиционных агентов социализации [Голубихина, 2020]. Манипуляции общественным мнением, увеличение числа фейковых новостей [Kim, Read, 2021] в совокупности с утратой доверия к официальным источникам информации «инициирует повествование эпохи постправды» [Schwarzenegger, 2020: 367].

Снижение медиакомпетентности молодежи [Levitskaya, Fedorov, 2021], обусловленное функциональной слабостью системы образования, сокращения времени аудиторной работы в условиях цифровизации [Тюриков и др., 2022] формирует новые дисфункции процесса социализации молодежи [Краснокутский, 2017].

По мнению ученых, негативные последствия связаны с рисками разрыва социальных связей, переноса моделей сетевого взаимодействия в реальную жизнь [Никитина, 2021; Goodyear et al., 2022], распространения веб-серфинга [Сахарова и др., 2021], развития digital-культуры, зачастую сопровождающейся агрессией и жестокостью [Ромм, 2021]. М. А. Маниковская выделяет следующие деструктивные последствия цифровизации образования: дегуманизация, деформация идентичности человека, девальвация моральных норм [Маниковская, 2019].

Наличие данных дисфункций актуализирует научный анализ деструктивных последствий цифровизации образования, трансформации образовательных практик в новых условиях, в том числе динамичного внедрения цифровых технологий в учебный процесс, перехода на гибридные формы обучения, расширения форм дистанционного или онлайн-образования. В данной статье авторы анализируют

специфику дисфункций цифровизации образования, опираясь на результаты эмпирических опросов российского студенчества.

Метод

Объектом исследования выступает процесс цифровизации высшего образования, а целью — анализ его дисфункций. Образование как социальный институт выполняет ряд важнейших общественных функций. При этом под дисфункцией понимается нарушение, расстройство функций социального института преимущественно качественного характера. В своей работе авторы опирались на концептуальные положения Р. Мертона, полагающего, что наступление дисфункций проявляется такими последствиями социальной деятельности, которые препятствуют работе иных социальных институтов. Таким образом, использование термина «дисфункция» позволяет авторам рассмотреть взаимосвязь цифровизации и нарушений функций социального института образования. Вместе с тем авторы сфокусировались на периоде интенсивного внедрения онлайн-обучения во время пандемии COVID-19, когда российские вузы вынуждены были активно использовать цифровые технологии в образовательном процессе. Авторы согласны с тем, что онлайн-обучение — только один из аспектов современной практики цифровизации образования, который, однако, в российских условиях получил достаточно широкое распространение. Такой подход, с одной стороны, унифицирует инструментарий опроса для вузов с разной степенью цифрового развития, тогда как с другой — выступает некоторым ограничением исследования.

Период пандемии COVID-19 изменил ландшафт высшего образования, способствуя стремительному внедрению цифровых технологий в учебный процесс. Для более четкого понимания последствий таких трансформаций авторами приводится анализ соответствующих мнений студенческой молодежи, собранных в течение июня — ноября 2021 г., когда цифровые технологии прочно вошли в образование и стали повседневным атрибутом учебного процесса.

Ключевым методом исследования выступает анкетный опрос студентов российских вузов ($N = 1\,107$). При обработке результатов авторы использовали округленные значения в целях более корректного отражения долевого распределения ответов респондентов. Авторами использовались две стратегии рекрутинга респондентов: метод снежного кома (направление личного запроса студентам — амбассадорам студенческих сообществ с высокой активностью в социальных сетях для формирования цепочки респондентов, передающих приглашение друг другу) и «поточная» выборка с безличным приглашением респондентов (ссылка на опрос размещалась в студенческих социальных сетях и сообществах). При разработке методологии исследования авторы фокусировались на студентах гуманитарных специальностей, так как представители направлений STEM обладают более высоким уровнем развития цифровых компетенций и знаний в области цифровых технологий. Поэтому при использовании метода снежного кома были отобраны студенты вузов с гуманитарным профилем. Применение стихийной выборки не исключает возможности попадания в число респондентов студентов технических специальностей. В социально-демографическом блоке анкеты отсут-

стует вопрос о специальности обучения студента. Распределение респондентов по курсам обучения представлено следующим образом:

Таблица 1. **Распределение студентов по курсам обучения (%)**

Бакалавриат/Специалитет				
1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
19	15	18	20	9
Магистратура				
1 курс	2 курс		3 курс	
8	5		1	
Другое (аспирантура, ординатура, колледж, ПТУ)				
9				

Инструментарий исследования включал блоки вопросов, касающихся восприятия студентами цифровизации образования, их оценок негативных и позитивных последствий данного процесса. Кроме того, анкета содержала переменные, выявляющие восприятие дисфункций коммуникации, контроля и оценки знаний в условиях цифровизации. Ограничения данного исследования связаны со стихийным характером формирования выборки.

Анализ материалов исследования позволяет решить следующие исследовательские задачи:

1) изучить оценки студенческой молодежи по вопросам цифровизации образования, в том числе понимания специфики данного процесса и отношения к онлайн-обучению в условиях пандемии;

2) выяснить преимущества и негативные последствия цифровизации образования;

3) идентифицировать дисфункции цифровизации образования.

Дополнительным методом сбора информации стало фокус-групповое исследование: проведено три фокус-группы с общим количеством участников 29 человек (апрель — май 2022 г.). Отбор участников производился на добровольной и безвозмездной основе. Приглашения были разосланы студентам, принявшим участие во второй волне исследования. Кроме того, для рекрутинга информантов использовались личные связи. Авторы провели систематизацию дисфункций образования под влиянием цифровизации, что позволило разбить их на четыре блока: дисфункции мотивации, контроля знаний, коммуникации и социализации. Подобное разделение стало основанием для разработки гайда фокус-групп.

Результаты исследования

Результаты исследования показали, что студенты в большинстве своем не видят существенных различий между цифровизацией образования и онлайн-обучением. Об этом свидетельствуют ответы на вопрос: «Как вы понимаете понятие „цифровизация“ применительно к сфере образования?», где 62 % респондентов выбрали вариант «онлайн-преподавание дисциплин». В числе других альтернатив использовались такие формулировки как «виртуальная учебная среда», «система дистанционного обучения». Можно сделать вывод, что за рамками восприятия студентами

феномена цифровизации остались современные цифровые образовательные технологии — сетевые образовательные сообщества, сетевые дискуссии, интерактивное формирование умений и навыков посредством симуляторов, виртуальной реальности и т. д.).

Результаты исследования показали позитивное восприятие характеристик образовательного процесса, обусловленных влиянием цифровизации (см. рис. 1). В частности, студенты, опираясь на личный опыт, достаточно оптимистично описывают такие аспекты, как понятные требования к количеству и качеству работ (76%), четкая система контроля (69%) и облегченный поиск материала (82%). Можно предположить, что интенсивное внедрение цифровых технологий в учебный процесс в период пандемии способствовало созданию в университетах электронной образовательной среды, в рамках которой стало возможным систематизировать материалы и обеспечивать прозрачность контроля выполнения заданий.

Рис. 1. Распределение ответов на вопрос:
«Оцените на личном примере характеристики образовательного процесса в условиях цифровизации» (% респондентов, выбравших вариант ответа «да»)



К ключевым дисфункциям цифровизации можно отнести информационную перегруженность обучающихся. Каждый второй отметил такую проблему, как «слишком много информации, затруднение ее анализа». Результаты фокус-групп, проведенных в 2022 г., позволили уточнить полученные данные, касающиеся информационной перегруженности учащихся вызов. В оценках студентов прослеживаются полярные мнения:

Появилось много разных чатов в период пандемии, да так и сейчас все осталось, где мы выполняем общие задания, постоянно появляется новая информация, обсуждаем, уже тяжело отслеживать, где и что ты должен сделать. Плюс к этому даже преподаватели перестали давать сразу задания на семинаре, а скидывают на почту или в чат, а мы потом еще много вопросов пишем. Потом не видишь, где тебе ответили, спрашиваешь снова, а тебе говорят смотреть выше и не задавать тупых вопросов. (Студентка 3 курса)

Информации, конечно, много... Но это общее явление. Мне понравилось учиться онлайн в период пандемии, и на дорогу время не теряется, и вообще...много всего успеваешь... слушая лекцию, параллельно делаешь задание, общаешься в чате. Я это могу. Нужно просто уметь концентрироваться на самом важном, отсеивать то, что не пригодится. (Студентка 4 курса)

Таким образом, ряд студентов оптимистично оценивают свои возможности работы в многозадачном пространстве: им свойственна определенная эйфория от ощущения максимизации использования учебного времени. Следует отметить, что практики совмещения нескольких видов деятельности, которые стали доступны для студентов в режиме онлайн-обучения, не могут не сказываться на качестве образования, и, скорее всего, будут иметь свои трудно прогнозируемые последствия в долгосрочной перспективе. В противовес оптимистичным мнениям ряд студентов демонстрирует опасения, что информационная перегруженность снижает эффективность восприятия учебного материала.

Пандемия и сопутствующее ей онлайн-обучение не внесли существенных изменений в специфику восприятия цифровизации образования. Несмотря на то, что большинством студентов цифровизация воспринимается как в целом позитивное явление (84%), тем не менее респонденты выделили ряд ее негативных последствий (см. табл. 2).

**Таблица 2. Распределение ответов на вопрос:
«Негативными последствиями развития цифровизации могут стать...?»
(множественный выбор, %)**

Вариант ответа	2021 г.
Ухудшение навыков межличностного общения	51
Снижение уровня знаний учащихся (уверенность, что все знания можно найти в сети)	35
Снижение концентрации внимания, отвлечение от образовательных целей	39
Развитие социального неравенства ввиду неоднородного доступа к цифровым технологиям	22
Уменьшение времени аудиторной работы, живого общения с преподавателем	39
Таких нет	16
Другое	2

Первые строчки условного рейтинга возглавляют позиции, описывающие дисфункции коммуникации в процессе обучения: «ухудшение навыков межличностного общения», «уменьшение времени аудиторной работы, живого общения

с преподавателем» и «снижение концентрации внимания, отвлечение от образовательных целей». Полученные результаты подтверждаются данными фокус-групп:

Мне не хватало общения, когда перешли в дистант. Когда очно в команде или просто выполняешь задания, ты можешь спрашивать, обсуждать, комментировать, а так вообще непонятно, как будто один. И вообще ощущение, что группа стала не такой сплоченной...не хватает совместных посиделок в кафе после учебы. (Студентка 3 курса)

Мне нравится, что не нужно ничего говорить или объяснять, прикрепил работу и все. Может быть потом придет ответ, что исправить, но все равно не нужно тратить время и усилия, чтобы объяснить, что ты хотел сказать в работе. Мне нравятся тесты, некоторые преподаватели так и проводят экзамен в виде тестирования, это классно, все активно, уже нет ситуации, где нужно понравиться преподавателю². (Студент 4 курса)

Интерес представляет распределение ответов на вопрос об отношении студентов к требованию преподавателя включать камеру во время занятий. Так, 44 % вполне нейтрально относятся к данному требованию. Однако треть студентов (33 %) высказываются отрицательно: «нет желания показывать себя», «это не нужно, голосовой связи достаточно», «не понимаю зачем это нужно», «это вторжение в личное пространство, не хочу показывать домашние интерьеры». Положительно относятся к необходимости включать камеру 21% опрошенных, объясняя свою позицию следующим аргументом: «считаю, это правильный подход».

В данном контексте значимо распределение ответов на вопрос о том, стало ли сложнее задавать вопрос или делать комментарии во время онлайн-занятий по сравнению с очным обучением (см. рис. 2). По оценке более половины опрошенных студентов, стало сложнее поддерживать коммуникации в дистанционном формате: «да, намного сложнее» — 20% и «отчасти сложнее» — 37%. Данные мнения характерны для всех курсов обучения, небольшое превышение средних значений (на 4 п. п.) свойственно второкурсникам при выборе вариантов ответа: «да, намного сложнее» и «отчасти сложнее».

Таким образом, с одной стороны, цифровизация расширила для студентов потенциальные возможности для коммуникации — онлайн-взаимодействие вне зависимости от территориальной локации, увеличение каналов общения (групповые чаты, мессенджеры, электронные образовательные платформы). Однако многие студенты не воспользовались открывающимися возможностями, затрудняясь задавать вопросы, отказываясь включать камеру во время онлайн-занятий. Более того, лекция для современной молодежи может рассматриваться как «фон для повседневной жизни», тем самым провоцируя искажения в коммуникациях преподавателя и студента и превращая их в односторонний процесс.

Обратим внимание, что каждый третий опрошенный отметил такое негативное последствие цифровизации, как «снижение уровня знаний учащихся (уверенность, что всю информацию можно найти в сети)». Делается вывод о наличии дисфункций мотивации студентов в условиях нулевой стоимости хранения информации. В част-

² На наш взгляд, эта цитата иллюстрирует потерю интереса к коммуникации.

ности, в ходе фокус-групп студенты крайне эмоционально включились в обсуждение данной темы:

Рис. 2. Распределение ответов на вопрос:
«Стало ли сложнее задавать вопросы или делать комментарии
во время онлайн-занятий по сравнению с очным обучением?» (%)



Объясните, зачем мне запоминать дату какого-нибудь события? Это все есть в интернете. Если даже я это запомню к зачету, то на завтра забуду. Не вижу смысла зубрить теорию. (Студентка 2 курса)

Обучение в вузе — это часто бессмысленно. Преподаватели читают тот же текст, что я могу найти в интернете. Зачем вообще это запоминать? Если будет нужно, я найду. Просто загружаем мозг непонятно чем и зачем. (Студент 3 курса)

Анализ материалов исследования иллюстрирует технологический оптимизм студентов в оценках последствий цифровизации (см. рис. 3). В частности, можно заметить, что большее количество выборов респондентов отмечается по очевидным техническим аспектам цифровизации, имеющих отношение скорее к информатизации образовательного пространства (доступность учебных материалов, возможность учиться вне зависимости от территориальной локации). Содержательные преимущества цифровизации в меньшей степени нашли отражение в ответах респондентов, что может быть следствием низкой фокусировки вузов на ресурсной поддержке цифровых инноваций, затрагивающих инструменты и технологии учебного процесса.

Каждый третий опрошенный (34%) полагает, что традиционный формат лекций в условиях цифровизации следует менять (см. табл. 3). Уровень адаптации студентов к переходу на онлайн-обучение в условиях пандемии оказал влияние на их отношение к традиционному формату лекций. Расчет корреляционной зависимости показал, что значение критерия χ^2 составляет 17,142. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p = 0,05$ составляет 15,507. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при $p < 0,05$. Так, среди тех студентов, кто плохо адаптировался к переходу на онлайн-обучение, существенно

ниже доля респондентов, ориентированных на изменение традиционного формата лекции в условиях цифровизации (21 %, что ниже средних значений на 13 п. п.).

Рис. 3. Распределение ответов на вопрос:
«Позитивными последствиями развития цифровизации могут стать...»
(множественный выбор, %)



Таблица 3. Зависимость между уровнем адаптации студентов к переходу на онлайн-обучение и мнением о необходимости изменения традиционного формата лекции (%)

Насколько хорошо Вы адаптировались к переходу на онлайн-обучение в условиях пандемии?	Как вам кажется, в условиях цифровизации традиционный формат лекции нужно менять?		
	Нет, менять не нужно	Да, нужно менять	Затрудняюсь ответить
Отлично	48	34	18
Хорошо	47	38	15
Удовлетворительно	45	34	21
Плохо	45	21	34
Затрудняюсь ответить	44	24	32
Среднее значение по выборке	47	34	18

Курс обучения также оказал некоторое влияние на мнения студентов. В частности, среди второкурсников и третьекурсников несколько выше доля тех, кто считает необходимым изменение традиционного формата лекций (на 5 п. п., чем в среднем по выборке). Студенты первых и выпускных курсов в большинстве сво-

ем хотели бы сохранить привычные формы проведения занятий. Заметим также, что среди респондентов, обучающихся на втором и третьем курсах, несколько выше доля тех, кому не нравится учиться на «удаленке».

Результаты фокус-групп показали более скептическое отношение студентов к традиционному формату лекций:

Слушать больше 20 минут нереально, больше просто нельзя концентрироваться на этом монотонном ла-ла-ла. Я могу это и в книжке прочитать, зачем здесь сидеть и слушать? Короткие видеозаписи вполне удобно. Записали самое важное, а мы послушаем, к тому же видео можно сделать гораздо интереснее, добавить визуальные эффекты. (Студентка 4 курса)

Можно предположить, что снижение самоконтроля, устоявшаяся привычка совмещения учебы с параллельным выполнением других задач, приводит к трансформации требований к преподавателю. В ходе анкетного опроса 63% респондентов согласились с утверждением, что «интерес к учебе зависит от умения преподавателя, обучая — развлекать». Результаты фокус-групп, также иллюстрируют устойчивую ориентацию студентов на развлекательный контент в учебном процессе:

На первом курсе были какие-то интересные занятия, например, командообразование, мы общались, было весело, сейчас все стандартно, но это неинтересно. Не чувствую желания идти в вуз. Ожидала другого... (Студентка 2 курса)

Никакого интерактива... просто диктует лекцию, не могу сосредоточиться на этом монологе. Даже семинары — заслушивание презентацией, мы друг друга тоже не слушаем, просто отчитался и дальше занимаешься своими делами... Если бы было бы интересно, то конечно бы слушала. (Студентка 2 курса)

В дополнение к данной точке зрения некоторые студенты критично отзывались об избыточности теоретических материалов в ходе занятий, тогда как практические навыки, необходимые для профессиональной деятельности, остаются, по их мнению, на периферии интересов и возможностей преподавателя:

Всем преподавателям, особенно возрастным, нравится рассказывать теорию вопроса, одних и тех же ученых рассматриваем на всех дисциплинах. Эти идеи были актуальны 100 лет назад, это везде можно прочитать. Вы мне практику дайте, новые подходы, о которых в интернете или в книжке не прочитаешь. (Студент 3 курса)

Согласно данным, полученным в ходе анкетного опроса, только каждый четвертый респондент (28%) ведет конспект лекции, что свидетельствует о дисфункции мотивации студентов. Вместе с тем выявлена зависимость между конспектированием лекции со стороны студентов и их оценкой того, насколько понятно преподносится материал (см. табл. 4). Среди тех, кто никогда не делает записи во время лекций, значительно ниже доля говорящих о понятном преподнесении материалов (на 11 п. п., чем в среднем по выборке).

Таблица 4. Зависимость между ведением студентом конспектов во время проведения лекции в онлайн-формате и оценкой на личном примере характеристики образовательного процесса в условиях цифровизации: понятное преподнесение материала (%)

Делаете ли Вы записи во время проведения лекции в онлайн-формате?	Оцените на личном примере характеристики образовательного процесса в условиях цифровизации: понятное преподнесение материала	
	Да	Нет
Да, всегда	72	28
Часто	70	31
Редко	62	39
Никогда	56	44
Среднее значение по выборке	67	33

Скептическое отношение к ведению конспектов лекций было высказано и в ходе фокус-групп:

Редко встретишь преподавателя, который может заинтересовать, по пальцам одной руки могу назвать... где за все 4 курса, хотелось сделать запись. (Студент 4 курса)

Зачем записывать? Потом еще разбирать свои записи, не поймешь, что и написала там... (смеется). Можно просто дать ссылки, учебники, где можно прочитать. Да, и вообще все можно найти в интернете. (Студентка 4 курса)

Студентам также были заданы вопросы об эффективности системы контроля знаний в условиях онлайн-обучения. Согласно полученным ответам, 27 % респондентов отметили, что случаи нечестного поведения (использование дополнительных материалов при сдаче зачета/экзамена) встречались часто, 26 % выбрали вариант ответа «редко». Стоит заметить, что 29 % студентов затруднились оценить свое поведение при проведении сессии (выбор варианта «затрудняюсь ответить»).

Фокус-группа показала новые грани нарушений этичности образовательного процесса в условиях цифровизации:

Если честно, да, используются микронаушники... В период пандемии, наверное, как-то все расслабились, сдавать экзамен было проще... а с другой стороны, пришло понимание, что важно, а что нет... Просто люди думают, ну ладно бы полезное заучить, а так, все равно потратить столько времени, не спать ночами, не знаю... есть ли в этом смысл... (Студентка 2 курса)

Да, используют разные средства на экзамене... Опять же многие понимают, что если все это не использовать, когда другие так делают, то ответ будет худшим. (Студентка 3 курса)

Иногда такую тему дадут для эссе или реферата, что и не разберешь, что преподаватель хочет от тебя. К тому же, если тема неинтересная, то, да, иногда оплачиваешь услуги,

чтобы тебе написали хорошую работу. В интернете много таких предложений, главное выбрать нормальных, тех, кто хорошо это делает. А то бывает, что платят, а работа никуда не годится. (Студентка 2 курса)

Таким образом, исследование показывает, что развитие цифровых технологий искажает практику оценки знаний студентов, более половины опрошенных респондентов констатировали недобросовестные случаи поведения во время сессии. Те из студентов, кто не нарушает регламент проведения зачета/экзамена, зачастую могут оказаться в более уязвимой позиции, проигрывая в качестве ответа при опоре только на свои знания.

Дискуссия

Результаты опроса свидетельствуют, что современная молодежь имеет фрагментарное понимание процессов цифровизации образования. Переход на онлайн-обучение в период пандемии спровоцировал смещение фокуса внимания от содержательных аспектов цифровизации к ее внешним атрибутам, позволяющим реализовать дистанционные практики получения образования. Данная позиция косвенным образом разделяется рядом ученых, которые видят модели гибридного обучения, совмещающих очный и дистанционный режим, в качестве неизбежных спутников цифровизации образования [Teräs et al., 2020]. Более того, исследователи полагают, что личное взаимодействие и присутствие — это привилегированный способ получения знаний, в то время как онлайн-обучение становится новой реальностью в условиях цифровизации, обеспечивающей доступ широких слоев населения к качественному образованию [Bayne, Jandrić, 2017].

Оценки студентов отличаются оптимистичной тональностью высказываний: цифровизация видится им как технология будущего, позволяющая использовать ранее недоступные инструменты обучения, сетевые формы взаимодействия в образовательной среде. Данное обстоятельство наложило отпечаток на полученные ответы — в числе преимуществ цифровизации студенты чаще выбирали такие варианты как «возможность построения индивидуальных траекторий обучения (получать образование в удобное время вне зависимости от территориальной доступности)», «доступность лучших учебных материалов в информационном пространстве» и «рост уровня знаний учащихся за счет более доступного преподнесения материала, использования передовых технологий для поиска информации и ее иллюстрации».

Результаты качественного исследования показали, что современные студенты воспринимают совмещение нескольких видов деятельности в учебное время как повседневную практику, позволяющую им рационально использовать свое время. Аналогичные выводы сделаны в других исследованиях, где отмечается «трансформация образовательной культуры, ее переход в „обыденность, диванно-экранный“ режим трансляции знания» [Нархов, Нархова, Шкурин, 2021: 187]. Можно предположить, что новые тенденции свидетельствуют о девальвации ценности получаемых знаний в процессе обучения. Дополнительным подтверждением данного тезиса становятся результаты анкетного опроса, где студенты говорят о такой проблеме, как «снижение уровня знаний учащихся (уверенность, что всю информацию можно найти в сети)». Следствием цифровизации всех сфер общественной жизни

становится изменение поведенческой модели молодежи — использование новых устройств как инструмента недобросовестной сдачи экзаменов (микронаушники), оплата услуг «помощников» (заказные работы). Данные практики студенты этически оправдывают, апеллируя к таким доводам, как ненужность теоретических знаний при их повсеместной доступности в интернете. Можно предположить, что облегченные режимы обучения в период пандемии стали фундаментом для тиражирования новых поведенческих моделей.

Результаты исследования иллюстрируют потенциальную цепь деструкции: низкая включенность в учебные занятия студента («лекция как фон», «преподаватель должен меня увлечь», лимит фиксации внимания) оправдывается возможностью самостоятельного изучения учебных материалов. Однако и это действие предполагает поиск и анализ информации, что некоторые студенты считают излишним, нерациональным расходом времени. Завершают цепь деструкции случаи недобросовестного поведения на экзамене, когда «списывание» переходит на новый цифровой уровень, подкрепляясь той же тональностью оправдания своих действий, а именно «ненужностью устаревших теоретических знаний». Данная цепь не является заданным алгоритмом и/или повсеместной практикой, однако, результаты исследований определяют новые границы дискуссии о возможностях и рисках цифровизации образования, в частности, дисфункциях мотивации, контроля и оценки знаний, трансформации роли преподавателя.

Цифровизация образования, обеспечив повсеместную доступность учебных материалов, поставила на повестку дня вопрос о содержательном наполнении занятий в аудитории, эвристической ценности лекционного материала, которая заставила бы современного студента внимательно слушать преподавателя, не отвлекаясь на гаджеты и посторонние дела. Как подчеркивается в современных исследованиях, цифровизация требует от педагога новой ментальности [Челнокова, 2020], быстрой адаптации к изменениям, преодоления инерционности мышления [Кудж, Голованова, 2020], продвинутых цифровых компетенций для поддержания требуемого уровня интерактивности [Гребенюк, 2020]. Педагог сегодня не может ограничиваться функцией передачи знаний, в большей степени он должен выполнять роль модератора творческого пространства для поддержания образовательной мотивации и интереса к учебе [Frolova, Rogach, 2021].

Результаты исследования показали ряд дисфункций при формировании коммуникативных навыков молодежи в условиях цифровизации образования. В ходе фокус-групп студенты акцентировали внимание на преимуществах «безлюдных» образовательных технологий (тесты, дистанционный режим взаимодействия с преподавателем через обмен сообщениями). Можно предположить, что дальнейшее внедрение чат-ботов, автоматизированной обратной связи, обучающих платформ в образовательную среду, скорее всего, уменьшит количество и качество контактов в процессе обучения. По мнению С. Gilliard, «автоматизированные интерфейсы и приложения позволяют пользователю не разговаривать с людьми, не слушать их, и даже не видеть их», что приводит к «автоматизированному избеганию взаимодействий», снижению навыков коммуникаций³. Косвенным подтверждением

³ Gilliard C. (2018) Friction-Free Racism. *Real Life*. October 15. URL: <https://reallifemag.com/friction-free-racism> (дата обращения: 01.09.2021).

данного тезиса становится неготовность части студентов включить камеру в ходе онлайн-занятий. Указанные дисфункции разрушают устойчивые коммуникации в студенческой группе, которые в дальнейшем могли бы стать фундаментом для построения профессиональных связей.

Остается дискуссионным вопрос: нужно ли конспектировать материал в ходе занятий? Или доступность информации, видеозаписи лекций позволяют отказаться от «устаревших» форм хранения информации? На наш взгляд, отказ большинства студентов от ведения конспектов привел к исключению таких важных аналитических навыков, как систематизация информации, классификация и вычленение ключевых опорных точек, анализ и синтез различных аспектов темы. Данные выводы подтверждаются другими исследованиями. Российские ученые делают заключение о «когнитивной редукции» современной молодежи, которая состоит в поверхностном восприятии информации, отсутствии навыков ее критического анализа. Кроме того, отмечается «снижение способности к работе с большими массивами данных, недостаточность компетенций, связанных с преодолением состояния информационной перегруженности» [Бродовская и др., 2019: 246—247].

В новом формате происходит и трансформация роли преподавателя. Ранее его задача заключалась в активизации мышления студента, создании условий для комплексного использования последним всего функционала аналитических способностей для работы с поданным материалом и постановки на его основе выводов. Сегодня роль преподавателя состоит в том, чтобы заинтересовать студента, удержать его внимание, но не учебным материалом, а скорее своей харизмой. Вполне закономерным выглядит позиция студентов, полагающих, что их интерес к учебе напрямую связан с умением преподавателя «обучая, развлекать» (63,1%). Данные результаты подтверждаются в работе, обосновывающей вывод о трансформации роли преподавателя, который сегодня «должен обещать веселье и творчество», чтобы эффективно обучать новое поколение студентов [Ideland, 2021]. Если преподаватель проигрывает в борьбе за внимание студента, то любые преимущества цифровизации образовании нивелируются. Результаты исследования показали наличие избирательного подхода студентов к обучению, фокусировки внимания исключительно на простом для восприятия материале и/или харизматично преподнесенном, эмоционально окрашенном контенте. Данные тенденции приводят к сегрегации знания, упрощению образовательного процесса. По мнению ряда ученых, цифровизация приводит к потере фундаментальности высшего образования, оказывает негативное влияние на процесс социализации молодежи [Брутова и др., 2022, Апресян, 2021].

Выводы

Восприятие студентами преимуществ цифровизации связано с технологическим аспектом данного процесса. Отмечается наличие возможности построения индивидуальных траекторий обучения, которые теперь не зависят от территориального расположения, не имеют жесткой привязки к началу времени занятий. Студенты также отмечают высокую роль потенциальной доступности лучших учебных материалов, их информационную открытость. Они связывают получение знаний с четкостью изложения материала, использованием передовых техно-

логий для поиска информации и ее иллюстрации в ходе обучения. В качестве негативных последствий цифровизации студенты выделяют «ухудшение навыков межличностного общения», «уменьшение времени аудиторной работы, живого общения с преподавателем» и «снижение концентрации внимания, отвлечение от образовательных целей». Возможно снижение уровня знаний студентов за счет уверенности в возможности найти всю информацию в интернете.

Результаты исследования показали трансформацию миссии преподавателя (роль транслятора знаний при максимальной доступности информации теряет свою актуальность) и его педагогических практик в условиях цифровизации. В борьбе за ускользающее внимание студента преподаватель должен «обучая, развлекать», использовать интерактивные формы проведения занятий, постоянно поддерживать интерес к теме. Нельзя не задаться вопросом, что становится ключевым фактором дисфункций цифровизации — девальвация знаний в условиях максимальной доступности информации, неумение преподавателя заинтересовать студента, соответствовать новым трендам или же трансформация поведенческих моделей молодежи.

Результаты качественного исследования иллюстрируют девальвацию ценности получаемых знаний, которая подкрепляется уверенностью студентов в том, что любую информацию можно найти в интернет и самостоятельно проанализировать. Сопутствующим фоном данной проблемы становятся следующие дисфункции:

1) Дисфункции мотивации. Данный блок представлен неготовностью студента конспектировать материал, активно включаться в учебное занятие, зачастую используя лекцию, как фон для своих повседневных дел. Физическое присутствие студента в аудитории не повышает уровня мотивации ввиду снижения возможностей концентрации внимания, самоконтроля, преобладании ориентаций на развлекательный контент обучения.

2) Дисфункции контроля и оценки знаний. Как показало исследование, современные студенты предпочитают алгоритмизированные системы оценки знаний (тесты), исключая прямые коммуникации с преподавателем. Декларируемая в данном случае объективность оценки зачастую нивелируется недобросовестным поведением студента. Снижение планки в оценке этичности подобных практик сопровождается наличием таких оправданий студентами своих действий, как ненужность теоретических знаний, нерациональность расходования времени на их запоминание.

3) Дисфункции коммуникации иллюстрируются такими проблемами, как уменьшение количества и качества образовательных контактов, ухудшение навыков межличностного общения студентов. Дополнительным риском становится усиление запроса молодежи на использование «безлюдных технологий» взаимодействий и оценки знаний. Данные тенденции имеют трудно прогнозируемые последствия и требуют своего дальнейшего исследования.

4) Дисфункции социализации становятся следствием целого ряда деструктивных последствий цифровизации образования. В нашем исследовании они характеризуются изменением поведенческих моделей студенческой молодежи, снижением моральной планки при описании таких практик, как недобросовестное поведение во время сессии, обыденность совмещения учебных занятий с посто-

ронными делами, а также отсутствие интереса к учебе, устойчивость ориентации на развлекательный характер обучения. Следует отметить, что дисфункции социализации не в полной мере отражены в результатах данного исследования ввиду их комплексности и многоаспектности. Данная проблематика требует дальнейшего изучения, как в части анализа ее специфики, так и в исследовании детерминирующих факторов.

Вместе с тем выделенные в условиях пандемии дисфункции цифровизации образования позволяют, на наш взгляд, добавить аргумент к научной дискуссии о перспективах внедрения цифровых технологий в учебный процесс, замене преподавателей алгоритмизированными программами обучения. Авторская позиция в условиях динамично меняющегося ландшафта цифровой трансформации высшего образования не претендует на абсолютную. Однако полученные результаты заставляют обратить особое внимание на дисфункциональные проявления, которые становятся повседневной практикой обучения.

Список литературы (References)

Апресян Р. Г. Этико-коммуникативные аспекты цифровизации образования // Вестник прикладной этики. 2021. № 57. С. 102—112. URL: <https://www.tyuiu.ru/nii-i-laboratorii/ethics/zhurnal-vedomosti/285729-2/vedomosti-prikladnoj-etiki-vypusk-57> (дата обращения: 11.12.2022).

Apresyan R. G. (2021) Ethical and Communicative Aspects of the Digitalization of Education. *Bulletin of Applied Ethics*. No. 57. P. 102—112. URL: <https://www.tyuiu.ru/nii-i-laboratorii/ethics/zhurnal-vedomosti/285729-2/vedomosti-prikladnoj-etiki-vypusk-57> (accessed: 11.12.2022). (In Russ.)

Ахметжанова Г. В., Юрьев А. В. Цифровые технологии в образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3. С. 334—336.

Akhmetzhanova G. V., Yuryev A. V. (2018) Digital Technologies in Education. *Baltic Humanitarian Journal*. Vol. 7. No. 3. P. 334—336. (In Russ.)

Большакова И. Г. Обратное влияние тестирования на обучение (washback) как проблема современной тестологии (по материалам англоязычной методической литературы) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2014. Т. 11. № 1. С. 118—123.

Bolshakova I. G. (2014) Washback as a Problem of Modern Testology (Based on English-Speaking Teaching Literature). *Vestnik of Saint Petersburg University. Language and Literature*. Vol. 11. No. 1. P. 118—123. (In Russ.)

Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю., Пырма Р. В., Сияяков А. В., Азаров А. А. Влияние цифровых коммуникаций на формирование профессиональной культуры российской молодежи: результаты комплексного прикладного исследования // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2019. № 1. С. 228—251. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.1.11>.

Brodovskaya E. V., Dombrovskaya A. Yu., Pyrma R. V., Sinyakov A. V., Azarov A. A. (2019) The Impact of Digital Communication on Russian Youth Professional Culture: Results of a Comprehensive Applied Study. *Monitoring of Public Opinion: Economic and So-*

cial Changes. No. 1. P. 228—251. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.1.11>. (In Russ.)

Брутова М. А., Буторина А. Н., Малыгина Е. В. Проблемы киберсоциализации в современном цифровом пространстве // Проблемы современного педагогического образования. 2022. Т. 74. № 1. С. 46—49.

Brutova M. A., Butorina A. N., Malykhina E. V. (2022) Problems of Cybersocialization in the Modern Digital Space. *Problems of Modern Pedagogical Education*. Vol. 74. No. 1. P. 46—49. (In Russ.)

Голубихина Н. В. Дисфункции процесса социализации как фактор деформации правовой культуры и правового сознания // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 12. С. 13—16. URL: https://online-science.ru/m/products/social_science/gid6189/pg0 (дата обращения: 11.12.2022).

Golubikhina N. V. (2020) Dysfunctions of the Socialization Process as a Factor of Deformation of Legal Culture and Legal Consciousness. *Humanities, Social-Economic and Social Sciences*. No. 12. P. 13—16. URL: https://online-science.ru/m/products/social_science/gid6189/pg0 (accessed: 11.12.2022). (In Russ.)

Гребенюк Т. Б. Подготовка будущего педагога к цифровизации образования как педагогическая проблема // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2020. Т. 2. № 6. С. 20—27. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2020/3jul2020/kvo203> (дата обращения: 11.12.2022).

Grebenyuk T. B. (2020) Future Teacher's Training to the Digitalization of the Education as a Pedagogical Problem. *Scientific and Methodological Electronic Journal "Kaliningrad Bulletin of Education"*. Vol. 2. No. 6. P. 20—27. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2020/3jul2020/kvo203> (accessed: 11.12.2022). (In Russ.)

Кошарная Г. Б., Данилова Е. А. Современные формы девиантного поведения молодежи в условиях цифровизации российского общества // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2021. № 2. С. 100—109. <https://doi.org/10.21685/2072-3016-2021-2-10>.

Kosharnaya G. B., Danilova E. A. (2021) Contemporary Forms of Youth's Deviant Behavior in the Conditions of Digitalization of Russian Society. *University Proceedings. Volga Region. Social Sciences*. No. 2. P. 100—109. <https://doi.org/10.21685/2072-3016-2021-2-10>. (In Russ.)

Краснокутский Д. Н. Молодежь и социальные сети Интернета: теоретико-прикладной анализ // Общество и право. 2017. № 1. С. 196—199.

Krasnokutsky D. N. (2017) Youth and Social Networks of the Internet: Theoretical and Applied Analysis. *Society and Law*. No. 1. P. 196—199. (In Russ.)

Кудж С. А., Голованова Н. Б. О совершенствовании механизмов подготовки научно-педагогических кадров и перспективы целевого обучения в интересах вузов // Российский технологический журнал. 2020. Т. 8. № 4. С. 112—128. <https://doi.org/10.32362/2500-316X-2020-8-4-112-128>.

Kudzh S. A., Golovanova N. B. (2020) On Improving Training Mechanisms Teaching Staff and Prospects for Targeted Learning in the Interests of Universities. *Russian*

Technological Journal. Vol. 8. № 4. P. 112—128 <https://doi.org/10.32362/2500-316X-2020-8-4-112-128>. (In Russ.)

Лысак И. В. Влияние информационных технологий на когнитивные процессы // Современная когнитология и когнитивная аналитика в контексте философской инноватики / научн. ред. проф. А. М. Старостин. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮРИУ РАНХиГС, 2014. С. 133—142.

Lysak I. V. (2014) Influence of Information Technologies on Cognitive Processes. In: Starostin A. M. (ed.) *Modern Cognitology and Cognitive Analytics in the Context of Philosophical Innovation*. Rostov-on-Don: Publishing House of YURIU RANEPА. P. 133—142. (In Russ.)

Маниковская М. А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали // Власть и управление на Востоке России. 2019. № 2. С. 100—106. URL: [http://vlastdviu.ru/index.php?page=rio4-2019\(2-87\)&rc=rio](http://vlastdviu.ru/index.php?page=rio4-2019(2-87)&rc=rio) (дата обращения: 11.12.2022).

Manikovskaya M. A. (2019) Digitalization of Education: Challenges to Traditional Norms and Moral Principles. *Power and Administration in the East of Russia*. No. 2. P. 100—106. URL: [http://vlastdviu.ru/index.php?page=rio4-2019\(2-87\)&rc=rio](http://vlastdviu.ru/index.php?page=rio4-2019(2-87)&rc=rio) (accessed: 11.12.2022). (In Russ.)

Нархов Д. Ю., Нархова Е. Н., Шкурин Д. В. Динамика образовательной активности студенчества под воздействием цифровизации // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 8. С. 147—188. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-147-188>.
Narkhov D. Yu., Narkhova E. N., Shkurin D. V. (2021) Dynamics of Educational Activity of Students under the Influence of Digitalisation. *The Education and Science Journal*. Vol. 23. № 8. P. 147—188. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-147-188>. (In Russ.)

Никитина Д. О. Некоторые аспекты социализации молодежи в условиях цифровизации // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 6. С. 53—56. URL: <https://archive.dom-hors.ru/nauchniy-zhurnal-obschestvo-sociologiya-psihologiya-pedagogika/2021/6> (дата обращения: 11.12.2022).

Nikitina D. O. (2021) Some Aspects of Youth Socialization and Digitalization. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*. No. 6. P. 53—56. URL: <https://archive.dom-hors.ru/nauchniy-zhurnal-obschestvo-sociologiya-psihologiya-pedagogika/2021/6> (accessed: 11.12.2022). (In Russ.)

Носкова А. В., Голоухова Д. В., Проскурина А. С., Нгуен Т. Х. Цифровизация образовательной среды: оценки студентами России и Вьетнама рисков дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 156—167. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167>.

Noskova A. V., Goloukhova D. V., Proskurina A. S., Nguyen T. H. (2021) Digitalization of the Educational Environment: Risk Assessment of Distance Education by Russian and Vietnamese Students. *Higher Education in Russia*. Vol. 30. No. 1. P. 156—167. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167>. (In Russ.)

Паскова А. А. Технологии искусственного интеллекта в персонализации электронного обучения // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 3. С. 113—122. <https://doi.org/10.24411/2078-1024-2019-13010>.

Paskova A. A. (2019) Artificial Intelligence Technologies in E-Learning Personalization. *Vestnik of Maikop State Technological University*. No. 3. P. 113—122. <https://doi.org/10.24411/2078-1024-2019-13010>. (In Russ.)

Пучкова Е. Б., Темнова Л. В., Сорокоумова Е. А., Чердымова Е. И., Фадеев Д. С., Агеева А. А. Анализ представлений учителей о воздействии цифровых образовательных продуктов на когнитивно-личностную и деятельностную сферу обучающихся // Перспективы науки и образования. 2021. № 6. С. 110—125. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.6.8>.

Puchkova E. B., Temnova L. V., Sorokoumova E. A., Chardymova E. I., Fadeev D. S., Ageeva A. A. (2021) Analysis of Teachers' Ideas about the Impact of Digital Educational Products on the Cognitive-Personal and Activity Sphere of Students. *Perspectives of Science & Education*. № 6. P. 110—125. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.6.8>. (In Russ.)

Романова Е. А., Брель Е. Ю. К проблеме исследования социализации обучающихся и педагогов в цифровой образовательной среде в разрезе теории поколений // Вестник Кемеровского государственного университета. 2022. Т. 24. № 1. С. 92—98. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2022-24-1-92-98>.

Romanova E. A., Brel E. Yu. (2022) Socialization of Students and Teachers in the Digital Educational Environment in the Context of the Theory of Generations. *Vestnik Kemerovskogo Gosudarstvennogo Universiteta*. Vol. 24. No. 1. P. 92—98. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2022-24-1-92-98>. (In Russ.)

Ромм Т. А. Воспитание в цифровую эпоху // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2021. Т. 10. № 4. С. 360—366. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366>.

Romm T. A. (2021) Teaching Personal Development in the Digital Age. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*. Vol. 10. No. 4. P. 360—366. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366>. (In Russ.)

Сахарова Т. Н., Тамарская Н. В., Стремиллова О. В., Батаева М. Д. Стратегии компетентностного развития специалистов по работе с молодежью // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 2. С. 26—32. <https://doi.org/10.20323/1813-145x-2021-2-119-26-32>.

Sakharova T. N., Tamarskaya N. V., Stremilova O. V., Bataeva M. D. (2021) Competence Development Strategies for Youth Workers. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. No. 2. P. 26—32. <https://doi.org/10.20323/1813-145x-2021-2-119-26-32>. (In Russ.)

Тюриков А. Г., Кунижева Д. А., Фролова Е. В., Рогач О. В. Доверие к дистанционному обучению в условиях пандемии: оценки качества образования студентов и преподавателей российских вузов // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 6. С. 177—200. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-6-177-200>.

Tyurikov A. G., Kunizheva D. A., Frolova E. V., Rogach O. V. (2022) Trust in Distance Learning during the COVID-19 Pandemic: Evaluation of the Quality of Education of Students

and Teachers of Russian Universities. *The Education and Science Journal*. Vol. 24. № 6. P. 177—200. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-6-177-200>. (In Russ.)

Челнокова Т. А. Профессиональное развитие студента в условиях цифрового общества // Современное педагогическое образование. 2020. № 9. С. 99—103.
Chelnokova T. A. (2020) Professional Development of the Student in the Conditions of the Digital Society. *Modern Pedagogical Education*. No. 9. P. 99—103. (In Russ.)

Чугров С. В., Галицкая Д. В. Онлайн-коммуникация в образовательной среде России и Германии: функциональные и дисфункциональные эффекты цифровизации // Коммуникология. 2021. Т. 9. № 4. С. 97—113. <https://doi.org/10.21453/2311-3065-2021-9-4-97-113>.

Chugrov S. V., Galitskaya D. V. (2021) Online Communication in the Educational Environment of Russia and Germany: Functional and Dysfunctional Effects of Digitalization. *Communicology*. Vol. 9. No. 4. P. 97—113. <https://doi.org/10.21453/2311-3065-2021-9-4-97-113>. (In Russ.)

Шорт П., Коробицына Е. В. Перспективы использования цифровых технологий в непрерывном образовании // Цифровое образование в РФ: состояние, проблемы и перспективы. Материалы Международного форума. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения, 2019. С. 82—85.

Short P., Korobitsyna E. V. (2019) Using Digital Technologies in Life-Time Learning. In: *Digital Education in the Russian Federation: State, Problems and Prospects. Proceedings of the International Forum*. Saint Petersburg: Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation. P. 82—85. (In Russ.)

Bayne S., Jandrić P. (2017) From Anthropocentric Humanism to Critical Posthumanism in Digital Education. *Knowledge Cultures*. Vol. 5. No. 2. P. 197—216.

Frolova E. V., Rogach O. V., Kuleshov S. M., Shikhgafizov P. S. (2022) Digitalization of Higher Education: New Trends and the Factors that are Associated Students' Grades. *European Journal of Contemporary Education*. Vol. 11. No. 1. P. 59—69. <https://doi.org/10.13187/ejced.2022.59>.

Frolova E. V., Rogach O. V. (2021) Digitalization of Higher Education: Advantages and Disadvantages in Student Assessments. *European Journal of Contemporary Education*. Vol. 10. No. 3. P. 616—625. <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.3.616>.

Goodyear V., Andersson J., Quennerstedt M., Varea V. (2022) #Skinny Girls: Young Girls' Learning Processes and Health-Related Social Media. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*. Vol. 14. No. 1. P. 1—18. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2021.1888152>.

Ideland M. (2021) Google and the End of the Teacher? How a Figuration of the Teacher is Produced Through an Ed-Tech Discourse. *Learning, Media and Technology*. Vol. 46. No. 1. P. 33—46. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1809452>.

Kalmar E., Aarts T., Bosman E., Ford C. et al. (2022) The COVID-19 Paradox of Online Collaborative Education: When You Cannot Physically Meet, You Need More Social In-

teractions. *Heliyon*. Vol. 8. No. 1. P. e08823. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08823>.

Kim T., Read G. L. (2021) Free Smiles Are Worth a Lot for Social Media Influencers: The Mediating Roles of Warmth, Competence, and Admiration. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. Vol. 24. No. 2. P. 135 —140. <https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0323>.

Levitskaya A., Fedorov A. (2021) Criteria and Methods for Assessing the Effectiveness of Activities, Contributing to the Development of Students' Media Competence in the Process of Analyzing Media Manipulative Influences. *International Journal of Media and Information Literacy*. Vol. 6. No. 1. P. 129—145.

Luo H., Zuo M., Wang J. (2022) Correction to: Promise and Reality: Using ICTs to Bridge China's Rural — Urban Divide in Education. *Educational Technology Research and Development*. Vol. 70. P. 1149. <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10132-w>.

McLay K.F., Renshaw P.D. (2019) Making 'Us' Visible: Using Membership Categorisation Analysis to Explore Young People's Accomplishment of Collective Identity-in-Interaction in Relation to Digital Technology. *British Educational Research Journal*. Vol. 46. No. 1. P. 44—57. <https://doi.org/10.1002/berj.3565>.

Nguyen T.-L. (2019) Enhancing Students' Learning Motivation for Better Academic Performance: An Empirical Case in Dong Nai Province, Vietnam. *Advanced and Applied Sciences*. Vol. 6. No. 3. P. 17—22. <https://doi.org/10.21833/ijaas.2019.03.003>.

Schwarzenegger C. (2020) Personal Epistemologies of the Media: Selective Criticality, Pragmatic Trust, and Competence — Confidence in Navigating Media Repertoires in the Digital Age. *New Media & Society*. Vol. 22. No. 2. P. 361—377. <https://doi.org/10.1177/1461444819856919>.

Selwyn N., Hillman T., Bergviken Rensfeldt A., Perrotta C. (2021) Digital Technologies and the Automation of Education — Key Questions and Concerns. *Postdigital Science and Education*. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00263-3>.

Teräs M, Suoranta J, Teräs H., Curcher M. 2020. Post-Covid-19 Education and Education Technology 'Solutionism': A Seller's Market. *Postdigital Science and Education*. No. 2. P. 863—878. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00164-x>.

Uluyol Ç., Şahin S. (2016) Elementary School Teachers' ICT Use in the Classroom and Their Motivators for Using ICT. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 47. No. 1. P. 65—75. <https://doi.org/10.1111/bjet.12220>.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2280](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2280)



М. С. Фабрикант

ОТ ОБУЧЕНИЯ В ПАНДЕМИЮ К ОБУЧЕНИЮ ПАНДЕМИИ: КОПИНГ-СТРАТЕГИИ В ОФИЦИАЛЬНЫХ МАТЕРИАЛАХ ВЕДУЩИХ РОССИЙСКИХ И МИРОВЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Правильная ссылка на статью:

Фабрикант М. С. От обучения в пандемию к обучению пандемии: копинг-стратегии в официальных материалах ведущих российских и мировых университетов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 108—129. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2280>.

For citation:

Fabrykant M. S. (2022) From Learning during the Pandemic to Learning the Pandemic: Coping Strategies in Official Materials of Leading Russian and World Universities. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 108–129. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2280>. (In Russ.)

Получено: 06.07.2022. Принято к публикации: 26.10.2022.

ОТ ОБУЧЕНИЯ В ПАНДЕМИЮ К ОБУЧЕНИЮ ПАНДЕМИИ: КОПИНГ-СТРАТЕГИИ В ОФИЦИАЛЬНЫХ МАТЕРИАЛАХ ВЕДУЩИХ РОССИЙСКИХ И МИРОВЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ

FROM LEARNING DURING THE PANDEMIC TO LEARNING THE PANDEMIC: COPING STRATEGIES IN OFFICIAL MATERIALS OF LEADING RUSSIAN AND WORLD UNIVERSITIES

ФАБРИКАНТ Маргарита Сауловна — кандидат социологических наук, кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Лаборатории сравнительных исследований массового сознания, Экспертный институт, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия; доцент кафедры социальной и организационной психологии факультета философии и социальных наук, Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь
E-MAIL: marharyta.fabrykant@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5707-2943>

Marharyta S. FABRYKANT^{1,2} — Cand. Sci. (Soc.), Cand. Sci. (Psych.), Leading Research Fellow, Laboratory for Comparative Studies in Mass Consciousness, Expert Institute; Associate Professor, Chair of Social and Organizational Psychology, Faculty of Philosophy and Social Sciences
E-MAIL: marharyta.fabrykant@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5707-2943>

Аннотация. Продолжающаяся пандемия COVID-19 стала серьезным испытанием для различных аспектов системы высшего образования. Однако не столь очевидно, в каких аспектах влияние пандемии вызвало появление принципиально новых феноменов, в каких — усилило уже намечавшиеся процессы (например, цифровизацию), а в каких, наоборот, закрепило давно существовавшие способы действия, замедлив намечавшиеся изменения. Дифференциация этих трех категорий — цель данного исследования. Для ее реализации был проведен дискурс-анализ посвященных пандемии COVID-19 материалов, размещенных на сайтах 100 ведущих российских университетов по рейтингу Forbes и 100 ведущих мировых университетов по рейтингу Times Higher Education.

Abstract. The ongoing COVID-19 pandemic has become an exogenous factor in relation to many aspects of higher education. Still, it needs to be more evident for which of them the impact of the pandemic caused the emergence of fundamentally new phenomena and in which it strengthened already emerging processes (for example, digitalization) or even consolidated the existing modes of action, slowing down their changes. The differentiation of these three categories is the purpose of this study. It was implemented by means of discourse analysis of pandemic-related materials posted on the websites of 100 leading Russian universities according to the Forbes rating and 100 leading world universities according to the Times Higher Education rating. The results indicate that the dominant coping strategy throughout

¹ HSE University, Moscow, Russia

² Belarusian State University, Minsk, Belarus

Полученные результаты указывают на то, что доминирующей копинг-стратегией на всем протяжении пандемии стало обращение к университетской коллективной идентичности. На ранней стадии пандемии эта копинг-стратегия приняла форму эмоционального обращения к образу сообщества конкретного университета как ресурсу взаимной поддержки, основанной на взаимопонимании и общей интерпретации происходящего. В отдельных случаях не только эта общая копинг-стратегия, но и конкретные копинг-техники, которые эксплицитно предлагались обучающимся и сотрудникам университета, встраивались в уже сформированную к тому времени идентичность университета с ее символическими атрибутами и содержательными характеристиками. По мере того как пандемия становилась новой реальностью и наращивала собственную историю, на смену этой эмоционально насыщенной актуализации идентичности конкретного университета пришла подчеркнута академическая, эмоционально отстраненная рефлексия относительно изменений, которые пандемия вызвала в университете и в системе высшего образования в целом. Таким образом, на смену обучению в условиях пандемии приходит обучение пандемии, причем оба явления связаны с укреплением коллективных идентичностей как отдельных университетов, так и высшего образования как социального института, в противоположность дискурсу о его кризисе, характерному для допандемического времени.

Ключевые слова: пандемия, университет, высшее образование, идентичность, дискурс-анализ

the pandemic has been the appeal to the university's collective identity. At an early stage of the pandemic, this coping strategy took the form of an emotional appeal to the image of the community of a particular university as a resource of mutual support based on a common understanding of what is happening.

In some cases, this general coping strategy and specific techniques that were explicitly offered to students and university staff were built into the university's identity, already formed by that time, with its symbolic attributes and meaningful characteristics. Then, as the pandemic became a new reality and built up its history, this emotionally charged actualization of the identity of a particular university was replaced by an emphatically academic, emotionally detached reflection on the changes that the pandemic caused in the university and the higher education system as a whole. Thus, learning during the pandemic is being replaced by learning the pandemic. Both are associated with strengthening the collective identities of individual universities and higher education as a social institution, in contrast to the pre-pandemic discourse about its crisis.

Keywords: pandemic, university, higher education, identity, discourse analysis

Благодарность. Исследование выполнено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

Acknowledgments. This work is an output of a research project implemented as a part of the Basic Research Program at the National Research University Higher School of Economics (HSE University).

Введение

Пандемия COVID-19 стала серьезным вызовом для университетов. Необходимость быстрого перехода на полный или частично дистанционный формат обучения, ношение масок и контроль за соблюдением этого требования, а затем и организации массовой вакцинации — все эти задачи уже успели стать предметом изучения. Основная часть исследований высшего образования в период пандемии направлена на инструментальную сторону проблемы — объективную оценку эффективности обучения в новых форматах и субъективную оценку этой эффективности [Радина, Балакина, 2021; Чернова, Шпаковская, 2021; Ali, 2020; Agasisti, Soncin, 2021; Paudel, 2021]. Относительно меньше внимания по сравнению с самими вынужденными изменениями в связи с пандемией уделяется тому, как эти изменения были представлены целевой аудитории. Между тем сложность этой задачи заключается в том, что целевая аудитория такого послания не ограничивается внутренней средой университета, поэтому требуется не только обеспечить соблюдение правил и эффективное выполнение разработанных мер, но и интегрировать эти меры в тот образ, который университет стремился транслировать раньше. Вынужденные меры, прежде всего переход на дистант, сильно ограничивают или делают невозможными те конкурентные преимущества, к которым часто апеллируют при обосновании ценности университета в противоположность другим формам получения образования, ставшим доступными благодаря цифровизации и расширению доступа к информации. К ним относятся формирование благоприятной среды, которая создает условия для передачи личностного знания, формирование мягких навыков, установление новых социальных связей и развитие личности студента в целом, не сводящееся к прямому усвоению информации [Ефимов, Лаптева, 2014]. Переход в дистанционный режим, где все эти возможности сильно редуцированы, с одной стороны, вызывает сомнения в том, остается ли такой формат университетским образованием, а с другой — возможно ли воспроизвести ключевые атрибуты университетского образования в более гибких формах, создающих ему все большую конкуренцию. Таким образом, вопрос презентации антипандемических мер позволяет рассматривать чисто инструментальный план антикризисного менеджмента как вопрос идентичности — и высшего образования как такового, и конкретного университета. Последнее особенно значимо для наиболее престижных университетов, конкурентоспособность которых во многом связана не с доступностью предоставляемых услуг, а с их качеством и поддержанием определенного имиджа.

Цель данного исследования — изучить, посредством каких копинг-стратегий (стратегий совладания со стрессом) в наиболее престижных по данным существующих рейтингов российских и международных университетах решалась задача презентации изменений, вызванных пандемией COVID-19. Способ решения этой

задачи представляется далеко не очевидным, поскольку сам вызов находится на пересечении дискурсивных мотивов идентичности высшего образования, обсуждения различных моделей управления в организациях и медиализации как социального феномена, возникшего еще до пандемии. Способы представления антипандемических мер показывают, каким образом авторы этих сообщений попытались сохранить, переосмыслить и даже трансформировать университетские идентичности в условиях, когда под воздействием внешнего кризиса университеты стали местом столкновения этих трех ранее относительно автономных областей.

Постсовременное высшее образование: переосмысление идентичности

Литература об актуальном состоянии высшего образования зачастую структурирована как кризисный дискурс [Куренной, 2011]. При обсуждении сферы высшего образования его проблемы видятся как системные и заключаются не только в несоответствии существующего положения вещей некоторому идеалу или недостижимости этого соответствия, но и в неопределенности относительно того, что собой представляет идеал. Такую гиперпроблематизацию нельзя полностью объяснить стремлением к эпатажу, хотя для эпатажа есть существенная причина. Это возможность легко привлечь внимание к той предметной области, которая напрямую затрагивает большую часть читательской аудитории академической и околоакадемической литературы, то есть тех, кто, если и не аффилирован с каким-либо университетом, то по меньшей мере в нем учился. Помимо откровенного преувеличения для привлечения внимания, ярким примером которого можно считать название известной книги, утверждающее, будто бы современное высшее образование находится не только в кризисе, но даже «в руинах» [Readings, 1996], у этого кризисного дискурса есть вполне конкретное содержательное наполнение.

Первая из широко обсуждаемых сложностей — возможности технологической модернизации высшего образования. Здесь поднимается вопрос, как современному университету следует инкорпорировать новейшие технологические тренды, сохранив при этом сущностные характеристики университетского образования. Интерпретация этих характеристик неоднозначна и структурирована в соответствии с двойственной моделью университета, предложенной два столетия назад фон Гумбольдтом. Гумбольдтовский университет представляет собой институциональное единство генерирования и межпоколенной передачи знаний, иными словами, единство науки и преподавания. С одной стороны, акцент на научной стороне высшего образования означает, что университет должен находиться на переднем крае всевозможных инноваций. Тот факт, что вместо активного внедрения новых технологий современный университет вынужден реагировать на их появление в других сферах, сам по себе указывает на проблему, а неопределенность способов этого внедрения проблему лишь усугубляет. С другой стороны, преподавательская сторона университета означает определенный способ передачи знания — при непосредственном личностном взаимодействии. Этот формат создает возможность передавать не только полученные результаты научных исследований, но и так называемые личностные знания — недоступные для отстранен-

ной рефлексии и неотделимые от его носителя [Гаврилова, Ушаков, Юревич, 2015]. Многие форматы использования цифровых технологий либо исключают такое взаимодействие (автоматическая проверка заданий, просмотр лекции в записи), либо делают взаимодействие опосредованным (лекция в формате видеоконференции, проверка заданий в онлайн-системе). При этом дистанционный онлайн-формат образования не только позволяет увеличить доступность образования в конкретном университете (сокращение расходов, отсутствие привязки к месту для студентов и преподавателей), но и является более доступным вариантом цифровизации. Действительно, использование любой из множества доступных онлайн-платформ радикально дешевле, например, разработки реалистичного цифрового макета оборудования или программы для интерактивной симуляции естественнонаучного эксперимента. Однако у этой доступности есть риск, которого не было в прошлую волну (относительной) массовизации высшего образования, имевшей место во многих западноевропейских странах в 1960-х годах. Речь идет о конкуренции со стороны различных внеуниверситетских образовательных продуктов — от кратких курсов по формированию отдельных навыков до комплексных программ, претендующих на аналог университетской подготовки или как минимум переподготовки. На этом фоне цифровизация высшего образования ставит вопрос о том, каким образом университет способен сохранить свои эксклюзивность и престиж, особенно если сами преподаватели зачастую воспринимают ее в негативном ключе [Абрамов и др., 2020]. Иначе говоря, цифровизация в наиболее очевидном ее формате грозит эрозией уникальности университета.

Пожалуй, наиболее распространенным ответом на вопрос, в чем же заключается уникальность университета, является идея, что университет — суть нечто большее, чем набор базовых профессиональных компетенций, а именно — особая среда для развития личности. Чем именно уникальна эта среда и какие именно личностные характеристики в ней должны развиваться — предмет дебатов, во многих странах отражающих различия в политических взглядах. Левые ратуют за создание «безопасных пространств», в которых студенты будут ограждены от риска столкнуться с травмирующей информацией (что именно и по каким критериям следует относить к такой травмирующей и потенциально опасной информации, остается предметом дискуссии) и возможность получить диверсифицированный опыт взаимодействия в сообществе с многообразным социальным бэкграундом [Anderson, 2021]. Центристы, напротив, осуждают идею искусственного ограждения студентов от потенциально травмирующих реалий и вместо этого продвигают модель университета как пространства свободного критического диалога, а также утверждают, что положительное действие не должно ставить под угрозу меритократический принцип отбора [Haidt, Lukianoff, 2018]. Правые осуждают идею «безопасных пространств» и многообразия как самооценности. Для них оба этих принципа угрожают доминированию культурного канона, который до этого во многом составлял содержательную основу классического университетского образования и не отличается ни защищенностью от травмирующего контекста, ни социально-демографическим многообразием.

На фоне споров о том, без чего не может обойтись современный университет, и о защищенной среде для студентов любых социально-демографических

категорий просматривается явный консенсус относительно областей умолчания. Как правило, из поля зрения выпадают рассуждения о том, что возможности, предоставляемые университетом, в том числе для подготовки к жизни за его пределами, далеко не исключительно утилитарные, и, во-вторых, что эти возможности связаны не с отдельными дисциплинами или форматами преподавания, а с самим пространством и практиками взаимодействия в университетском сообществе. Поэтому помимо решения прагматической задачи трансляции знания и обучения компетенциям в условиях пандемии, администрации высших учебных заведений вынуждены убеждать студентов, реальных и потенциальных, а также общество в целом, что даже в этих условиях удастся сохранить университетское сообщество — источник престижа современного университета.

Теоретическую рамку данного исследования составляет противопоставление прагматического, инструментального, менеджериалистского (часто называемого его противниками «неолиберальным») и «мессианского», контрпрагматического подходов, пронизывающих дискуссии о высшем образовании. Исходя из определения копинг-стратегии как способа совладания с трудной ситуацией, можно было бы ожидать, что мобилизация как этап переживания стресса создаст запрос на прагматический подход, ориентированный на быстрое эффективное решение конкретных краткосрочных задач [Biggs, Brough, Drummond, 2017; Scott, Howard, 2017]. Однако пути решения этих задач, связанные с переходом на дистанционное обучение, затрагивают обозначенные проблемы цифровизации и массовизации образования, которые актуализируют «мессианский» подход. Поэтому, а также в силу публичности и медийной открытости принимаемых мер, мы исходим в нашем исследовании из предположения, что для реализации любой противопандемической копинг-стратегии и для ее презентации (которую можно рассматривать как часть реализации) вузам потребуется конструирование целостного дискурса, в рамках которого отдельные меры будут наделяться ценностным смыслом, характерным для «мессианского подхода». Этот подход тем самым обнаруживает некий потенциал инструментализации.

Данные и методы

Для ответа на вопрос, какие копинг-стратегии использовались в официальных сообщениях университетов о введении обусловленных пандемией изменений, были использованы открытые материалы официальных интернет-сайтов 100 ведущих российских университетов согласно рейтингу Forbes¹ и 100 ведущих мировых университетов согласно рейтингу Times Higher Education². Выбор этой категории университетов связан с двумя обстоятельствами. Во-первых, при прочих равных условиях, чем выше престиж университета, тем важнее задача поддержать этот престиж, а не только проинформировать о новом формате работы. Во-вторых, наиболее престижные университеты привлекают к себе больше всего внимания

¹ Черепанова Ю., Миронова М. Лучшие российские вузы — 2021. Рейтинг Forbes // Forbes. 2021. 24 июня. URL: <https://www.forbes.ru/obshchestvo-photogallery/432783-luchshie-rossiyskie-vuzy-2021-reyting-forbes> (дата обращения: 09.12.2022).

² World University Rankings 2021 // Times Higher Education. 2021. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking> (дата обращения: 11.12.2022).

и в большей степени участвуют в формировании нормативного стандарта современного университета, которые другие университеты если не берут за образец для подражания, то, по крайней мере, принимают в расчет.

Массив текстов для анализа составлялся следующим образом. На официальном сайте каждого университета производился поиск по всем страницам сайта по ключевым словам *пандемия/pandemic*, *коронавирус/coronavirus* и *COVID-19*. Затем из числа отобранных поисковиком текстов исключались материалы, где шла речь об иных пандемиях без эксплицитного сравнения с текущей. При этом в массив включались не только материалы о противоковидных мерах, но и другие тексты, в которых шла речь, например, о проводящихся в данном университете исследованиях пандемической ситуации и вызванного ею поведения и состояния людей. Такие материалы также являются частью реализации определенной стратегии совладания со стрессом, поскольку могут создавать критическую дистанцию, представляя пандемию как объект исследования и тем самым способствовать чувству контроля над источником стресса, демонстрировать величину предпринимаемых университетом усилий, повышать престиж университета.

На сайте каждого из 200 университетов было обнаружено по несколько десятков страниц, соответствующих обозначенным критериям. Объем текстов варьировался от одного абзаца в несколько строк до нескольких печатных страниц стандартного размера. Для каждого университета эти материалы размещались друг за другом в хронологическом порядке.

В качестве метода исследования был использован дискурс-анализ. Этот метод позволяет изучить многообразие дискурсов, в которые встраиваются тексты — презентации вызванных пандемией изменений в различных университетах — и вскрыть их внутреннюю логику и ее контекстуальное значение. Из существующих версий данного метода нами был выбран дискурс-анализ по методу Дж. Поттера и М. Уэзерелл. В отличие от более распространенного в социальных науках критического дискурс-анализа, дискурс-анализ Дж. Поттера и М. Уэзерелл направлен на выявление не скрытых отношений власти, а «репертуаров интерпретаций» — различных способов конструирования представлений об одном и том же явлении, что соответствует цели нашего исследования [Potter, Wetherell, 2004]. Кроме того, этот вид дискурс-анализа, разработанный психологами, особенно чувствителен к выявлению социально-психологических феноменов, к которым относятся копинг-стратегии как способы совладания со стрессом. Он также широко используется в изучении материалов медиа, включающих официальные сайты университетов [Gill, 2018].

Учитывая многообразие возможностей встраивания в различные дискурсы, очерченные в предыдущем разделе и легко узнаваемые для людей, включенных в сферу высшего образования, представляется особенно важным зафиксировать не только те дискурсивные мотивы и ресурсы, которые были задействованы в каждом конкретном случае, но и те, которые, несмотря на их столь же явное присутствие в публичной дискуссии, оказались неиспользованными. Для реализации этих целей был применен следующий тематико-структурный каркас.

1. Предмет дискурса. Прагматическому подходу к высшему образованию соответствует дискурс об антикризисном управлении, а «мессианскому» — дискурсы

о сущности высшего образования и об идентичности конкретного университета. Кроме того, специфика пандемии закономерно предполагает медикалистский дискурс, что может привести к медиализации дискурса о высшем образовании в целом.

2. Компетентность/теплота. Это противопоставление отсылает к модели социального познания С. Фиске. Согласно данной модели, представления о любой социальной группе основаны на оценке по двум измерениям: компетентности (насколько хорошо представители этой группы способны справляться с конкретными задачами) и теплоты (насколько представителям этой группы свойственны открытость и доброжелательность в отношениях) [Fiske et al., 2007; Holoien, Fiske, 2013]. В отличие от перекликающейся с этой концепцией теорией лидерства Ф. Фидлера [Fiedler, 2015], где противопоставляются друг другу лидеры, ориентированные на задачу и на отношения, здесь не предполагается игра с нулевой суммой: одни социальные группы могут наделяться одновременно высоким уровнем и компетентности, и теплоты.

3. Общее/особенное. Каким образом подается и насколько акцентируется мотив общей ситуации, вызванной пандемией (и для кого именно общей — для всех университетов, для всех учреждений образования, для всех организаций, для всего общества), и мотив особенностей конкретного университета, от имени которого и о котором составлено сообщение?

Результаты

Предмет дискурса

Дискурс-анализ массива текстов позволил выявить, что из четырех предполагавшихся вариантов предмета дискурса о пандемии медикалистский дискурс оказался невостребованным. Казалось бы, метафора решения проблемы в сложной системе как лечения болезни должна быть особенно очевидной в том случае, когда речь идет в прямом смысле слова о болезни. Кроме того, такой дискурс позволил бы в восприятии целевой аудитории вынести источник проблемы, а вместе с ним и саму проблему, за пределы внутриуниверситетского пространства и проблематики высшего образования в целом. Эта стратегия проявлялась бы в дискурсе о неуникальности, необходимости преодолеть общие трудности, с которыми сейчас столкнулись все организации независимо от профиля, в том числе и все университеты. Такой вариант был бы особенно очевиден, если бы авторы сообщения ставили задачу распылить ответственность, что позволило бы избежать недовольства рассогласованностью между допандемическими ожиданиями студентов от учебы в университете и пандемической реальностью — или хотя бы перенаправить это недовольство на объективные обстоятельства за пределами университета. Однако вместо этого в проанализированных текстах дискурс о том, как университет справляется с вызовом пандемии, строится не как дискурс о пандемии, а как дискурс об университете. Рассмотрим характерные черты этого дискурса на примере цитаты из новогоднего обращения ректора Московского физико-технического института (далее — МФТИ).

В уходящем 2020 году каждый из нас столкнулся с вызовами, которые сложно было себе представить: отмена многих научных и образовательных мероприятий, ограни-

чения на академическую мобильность, невозможность пожать руку коллегам, увидеть горящие глаза студентов в аудитории. Пандемия принесла и невозполнимые утраты, которые нам еще предстоит осознать. Тем не менее нет тех задач, которые не мог бы решить Физтех. Благодаря системной работе по созданию онлайн-курсов, которую институт начал за несколько лет до пандемии, и активной работе преподавателей мы успешно справились с переходом на дистанционную форму обучения и смогли обеспечить высокий уровень образования для наших студентов. Мы благополучно завершили учебный год и успешно провели приемную кампанию. Несмотря на все ограничения, приемная кампания 2020 года показала растущий интерес к МФТИ³.

Далее следует перечисление достижений университета в различных сферах и лишь в конце снова дается косвенная отсылка к пандемии — в пожелании «здоровья, стабильности и успешной реализации планов». Тема пандемии и вызванных ею проблем не только не скрывается, но даже не делается попытка обойти ее стороной. Напротив, предновогоднее обращение именно с этой темы и начинается. При этом, хотя основная часть обращения построена как отчет о проделанной работе с количественными показателями достижений, что в целом соответствует ожиданиям от технического университета, связанные с пандемией трудности поданы подчеркнуто эмоционально и с акцентом не на качество образования, получаемого в новых условиях, а на непрагматические моменты, значимость которых неочевидна и обусловлена ценностью непосредственного межличностного взаимодействия. Эта ценность неявно опирается на отсылки к узнаваемым мотивам из дискурса о высшем образовании («горящие глаза студентов»), то есть включается тема идентичности высшего образования, университета как такового. Однако, как видно на приведенном примере, изучаемый дискурс — это дискурс об идентичности не высшего образования вообще, а конкретного университета. Здесь эта идентичность выстраивается посредством героического нарратива преодоления трудностей благодаря выдающимся качествам и тем самым подтверждения этих качеств. В данном примере этот мотив эмоционально насыщенной самогероизации можно было бы связать со спецификой формата предновогоднего обращения руководителя организации, где отчет о проделанной работе и достигнутых успехах во многом закономерен. Однако в том же университете подобным образом начинается информационное сообщение о порядке работы университета после начала массовой вакцинации. Большая доля этого материала посвящена конкретным организационным деталям, однако начинается он с фраз, которые инструментально необязательны, но способствуют поддержанию идентичности университета: «Образование на Физтехе — это не только интересные лекции, которые мы за время пандемии научились проводить в онлайн, но и большой объем практической и лабораторной нагрузки, который при всем желании перевести в удаленный формат невозможно»⁴. Отличие заключается в том, что здесь

³ Кудрявцев Н. С Новым годом! // МФТИ. 2020. 18 декабря. URL: https://mipt.ru/news/s_novym_godom_2021?sphrase_id=3507603 (дата обращения: 11.12.2022).

⁴ Физтех переходит в режим «COVID-free». Инструкция по применению // МФТИ. 2021. 3 ноября. URL: https://mipt.ru/news/fiztekh_perekhodit_v_rezhim_covid_free_instruksiya_po_primeneniyu?sphrase_id=3507612 (дата обращения: 11.12.2022).

эмоциональная тональность уже более сдержанная: речь идет не о героической, а просто о позитивной идентичности. Вероятной причиной такого смещения можно считать более поздний период публикации и, как следствие, относительную рутинизацию противопандемических мер.

Эта копинг-стратегия наблюдается в сообщениях не только российских университетов. Так же, например, выглядит информационное сообщение о необходимости сохранения дистанционного формата обучения, размещенное в 2021 г. на сайте Калифорнийского технологического института — технического университета, который занимает в международном рейтинге университетов четвертую позицию — ту же, что и МФТИ в российском рейтинге.

The Caltech community has pulled together to address the many challenges presented by the coronavirus pandemic. We shuttered facilities and temporarily paused research activities, reimagined instructional offerings for a virtual environment, halted nonessential travel, implemented salary freezes, and reconfigured work spaces and laboratories to support on-campus and remote operations in a manner that emphasized individual health and safety. All of us have hoped that by now we would be returning to more normal operations. However, with the fall term now underway, it is evident that curbing the spread of COVID-19 will require continued effort and vigilance, and that pandemic-forced reductions in Caltech operations and services will continue into 2021.

...

We know this is difficult information. Supporting our employees has been integral to the decisions we have made throughout this pandemic. It is because of our deep respect for all of your contributions to the Institute that we are providing early notice of the changes we are forced to confront⁵.

Здесь также выстраивается героический мотив успешного преодоления трудностей и конструируется образ университета как единого целого — коллективного субъекта, который столкнулся с общей задачей. Самопозиционирование авторов обращения как лиц, принимающих управленческие решения, появляется только в конце текста — и только в связи с подчеркиванием их эмпатии и понимания переживаний остальной части университетского сообщества. Хотя очевидно, что ряд решений, о которых идет речь в самом начале (например, относительно замораживания заработной платы), может принимать именно администрация университета,

⁵ Перевод на русский язык: «Сообщество Калифорнийского технологического института объединилось для решения многих проблем, связанных с пандемией коронавируса. Мы закрыли объекты и временно приостановили исследовательскую деятельность, переосмыслили учебные предложения для виртуальной среды, прекратили второстепенные поездки, ввели заморозку заработной платы и переконфигурировали рабочие места и лаборатории для поддержки работы в кампусе и удаленных видов деятельности таким образом, чтобы особое внимание уделялось индивидуальному здоровью и безопасности. Все мы надеялись, что к настоящему времени мы вернемся к более нормальной работе. Однако с учетом того, что сейчас идет осенний семестр, очевидно, что сдерживание распространения COVID-19 потребует постоянных усилий и бдительности, а сокращение видов деятельности и услуг Калифорнийского технологического института, вызванное пандемией, продолжится и в 2021 г.

...

Мы знаем, что это трудная информация. Поддержка наших сотрудников была неотъемлемой частью решений, которые мы принимали во время этой пандемии. Именно из-за нашего глубокого уважения ко всем вашим вкладам в Институт мы заблаговременно уведомляем об изменениях, которым мы вынуждены противостоять». Impact of COVID-19 on Campus Operations // Caltech. 2020. October 13. URL: <https://www.caltech.edu/campus-life-events/campus-announcements/impact-covid-19-campus-operations> (дата обращения: 11.12.2022).

«Мы» как субъект этих решений вводится только после обозначения основного действующего лица — «университетского сообщества» и в привязке к нему. В рассмотренном новогоднем обращении ректора МФТИ противопоставление принимающих решения и тех, на кого эти решения распространяются, характерное для менеджериалистского дискурса, также не представлено. Упоминание временно утраченных в связи с пандемией возможностей общаться с коллегами и видеть энтузиазм студентов конструирует идентификацию не с администрацией, а скорее с преподавателями, попутно демонстрируя студентам, как важна их обратная связь, а все достижения подаются как заслуга и атрибут университета в целом.

Компетентность/теплота

Обращение к идентичности университета может основываться и на компетентности, и на теплоте. Идеалом было бы их сочетание: компетентность, чтобы вызвать у целевой аудитории доверие к адекватности предпринимаемых мер, теплота — чтобы вызвать доверие к тому, что эти меры будут реализованы не механически, а с заботой и пониманием. Именно это стремление обеспечить сочетание компетентности и теплоты было выявлено в подавляющем большинстве презентаций противопандемических мер на официальных сайтах университетов. Как правило, это сочетание фигурировало в одних и тех же сообщениях вместо попыток, например, перемежать поддерживающие и мотивирующие обращения с сухими инструкциями. При этом широко варьировались три аспекта. Во-первых, в какой сфере должна проявляться требуемая компетентность: в медицине, в управлении, в педагогике высшей школы, в психологии массовых коммуникаций. Во-вторых, какую форму должна принимать забота: патернализм, развернутое объяснение, открытая дискуссия, материальная поддержка. В-третьих, на что должно быть направлено понимание: понимание эмоций, ожиданий, индивидуальных жизненных ситуаций.

Необходимость сочетания этих атрибутов породила еще большее многообразие форм их одновременной презентации. Например, так выглядит одно из сообщений на сайте Уральского федерального университета имени первого президента России Б. Н. Ельцина (далее — УрФУ), цель которого — убедить целевую аудиторию в необходимости вакцинироваться.

Биотехнолог, доцент кафедры экспериментальной биологии и биотехнологий УрФУ Александр Ермошин прокомментировал «Стальное горло» Михаила Булгакова и рассказал, как в XX веке победили дифтерию. Ученый принял участие в научно-популярном проекте «Точка зрения» библиотеки им. В. Г. Белинского. «В „Записках молодого врача“ показаны переживания молодого специалиста, когда он начинает свою практику. Наиболее актуальным для 2021 года, на мой взгляд, является рассказ „Стальное горло“, — констатирует Александр Ермошин. — Большинство социально значимых инфекций, которые представляли серьезную опасность для здоровья и жизни людей в XIX и XX веках, были побеждены за счет вакцинопрофилактики. В том числе дифтерия, о которой идет речь в рассказе. В Советском Союзе всем детям ставили прививку от дифтерии, поэтому заболевание было практически забыто» о словах биотехнолога, в 80-е годы XX века в Европе и Соединенных Штатах дифтерия начала возвращаться, хотя ее считали практи-

чески побежденной. В то время там зародилось движение антипрививочников. В России новый рост заболеваемости дифтерии начал появляться в 90-е годы, были даже смертельные случаи. «Это было связано с тем, что люди перестали прививать детей иногда из-за иррационального страха и заблуждений, — поясняет Ермошин. — То же самое мы видим и в рассказе Булгакова. Когда врач спрашивает, „где же ты была пять дней?“, мы понимаем, что деревенские люди боялись идти к врачу, использовали народные средства для борьбы с болезнью и запустили заболевание. Во времена, когда был написан этот рассказ, вакцины от дифтерии не было, и много детей умирало. Затем разработали очень эффективную вакцину, и удивительно, что не все люди ее используют. Если возвращаться к современным реалиям, мне странно, что не все люди думают о необходимости прививаться от коронавируса. И дифтерия, и коронавирус — заболевания, которые передаются воздушно-капельным путем и могут привести к гибели наших близких»⁶.

В этом тексте просматривается целый ряд риторических приемов. Это и выстраивание параллели между новой прививкой от коронавируса и давно знакомой прививкой от дифтерии, и обозначение массовой вакцинации как давно оправдавшей себя советской практики в противовес иностранному происхождению движения антипрививочников, и конструирование образа не желающих делать прививку как невежественных деревенских людей. Примечательнее всего то, что необходимость и целесообразность прививок обосновывается посредством исторической справки, которая подается как интерпретация относительно малоизвестного литературного произведения одного из самых популярных российских писателей, причем эту информацию предоставляет не историк и не литературовед, а биотехнолог. Это причудливое сочетание сфер компетентности неявно транслирует значимость другого измерения — теплоты: здесь просматривается стремление гуманизировать и гуманитаризировать сухие естественнонаучные данные о биологической природе человека, подчеркнуть субъектность и социальную вовлеченность каждого принимающего решение, учесть пресловутую литературоцентричность публичного дискурса и тем самым пройти с сомневающимся представителем целевой аудитории весь путь от дезориентации и недоверия до принятия решения. Однако более поздние материалы на сайте того же университета (конца 2021 — начала 2022 г.) отличаются явным преобладанием компетентностного дискурса, то есть лаконичностью, статистическими данными, ссылкой на нормативные документы.

Еще один интересный пример сочетания компетентности и теплоты в презентации противопандемических мер — материал, размещенный на официальном сайте университета Цинхуа.

Professor Kaiping Peng runs Tsinghua University's Tsinghua Happiness Technology Laboratory (H+Lab). He is also dean of the School of Social Sciences and the chair of the Department of Psychology. Early in the COVID-19 pandemic, social media was making 18 to 30-year-olds more anxious about the crisis. "We found the more people used social media, the more

⁶ Александр Ермошин: «Странно, что не все люди думают о необходимости прививаться» // Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. 2021. 18 марта. URL: <https://urfu.ru/ru/news/35670/> (дата обращения: 11.12.2022).

uncertain they felt, particularly in that age range,” explains Kaiping Peng, an expert in ‘positive psychology’, a field that focuses on how to support psychological wellbeing across large groups. As well as leading a number of departments at Tsinghua University, Peng, who was once the world’s most cited social psychologist at his level, heads the Tsinghua Happiness Technology Laboratory (H+Lab). His team’s social media study was among a flurry from the lab that revealed that anxiety about the world’s crisis was likely heightened by modern communication. At the apex of China’s outbreak, a nationwide survey of roughly 53,000 people, suggested more than a third of the Chinese population was experiencing symptoms of depression, anxiety, insomnia or acute stress. In January 2020, on the first night of Wuhan lockdown, Peng was called in to discussions on preparations for a government-supported psychological assistance hotline. His experience working on post-traumatic relief efforts after the 2008 Sichuan earthquake, and SARS and MERS outbreaks in East Asia, suggested that timely intervention is essential not just for those directly affected, but also the general public’s sense of shared security and empathy. “In contrast to psychiatry for patients in need, positive psychology targets the general public,” Peng explains. Within a fortnight, he had mobilized hotline volunteers with a background in psychological studies. This eventually included 23 clinical psychologists, 186 research supervisors and 2,836 research assistants. Alongside 3,453 volunteers, the group undertook training in counselling and how to support healthy individual strengths and behaviors⁷.

На первый взгляд, задача этого текста — транслировать измерение теплоты: речь идет о переживаниях, связанных с ситуацией пандемии. Внедряется идея о значимости этих переживаний и их сопоставимости с самой пандемией, их нормальности. А также о том, что их не следует отрицать или стыдиться, что борьба с этими негативными переживаниями — не то, что можно осуществить простым индивидуальным волевым усилием, но социальная проблема, требующая программ массовой социальной поддержки. Однако в этот гуманистический посыл встроены

⁷ Перевод на русский язык: «Профессор Кайпин Пэн руководит Лабораторией технологий счастья Цинхуа (H+Lab) Университета Цинхуа. Он также является деканом Школы социальных наук и заведующим кафедрой психологии. В начале пандемии COVID-19 социальные сети заставляли людей в возрасте от 18 до 30 лет больше беспокоиться о кризисе. «Мы обнаружили, что чем больше люди использовали социальные сети, тем более неуверенными они себя чувствовали, особенно в этом возрастном диапазоне», — объясняет Кайпинг Пэн, эксперт в области «позитивной психологии», которая фокусируется на том, как поддерживать психологическое благополучие в больших группах. Помимо руководства рядом отделов в Университете Цинхуа, Пэн, который когда-то был самым цитируемым в мире социальным психологом своего уровня, возглавляет Лабораторию технологий счастья Цинхуа (H+Lab). Исследование его команды в социальных сетях показало, что беспокойство по поводу мирового кризиса, вероятно, было усилено современными средствами связи. На пике вспышки в Китае общенациональный опрос примерно 53 000 человек показал, что более трети населения Китая испытывали симптомы депрессии, тревоги, бессонницы или острого стресса.

В январе 2020 г., в первую ночь карантина в Ухане, Пэна вызвали для обсуждения подготовки к созданию поддерживаемой правительством горячей линии психологической помощи. Его опыт работы по оказанию психологической помощи после землетрясения в Сычуани в 2008 г. и вспышек атипичной пневмонии и MERS в Восточной Азии показал, что своевременное вмешательство необходимо не только для тех, кто непосредственно пострадал, но и для чувства общей безопасности и сочувствия у широкой общественности. «В отличие от психиатрии для нуждающихся пациентов, позитивная психология нацелена на широкую публику», — объясняет Пэн.

В течение двух недель он мобилизовал добровольцев горячей линии с опытом работы в области психологических исследований. В конечном итоге в него вошли 23 клинических психолога, 186 научных руководителей и 2836 научных сотрудников. Вместе с 3453 добровольцами группа прошла обучение консультированию и тому, как поддерживать здоровые индивидуальные качества и поведение».

Psychology Plan Promotes Positivity in a Pandemic // Tsinghua University. URL: <https://www.tsinghua.edu.cn/en/info/1245/10269.htm> (дата обращения: 11.12.2022).

атрибуты инструментализма: приводятся статистические данные, свидетельствующие о масштабе исследования и его востребованности. Изложение результатов исследования в процитированном фрагменте и далее перемежаются информацией о престижном бэкграунде ученого, который руководит исследованием, его статусе в научном сообществе, значимой роли социальной психологии и воплощении всех этих аспектов в конкретном университете. Иллюстрации, сопровождающие текст, подтверждают приведенную интерпретацию: визуализация статистических данных, показания используемых в нейропсихологии приборов сопровождаются фотографией исследователя в строгом деловом костюме, но с открытой улыбкой. Таким образом создается образ университета, где высокоцитируемые ученые проводят исследования социально значимых проблем с использованием новейших технологий и с опорой на поддержку со стороны государства и общества. В отличие от примера УрФУ, где акцент на компетентности был очевидным, а теплота конструировалась опосредованно, здесь, напротив, явно и сразу делается акцент на теплоте, а компетентность раскрывается неявно и постепенно. Оба примера иллюстрируют общую конфигурацию, обнаруженную во всем массиве проанализированных текстов, — поддержание позитивного имиджа университета в период пандемии через конструирование образа компетентности с человеческим лицом, то есть с помощью персонализированного образа в лице конкретного сотрудника университета.

Общее/особенное

В официальном дискурсе различных университетов в качестве общей копинг-стратегии прослеживается акцентирование общих характеристик университета, которые позволяют ему не только справляться с конкретным вызовом пандемии, но и отражают его ключевые достоинства безотносительно конкретной ситуации. Сами характеристики варьируются, хотя и в не очень широком диапазоне: преимущественно выделяется один или несколько атрибутов успешного университета, выбираемых из общего, достаточно ограниченного набора возможных: качество преподавания и мотивация в случае МФТИ, забота и эмпатия в случае Калтеха, широкий кругозор и эрудиция сотрудников в случае УрФУ, высокий уровень и социальная значимость проводимых в университете исследований в случае университета Цинхуа. Способы презентации материалов, напротив, отличаются разнообразием и сложностью даже внутри одного сообщения. Это многообразие техник самопрезентации в одинаковых для всех университетов внешних условиях пандемии ставит вопрос о том, каким образом в дискурсе официальных сообщений соотносятся общий для всех вызов пандемии и особенности конкретного университета. Рассуждая прагматически, можно было бы предположить, что в интересах университетов и их представителей логично связывать испытываемые трудности с неизбежными последствиями пандемии, а достижения в борьбе с пандемией (и также любые достижения в период пандемии) атрибутировать особенностям самого университета. Однако выявленная в изученном массиве текстов картина оказалась несколько более сложной. Это связано с тем, что все открытые официальные обращения имеют двоякую направленность: 1) вовне, где главное — поддержать престиж и имидж университета; 2) внутрь, где глав-

ное — добиться определенного типа поведения, а именно — соблюдения антипандемических норм в краткосрочной перспективе. Поэтому помимо универсального (пандемии как экзогенного фактора) и особенного (характеристик отдельного университета) актуализируется еще один уровень — студентов и сотрудников университета, и он может выступать и как универсальный, и как особенный.

Рассмотрим способы реализации каждого из этих двух вариантов на конкретных примерах. Первый пример взят с сайта Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Главный врач городской поликлиники № 76, к которой прикреплены и медицинскими услугами которой пользуются большинство сотрудников и студентов нашего вуза, Оксана Валерьевна АЛЕШКО серьезно обеспокоена развитием ситуации с коронавирусом.

...

В новейшей истории человечества навсегда останется пандемия COVID-19 и призыв медицинских работников: «Мы работаем ради вас — оставайтесь дома ради нас!» Дорогие студенты, вы — наши дети и внуки, и мы по-отечески волнуемся за вас всегда, но сейчас особенно. Сегодня медицинские работники делают все от них зависящее, чтобы уберечь, сохранить ваше здоровье. Пожалуйста, не пренебрегайте правилами жизни, продиктованными пандемией. Мы все хотим, чтобы она поскорее закончилась. Но просто «хотеть» мало — надо каждому внести свой вклад. Именно от нашего с вами поведения — поведения каждого отдельно взятого гражданина, сегодня зависит, по какому сценарию (неблагополучному итальянскому и американскому или благополучному корейскому) наша страна и город будут жить дальше. Очевидно, что чем организованнее в плане профилактики мы будем сегодня, тем быстрее отступит коронавирус⁸.

Первое, что обращает на себя внимание в приведенном фрагменте, — внешний источник обращения. С одной стороны, автор текста — не сотрудник университета и даже не сотрудник другой образовательной организации, а представитель профессионального медицинского сообщества. С другой стороны, подчеркивается, что информацию предоставляет не абстрактный медик, а главный врач поликлиники, к которой относится университет. Поэтому наряду с информацией об авторе обращения, которая подтверждает его экспертный статус и компетентность, акцентируется эксклюзивность сообщения — его адресованность студентам конкретного университета. Разумеется, с чисто прагматической точки зрения для передачи базовых универсальных рекомендаций по борьбе с пандемией акцентировать эксклюзивность нет необходимости: с тем же успехом эту общую информацию мог бы транслировать любой эксперт, профессиональный опыт и достижения которого достаточны, чтобы вызывать доверие. Такая привязка к особенному в способе передачи сообщения при универсальном характере самой информации, помимо уже отмечавшегося стремления одновременно транслировать образ компетентности и заботы (в данном примере — через уподобление внутриуниверситетских

⁸ Главный врач поликлиники № 76 обратилась к студентам и сотрудникам Политеха в связи с эпидемиологической обстановкой // ПП Политех. Санкт-петербургский политехнический университет Петра Великого. 2020. 9 апреля. URL: https://www.spbstu.ru/media/news/studencheskaya_zhizn/chief-physician-clinic-76-turned-students-employees-epidemiological-situation/?sphrase_id=2607203 (дата обращения: 11.12.2022).

отношений семейным), имеет еще одну функцию: одновременно вызвать у каждого представителя целевой аудитории чувство индивидуальной ответственности и сформировать ощущение солидарности. Это отчетливо видно в выстраивании соотношения «каждый — все». Индивидуальная ответственность каждого студента за свое поведение подается так, чтобы способствовать большей сплоченности. Хотя студент контролирует свое поведение самостоятельно, это свойство ответственности за свои действия, которые во время пандемии могут повлиять далеко не только на него, он приобретает в силу принадлежности ко «всем» — в данном случае не университетскому сообществу конкретного вуза, а к студенчеству безотносительно места обучения. Таким образом, уровень индивидуальных акторов относится к сфере универсального, а особенным представляется университет, который выступает своего рода медиатором между универсальностью отдельных акторов и универсальностью самой ситуации пандемии.

Рассмотрим пример противоположного соотношения особенного и универсального на материале фрагмента интервью с ректором Швейцарской высшей технической школы Цюриха.

Couldn't we have avoided certificates altogether, so that all students had equal access to teaching?

Springman: Before the ETH Executive Board decided to make COVID certificates compulsory, many lecturers had expressed concerns about going back to classroom teaching. Furthermore, if wearing a face mask were the only requirement, lecture halls could only have been half full under current rules. This would have meant less access to face-to-face tuition for all students, who would only have attended classes in person every second week. Having had to tolerate online teaching for a long period across three semesters, everyone is keen to start the Autumn Semester with as much classroom teaching as possible. Unfortunately online teaching has meant that many students have struggled to focus on their studies. We are also aware that the mental health of many students has suffered badly over the past 18 months. The decision to introduce certificates is supported by the entire university, especially the Students' Association (VSETH), the Association of Scientific Staff at ETH (AVETH), the Lecturers' Conference (KdL), the University Assembly (UA) and the Directors of Studies.

Even so, many criticise ETH for discriminating against people who do not want to be vaccinated. What do you say to them?

Springman: It's not a question of discrimination. We are an inclusive institution and stand by our values. But for the university as a whole, a certificate is a solution that allows far more in-person teaching than limiting requirements just to face masks. Anyone who does not want to get vaccinated or have a test will still be able to participate in almost all teaching events online. COVID certificates in combination with a face mask requirement will allow everyone else to meet up again regularly with colleagues on campus and take part in study groups. We want to ensure people who have been vaccinated are not disadvantaged by the individual decisions of unvaccinated people⁹.

⁹ Перевод на русский язык: «Разве нельзя было вообще отказаться от сертификатов, чтобы все студенты имели равный доступ к обучению?»

Спрингман: До того, как Исполнительный совет ЭТН принял решение сделать сертификаты COVID обязательными, многие преподаватели выражали обеспокоенность по поводу возвращения к преподаванию в аудитории. Кроме того, если бы ношение маски было единственным требованием, лекционные залы могли бы быть заполнены только

На первый взгляд, цель данного фрагмента идентична предыдущему примеру — мотивировать студентов делать то, что способствует прекращению пандемии, в данном случае — вакцинироваться. Еще одна общая характеристика обоих примеров — тема обращения университета как лиц, принимающих решения от его имени, к студентам. Важное отличие заключается в попытке обосновать не эффективность принимаемых мер, а их соответствие этическим принципам, напрямую с пандемией не связанным, а именно — недопущение всякого рода дискриминации. Здесь речь идет не о каждом студенте, который в силу общей для всех ситуации уже принадлежит к коллективному целому. Напротив, постоянно дифференцируются различные категории студентов — согласные и несогласные вакцинироваться или предоставлять результаты ПЦР-теста, имеющие аудиторный или только онлайн-доступ к занятиям, обладающие возможностью участвовать во всех занятиях или только в некоторых из них. Это разнообразие подается как описание реального положения вещей, а универсальность — всеобщая вакцинация — как некий идеал. Аналогичная двойственность просматривается и применительно к университету: университет универсальный — как носитель ценностей, в частности инклюзивности, — существует в нормативном измерении, в то время как реальные решения по конкретному воплощению этих ценностей в конкретной ситуации принимают отдельные внутриуниверситетские ассоциации. Таким образом, сам университет оказывается носителем универсального начала — ценностей, этическое обоснование которых имеет общий характер и не связано с особенностями данного университета. Принадлежность к университету выстраивается через очерчивание горизонта возможностей для каждой категории студентов их жизненной ситуации в пространстве университета. Важно, что и в этом случае, как и в ранее рассмотренном противоположном варианте соотношения особенного и общего, университет выступает в роли посредника между отдельным человеком и тотальностью пандемии, создавая среду для принятия решений, соразмерную индивидуальному опыту.

Заключение и выводы

Результаты проведенного исследования указывают на то, что доминирующей копинг-стратегией ведущих университетов в условиях пандемии стала апелляция

наполовину по действующим правилам. Это означало бы меньший доступ к очному обучению для всех студентов, которые посещали бы занятия только раз в две недели. Пришлось терпеть онлайн-обучение в течение длительного периода, растянувшегося на три семестра, и каждый стремится начать осенний семестр с максимально возможного количества аудиторных занятий. К сожалению, онлайн-обучение привело к тому, что многим студентам было трудно сосредоточиться на учебе. Мы также знаем, что психическое здоровье многих студентов сильно пострадало за последние 18 месяцев. Решение о введении сертификатов поддерживается всем университетом, особенно Ассоциацией студентов (VSETH), Ассоциацией научных сотрудников ETH (AVETH), Конференцией преподавателей (KdL), Ассамблеей университета (UA) и директорами Исследования.

Тем не менее многие критикуют ETH за дискриминацию людей, которые не хотят проходить вакцинацию. Что вы им скажете? Спрингман: Это не вопрос дискриминации. Мы инклюзивное учреждение и отстаиваем наши ценности. Но для университета в целом сертификат — это решение, которое позволяет гораздо больше аудиторного обучения, чем ограничение требований только ношением маски. Любой, кто не хочет делать прививку или проходить тест, по-прежнему сможет участвовать практически во всех обучающих мероприятиях онлайн. Сертификаты в сочетании с требованием ношения масок позволят всем остальным снова регулярно встречаться с коллегами в кампусе и принимать участие в учебных группах. Мы хотим, чтобы люди, которые были вакцинированы, не были ущемлены индивидуальными решениями непривитых людей». Vaumann R. COVID certificate requirement: the way back to in-person teaching // ETH Zurich 2021. 17 сентября. URL: <https://ethz.ch/en/news-and-events/eth-news/news/2021/09/covid-certificate-requirement-the-best-way-to-revive-classroom-tuition.html> (дата обращения: 11.12.2022).

к идентичности университета. Адаптация к новому внешнему вызову, которая по сути является типичной задачей антикризисного управления и затрагивает ряд активно обсуждавшихся в последние предпандемические годы вопросов, актуальных для высшего образования в целом (возможности и ограничения цифровых технологий, правомерность дистанционного образования и связанная с ней роль неочевидной и непрагматической стороны высшего образования — передачи личностного знания и особого опыта социализации), раскрывается в дискурсе не о менеджменте в кризисной ситуации и не о специфике высшего образования в целом, а об идентичности конкретного университета. Авторы материалов, размещенных в открытом доступе на официальных сайтах университетов, не только использовали новые возможности, чтобы продвигать позитивный имидж своих университетов и рассказывать о новых достижениях, несмотря на ситуацию, но и актуализировали университетские идентичности для того, чтобы повлиять на внутриуниверситетскую целевую аудиторию, прежде всего — добиться соблюдения студентами и сотрудниками университета новых правил поведения, направленных на борьбу с пандемией.

В этом проявляется инструментальная роль дискурса в реализации копинг-стратегии. В новой нестандартной ситуации проектирование новых правил (дистанционное обучение, масочный режим) само по себе может рассматриваться как аналитическая, поэтапная проработка деталей, но для массового восприятия их в качестве важных и необходимых, а также для их массового соблюдения потребовалось встроить новую реальность в общее представление об университете. Поскольку распоряжения о противоэпидемических мерах исходили именно от университетов, возникал риск того, что первоначальная естественная реакция на эти меры будет негативной, а источник этих негативных переживаний будет атрибутироваться не образу пандемии и не образу высшего образования в целом, а образу конкретного университета. Именно это сочетание новизны и высокого уровня абстрагирования привело к тому, что копинг-стратегии университетов потребовали для своей реализации конструирования нового дискурса университета в эпоху пандемии. Первоначальная необходимость по-новому организовать обучение в условиях пандемии заставила вузы учиться самой пандемии как новому учебному предмету — извлекать из нее уроки о том, что прагматическое и ценностное измерения не только не противоположны, но и дополняют друг друга в ситуации угрозы как привычной повседневности, так и идентичности.

Это обращение к идентичности реализуется разнообразными способами и просматривается на различных этапах пандемии — не только в более эмоционально насыщенных сообщениях первых волн пандемии, но и в более сдержанных текстах последующих этапов. Его можно было бы объяснить в общем виде посредством закономерного повышенного запроса на чувство принадлежности как источника определенности в неожиданных, непривычных и неясных обстоятельствах, как способ не остаться один на один с проблемой, наконец, как способ поддержать чувство социальной вовлеченности в условиях физической изоляции, за которой закрепился неточный, однако отражающий опыт субъективных переживаний термин «социальная изоляция». Вместе с тем, помимо этих общих закономерностей на основании полученных результатов можно предложить еще одно, более специфи-

ческое объяснение: университеты оказались готовы взять на себя роль посредника между отдельными людьми с университетской аффилиацией и внешней по отношению к жизненному пространству отдельного человека ситуации пандемии.

Наиболее очевидной альтернативной копинг-стратегией стала бы дезактуализация проблематики идентичности, связанная с задачей защитить идентичность университета от стрессовой ситуации, вызванной пандемией и противопандемическими мерами. Для реализации такой копинг-стратегии потребовался бы менеджериалистский или медиалистский дискурс. В первом случае противопандемические меры можно было бы представить как объективную необходимость универсального характера безотносительно особенностей конкретного университета, во втором — как феномены, относящиеся к сфере здравоохранения, но внешние и неспецифические по отношению к сфере высшего образования. Более мягким способом реализации такой копинг-стратегии защиты идентичности своего университета мог бы стать дискурс о сущности высшего образования, в котором антипандемические меры подавались бы как общие для всей системы высшего образования, что также позволило бы отвести удар от конкретного вуза. Однако вместо защиты идентичности была выбрана иная, более рискованная копинг-стратегия — прямое обращение к идентичности конкретного университета с демонстрацией ее устойчивости к стрессовым воздействиям и благодаря этому — позитивных составляющих, обеспечивающих эту устойчивость.

Таким образом, несмотря на очевидные вызовы, связанные с проблемами, которые в значительной мере формировали повестку обсуждения кризиса высшего образования в последние годы, во время пандемии ведущие университеты продемонстрировали свою способность не только защитить, но и укрепить свою идентичность. Вместо того, чтобы использовать вызовы, связанные с пандемией, для оправдания текущих проблем и трудностей, официальные сообщения университетов транслируют дискурс о способности университета сохранять приверженность своим ценностям, использовать допандемические ресурсы для решения текущих задач и даже демонстрировать новые достижения в крайне неблагоприятных условиях, вызванных необходимостью соблюдения антипандемических мер. Это характерно и для российских вузов, и для вузов других стран. Вместе с тем, как отмечалось выше, в текстах многих вузов из международного списка фигурируют эксплицитные обращения к нормам и ценностям, например недопущения дискриминации. В текстах российских вузов обращение к нормам (забота о близких) и ценностям (достижения, чувство сопричастности) ясно просматривается, однако сами эти нормы упоминаются в отвлеченном общем виде.

Внешний кризис, вызванный COVID-19, и внутренний трансформационный кризис высшего образования не усилили, а, напротив, уменьшили друг друга: пандемия способствовала мобилизации дискурса идентичности университета, который, в свою очередь, стал ресурсом для убеждения соблюдать требуемые для борьбы с ней правила поведения. В ходе обучения во время пандемии произошло обучение и новым нормам: университеты научились не просто адаптироваться к требованиям текущей ситуации, но и реконструировать свою идентичность в новой реальности. Практическое значение этих трансформаций заключается в выявленной способности университетов использовать более рискованные

копинг-стратегии, направленные не на сохранение, а не развитие, причем «мес-сианский», идентичностный подход в рамках таких копинг-стратегий оказывается прагматически полезным.

В связи с этим возникает закономерный вопрос, что будет происходить с опытом использования таких копинг-стратегий после завершения пандемии. Будет ли сформированный героический нарратив преодоления трудностей актуализироваться впоследствии как свидетельство способности университета справляться с новыми вызовами? Трансформируется ли опыт укрепления идентичностей отдельных университетов в идентичность сферы высшего образования в целом? Для ответа на эти вопросы необходимы исследования нового, формирующегося на наших глазах постпандемического дискурса.

Список литературы (References)

Абрамов Р. Н., Груздев И. А., Терентьев Е. А., Захарова У. С., Григорьева А. В. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форматора // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24. No 2. С. 59—74. <https://doi.org/10.15826/umpa.2020.02.014>.

Abramov R. N., Gruzdev I. A., Terentev E. A., Zakharova U. S., Grigoryeva A. V. (2020) University Professors and the Digitalization of Education: on the Threshold of Force Majeure Transition to Studying Remotely. *University Management: Practice and Analysis*. Vol. 24. No. 2. P. 59—74. <https://doi.org/10.15826/umpa.2020.02.014>. (In Russ.)

Гаврилова Е. В., Ушаков Д. В., Юревич А. В. Трансляция научного опыта и личностное знание // Социологические исследования. 2015. № 9. С. 28—35.

Gavrilova E. V., Ushakov D. V., Yurevich A. V. (2015) Translation of Scientific Experience and Tacit Knowledge. *Sociological Studies*. No. 9. P. 28—35. (In Russ.)

Ефимов В. С., Лаптева А. В. Когнитивный университет: контуры будущего // Университетское управление: практика и анализ. 2014. Т. 94. № 6. С. 18—29.

Efimov V. S., Lapteva A. V. (2014) Cognitive University: Contours of the Future. *University Management: Practice and Analysis*. Vol. 64. No. 2. P. 18—29.

Куренной В. А. Бастард модерна. О текущем кризисе университета // Неприкосновенный запас. 2011. № 3. С. 103—110.

Kurennoi V. A. (2011) The Bastard of Modernity: On the Ongoing Crisis of the University. *Neprikosnovennyi Zapas*. No. 3. P. 103—110. (In Russ.)

Радина Н. К., Балакина Ю. В. Вызовы образованию в условиях пандемии: обзор исследований // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 178—194.

Radina N. K., Balakina Y. V. (2021) Challenges to Higher Education during Pandemic: Literature Review. *Educational Studies Moscow*. No. 1. P. 178—194. (In Russ.)

Чернова Ж. В., Шпаковская Л. Л. «Бесконечный день сурка»: социологический анализ учебных практик студентов вузов в ситуации вынужденной изоляции // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. No 2. С. 464—483. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.2.1765>.

Chernova Zh. V., Shpakovskaya L. L. (2021) “Endless Groundhog Day”: Sociological Analysis of Educational Practices Implemented by University Students in a Situation of Forced Isolation. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 2. P. 464—483. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.2.1765>. (In Russ.)

Agasisti T., Soncin M. (2021) Higher Education in Troubled Times: on the Impact of COVID-19 in Italy. *Studies in Higher Education*. Vol. 46. No. 1. P. 86—95. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1859689>.

Ali W. (2020) Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in Light of COVID-19 Pandemic. *Higher Education Studies*. Vol. 10. No. 3. P. 16—25. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>.

Anderson D. (2021) An Epistemological Conception of Safe Spaces. *Social Epistemology*. Vol. 35. No. 3 P. 285—311. <https://doi.org/10.1080/02691728.2020.1855485>.

Biggs A., Brough P., Drummond S. (2017) Lazarus and Folkman’s Psychological Stress and Coping Theory. In: *The Handbook of Stress and Health: A Guide to Research and Practice*. London: Wiley. P. 351—364.

Fiedler F.R. E. D. (2015) Contingency Theory of Leadership. In: *Organizational Behavior 1: Essential Theories of Motivation and Leadership*. London: Routledge. P. 232—255.

Fiske S. T., Cuddy A. J., Glick P. (2007) Universal Dimensions of Social Cognition: Warmth and Competence. *Trends in Cognitive Sciences*. Vol. 11. No. 2. P. 77—83. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2006.11.005>.

Gill R. (2018) Discourse. In: Kearney M. C., Kackman M. (eds.) *The Craft of Criticism: Critical Media Studies in Practice*. London: Routledge. P. 23—34.

Haidt J., Lukianoff G. (2018) *The Coddling of the American Mind: How Good Intentions and Bad Ideas are Setting up a Generation for Failure*. London: Penguin.

Holoien D. S., Fiske S. T. (2013) Downplaying Positive Impressions: Compensation between Warmth and Competence in Impression Management. *Journal of Experimental Social Psychology*. Vol. 49. No. 1. P. 33—41. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2012.09.001>.

Paudel P. (2021) Online Education: Benefits, Challenges and Strategies during and after COVID-19 in Higher Education. *International Journal on Studies in Education*. Vol. 3. No. 2. P. 70—85. <https://doi.org/10.46328/ijonse.32>.

Potter J., Wetherell M. (2004) Discourse Analysis. In: *Handbook of Data Analysis*. London: Sage. P. 607—624.

Readings B. (1996) *The University in Ruins*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Scott R., Howard A. (2017) Models of Stress. In: *Social Stress*. London: Routledge. P. 259—278.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2277](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2277)



Е. С. Абалмасова, А. А. Егоров

ФИНАНСОВАЯ ПОДДЕРЖКА НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19: ОБЗОР ОПЫТА ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАН

Правильная ссылка на статью:

Абалмасова Е. С., Егоров А. А. Финансовая поддержка национальных систем высшего образования в период пандемии COVID-19: обзор опыта европейских стран // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 130—153. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2277>.

For citation:

Abalmasova E. S., Egorov A. A. (2022) Financial Support for National Higher Education Systems during the COVID-19 Pandemic: A Review of the Experience of European Countries. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 130–153. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2277>. (In Russ.)

Получено: 04.07.2022. Принято к публикации: 07.11.2022.

ФИНАНСОВАЯ ПОДДЕРЖКА НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19: ОБЗОР ОПЫТА ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАН

АБАЛМАСОВА Екатерина Сергеевна — стажер-исследователь проектно-учебной лаборатории «Развитие университетов» Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: eabalmasova@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0003-4412-6599>

ЕГОРОВ Алексей Алексеевич — кандидат экономических наук, заместитель заведующего проектно-учебной лабораторией «Развитие университетов» Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: aegorov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-5054-3498>

Аннотация. В работе анализируются меры финансовой поддержки, которые осуществлялись в разных национальных системах высшего образования в период пандемии COVID-19. Анализ базируется на кейсах восьми стран, в том числе России. Приводятся ключевые характеристики реализованных мер поддержки вузов и интервенций, в частности основные группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка, характер интервенций с точки зрения их продолжительности, общий объем дополнительно выделенных финансовых ресурсов. Анализ кейсов дополняется обзором основных работ, посвященных тематике функционирования системы высшего об-

FINANCIAL SUPPORT FOR NATIONAL HIGHER EDUCATION SYSTEMS DURING THE COVID-19 PANDEMIC: A REVIEW OF THE EXPERIENCE OF EUROPEAN COUNTRIES

Ekaterina S. ABALMASOVA¹ — Research Assistant at the Laboratory for University Development, Institute of Education
E-MAIL: eabalmasova@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0003-4412-6599>

Alexey A. EGOROV¹ — Cand. Sci. (Econ.), Deputy Head of the Laboratory for University Development, Institute of Education
E-MAIL: aegorov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-5054-3498>

¹ HSE University, Moscow, Russia

Abstract. The paper analyzes the public financial support measures implemented in different higher education systems during the COVID-19 pandemic. The analysis is illustrated by the cases of eight countries, including Russia. In their paper, the authors present the key characteristics of the support measures and interventions, specifically, the main recipients of financial support, the duration of the interventions, and the overall amount of additional funds. The case analysis is complemented by a comprehensive review of the studies on the functioning of higher education systems during the pandemic mainly from the perspective of university funding.

разования во время пандемии, в том числе финансирования университетов.

Несмотря на то, что были рассмотрены относительно похожие друг на друга системы высшего образования, в период пандемии отсутствовала какая-либо единая модель дополнительной финансовой поддержки вузов. В рамках данной статьи предлагаются сравнительный анализ и типологизация мер поддержки вузов в период пандемии в разных национальных системах высшего образования, а также база данных о проведенных интервенциях для последующего анализа эффективности реализованных в период пандемии мер поддержки высшего образования.

Ключевые слова: финансирование вузов, COVID-19, государственная поддержка вузов, стейкхолдеры вузов, типология мер государственной поддержки вузов

Благодарность. Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

Введение

Результаты существующих исследований свидетельствуют о том, что объем и модели финансирования организаций высшего образования могут в значительной степени влиять на менеджмент в отдельных университетах [Jongbloed, Vossensteyn, 2001], структуру национальной системы высшего образования [Sörlin, 2007; Abankina, Abankina, Filatova, 2018], результативность и эффективность вузов [Bolli et al., 2016; Agasisti, Soncin, 2021] и другие характеристики их деятельности.

Пандемия COVID-19 существенно повлияла на финансовое положение университетов. Необходимость перевода учебного процесса в онлайн-формат потребовала от вузов значительных финансовых вложений в дополнительную IT-инфраструктуру и развитие компетенций профессорско-преподавательского состава. Кроме того, в большинстве национальных систем высшего образования произошел отток иностранных студентов, возникли трудности в прогнозировании

Despite the fact that the authors examined relatively similar higher education systems, results demonstrate no universal principle of additional funding for universities. The paper proposes a comparative analysis and typology of state support measures for universities during the COVID-19 pandemic in different national higher education systems. It also provides the database for further analysis of the efficiency of implemented support measures for higher education.

Keywords: university funding, COVID-19, state support measures, stakeholders of universities, typology of state support measures for universities

Acknowledgments. This article is an output of a research project implemented as part of the Basic Research Program at the National Research University Higher School of Economics (HSE University).

приема на следующий учебный год, снизились доходы от НИОКР и научной деятельности. Это, в свою очередь, привело к ухудшению финансового положения большинства университетов и возникновению рисков для устойчивости их деятельности и развития. Правительства большинства стран мира начали разрабатывать и имплементировать различные политики и интервенции, направленные на финансовую поддержку организаций высшего образования.

Цель статьи — проанализировать меры финансовой поддержки университетов, реализованные в разных национальных системах высшего образования в период пандемии COVID-19. Для достижения этой цели в исследовании решаются две задачи. Во-первых, на основе анализа ключевых доступных на сегодняшний день исследований выявляются основные причины снижения финансовой устойчивости университетов в период пандемии. Во-вторых, анализируются и типологизируются меры, которые реализовывались в разных национальных системах высшего образования с целью поддержки финансовой устойчивости университетов. Этот анализ базируется на анализе кейсов восьми стран: России, Италии, Франции, Нидерландов, Португалии, Великобритании, Польши и Румынии. При анализе учитывались как качественные характеристики мер поддержки (особенности организации, основные целевые группы и др.), так и количественные (общий объем дополнительной финансовой поддержки, связанной с пандемией COVID-19, доля дополнительного финансирования в общем объеме государственных расходов на высшее образование).

Информация, используемая для описания представленных в статье кейсов, собиралась путем проведения опроса экспертов и исследователей в области высшего образования, представляющих включенные в выборку национальные системы высшего образования. Все участвовавшие в опросе эксперты являются сотрудниками университетов, исследовательских центров и экспертно-аналитических центров, занимающихся вопросами государственной политики в сфере высшего образования. Каждому страновому эксперту предлагалось заполнить таблицу, включающую в себя основную информацию о реализованных в стране мерах поддержки университетов за исследуемый период — дата принятия решения о реализации меры поддержки, дата начала ее имплементации, тип меры поддержки, описание сути меры поддержки, объем средств, выделенных на реализацию меры поддержки. Шаблон таблицы, предложенной экспертам для заполнения, представлен в приложении 1. Сбор данных осуществлялся в период с июня 2021 г. по январь 2022 г. Данные собирались на уровне отдельных интервенций, которые осуществлялись правительствами стран с целью финансовой поддержки университетов. В среднем на каждую страну, включенную в анализ, приходится по 16,2 таких интервенций, что позволяет нам анализировать 130 финансовых интервенций в сфере высшего образования в рамках заданного периода времени. Данные интервенции анализировались с точки зрения групп стейкхолдеров, на поддержку которых они были направлены (студенты, сотрудники вузов и др.); характера поддержки (текущие расходы вузов; капитальные расходы вузов) и ее продолжительности (долгосрочная, краткосрочная).

Результаты анализа свидетельствуют о том, что включенные в выборку национальные системы высшего образования неоднородны как по объемам допол-

нительно выделенных финансовых ресурсов, так и по количеству регулирующих воздействий, а также механизмам их реализации. При этом большая часть интервенций была направлена на финансовую поддержку студентов и проведение научных исследований. Также распространенной практикой стало выделение дополнительных субсидий, которые вузы могли тратить на свое усмотрение. Относительно реже встречаются целевые меры поддержки сотрудников университетов.

Обзор литературы

Правительства большинства стран независимо от существующих в них политических традиций и конституционных механизмов играют решающую роль в управлении системами высшего образования [OECD, 2020]. Государственное финансирование высшего образования, его объемы и механизмы распределения считаются одними из главных рычагов государственной политики [van Vught, de Boer, 2015]. Результаты различных исследований показывают, что схема распределения государственных средств, в рамках которой функционируют университеты, оказывает существенное влияние на разные аспекты деятельности университетов, в том числе результативность деятельности [Agasisti et al., 2022], эффективность управленческих практик и внутреннего распределения и использования финансовых ресурсов [Liefner, 2003; Sexton, Comunale, Gara, 2012], неравенство и доступность высшего образования [Malinovskiy, Shibanova, 2022].

Пандемия COVID-19 помимо кризиса в области здравоохранения привела к экономическому кризису и поставила перед беспрецедентными вызовами все сектора экономики. Сектор высшего образования не стал исключением: пандемия не только нарушила привычный режим работы колледжей и университетов, но и стала причиной потери их доходов и увеличения расходов [Jensen, Marinoni, van't Land, 2021].

В обзор литературы вошли доклады и обзоры, выпущенные такими международными организациями, как UNESCO, OECD, World Bank, Lumina Foundation, а также крупными ассоциациями университетов — Международной ассоциацией университетов (International Association of Universities), Европейским сообществом экспертов в области экономики образования (European Expert Network on Economics of Education) и Европейской ассоциацией университетов (The European University Association), фокус исследований которых направлен на вопросы финансирования университетов и их финансовой устойчивости.

Исследовательские статьи отбирались по ключевым словам на английском (higher education, university, COVID-19, pandemic, state funding, state policy, financial aid, financial strategy, policy response) и на русском (высшее образование, университеты, финансирование вузов, последствия пандемии для вузов, финансовая устойчивость университетов) языках.

На основании анализа докладов и обзоров, посвященных эффектам пандемии COVID-19 на финансирование высшего образования [Marinoni, van't Land, Jensen, 2020; Salmi, 2020; Estermann et al., 2020b; Jensen, Marinoni, van't Land, 2021; OECD, 2021; UNESCO, 2021], ниже мы рассматриваем более подробно, какие аспекты деятельности университетов оказались под угрозой устойчивости и развития вследствие финансового воздействия пандемии.

Образовательная деятельность

В части студенческой мобильности карантинные меры потребовали дополнительных затрат на репатриацию студентов, компенсацию за отмененные учебные поездки и зарубежные стажировки. Некоторые университеты столкнулись с дополнительными расходами из-за требований к транспортировке и самоизоляции студентов, находящихся на стажировках [Estermann et al., 2020b].

Кроме того, в результате задержек с оформлением виз, проблем с наличием окончательных академических результатов выпускников школ для выполнения вступительных требований университетов, а также неуверенности абитуриентов и их родителей сократилась численность приема иностранных студентов осенью 2020 г. Таким образом, многие университеты недополучили соответствующий доход от платы за обучение иностранных студентов. Некоторые университеты также понесли дополнительные убытки, связанные с возмещением платы за обучение [ibid.]. В то же время возросло количество местных студентов: из-за ограничений на международную мобильность студенты отдавали предпочтение университетам в родных странах и городах. Более того, возможности дистанционного обучения также привлекли к получению высшего образования более взрослую возрастную когорту [UNESCO, 2021]. Итоговое «сальдо» численности приема в 2020/2021 учебном году не поддавалось прогнозированию.

Резкий переход на дистанционное обучение требовал значительных инвестиций в IT-системы, аппаратное и программное обеспечение (например, покупку лицензий), приобретение или модернизацию LMS, а также дополнительные расходы на персонал, связанные с переводом образовательного процесса в онлайн [Salmi, 2020; Estermann et al., 2020b; OECD, 2021; UNESCO, 2021].

Исследовательская деятельность

В рамках научно-исследовательской деятельности финансовые убытки университетов были связаны с потерей контрактов на проведение исследований, задержками в выполнении срочных исследовательских проектов, потерей неиспользованных исследовательских материалов, отменой международных конференций и воркшопов [Marinoni, van't Land, Jensen, 2020; UNESCO, 2021].

Кадры

Прием персонала из других также принес финансовые убытки, поскольку сотрудники, подписавшие контракты, не смогли приступить к работе из-за ограничений на поездки и карантина [Estermann et al., 2020b].

Инфраструктура

В результате пандемии увеличились расходы университетов из-за задержек с инвестиционными проектами и завершением строительства новых зданий. Кроме того, ограниченный доступ к зданиям и сооружениям во время изоляции потребовал разработки новых процедур управления и технического обслуживания помещений и оборудования. Некоторые университеты также возмещали студентам стоимость проживания в общежитиях [Jensen, Marinoni, van't Land, 2021].

Таким образом, пандемия затронула практически все виды деятельности университетов (образовательную, научно-исследовательскую, международную

с точки зрения академической мобильности студентов и приема иностранных сотрудников, финансовую с точки зрения потери доходов и увеличения расходов по основным видам деятельности), а также их основных стейкхолдеров, в первую очередь студентов и преподавателей. Важно отметить, что эффект пандемии неоднороден, то есть системы высшего образования разных стран были затронуты по-разному и в разное время в зависимости от структуры доходов университетов и применяемых в стране моделей финансирования системы высшего образования [ibid.]. Например, вопрос платы за обучение особенно важен для университетов, в которых этот вид дохода составляет значительную часть бюджета. Страны с высокой долей доходов от оплаты обучения иностранными студентами (например, европейские страны, такие как Ирландия, Великобритания, Бельгия, Нидерланды) уже сейчас испытывают негативные краткосрочные эффекты пандемии, связанные с оттоком иностранных студентов [Salmi, 2020; Bolton, Hubble, 2021]. Эффект от таких потерь доходов из внебюджетных источников еще больше усиливается в системах, в которых государственное финансирование университетов в течение нескольких лет находилось под давлением [Estermann et al., 2020a].

Системы высшего образования, которые в основном финансируются государством и не испытывали недофинансирования, оказались менее уязвимыми к воздействию пандемии. Согласно докладам [UNESCO, 2021] и [OECD, 2021], в большинстве систем высшего образования, в которых государственное финансирование является основным источником доходов (например, страны Европы, Россия), непосредственные финансовые и экономические последствия пандемии в краткосрочном периоде оказались относительно умеренными. Это объясняется тем, что правительствам таких стран в краткосрочной перспективе легче увеличить государственные расходы и государственный долг для защиты сектора высшего образования, что позволило их университетам избежать сокращения бюджета [Salmi, 2020]. По разным оценкам, до 59% правительств стран ОЭСР и их партнеров [OECD, 2021] пересмотрели государственное финансирование в 2019/2020 учебном году в сторону увеличения, 68% [ibid.] выделили дополнительное финансирование в 2020/2021 учебном году по сравнению с предыдущим годом.

Вместе с тем в некоторых докладах отмечается, что опыт финансового кризиса 2008 г. показывает, что пандемия будет иметь отсроченный эффект на объемы государственного финансирования [Estermann et al., 2020a; Rosinger et al., 2022].

Так, за первые два года после начала кризиса 2008 г. большинству европейских государств удалось нарастить объемы государственного финансирования. Однако в долгосрочном периоде прирост сменился падением, и многие системы высшего образования оказались недофинансированными [Estermann et al., 2020a]. Аналогичный сценарий эксперты ожидают в текущей ситуации: существует значительный риск того, что объемы государственного финансирования будут уменьшаться в ближайшие два-четыре года, когда реализуются долгосрочные последствия экономического кризиса. При этом высшее образование подвержено большим рискам по сравнению, например, с дошкольным или школьным образованием [Rosinger et al., 2022]. Сокращение государственного финансирования уже можно наблюдать в США: в 2021 г. по сравнению с предыдущим годом государственное финансирование сократилось на 1,7 млрд долларов, то есть на 1,8% [Kelchen, Ritter, Webber, 2021].

По мнению экспертов Европейской ассоциации университетов, сокращение государственного финансирования университетов повлечет за собой новую волну усиления конкуренции вузов за государственные ресурсы [Estermann et al., 2020a; Agasisti, Soncin, 2021]. В связи с этим важными задачами регуляторов в сфере высшего образования становится мониторинг изменений баланса государственного финансирования между фиксированными грантами и финансированием на конкурсной основе, а также тщательный отбор показателей для формульного финансирования во избежание крупных диспропорций, вызванных значительными изменениями переменных затрат (например, количества студентов или исследовательских проектов) при прежней необходимости покрывать постоянные расходы (инфраструктура, заработная плата персонала и т.д.).

Несмотря на негативные прогнозы относительно динамики государственного финансирования, этот источник остается основным для многих европейских систем высшего образования, а также для России [Klyachko et al., 2021].

В краткосрочном периоде после пандемии государственные органы стали главным источником финансовой, информационной, а также юридической поддержки университетов. Хотя эксперты отмечают, что большинство государственных органов сталкиваются с трудностями в точной количественной оценке дополнительного финансирования (например, из-за того, что решения принимались в срочном порядке на различных национальных или региональных уровнях [Salmi, 2020; De Witte, Smet, 2021]), самыми часто используемыми финансовыми мерами поддержки в разных докладах называют выделение большего количества мест обучения; инвестиции в цифровую и физическую инфраструктуру, необходимые для плавного перехода к онлайн-обучению; экстренную финансовую помощь студентам, испытывающим финансовые трудности; финансирование исследований, связанных с COVID-19 [Salmi, 2020]. В некоторых странах были также приняты нормативные акты и поправки в действующее законодательство для установки особых правил по организации деятельности университетов (например, проведение экзаменов, верификации онлайн-квалификаций).

Меры поддержки, введенные государственными органами на текущем этапе, могут в полной мере отразиться на деятельности университетов в течение нескольких лет. Предыдущий опыт показывает, что некоторые из мер, принятых в ответ на кризис 2008 г., часто сохранялись или даже расширялись в долгосрочной перспективе. Крайне важно, чтобы меры реагирования осуществлялись с полным осознанием возможных долгосрочных последствий для финансирования и институциональной автономии [Estermann et al., 2020a].

Следующий раздел, посвященный анализу кейсов отдельных систем высшего образования, более детально иллюстрирует те меры поддержки вузов, которые разрабатывались и реализовывались в рассматриваемых странах.

Используемые данные и подход к анализу

Данные для описания кейсов собирались из открытых источников, а также путем прямых запросов экспертам в сфере высшего образования в выбранных странах. Период сбора данных — с июня 2021 г. по январь 2022 г. Все интервенции, информация о которых была собрана, были реализованы в период с марта 2020 г.

по декабрь 2021 г. Для анализа выбраны Россия, Италия, Франция, Нидерланды, Португалия, Великобритания, Польша и Румыния. Выбор обусловлен следующим. Во-первых, все эти страны серьезно пострадали от пандемии и были вынуждены экстренно переводить работу университетов в онлайн-формат. Во-вторых, мы стремились включить в число рассматриваемых кейсов наиболее отличающиеся друг от друга европейские системы высшего образования. В частности, в нашей выборке представлены национальные системы высшего образования в значительной степени различные по размеру, уровню автономии образовательных организаций, уровню централизации (управление на национальном или региональном уровне), доле частного сектора в системе высшего образования.

Количество интервенций, а также их суммарный и относительный объем представлены в таблице 1.

Таблица 1. Количество интервенций, направленных на финансовую поддержку вузов в выбранных странах, а также их суммарный объем

Страна	Количество интервенций, данные о которых были собраны	Суммарный объем интервенций, млн евро	Отношение объема дополнительной поддержки к общим государственным расходам на высшее образование, %
Россия	9	205,3	3,7
Италия	22	1334,1	5,1
Франция	20	235,4	2,2
Нидерланды	11	680,2	2,3
Португалия	5	12,9	1,4
Великобритания	22	987,3	2,0
Польша	26	28,5	0,55
Румыния	15	255	16,4

Для описания кейсов использовалась структура, состоящая из шести блоков. Первый блок показывает общий характер изменений финансирования высшего образования, связанных с пандемией COVID-19, и включает в себя общее описание произошедших изменений финансирования. Второй блок описывает характер поддержки университетов и отражает преимущественный тип реализованных мер поддержки с точки зрения разделения на монетарную (например, прямые субсидии университетам, которые они могли использовать по своему усмотрению) и немонетарную (предполагающую, например, предоставление университетам на безвозмездной основе доступа к различным цифровым платформам, необходимым для организации учебного процесса в онлайн-формате). Следующий блок определяет группы стейкхолдеров, на которые была направлена дополнительная финансовая поддержка (преподаватели, студенты и др.). Четвертый блок посвящен целевому назначению поддержки. Здесь различаются адресные меры и нецелевые субсидии организациям высшего образования, которые они могли использовать на свое усмотрение (покрытие текущих рас-

ходов). В пятом блоке рассматривается *характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности*, предполагающий различие дополнительного финансирования долгосрочного характера и разовых мер поддержки. Кроме того, в данном блоке представлено общее количество реализованных мер поддержки. Наконец, заключительный блок — *количественные характеристики реализованных мер поддержки*. В частности, такие показатели, как общий объем дополнительно выделенных финансовых ресурсов и отношение объема дополнительно выделенных финансовых ресурсов к общим государственным расходам на высшее образование в данной стране.

Это обобщенная структура описания кейсов, из-за чего могут быть упущены некоторые национальные особенности рассматриваемых систем высшего образования. Однако она позволяет получить общее представление о том, как правительства разных стран поддерживали университеты, провести сравнительный анализ, а также выявить ключевые различия между рассматриваемыми странами.

Результаты анализа

Представленные в данном разделе результаты базируются на результатах проведения опроса экспертов в сфере высшего образования, а также на данных из открытых источников. Для Франции, Португалии и Великобритании отсутствуют значения показателя, отражающего долю мер поддержки от общих государственных расходов на высшее образование, так как для этих стран на момент проведения анализа отсутствовали данные об общих расходах на высшее образования за рассматриваемый период.

Кейс 1. Россия

Общий характер изменений финансирования. Дополнительная поддержка российских вузов в период пандемии COVID-19 носила преимущественно косвенный характер, когда Министерство науки и высшего образования РФ оказывало вузам различную помощь неденежного характера. При этом в течение пандемии не менялись принципы финансирования организаций высшего образования. Некоторое исключение здесь может составить лишь решение об увеличении норматива финансирования для медицинских вузов.

Характер поддержки университетов. В открытых источниках упоминается лишь два раунда выделения прямых субсидий (в июне и декабре 2020 г. в сумме 9,6 млрд руб. и 6,0 млрд руб. соответственно), когда Министерство науки и высшего образования РФ поддерживало университеты, которые оказались в наиболее сложном положении. В остальном доминировали немонетарные меры поддержки, предполагающие, например, предоставление бесплатного доступа к онлайн-курсам ведущих вузов, бесплатный доступ к различным IT-сервисам и пр.

Группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка. Большая часть мер поддержки была направлена на помощь университетам как организациям, однако реализовывались отдельные меры, направленные на поддержку сотрудников вузов (например, организация централизованной службы поддержки по использованию цифровых платформ), а также студентов/домохозяйств (субсидирование процентных платежей по образовательным кредитам).

Целевое назначение поддержки. В открытых источниках отсутствует информация о том, предписывалось ли вузам тратить полученные в виде дополнительных субсидий средства определенным образом.

Характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности. Реализуемые меры поддержки носили скорее краткосрочный характер. Общее количество реализованных мер поддержки — 9.

Размер дополнительной финансовой поддержки. Суммарный объем выделенных субсидий — 15,6 млрд руб., что составляет около 3,7 % от общих государственных расходов на высшее образование в 2020 г.

Кейс 2. Италия

Общий характер изменений финансирования. Основным инструментом поддержки итальянских университетов во время пандемии стало создание специального фонда, средства которого направлялись как на помощь отдельным организациям высшего образования, так и на адресную поддержку студентов. Чаще всего поддержка представляла собой прямые адресные субсидии из этого фонда. При этом отсутствовали какие-либо изменения базовых принципов и механизмов финансирования высшего образования.

Характер поддержки университетов. Главный используемый подход — адресная поддержка отдельных стейкхолдеров университетов. Применялись преимущественно прямые субсидии (исключение составляет лишь одна неомтарная мера, предполагающая отсрочку платежей студентов по штрафам за нарушение финансовых обязательств), которые в большинстве своем носили адресный характер.

Группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка. Практически все основные группы стейкхолдеров — студенты и их семьи, аспиранты, преподаватели и исследователи в университетах. При этом наибольшее внимание уделялось студентам и аспирантам. В частности, оказывалась адресная помощь с арендой жилья, закупкой персональных устройств, необходимых для доступа к IT-инфраструктуре вуза, продление на три месяца стипендий аспирантам после завершения ими образовательных программ аспирантуры.

Целевое назначение поддержки. Те субсидии, которые направлялись вузам как организациям, могли использоваться ими по своему усмотрению для решения наиболее острых проблем.

Характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности. Все обнаруженные в открытых источниках меры поддержки носили краткосрочный характер. Меры поддержки были достаточно многочисленны, всего удалось выявить 22 отдельные меры.

Размер дополнительной финансовой поддержки. Общий объем дополнительной финансовой поддержки в 2020 г. — 367 млн евро, что составляет 2,9 % от общих государственных расходов на высшее образование в том же году. Общий объем дополнительной поддержки в 2021 г. составил 958 млн евро, или 7,3 % от общих государственных расходов на высшее образование в этом году.

Кейс 3. Франция

Общий характер изменений финансирования. Ключевая характеристика мер поддержки высшего образования в период пандемии COVID-19 во Франции состоит в том, что подавляющее большинство мер было ориентировано на адресную помощь студентам. При этом основные механизмы и принципы государственного финансирования высшего образования не изменились.

Характер поддержки университетов. Главный используемый подход — адресное распределение прямых субсидий.

Группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка. Практически 100 % обнаруженных мер поддержки были связаны с адресной финансовой помощью студентам. В частности, выделялись финансовые ресурсы студентам на еду и закупку компьютеров; дополнительные выплаты студентам, которые потеряли работу из-за пандемии; заморозка платежей за обучение, а также арендной платы в университетских кампусах; создание новых рабочих мест для студентов. Единственная обнаруженная мера, направленная на университеты в целом и преподавателей, — финансовая поддержка проектов по разработке методов гибридизации обучения в высшем образовании.

Целевое назначение поддержки. Сочетание прямых выплат, которые студенты могли использовать на свое усмотрение, и целевой поддержки (например, покупка компьютеров и еды, оплата аренды жилья, оплата обучения).

Характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности. Все рассмотренные меры поддержки носили краткосрочный характер.

Размер дополнительной финансовой поддержки. Общий размер дополнительной финансовой поддержки составил более 280 млн евро.

Кейс 4. Нидерланды

Общий характер изменений финансирования, связанных с пандемией COVID-19. Нидерланды предложили довольно широкий комплекс разнообразных мер поддержки вузов как организаций и студентов во время пандемии. Изменений в принципах финансирования выявлено не было, в 2020—2021 гг. наблюдалось выделение дополнительных финансовых средств.

Характер поддержки университетов. Среди мер поддержки преобладает прямое финансовое субсидирование вузов как организаций (субсидия для найма временного вспомогательного персонала в 2020 г., увеличение объемов государственного финансирования в 2021—2022 г.) и студентов (пособие на оплату обучения, компенсация потери дополнительной стипендии). Для студентов также были предусмотрены меры немонетарной поддержки: продление проездного билета, увеличение суммы образовательного кредита.

Группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка. Поддержка была в основном направлена на студентов и вузы в целом. Косвенно был затронут рынок труда: за счет субсидии для найма временного вспомогательного персонала были созданы дополнительные рабочие места (предложение на рынке труда).

Целевое назначение поддержки. Дополнительные денежные средства, полученные вузами за счет увеличения объемов гос. финансирования, предназначены для компенсации расходов вузов, связанных с мерами предотвращения задержек

образовательного процесса, а также потери доходов, обусловленных сокращением платы за обучение в 2021/2022 учебном году, то есть вузы могли использовать их по своему усмотрению. Однако часть дополнительных денег, выделенная в рамках Национальной образовательной программы, имеет целевое назначение. Так, 162 млн евро было направлено на поддержку 20 тыс. исследователей (в основном PhD по временным контрактам) для завершения исследований и компенсацию задержек (например, ограниченного доступа к лабораториям или ограничениям по сбору данных). Кроме того, было выделено отдельное финансирование для борьбы с задержками в образовательном процессе и отсевом на программах подготовки педагогических кадров.

Характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности. Многие меры поддержки, предложенные в 2020 г., в 2021 г. были продлены на более длительный срок. Например, меры финансовой и немонетарной поддержки студентов — пособие на оплату обучения, продление проездного билета, повышение суммы образовательного кредита. Увеличение объемов гос. финансирования рассчитано на 2021—2022 гг.

Размер дополнительной финансовой поддержки. Общий объем дополнительной финансовой поддержки в 2020 г. — 35,2 млн евро, что составляет 0,24 % от общих государственных расходов на высшее образование в 2020 г. В 2021 г. объемы выделенных субсидий значительно увеличились и составили 645 млн евро (4,34 % от общих государственных расходов на высшее образование).

Кейс 5. Португалия

Общий характер изменений финансирования, связанных с пандемией COVID-19. В Португалии изменений в принципах финансирования выявлено не было, в 2020—2022 гг. Фонд науки и технологий выделил дополнительные финансовые средства на поддержку научно-исследовательских проектов и инициатив, так или иначе связанных с изучением пандемии COVID-19.

Характер поддержки университетов. Меры поддержки в основном представляют собой исследовательские гранты, учрежденные Фондом науки и технологий при поддержке других организаций (например, Агентства клинических исследований и биомедицинских инноваций или Государственного секретариата по вопросам гражданства и гендерного равенства): Research 4 COVID-19 (поддержка проектов, направленных на быстрое внедрение инновационных решений, отвечающих потребностям, с которыми страна сталкивается в борьбе с пандемией, а также переориентацию деятельности подразделений НИОКР), Gender Research 4 COVID-19 (поддержка проектов и инициатив о влиянии чрезвычайной ситуации в области здравоохранения, вызванной COVID-19, на гендерное неравенство, в том числе на рынке труда, насилие в отношении женщин и насилие в семье), AI 4 COVID-19 (поддержка проектов в области науки о данных и искусственного интеллекта, способствующих улучшению реагирования органов государственного управления на воздействие COVID-19 и будущих пандемий), Doctorates 4 COVID-19 (поддержка исследований студентов PhD, направленных на изучение пандемии COVID-19 и вируса-возбудителя, SARS-CoV-2). Помимо исследовательских грантов, Фонд предоставляет университетам и политехническим вузам грант на проведение

летних школ и стажировок («Summer with science»), направленных на популяризацию науки и укрепление ее связи с высшим образованием и обществом, а также экономическую и социальную стабилизацию после пандемии COVID-19.

Группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка. Основными получателями грантов являются вузы (исследователи и PhD-студенты, а также преподаватели и сотрудники научно-исследовательских подразделений).

Целевое назначение поддержки. Денежные средства, выделенные в рамках исследовательских грантов, должны быть расходованы на нужды проектов: на заработную плату научных сотрудников и стипендии студентов, приобретение товаров и услуг, научно-техническое оборудование, операционные расходы, а также демонстрацию, продвижение и распространение результатов исследований.

Выделенные в рамках гранта «Summer with science» денежные средства предписывается использовать строго на организацию исследований в летних школах, стипендии студентов-участников и обучение сотрудников учебных заведений для выполнения и достижения целей и работ, описанных в ходе летней школы (расходы на обучение не могут превышать 30% от размера стипендий участвующих студентов).

Характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности. Сбор заявок на исследовательские гранты в рамках проектов Research 4 COVID-19, Gender Research 4 COVID-19, AI 4 COVID-19 и Doctorates 4 COVID-19 был запущен один раз весной-летом 2020 г. Предполагаемые сроки реализации поддержанных проектов варьируются от 4 до 36 месяцев, сроки реализации проектов студентов PhD составляют год с возможностью продления до двух лет. Сбор заявок на грант на проведение летних школ реализуется каждое лето, начиная с 2020 г.

Таким образом, дополнительная финансовая поддержка с точки зрения продолжительности носит характер одноразовых выплат.

Размер дополнительной финансовой поддержки. Общий объем дополнительной финансовой поддержки в 2020 г. составил 12,9 млн евро.

Кейс 6. Великобритания

Общий характер изменений финансирования, связанных с пандемией COVID-19. В Великобритании инициативу проявили университеты. Они направили правительству документ, в котором изложили финансовые риски, с которыми сталкивается сектор высшего образования, и запросили пакет поддержки в размере 2 млрд фунтов стерлингов. В ответ правительство предложило пакет мер поддержки университетов и студентов. Важно отметить, что заявленные меры не включают дополнительного финансирования, а только позволяют получать денежные средства раньше назначенного срока и более гибко ими распоряжаться. Дополнительное финансирование было выделено в следующих более точечных пакетах поддержки (второй пакет поддержки включает в себя меры по поддержке исследовательской деятельности; финансирование, связанное с ростом численности приема в университеты; финансовую помощь студентам, испытывающим финансовые трудности).

Характер поддержки университетов. Правительство Великобритании предложило комплекс разнообразных мер как в виде прямых субсидий, так и в виде косвенной поддержки.

Прямые субсидии, например, были выделены в рамках пакета поддержки исследовательской деятельности вузов (финансирование продления грантов на разработку инновационных исследовательских проектов UKRI). В форме прямой субсидии было также выделено дополнительное финансирование для покрытия расходов университетов, связанных с увеличением численности приема на медицинские специальности, сестринское дело, STEM и другие дорогостоящие специальности, жизненно важные для социальных нужд и экономики страны. Кроме того, дополнительное финансирование от государства опосредованно через вузы получили студенты, сталкивающиеся с финансовыми трудностями.

Косвенными денежными мерами поддержки можно назвать финансовые меры из первого пакета поддержки университетов и студентов. Для того чтобы снизить финансовое давление, вызванное недостатком денежных средств, государство заранее выделило университетам деньги на финансирование исследований (для обеспечения продолжения исследовательской деятельности во время кризиса) и взносов по образовательным кредитам (обязательства по кредиту, проценты, взимаемые со студентов и сроки платежей для студентов остаются прежними). Кроме того, косвенными мерами поддержки являются: 1) право университетов подавать заявки на программы государственной поддержки, включая поддержку бизнес-кредитов; 2) право получить доступ к Схеме сохранения рабочих мест в связи с коронавирусом, чтобы сохранить рабочие места сотрудников, в том числе с краткосрочными контрактами; 3) доступ к ряду государственных грантов и долгосрочных кредитов под низкие проценты, покрывающих до 80% потерь их доходов, вызванных ожидаемым сокращением числа иностранных студентов (предполагается, что полученные денежные средства должны идти на финансирование исследований); 4) право использовать собственные средства на увеличение университетских фондов для студентов, испытывающих финансовые трудности.

Важно отметить, что Шотландия, Уэльс и Северная Ирландия, будучи административно-политическими частями Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии, предлагают также собственные меры поддержки вузам и студентам (как непосредственно от лица правительства, так и через фонды).

Группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка. Меры поддержки в основном были направлены на университеты. Меры поддержки студентов и сотрудников вузов опосредованы через университеты, то есть вузы самостоятельно оказывали им поддержку, исходя из предписаний правительства.

Целевое назначение поддержки. Дополнительные денежные средства имеют целевое назначение. Так, субсидию на исследовательскую деятельность можно расходовать на заработную плату исследователей, лабораторное оборудование и полевые работы. Дополнительное финансирование, связанное с увеличением численности приема, выделено на капитальные расходы (для поддержки инфраструктуры, необходимой для размещения дополнительных студентов, набранных в результате изменений в политике). Дополнительные денежные средства, выделенные на поддержку нуждающихся студентов, также подлежат распределению в соответствии с определенными принципами, утвержденными Управлением по делам студентов, единым для всей страны исполнительным вневедомственным государственным органом Министерства образования.

Денежные средства, полученные от косвенных мер поддержки, университеты могут тратить в соответствии со своими нуждами.

Характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности. Субсидии на образовательную и исследовательскую деятельность носят характер одноразовых выплат.

Размер дополнительной финансовой поддержки. Общий объем дополнительной финансовой поддержки в 2020—2021 гг. составил 987,3 млн евро.

Кейс 7. Польша

Общий характер изменений финансирования, связанных с пандемией COVID-19. В Польше пандемия COVID-19 не вызвала изменений в принципах финансирования. Министерство образования и науки предоставило пакет мер поддержки вузов и студентов.

Характер поддержки университетов. Основной мерой поддержки польской системы высшего образования стали прямые субсидии вузам как организациям. Так, в 2021 г. государство выделило дополнительное финансирование, направленное на поддержку государственных и негосударственных университетов с точки зрения качества образования. Кроме того, университетам, проводящим исследования и разработки, связанные с противодействием COVID-19, в 2020 г. также были выделены государственные субсидии. Среди университетов — Академия художеств в Щецине, Гданьский университет (на создание лаборатории для изучения вируса SARS-CoV2), Институт генетики человека Польской академии наук (на лабораторию диагностики COVID-19), Университет им. кардинала Стефана Вышинского (на проект «Смягчение последствий пандемии среди групп высокого риска — лиц старше 60 лет»), Варшавский университет (на разработку эпидемиологической модели развития эпидемии COVID-19 для Польши). Студентам была оказана нематериальная поддержка со стороны государства. Министр образования и науки объявил, что студенты и аспиранты могут обратиться за финансовой помощью в свой вуз или колледж. Также он призвал польские университеты обеспечить своевременную выплату студенческих стипендий и грантов, а также не взимать плату со студентов за проживание в общежитиях в случае, если они решат вернуться домой на время кризиса. В-третьих, был продлен срок действия студенческих билетов.

Группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка. Финансовая поддержка была направлена на образовательную и научно-исследовательскую деятельность вузов. Студентам были предложены немонетарные меры поддержки. При этом важно отметить, что государство позиционирует университеты и институты Польской академии наук как одних из основных помощников государства в борьбе с пандемией.

Целевое назначение поддержки. Дополнительное финансирование имеет целевое назначение. Субсидии, выделенные вузам в 2021 г., должны были быть потрачены на образовательную деятельность, а именно на организацию дополнительных занятий, выравнивающих уровень знаний обучающихся, направленных на устранение возможных различий в подготовке выпускников к поступлению в вузы, которые могут возникнуть в том числе из-за ограничений, связанных с дистанционным обучением в общеобразовательных школах во время эпидемии

COVID-19. Исследовательские гранты должны были быть расходованы на нужды соответствующих исследовательских проектов (например, закупку или разработку диагностического оборудования).

Характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности. Субсидии, выделенные вузам в 2021 г. на образовательную деятельность, были выплачены один раз. Гранты на исследования университетов также носят характер одноразовых выплат.

Размер дополнительной финансовой поддержки. Общий объем дополнительной финансовой поддержки в 2020 г. составил 12,2 млн евро, то есть 0,26% от общих государственных расходов на высшее образование в 2020 г. В 2021 году объемы выделенных субсидий увеличились до 16,3 млн евро (0,29% от общих государственных расходов на высшее образование).

Кейс 8. Румыния

Общий характер изменений финансирования. В Румынии на поддержку университетов в период пандемии были выделены значительные финансовые ресурсы (относительно общего объема государственных расходов на высшее образование в этой стране). При этом ключевым механизмом распределения данных финансовых ресурсов между организациями высшего образования стало повышение базового норматива финансирования. Основные механизмы распределения бюджетных средств в высшем образовании при этом остались неизменными.

Характер поддержки университетов. Главная реализованная мера поддержки — повышение базового норматива финансирования государственных организаций высшего образования. Однако также реализовывались адресные меры поддержки.

Группы стейкхолдеров, на которые была направлена поддержка. Наибольшую часть дополнительного финансирования получили университеты через более высокий базовый норматив финансирования. Отдельные меры были направлены на поддержку студентов (субсидии на оплату жилья, субсидии на питание), аспирантов (увеличение размера аспирантских стипендий), сотрудников (субсидии на оплату услуг по присмотру за детьми), а также университетских спортивных клубов (дополнительные прямые субсидии).

Целевое назначение поддержки. Дополнительное финансирование, полученное в рамках повышения норматива финансирования, могло использоваться по усмотрению организаций высшего образования для решения наиболее насущных проблем.

Характер дополнительной поддержки с точки зрения продолжительности. Реализованные меры поддержки могут рассматриваться как долгосрочные, так как повышенный норматив финансирования не был отменен после окончания пандемии COVID-19.

Размер дополнительной финансовой поддержки. Общий объем дополнительно выделенных финансовых ресурсов составил 255 млн евро, или 16% от общих государственных расходов на высшее образование в стране.

В таблице 2 представлено систематизирующее описание государственных мер поддержки высшего образования в рассмотренных странах.

Таблица 2. Сравнительный анализ государственных мер поддержки высшего образования в разрезе стран

	Россия	Италия	Франция	Нидерланды	Португалия	Великобритания	Польша	Румыния
Общий характер изменений	Преобладание мер поддержки косвенного неденежного характера, отсутствие изменений принципов финансирования	Преобладание финансовых мер поддержки, отсутствие изменений принципов финансирования	Преобладание финансовых мер поддержки студентов, отсутствие изменений принципов финансирования	Преобладание финансовых мер поддержки, отсутствие изменений принципов финансирования	Преобладание финансовых мер поддержки исследовательских проектов, отсутствие изменений принципов финансирования	Сочетание косвенных мер поддержки, направленных на усиление гибкости университетов в распоряжении денежными средствами, и прямых субсидий, отсутствие изменений принципов финансирования	Преобладание финансовых мер поддержки, отсутствие изменений принципов финансирования	Косвенное изменение принципов финансирования
Характер поддержки университетов	Прямые субсидии, немонетарные меры поддержки	Прямые субсидии, одна немонетарная мера	Прямые субсидии	Прямые субсидии вузам как организациям и студентам	Прямые субсидии (исследовательские гранты)	Прямые субсидии, косвенные денежные меры, косвенные неденежные меры	Прямые субсидии вузам как организациям	Повышение базового норматива финансирования, прямые субсидии
Группы стейкхолдеров	Вузы как организации в целом, реже студенты и сотрудники	Студенты, аспиранты; преподаватели и исследователи	Студенты, реже вузы как организации в целом и преподаватели	Вузы как организации, студенты	Исследователи, PhD-студенты, преподаватели и научные сотрудники	Вузы как организации	Вузы как организации, студенты	Вузы как организации, реже, студенты и сотрудники
Целевое назначение	—	нет	частично	частично	да	да	да	нет
Продолжительность	Краткосрочный характер	Краткосрочный характер	Краткосрочный характер	Продление мер поддержки, предложенных в 2020 году на 2021 и 2022 гг.	Краткосрочный характер	Краткосрочный характер	Краткосрочный характер	Долгосрочный характер

На основе анализа и систематизации кейсов можно сделать несколько выводов. Во-первых, в краткосрочном периоде государственные меры поддержки сводились в основном к непосредственному выделению дополнительного финансирования для университетов в целом (субсидия для найма временного вспомогательного персонала в Нидерландах, увеличение объемов государственного финансирования образовательной деятельности вузов в Нидерландах и Польше, исследовательские гранты на проведение исследований, связанных с COVID-19, в Португалии, Великобритании и Польше) или отдельных групп стейкхолдеров (финансовая поддержка преподавательских проектов по разработке гибридных методов обучения во Франции, грант группам исследователей на проведение летних школ и стажировок в Португалии, субсидии студентам на оплату жилья в Румынии, увеличение размера аспирантских стипендий в Румынии и Франции или их продление в Италии, финансовая поддержка студентов, испытывающих финансовые трудности в Великобритании). Относительно реже были использованы косвенные меры поддержки, при этом они были более точечными и направленными на определенные группы стейкхолдеров: студентов (бесплатный доступ к онлайн-курсам ведущих вузов и различным IT-сервисам в России, продление студенческих проездных билетов в Нидерландах и Польше, отсрочка платежей по штрафам за образовательные кредиты в Италии, увеличение суммы образовательного кредита в Нидерландах, заморозка арендной платы в университетских кампусах во Франции) и сотрудников (служба поддержки по использованию различных цифровых платформ в России). Другими словами, государственные меры поддержки так или иначе работали на поддержание финансовой устойчивости университетов, для того чтобы те могли продолжать свою деятельность и вносить достаточный вклад в развитие общества и экономики [Klyachko et al., 2021]. Практически ни одна из рассмотренных стран в краткосрочном периоде не вносила изменений в механизмы и принципы финансирования. Это может быть связано с высокой степенью неопределенности и с трудностью моделирования и прогнозирования будущих денежных потоков в периоды кризисов. Кроме того, качественно новые механизмы и принципы финансирования требуют больше времени на разработку и внедрение по сравнению с выделением дополнительного финансирования.

Во-вторых, многие меры поддержки носили краткосрочный характер, то есть большинство прямых субсидий были выплачены университетам или стейкхолдерам единоразово. Исключение составляют кейсы Нидерландов, где увеличение субсидии на образовательную деятельность в 2021 г. было продлено на 2022 г., и Румынии, в которой повышение базового норматива финансирования с самого начала носило долгосрочный характер. Краткосрочность финансовых мер поддержки также может быть вызвана высокой степенью неопределенности. Вопрос о том, смогут ли страны поддерживать такой уровень финансовых обязательств в период продолжения кризиса и реализации программ жесткой экономии, остается открытым [Salmi, 2020].

Наконец, важно отметить, что примерно в половине кейсов государственные органы предлагали четкие предписания по использованию дополнительного финансирования, в то время как в других странах университеты могли тратить

полученные средства в соответствии со своими приоритетами. Здесь важно, что в целом финансовая автономность и гибкость европейских [Pruvot, Estermann, 2017] и российских [Agasisti, Shibanova, 2022] университетов довольно ограничена. Пандемия COVID-19 наглядно показала, что университеты должны быть вовлечены в принятие решений, касающихся их долгосрочного развития. Для этого государственным органам необходимо предоставить университетам достаточный уровень автономии, которая позволила бы вузам разрабатывать свои институциональные структуры и внутренние механизмы распределения финансовых ресурсов, а также рационализировать использование финансовых ресурсов в соответствии с ключевыми задачами и приоритетами развития [Estermann et al., 2020a].

Заключение

Экономический кризис, вызванный пандемией COVID-19, выявил ранее существовавшие структурные недостатки в моделях финансирования многих систем высшего образования. Кроме того, стремительное развитие технологий дистанционного, онлайн- и смешанного обучения уже сейчас ставит вопросы о необходимости изменений в управленческих и финансовых моделях университетов во время пандемии и в период восстановления. В условиях, когда все университеты столкнулись с серьезными финансовыми ограничениями, вызванными непредвиденными расходами и потерей некоторых источников доходов, финансовая поддержка вузов со стороны государства представляет особую необходимость.

В данной статье, во-первых, на основе докладов, представленных ассоциациями университетов (Европейской и Международной) и международными организациями (OECD, UNESCO), систематизированы основные финансовые трудности, с которыми столкнулись университеты с началом пандемии, а также рассмотрены возможные долгосрочные эффекты пандемии на объемы и механизмы государственного финансирования систем высшего образования и ключевые вызовы для полисимейкеров. Во-вторых, на основе восьми кейсов проанализированы государственные меры финансовой поддержки университетов в первые полтора-два года пандемии COVID-19 в разных странах. В ходе анализа были рассмотрены различные аспекты мер поддержки: характер, размер, продолжительность и целевое назначение мер поддержки, а также основные группы стейкхолдеров, на которые были направлены эти меры.

В результате систематизации докладов и опросов было выявлено, что основные потери доходов и непредвиденные расходы связаны с резким спадом международной мобильности студентов и сотрудников, необходимостью перехода на дистанционное обучение, а также приостановкой исследовательских проектов. Также было показано, что масштаб последствий для университетов обусловлен структурой источников финансирования высшего образования в стране. Так, системы высшего образования с более высокой долей государственного финансирования оказались более устойчивы к экономическим последствиям пандемии по сравнению с теми системами, где большую часть доходов вузов составляют поступления от платы за обучение. Кроме того, были подчеркнуты основные вызовы для государственных органов в более долгосрочной перспективе, связанные с рисками сокращения государственного финансирования в ближайшие два-четыре года.

Анализ кейсов показал, что в первые полтора-два года пандемии среди мер государственной поддержки преобладали прямые субсидии вузам как организациям. Косвенные меры поддержки реализовывались реже и более адресно. Большинство интервенций были краткосрочными. Также результаты анализа свидетельствуют о том, что государственные органы разных стран выбирают разную политику с точки зрения расходования выделенных средств: в ряде стран финансовая поддержка носила целевой характер и должна была быть израсходована в соответствии с предписаниями государства, в других странах дополнительные средства позволялось тратить в соответствии с нуждами вузов.

Данное исследование представляет собой одну из первых попыток систематизировать и проанализировать характеристики мер поддержки, которые государства реализовывали по отношению к организациям высшего образования в период пандемии COVID-19. Кроме того, проведенный анализ позволяет выявить ключевые тренды в международной практике, связанной с поддержкой университетов в кризисные периоды, систематизировать данный опыт, а также сопоставить с ним российские практики поддержки организаций высшего образования. Наконец, представленные в статье результаты формируют информационную базу для последующих исследований, направленных на анализ результативности различных мер поддержки и формирование перечня инструментов поддержки высшего образования в кризисных ситуациях с доказанной эффективностью.

Список литературы (References)

Abankina I. V., Abankina T. V., Filatova L. M. (2018) The Pitfalls of Differentiation in the Financing of Russian Universities. *Russian Education & Society*. Vol. 60. No. 2. P. 101—132. <https://doi.org/10.1080/10609393.2018.1451186>.

Agasisti T., Abalmasova E., Shibanova E., Egorov A. (2022) The Causal Impact of Performance-Based Funding on University Performance: Quasi-Experimental Evidence from a Policy in Russian Higher Education. *Oxford Economic Papers*. <https://doi.org/10.1093/oeq/gpab039>.

Agasisti T., Shibanova E. (2022) Actual Autonomy, Efficiency and Performance of Universities: Insights from the Russian Case. *International Journal of Public Administration*. Vol. 45. No 2. P. 121—134. <https://doi.org/10.1080/01900692.2021.1903496>.

Agasisti T., Soncin M. (2021) Higher Education in Troubled Times: on the Impact of Covid-19 in Italy. *Studies in Higher Education*. Vol. 46. No. 1. P. 86—95. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1859689>.

Bolli T., Olivares M., Bonaccorsi A., Daraio C., Aracil A. G., Lepori B. (2016) The Differential Effects of Competitive Funding on the Production Frontier and the Efficiency of Universities. *Economics of Education Review*. Vol. 52. P. 91—104. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2016.01.007>.

Bolton P., Hubble S. (2021) Coronavirus: Financial Impact on Higher Education. Briefing Paper Number 8954. The House of Commons Library. URL: <https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CBP-8954/CBP-8954.pdf> (accessed: 01.07.2022).

De Witte K., Smet M. (2021) Financing Education in the Context of COVID-19. EENEE Ad hoc report No. 03/2021. URL: https://eenee.eu/wp-content/uploads/2021/06/EENEE_AHQ03_Financing-education-in-the-context-of-COVID-19-2.pdf (accessed: 01.07.2022).

Estermann T., Pruvot E. B., Kupriyanova V., Stoyanova H. (2020a) The Impact of the Covid-19 Crisis on University Funding in Europe. Lessons Learnt from the 2008 Global Financial crisis. Briefing. European University Association. URL: https://eua.eu/downloads/publications/eua%20briefing_the%20impact%20of%20the%20covid-19%20crisis%20on%20university%20funding%20in%20europe.pdf (accessed: 01.07.2022).

Estermann T., Pruvot E. B., Kupriyanova V., Stoyanova H. (2020b) Financial and Economic Impact of the Covid-19 Crisis on Universities in Europe. Public Funding Observatory Report 2020/2021, Part 1. Brussels: European University Association. URL: https://eua.eu/downloads/publications/pfo%20part%201_ppt%20-%20im.pdf (accessed: 01.07.2022).

Jensen T., Marinoni G., van't Land H. (2021) Higher Education One Year into the COVID-19 Pandemic. Second IAU Global Survey Report. Paris: International Association of Universities. URL: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf (accessed: 01.07.2022).

Jongbloed B., Vossensteyn H. (2001) Keeping up Performances: An International Survey of Performance-Based Funding in Higher Education. *Journal of Higher Education Policy and Management*. Vol. 23. No. 2. P. 127—145. <https://doi.org/10.1080/13600800120088625>.

Kelchen R., Ritter D., Webber D. (2021) The Lingering Fiscal Effects of the Covid-19 Pandemic on Higher Education. *Federal Reserve Bank of Philadelphia*. Discussion Paper No. DP21—1. <https://doi.org/10.21799/frbp.dp.2021.01>.

Klyachko T. L., Novoseltsev A. V., Odoevskaya E. V., Sinelnikov-Murylev S. G. (2021) Lessons Learned from the Coronavirus Pandemic and Possible Changes to Funding Mechanisms in Higher Education. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 1. P. 8—30. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-8-30>.

Liefner I. (2003) Funding, Resource Allocation, and Performance in Higher Education Systems. *Higher Education*. Vol. 46. No. 4. P. 469—489. <https://doi.org/10.1023/A:1027381906977>.

Marinoni G., van't Land H., Jensen T. (2020) The Impact of Covid-19 on Higher Education Around the World. IAU Global Survey Report. Paris: International Association of Universities. URL: <https://www.iau-aiu.net/The-Second-IAU-Global-Survey-Report-on-the-Impact-of-COVID-19#:~:text=In%20February%202021%2C%20the%20International,in%20112%20countries%20and%20worldwide> (accessed: 01.07.2022).

Malinovskiy S., Shibanova E. (2022) Higher Education in Welfare Regimes: Three Worlds of Post-Soviet Transition. *Journal of European Social Policy*. P. 1—17. <https://doi.org/10.1177/09589287221101344>.

OECD (2021) *The State of Higher Education: One Year into the COVID-19 Pandemic*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/83c41957-en>.

OECD (2020) *Resourcing Higher Education: Challenges, Choices and Consequences*, Higher Education. Paris: OECD Publishing. URL: <https://www.oecd.org/education/resourcing-higher-education-735e1f44-en.htm> (accessed: 01.07.2022).

Pruvot E. B., Estermann T. (2017) *University Autonomy in Europe III: The Scorecard 2017*. Brussels: European University Association. URL: <https://www.eua.eu/downloads/publications/university%20autonomy%20in%20europe%20iii%20the%20scorecard%202017.pdf> (accessed: 01.07.2022).

Rosinger K., Kelchen R., Baker D. J., Ortagus J., Lingo M. D. (2022) *State Higher Education Funding During COVID-19: Lessons from Prior Recessions and Implications for Equity*. *AERA Open*. Vol. 8. No. 1. P. 1—19. <https://doi.org/10.1177/23328584221091277>.

Salmi J. (2020) *COVID Lessons for Global Higher Education: Coping with the Present while Building a More Equitable Future*. Indianapolis: Lumina Foundation. URL: <https://www.luminafoundation.org/wp-content/uploads/2020/11/covids-lessons-for-global-higher-education.pdf> (accessed: 01.07.2022).

Sexton T. R., Comunale C. L., Gara S. C. (2012) Efficiency-Based Funding for Public Four-Year Colleges and Universities. *Education Finance and Policy*. Vol. 7. No. 3. P. 331—359. https://doi.org/10.1162/EDFP_a_00070.

Sörlin S. (2007) Funding Diversity: PBF Regimes as Drivers of Differentiation in Higher Education Systems. *Higher Education Policy*. Vol. 20. No. 4. P. 413—440. <http://dx.doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300165>.

van Vught F., de Boer H. (2015) Governance Models and Policy Instruments, in Huisman J., de Boer H., Dill D. D., Souto-Otero M. (eds.) *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. London: Palgrave Macmillan. P. 38—56. https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_3.

UNESCO (2021) *COVID-19: Reopening and Reimagining Universities*. Survey on Higher Education Through the UNESCO National Commissions. Paris: UNESCO. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378174> (accessed: 01.07.2022).

Приложение 1

Форма опроса экспертов, представляющих включенные в выборку национальные системы высшего образования

Date of the intervention	Year of implementation	Type of intervention (indirect/direct subsidies)	Description of the intervention	Amount, local currency	Amount, million €	Amount, as % of total government funding in HE	Legislative Reference

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2292](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2292)



Н. К. Габдрахманов, И. А. Груздев, О. В. Лешуков, Е. А. Терентьев

САМООЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ТИПЫ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПЕРИОД КОРОНАВИРУСНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ

Правильная ссылка на статью:

Габдрахманов Н. К., Груздев И. А., Лешуков О. В., Терентьев Е. А. Самооценка эффективности обучения и типы трудностей первокурсников в период коронавирусных ограничений // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 154—172. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2292>.

For citation:

Gabdrakhmanov N. K., Gruzdev I. A., Leshukov O. V., Terentev E. A. (2022) Self-Assessment of Learning Effectiveness and Types of Difficulties for First-Year Students During the Period of Coronavirus Restrictions. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 154–172. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2292>. (In Russ.)

Получено: 26.07.2022. Принято к публикации: 07.11.2022.

САМООЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ТИПЫ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПЕРИОД КОРО- НАВИРУСНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ

SELF-ASSESSMENT OF LEARNING EFFECTIVENESS AND TYPES OF DIFFI- CULTIES FOR FIRST-YEAR STUDENTS DURING THE PERIOD OF CORONAVIRUS RESTRICTIONS

ГАБДРАХМАНОВ Нияз Камилевич — кандидат географических наук, доцент, научный сотрудник проектно-учебной лаборатории «Развитие университетов» Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: ngabdrahmanov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-7336-4890>

Niyaz K. GABDRAKHMANOV¹ — *Cand. Sci. (Geog.)*, Associate Professor, Researcher at the Design and Educational Laboratory “Development of Universities” of the Institute of Education
E-MAIL: ngabdrahmanov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-7336-4890>

ГРУЗДЕВ Иван Андреевич — директор по внутренним исследованиям и академическому развитию студентов, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: igruzdev@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0003-3939-7909>

Ivan A. GRUZDEV¹ — *Director of Internal Research and Student Academic Development*
E-MAIL: igruzdev@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0003-3939-7909>

ЛЕШУКОВ Олег Валерьевич — кандидат педагогических наук, заведующий проектно-учебной лабораторией «Развитие университетов» Института образования НИУ ВШЭ, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: oleshukov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0003-0379-8209>

Oleg V. LESHUKOV¹ — *Cand. Sci. (Ped.)*, Head of the Design and Training Laboratory “Development of Universities” of the Institute of Education
E-MAIL: oleshukov@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0003-0379-8209>

ТЕРЕНТЬЕВ Евгений Андреевич — кандидат социологических наук, директор Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: eterentev@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3438-2786>

Evgeniy A. TERENCEV¹ — *Cand. Sci. (Soc.)*, Director of the Institute of Education
E-MAIL: eterentev@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-3438-2786>

¹ HSE University, Moscow, Russia

Аннотация. Образовательный опыт на первом году обучения имеет критически важное значение для всей образовательной траектории студента в университете. Исследования показывают, что именно первый курс становится временем, когда происходит первичная академическая и социальная интеграция в университетскую среду, в значительной степени определяющая последующую успешность обучения. В настоящей статье на данных всероссийского опроса студентов рассмотрены трудности, с которыми столкнулись первокурсники российских университетов в период пандемии COVID-19. Анализ ответов более девяти тысяч первокурсников из университетов, представляющих все федеральные округа Российской Федерации, показывает, что к числу ключевых проблем относятся трудности социализации (нехватка коммуникации с преподавателями и другими студентами), организации самостоятельного обучения (сложно долгое время удерживать внимание онлайн, сложно сосредоточиться на самостоятельном изучении материала), а также технические трудности (проблемы со связью, плохие технические условия для дистанционного участия в занятиях). С помощью латентного анализа классов участники опроса были разделены на восемь групп в зависимости от того, с какими трудностями они столкнулись, и принадлежность к этим группам использовалась для предсказания самооценки эффективности обучения. Результаты анализа свидетельствуют о том, что трудности с социализацией и организацией самостоятельного обучения являются более сильными предикторами низкой самооценки эффективности обучения по сравнению

Abstract. Student experience in the first year of study is crucial for the entire educational trajectory at university. Previous studies show that academic and social integration into the university environment takes place in the first year. By turn, social and academic integration during the first year largely determine student success for the subsequent years of study. Based on the data from the national online student survey, this article analyses the difficulties faced by first-year students at Russian universities during the COVID-19 pandemic. The dataset includes more than nine thousand cases from universities representing all federal districts of the Russian Federation. The analysis shows that the key difficulties first-year students meet during the pandemic include: socialization difficulties (lack of communication with teachers and other students), difficulties with self-organization (it is difficult to keep attention online for a long time, concentrate on self-study of the material), as well as technical issues (problems with communication, poor technical conditions for remote participation in classes). Using latent class analysis, we divided survey participants into eight groups by their difficulties. Then we use membership in these groups to predict self-reported learning effectiveness. The analysis results suggest that difficulties with socialization and self-organization for learning are stronger predictors of low self-reported learning effectiveness than technical issues. This indicates the importance of the systematic work of universities to provide opportunities for communication between students and instructors, as well as the development of self-organization skills for first-year students in distance and blended learning.

нию с техническими трудностями. Это указывает на важность системной работы университетов по обеспечению возможностей для коммуникации студентов между собой и студентов с преподавателями, а также развития навыков самостоятельного обучения для студентов-первокурсников в условиях дистанционного и гибридного обучения.

Ключевые слова: студенческий опыт, образовательная успешность, COVID-19, студенты-первокурсники, трудности в обучении

Keywords: student experience, student success, COVID-19, first-year students, obstacles in education

Благодарность. Авторы выражают благодарность М. О. Абрамовой и Центру социологии образования Томского государственного университета за продуктивную работу в рамках совместного научно-исследовательского проекта.

Acknowledgments. The authors are grateful to Maria Abramova and the Center for the Sociology of Education of Tomsk State University for their joint research.

Введение

Первокурсники традиционно рассматриваются в качестве группы риска с точки зрения отсева [Christie, Dinham, 1991], академической неуспеваемости, слабой социализации в университетской среде и психологического неблагополучия [Levens, Elrahal, Sagui, 2016]. Мейнстримом в исследованиях неуспешности студентов по-прежнему является модель интеграции [Горбунова, 2018; Груздев, Горбунова, Фрумин, 2013], которая фокусирует внимание, прежде всего, на обучающихся, которые только совершили образовательный переход школа — вуз, и находятся в начале процесса погружения в академическую и социальную среду университета. Поэтому одной из ключевых задач университетов является разработка программ вовлечения и адаптации первокурсников, позволяющих повысить их шансы на успешное освоение образовательной программы и получение качественного и разнообразного образовательного опыта [Боронина, Вишневецкий, Дидковская, 2001].

Переход из школы в вуз, как и первый год обучения в университете, являются важным периодом в адаптации к новым реалиям [Willcoxson, Cotter, Joy, 2011], они же характеризуются наибольшим отсеком [Harvey, Drew, 2006]. Сложность адаптации студентов на первом курсе может быть вызвана не только институциональными факторами [Swecker, Fifolt, Searby, 2013], но и неправильным выбором образовательного учреждения или направления подготовки [Harvey, Drew, 2006]. Теория интеграции студентов Тинто [Tinto, 1975; Schwartz, Tinto, 1987; Tinto, 1999] утверждает, что важнейшим фактором отсева является сложность адаптации к новой академической и социальной среде университета.

Помимо «объективных» измерений результатов интеграции, таких как успеваемость, уровень освоения образовательной программы, количество социальных связей с другими студентами университета, исследователи традиционно обращали внимание и на субъективные оценки самих участников процесса. Среди последних стоит отметить удовлетворенность своим опытом (см., например, [Anthrop, 1996]), формирование чувства принадлежности к университету и академической культуре в целом [Freeman, Anderman, Jensen, 2007], субъективную оценку продуктивности или эффективности своего обучения [Lew, Alwis, Schmidt, 2010].

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 [Федоров и др., 2020]. Исследователи отмечают наличие проблемы слабой информированности студентов о происходящих изменениях в образовательном процессе и форматах его организации. Социальная изоляция и дистанцирование учащихся в период пандемии оказали негативное влияние на психическое и физическое здоровье российских студентов [Российское высшее..., 2020]. В особую зону риска попали именно первокурсники, нуждающиеся в значительной информационной поддержке для более легкой адаптации к новым условиям. Исходя из этого, актуальным оказывается анализ перехода школа — вуз, выявление проблем, с которыми сталкиваются первокурсники, и ответ на вопрос, каким образом они адаптируются к университетской среде и процессу обучения.

В период пандемии COVID-19 обострились трудности с социализацией и самостоятельной организацией обучения студентов [Абрамова и др., 2021; Бекова и др., 2021; Бекова, Терентьев, Малошонок, 2021; Gruzdev et al., 2022]. Результаты серии всероссийских опросов студентов, проведенных весной — осенью 2020 г., показывают, что около 40 % в период дистанционного обучения ощущали недостаток очных дискуссий с преподавателями, почти треть чувствовали себя одинокими и изолированными, каждый пятый испытывал трудности из-за невозможности обсудить с одногруппниками учебный материал [Бекова и др., 2021]. В динамике было зафиксировано увеличение доли тех, кто испытывал трудности с самостоятельной организацией своего обучения: осенью 2020 г. около 40 % опрошенных отметили, что им сложно учиться в домашней обстановке, более трети сказали, что им сложно сосредоточиться при самостоятельном изучении материала, примерно каждый четвертый испытывал трудности из-за невозможности удерживать внимание при просмотре видеолекций [Бекова и др., 2021]. Эти проблемы накладывались на технические трудности, распространенность которых хотя и сокращалась в динамике, но даже на период лета 2021 г. оставалась на высоком уровне — более четверти студентов отмечали наличие технических трудностей при обучении в дистанционном формате [Абрамова и др., 2021]. В особенно уязвимой позиции оказались студенты из семей с низким социально-экономическим статусом, что актуализирует важность обсуждения проблемы образовательного неравенства в новом контексте [Бекова, Терентьев, Малошонок, 2021].

В связи с этим многие университеты по всему миру усилили работу существовавших до пандемии специальных служб по поддержке студентов (Counselling & Psychological Services). Обзор и тиражирование подобных практик [Федоров и др.,

2020] оказались чрезвычайно полезными, что позволило ряду российских университетов лучше справиться со сложившейся ситуацией и минимизировать риски. В период пандемии исследователи отмечали трудности социализации студентов, усиление проявлений стресса, страха, тревоги, которые получают все большее распространение среди подростков и молодых людей [Furr et al., 2001; Mackenzie et al., 2011]. Важным этапом социализации в этом возрасте выступает учеба, поэтому ряд исследователей связывает такое состояние молодежи именно с образовательной средой [Ross, Niebling, Heckert, 1999]. Чаще всего среди причин, обуславливающих признаки депрессии у студентов университетов, выделяют кардинальное изменение уклада жизни, возросшую самостоятельность в принятии решений.

Стоит упомянуть понятие вовлеченности [Astin, 1984; Astin, 1993], которое также является важным элементом адаптации студентов в академической среде. Исследователи отмечают, что именно в период пандемии вовлеченность резко снизилась [Клягин, 2020], что негативно сказалось на образовательных результатах. Опросы показали, что в этот период студенты стали меньше принимать участие как в учебной, так и внеучебной активности [Щеглова, Дремова, 2022].

Важно отметить, что большинство предыдущих исследований фокусировались на студенческом контингенте в целом, не подвергая более глубокому анализу отдельные его части, традиционно рассматриваемые в качестве групп риска с точки зрения образовательной успешности. Это актуализирует важность выполнения детального анализа, который позволил бы прийти к разработке более фокусных мер поддержки для отдельных групп студентов. Настоящая статья делает шаг в этом направлении — мы анализируем трудности в обучении, с которыми сталкивались студенты-первокурсники в период коронавирусных ограничений. На основе данных масштабного национального опроса студентов мы выделяем несколько групп первокурсников по характеру проблем, с которыми им пришлось столкнуться, а затем изучаем, каким образом принадлежность к той или иной группе связана с субъективной оценкой эффективности дистанционного обучения самими обучающимися.

В рамках статьи были поставлены следующие ключевые исследовательские вопросы:

- Какова распространенность разных типов трудностей, с которыми столкнулись студенты-первокурсники в период пандемии?
- Как можно категоризировать студентов-первокурсников в зависимости от того, с какими трудностями они столкнулись в период пандемии?
- Есть ли различия в самооценке эффективности обучения между разными категориями студентов?

Методы и данные

Эмпирическую базу исследования составили данные всероссийского опроса студентов, проведенного в мае — июне 2021 г. по поручению Министерства науки и высшего образования РФ в рамках реализации исследовательского проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее». Ключевыми целями исследования было выявление основных проблем качества образования в российских университетах в период пандемии и определение направлений его совершенствования.

Целевой аудиторией опроса являлись студенты российских университетов всех уровней высшего образования (бакалавриат, специалитет и магистратура), форм обучения (очная, очно-заочная, заочная), форм финансирования обучения (бюджетные места, коммерческие места, целевые места) и направлений подготовки. Для проведения исследования во все российские университеты были направлены письма поддержки от Министерства науки и высшего образования РФ с просьбой организовать сбор данных. Рекрутинг респондентов осуществлялся через рассылку информации об исследовании и ссылок на опрос администрацией университетов студентам по электронной почте, либо через размещение на личных страницах студентов в электронных системах поддержки обучения (learning management systems), а также через размещение в социальных сетях и открытых интернет-ресурсах университетов. Участие в опросе было анонимным и добровольным.

Опросник состоял из 96 вопросов, которые были разделены на следующие блоки: (1) вводный блок (вопросы о ключевых характеристиках обучения студента), (2) оценка опыта обучения в период пандемии, (3) оценка условий в университете для качественного обучения, (4) опыт участия в учебной и внеучебной деятельности в течение последнего года обучения, (5) участие в практиках академической нечестности и отношение к академической нечестности, (6) стресс и психологическое благополучие, (7) профессиональные планы. В первый блок входил вопрос о трудностях в обучении (Каковы на ваш взгляд, если они есть, недостатки дистанционного формата обучения в вузе? Варианты ответа: 1) Не хватает личного общения с преподавателями; 2) Не хватает личного общения с одногруппниками/другими студентами; 3) Плохие технические условия для дистанционного формата (интернет-соединение, техника); 4) Сложно найти подходящее место для обучения, где меня бы никто не отвлекал; 5) Сложно разобраться с программами и платформами для дистанционного обучения; 6) Занятия прерываются из-за низкого качества связи¹, вмешательства посторонних, пранков и т. д.; 7) Во время занятий сложно удерживать внимание продолжительное время и не отвлекаться; 8) Сложно сосредоточиться при самостоятельном изучении материала; 9) Сложно задавать и отвечать на вопросы преподавателя при дистанционном формате обучения; 10) Я чувствую себя более одиноким(-ой), изолированным(-ой) при дистанционном формате обучения; 11) Не вижу никаких недостатков в дистанционном обучении). При ответе на вопрос респонденты могли выбрать все подходящие варианты ответа. Среднее время заполнения опросника составило около 25 минут.

Всего в опросе приняли участие более 80 000 студентов из всех федеральных округов Российской Федерации. Из них полностью анкету заполнили 36 519 человек. Для целей данной статьи из общего числа опрошенных были отобраны только студенты первого курса бакалавриата и специалитета, ответившие на вопрос о трудностях обучения в период пандемии COVID-19. Их число составило 7 331 человек. Основные характеристики выборки участников опроса представлены в таблице 1.

Для ответа на поставленные исследовательские вопросы использовались следующие методы анализа данных: (1) дескриптивная статистика (для ответа на вопрос о распространенности разных типов трудностей в обучении у студентов-

¹ В варианте 3 речь идет об условиях и инфраструктуре, в варианте 6 — о ситуационных проблемах, в том числе технических.

первокурсников), (2) латентный анализ классов (для ответа на вопрос о возможностях категоризации студентов-первокурсников в зависимости от трудностей в обучении)², (3) регрессионный анализ (для ответа на вопрос о связи между категорией студентов и самооценкой эффективности обучения). Для латентного анализа классов и регрессионного анализа использовалась программная среда R. Латентный анализ классов был реализован с помощью пакета roLCA.

Таблица 1. Основные характеристики выборки студентов-первокурсников, принявших участие в опросе, N = 7331

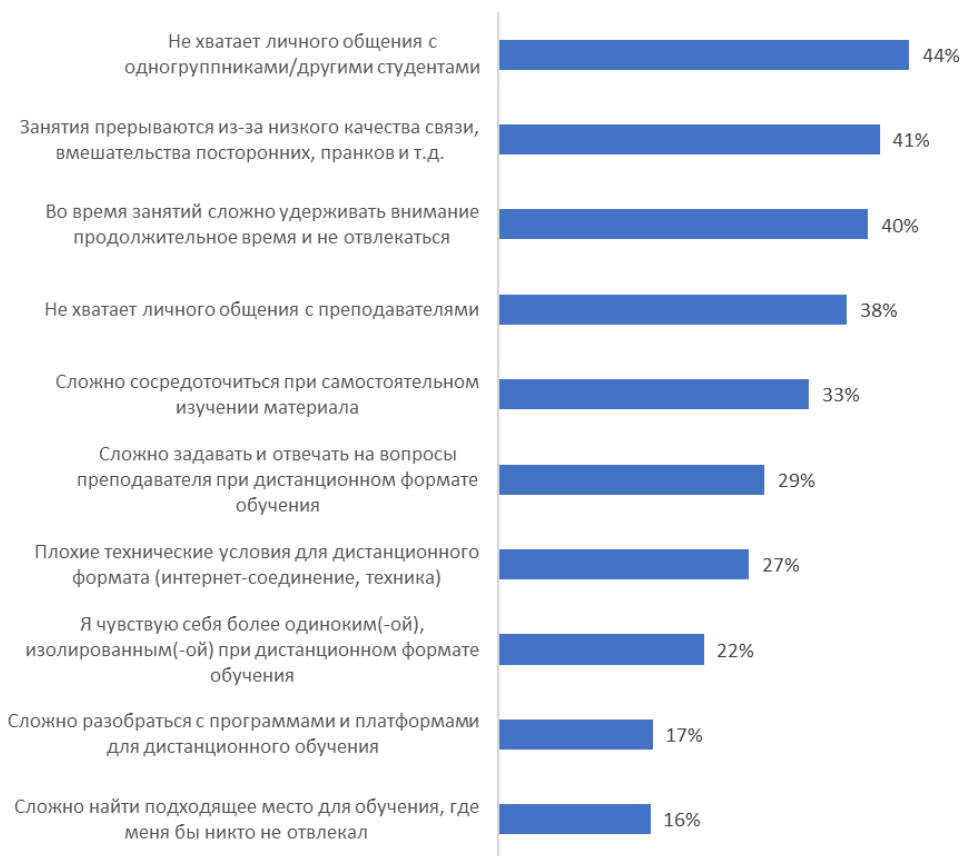
Переменная		% опрошенных
Материальное положение семьи	Живем крайне экономно, на ежедневные расходы хватает, а покупка одежды уже представляет трудности	11
	На еду и одежду хватает, но покупка крупной бытовой техники без обращения к кредиту проблематична	19
	В целом обеспечены, но не можем позволить себе дорогостоящие приобретения (путешествия, автомобиль и т. д.) без обращения к кредиту или предварительного накопления	60
	Хорошо обеспечены, можем достаточно легко позволить себе покупку автомобиля или дорогостоящий отдых	10
Пол	Женский	67
	Мужской	33
Форма обучения	Очная	90
	Очно-заочная	4
	Заочная	6
Форма финансирования обучения	На бюджетном месте	59
	На месте с оплатой обучения	33
	На целевом месте	8
Направление подготовки	Естественные науки (химия, биология, физика и т. д.)	10
	Математика	2
	Экономика и менеджмент	14
	Компьютерные науки	8
	Инженерное дело, технологии, технические науки	18
	Социальные науки (социология, психология и т. д.)	6
	Образование и педагогические науки	8
	Гуманитарные науки (философия, филология и т. д.)	10
	Искусство и культура	3
	Здравоохранение и медицинские науки	14
	Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки	4
	Оборона и безопасность государства, военные науки	2
Физическая культура и спорт	1	

² Латентный анализ классов — метод кластеризации данных, основания которого были предложены еще в 1950 г. Лазарсфельдом. Латентный анализ классов можно рассматривать как вероятностный вариант традиционных процедур неиерархического кластерного анализа, таких как метод К-средних (см., например, Vermunt J. K., Magidson J. (2004) Latent Class Analysis. In: Lewis-Beck M., Bryman A., Liao T. F. (eds.) *The Sage Encyclopedia of Social Sciences Research Methods*. Vol. 2. Thousand Oakes, CA: Sage. P. 549—553).

Результаты

Результаты исследования показывают, что подавляющее большинство первокурсников, оценивая свой опыт обучения в период пандемии, отмечают наличие недостатков дистанционного обучения (см. рис. 1). В качестве наиболее распространенных недостатков дистанционного обучения первокурсники фиксируют нехватку личного обучения с другими студентами (44%), проблемы в связи с низким качеством связи и вмешательством посторонних при проведении занятий (41%), а также сложности с удержанием внимания во время занятий (40%).

Рис. 1. Распределение ответов первокурсников бакалавариата/специалитета на вопрос: «Каковы, на Ваш взгляд, если они есть, недостатки дистанционного формата обучения в вузе?» (множественный ответ, N = 7331)



Результаты латентного анализа классов показывают, что опрошенные студенты могут быть разбиты на восемь групп (для определения оптимального количества групп использовалась статистика ВИС, см. Приложение 1) в зависимости от того, с какими трудностями они столкнулись в период дистанционного обучения (см. табл. 2). Содержательная интерпретация выделенных групп связана с опи-

санием различных комбинаций трех типов трудностей, с которыми сталкивались первокурсники: 1) технические трудности; 2) недостаток возможностей для общения и социализации; 3) нехватка навыков самоорганизации и саморегуляции, необходимых для успешного обучения. Таким образом, мы говорим о следующих восьми группах:

Группа 1 — сталкиваются одновременно с техническими проблемами и сложностями самоорганизации;

Группа 2 — сталкиваются только с техническими проблемами,

Группа 3 — сталкиваются с недостатком общения и социализации,

Группа 4 — одновременно чувствуют недостаток как социализации, так и навыков самоорганизации,

Группа 5 — испытывают все типы проблем,

Группа 6 — вообще не сталкиваются с проблемами,

Группа 7 — испытывают недостаток навыков самоорганизации,

Группа 8 — одновременно ощущают недостаток социализации и сталкиваются с техническими проблемами.

Наиболее представленными в выборке опрошенных являются группы 6 и 7 — те, кто не сталкивается с трудностями в дистанционном формате обучения (25%), и те, кто испытывают трудности с организацией самостоятельного обучения (20%). К наиболее проблемной группе относится каждый двадцатый опрошенный.

Таблица 2. Результаты латентного анализа классов для вопроса о недостатках дистанционного обучения (указаны доли опрошенных из соответствующей группы, выбравшие указанный вариант ответа)

	Группа 1	Группа 2	Группа 3	Группа 4	Группа 5	Группа 6	Группа 7	Группа 8
Не хватает личного общения с преподавателями	0,44	0,11	0,62	0,76	0,95	0,07	0,25	0,72
Не хватает личного общения с одногруппниками/другими студентами	0,24	0,16	0,82	0,94	0,98	0,11	0,27	0,80
Плохие технические условия для дистанционного формата (интернет-соединение, техника)	0,76	0,48	0,10	0,22	0,89	0,06	0,13	0,72
Сложно найти подходящее место для обучения, где меня бы никто не отвлекал	0,44	0,10	0,07	0,26	0,78	0,02	0,11	0,31
Сложно разобраться с программами и платформами для дистанционного обучения	0,35	0,20	0,07	0,17	0,75	0,04	0,13	0,30

	Группа 1	Группа 2	Группа 3	Группа 4	Группа 5	Группа 6	Группа 7	Группа 8
Занятия прерываются из-за низкого качества связи, вмешательства посторонних, пранков и т. д.	0,86	0,66	0,28	0,52	0,97	0,08	0,27	0,90
Во время занятий сложно удерживать внимание продолжительное время и не отвлекаться	0,89	0,16	0,18	0,87	0,96	0,04	0,56	0,37
Сложно сосредоточиться при самостоятельном изучении материала	0,78	0,08	0,09	0,75	0,95	0,00	0,56	0,20
Сложно задавать и отвечать на вопросы преподавателя при дистанционном формате обучения	0,54	0,17	0,23	0,55	0,91	0,03	0,24	0,54
Я чувствую себя более одиноким(-ой), изолированным(-ой) при дистанционном формате обучения	0,12	0,01	0,28	0,58	0,86	0,03	0,10	0,43
Доля опрошенных (%)	4	14	12	14	5	25	20	6

Используя принадлежность к одной из выделенных групп в качестве независимых переменных, а также субъективную оценку эффективности обучения в дистанционном формате в качестве зависимой переменной, мы построили модель бинарной логистической регрессии. В число контрольных переменных были включены: пол, форма обучения, тип места, на котором обучается студент (бюджетное, коммерческое или целевое), направление подготовки и материальное положение. Регрессионный анализ проводился на подвыборке респондентов, у которых не было пропущенных данных по всем переменным, включенным в регрессионную модель. Результаты регрессионного анализа приведены в таблице 3. При интерпретации результатов стоит учитывать, что модель предсказывает **несогласие** с высказыванием о меньшей эффективности дистанционного обучения. Таким образом, чем меньше значение коэффициента B , тем больше вероятность низкой субъективной оценки продуктивности обучения на дистанте.

Результаты регрессионного анализа показывают, что принадлежность к любой из семи групп студентов, испытывающих трудности, увеличивает вероятность негативной оценки эффективности дистанционного обучения, по сравнению с принадлежностью к группе, которая не испытывала трудностей в дистанционном формате обучения. В число наиболее проблемных с точки зрения субъективной

оценки эффективности дистанционного обучения групп студентов вошли группы 5 (сталкиваются со всеми трудностями), 4 (испытывают одновременно дефицит навыков самоорганизации и недостаток социализации), 1 (сталкиваются с техническими трудностями и сложностями самоорганизации), 8 (чувствуют недостаток социализации и имеют опыт проблем с техникой) — группы приведены в порядке уменьшения предсказательной силы.

Таблица 3. Результаты бинарной логистической регрессии, предсказывающей несогласие с высказыванием «В дистанционном формате мое обучение стало менее эффективным»

Переменные	B	S.E.	std. Beta	CI	p
Константа	4,44***	0,64	1,10	3,34—5,90	<0,00
Группа 1	0,08***	0,01	0,61	0,05—0,11	<0,001
Группа 2	0,56***	0,06	0,82	0,46—0,69	<0,001
Группа 3	0,39 ***	0,04	0,75	0,32—0,48	<0,001
Группа 4	0,07 ***	0,01	0,38	0,06—0,09	<0,001
Группа 5	0,04***	0,01	0,45	0,03—0,05	<0,001
Группа 7	0,24***	0,02	0,57	0,20—0,28	<0,001
Группа 8	0,16***	0,02	0,69	0,12—0,22	<0,001
Вторая снизу доходная группа	0,97	0,11	0,99	0,77—1,21	0,772
Третья снизу доходная группа	0,97	0,10	0,99	0,80—1,18	0,780
Наиболее доходная группа	1,00	0,13	1,00	0,77—1,30	0,981
Мужской пол	0,78 ***	0,06	0,89	0,68—0,90	0,001
Математика	0,95	0,22	0,99	0,60—1,51	0,835
Экономика и менеджмент	1,16	0,16	1,05	0,89—1,50	0,278
Компьютерные науки	1,16	0,17	1,04	0,88—1,54	0,290
Инженерное дело, технические науки	0,95	0,12	0,98	0,75—1,21	0,690
Социальные науки	0,85	0,14	0,96	0,62—1,18	0,341
Образование и педагогические науки	0,96	0,14	0,99	0,72—1,27	0,776
Гуманитарные науки	1,01	0,14	1,00	0,76—1,34	0,939
Искусство и культура	0,82	0,15	0,96	0,57—1,18	0,276
Здравоохранение и медицинские науки	0,86	0,11	0,95	0,66—1,11	0,241
Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки	0,76	0,14	0,95	0,53—1,09	0,138
Математика	0,92	0,24	0,99	0,56—1,55	0,759
Военные науки	0,95	0,40	1,00	0,42—2,17	0,910
Коммерческое место	0,91	0,07	0,96	0,78—1,06	0,211
Целевое место	1,01	0,12	1,00	0,80—1,28	0,929
Очно-заочная форма	0,93	0,15	0,99	0,68—1,27	0,638
Заочная форма	1,70 ***	0,25	1,13	1,28—2,27	<0,001
Кол-во респондентов	5843				
R ² Tjur	0,033				

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Ожидаемо результаты показывают, что одновременное сочетание различных типов трудностей ухудшает оценку, которую сами студенты дают дистанционному обучению и его эффективности. Иначе говоря, в наиболее сложной ситуации в период коронавирусных ограничений оказались те обучающиеся, которые столкнулись с несколькими барьерами одновременно — испытывая недостаток социализации и/или навыков самоорганизации, получили также неприятный опыт дисфункции тех или иных технологий, необходимых для обучения.

Кроме того, полученные результаты указывают на то, что трудности с самостоятельной организацией обучения и социализацией/нехваткой общения теснее связаны с субъективной оценкой эффективности дистанционного обучения студентами, чем трудности технические. Так, наличие исключительно технических трудностей повышает вероятность того, что студент будет негативно оценивать эффективность обучения в дистанционном формате примерно на 25 %, в то время как наличие трудностей с социализацией и общением, а также с самостоятельной организацией обучения повышает вероятность негативных оценок примерно на 33 % и 75 % соответственно, а комбинация нехватки социализации с трудностями самостоятельной организации обучения более, чем в два раза повышает вероятность негативных оценок эффективности обучения.

Жирным шрифтом выделены статистически значимые различия. При построении модели в качестве базовых категорий использовались: (1) для групп студентов с точки зрения трудностей в обучении — группа, где отсутствуют трудности в обучении, (2) для направления подготовки «естественные науки», (3) для формы финансирования обучения — бюджетное место, (5) для формы обучения — очная форма.

Обсуждение результатов

Обзор исследовательской повестки показал, что интеграция студентов первого курса в университетскую среду в значительной степени определяет их последующую успешность обучения. По этой теме были проведены исследования с опорой на теорию интеграции студентов Тинто [Tinto, 1975; Schwartz, Tinto, 1987; Tinto, 1999], анализ институциональных факторов адаптации студентов [Swecker, Fifolt, Searby, 2013] и др. Проведенный нами анализ продолжил эту дискуссию в части детализации конкретных проблем, с которыми сталкиваются именно первокурсники. Представленное исследование стало первым именно в части адаптации первокурсников к образовательному процессу в университетах в условиях дистанционной работы, вызванной пандемией.

Исследование позволило выделить ряд ключевых трудностей, с которыми столкнулись первокурсники в период пандемии, а именно:

- трудности социализации (нехватка коммуникации с преподавателями и другими студентами),
- трудности в организации самостоятельного обучения (сложно долгое время удерживать внимание онлайн, сложно сосредоточиться на самостоятельном изучении материала),
- технические трудности (проблемы со связью, плохие технические условия для дистанционного участия в занятиях).

Типологизация групп первокурсников с точки зрения их адаптации к студенческой жизни уже проводилась российскими исследователями [Orlov et al., 2018]. Наш анализ продолжает эту дискуссию с точки зрения влияния пандемии и перехода университетов в гибридный или дистанционный формат работы. С точки зрения восприятия и ощущения трудностей при интеграции в университетскую жизнь выделено восемь устойчивых групп первокурсников. Важный вывод состоит в том, что принадлежность к группам студентов, испытывающих трудности, увеличивает вероятность негативной оценки эффективности дистанционного обучения, по сравнению с принадлежностью к группе, которая не испытывала трудностей.

С прикладной точки зрения также особого внимания заслуживает полученный вывод, что трудности с социализацией и организацией самостоятельного обучения являются более сильными предикторами низкой самооценки эффективности обучения первокурсников по сравнению с трудностями техническими. Этот результат, с одной стороны, определяет важность отдельного исследовательского изучения понятия саморегуляции и социализации обучающихся при дистанционном обучении. С другой стороны, полученный вывод актуализирует важность проработки конкретных практических решений в части обеспечения со стороны вузов не только комфортных инфраструктурных условий для студентов, но, в первую очередь, расширение линейки сервисов поддержки интеграции первокурсников в университетскую жизнь. Многие вузы внедряют такие сервисы, но часто они фрагментарны, либо реализуются инициативно на уровне отдельных подразделений, не имея институционализированного оформления в административной деятельности вуза. Среди подобных сервисов можно отметить службу психологической поддержки, программы привлечения тьюторов/наставников из числа студентов старших курсов, современные форматы справочников первокурсников, программы интеграции первокурсников в студенческие сообщества и объединения и т. д. Отдельно стоит выделить сервисы для образовательной подготовки абитуриентов (например, адаптивные курсы по определенным предметам).

Большая часть из выявленных проблем в целом была присуща группе первокурсников и ранее, пандемия лишь более фактурно проявила эти вызовы. Актуальной остается задача поиска вузами своих уникальных и релевантных для каждой организации программ адаптации первокурсников. Обмен такими лучшими практиками между вузами позволит в целом повысить эффективность образовательного процесса для всех студентов.

Список литературы (References)

Абрамова М. О., Баранников К. А., Груздев И. А., Жихарев Д. А., Лешуков О. В., Отт М. А., Рогозин Д. М., Сандлер Д. Г., Суханова Е. А., Терентьев Е. А., Фруммин И. Д. Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию. Аналитический доклад / науч. ред.: Суханова Е. А., Фруммин И. Д. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021. URL: <https://publications.hse.ru/en/books/506461912> (дата обращения: 05.12.2022).

Abramova M., Barannikov K. A., Gruzdev I. A., Zhikharev D. A., Leshukov O. V., Ott M., Rogozin D. M., Sandler D. G., Sukhanova E. A., Terentev E. A., Froumin I. D. (2021) The Quality of Education in Russian Universities: What We Understood During the Pandemic. Analytical Report. Ed. by Sukhanova E. A., Frumin I. D. Tomsk: Tomsk State University Publishing House. URL: <https://publications.hse.ru/en/books/506461912> (accessed: 05.12.2022). (In Rus.)

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. М.: НИУ ВШЭ, 2021. URL: <https://publications.hse.ru/books/465905055> (дата обращения: 12.12.2022).

Bekova S. K., Gruzdev I. A., Kalinin R. G., Kamaldinova L. R., Maloshonok N. G., Terentev E. A. (2021) A Year at a Distance: What Difficulties Did Students Face and What Did the Mass Transition to Online Teach Us. Moscow: HSE. URL: <https://publications.hse.ru/books/465905055> (accessed: 12.12.2022). (In Russ.)

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. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-74-92>.

Bekova S. K., Terentev E. A., Maloshonok N. G. (2021) Educational Inequality and COVID-19 Pandemic: Relationship between the Family Socio-Economic Status and Student Experience of Remote Learning. *Educational Studies Moscow*. No. 1. P. 74—92. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-74-92>. (In Russ.)

Боронина Л. Н., Вишневецкий Ю. Р., Дидковская Я. В. Адаптация первокурсников: проблемы и тенденции // Университетское управление: практика и анализ. 2001. № 4. С. 65—69.

Boronina L. N., Vishnevskii Yu R., Didkovskaia Ya. V. (2001) Adaptation of Freshmen: Problems and Trends. *University Management: Practice and Analysis*. No. 4. P. 65—69. (In Russ.)

Щеглова И. А., Дремова О. В. Внеучебная деятельность как фактор академической успешности студентов. М.: НИУ ВШЭ, 2022. URL: [https://www.hse.ru/data/2022/05/17/1822938853/ib_10\(27\)_2022.pdf](https://www.hse.ru/data/2022/05/17/1822938853/ib_10(27)_2022.pdf) (дата обращения: 12.12.2022).

Shcheglova I. A., Dremova O. V. (2022) Extracurricular Activities as a Factor in the Academic Success of Students. Moscow: HSE. URL: [https://www.hse.ru/data/2022/05/17/1822938853/ib_10\(27\)_2022.pdf](https://www.hse.ru/data/2022/05/17/1822938853/ib_10(27)_2022.pdf) (accessed: 12.12.2022). (In Russ.)

Горбунова Е. В. Выбытия студентов из вузов: исследования в России и США // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 110—131. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-1-110-131>.

Gorbunova E. V. (2018) Elaboration of Research on Student Withdrawal from Universities in Russia and the United States. *Educational Studies*. No. 1. P. 110—131. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-1-110-131>. (In Russ.)

Груздев И. А., Горбунова Е. В., Фрумин И. Д. Студенческий отсев в российских вузах: к постановке проблемы // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 67—81. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-2-67-81>.

Gruzdev I. A., Elena Gorbunova E. V., Froumin I. D. (2013) Academic Dismissal in Russian Higher Education Institutions: Defining the Problem. *Educational Studies*. No. 2. P. 67—81. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-2-67-81>. (In Russ.)

Федоров А. А., Кукса И. Ю., Тышечкая А. Ю., Груздев И. А., Калинин Р. Г., Камальдинова Л. Р., Абрамова М. О. Меры по поддержке развития студентов в новых условиях // Российское высшее образование: уроки пандемии и меры по развитию системы / науч. ред.: Суханова Е. А. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2020. С. 35—43.

Fedorov A. A., Kuksa I. Iu., Tyshetskaia A. Iu., Gruzdev I. A., Kalinin R. G., Kamaldinova L. R., Abramova M. O. (2020) Measures to Support the Development of Students in the New Environment. In: Sukhanova E. A. (ed.) *Russian Higher Education: Lessons from the Pandemic and Measures to Develop the System*. Tomsk: Tomsk State University Publishing House. P. 35—43.

Российское высшее образование: уроки пандемии и меры по развитию системы / науч. ред. Е. А. Суханова. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2020.

Sukhanova E. A. (ed.) (2020) *Russian Higher Education: Lessons from the Pandemic and Measures to Develop the System*. Tomsk: Tomsk State University Publishing House.

Клягин А. В., Абалмасова Е. С., Гарев К. В., Груздев И. А., Егоров А. А., Захарова У. С., Калинин Р. Г., Камальдинова Л. Р., Карлов И. А., Корнеева И. Е., Макарьева А. Ю., Минаева Е. А., Платонова Д. П., Семенова Т. В., Скокова Ю. А., Терентьев Е. А., Фруммин И. Д., Швиндт А. Н., Шибанова Е. Ю. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии. М.: НИУ ВШЭ, 2020. URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/368821792.pdf> (дата обращения: 13.12.2022).

Kliagin A. V., Abalmasova E. S., Garev K. V., Gruzdev I. A., Egorov A. A., Zakharova U. S., Kalinin R. G., Kamaldinova L. R., Karlov I. A., Korneeva I. E., Makareva A. Iu., Minaeva E. A., Platonova D. P., Semenova T. V., Skokova Iu. A., Terentev E. A., Frumin I. D., Shvindt A. N., Shibanova E. Iu. (2020) *The Storm of the First Weeks: How Higher Education Stepped into the Reality of the Pandemic*. Moscow: HSE. <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/368821792.pdf> (accessed: 13.12.2022). (In Russ.)

Anthrop P. S. (1996) *Expectations and Satisfaction of Freshmen in Higher Education*. Doctoral Dissertation (Open Access). Orlando, FL: University of Central Florida.

Astin A. W. (1984) Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Personnel*. Vol. 25. No. 4. P. 297—308.

Astin A. W. (1993) What Matters in College? Four Critical Years Revisited. *The Journal of Higher Education*. Vol. 22. No. 8. P. 74—75.

Christie N. G., Dinham S. M. (1991) Institutional and External Influences on Social Integration in the Freshman Year. *The Journal of Higher Education*. Vol. 62. No. 4. C. 412—436. <https://doi.org/10.1080/00221546.1991.11774140>.

Freeman T. M., Anderman L. H., Jensen J. M. (2007) Sense of Belonging in College Freshmen at the Classroom and Campus Levels. *The Journal of Experimental Education*. Vol. 75. No. 3. P. 203—220. <https://doi.org/10.3200/jexe.75.3.203-220>.

Furr S. R., Westefeld J. S., McConnell G. N., Jenkins J. M. (2001) Suicide and Depression Among College Students: A Decade Later. *Professional Psychology: Research and Practice*. Vol. 32. No. 1. P. 97—100. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.32.1.97>.

Gruzdev I., Shmeleva E., Kalinin R., Vilkova K. (2022) Suddenly Online: How Russian Students Switched to Distance Learning During the COVID-19 Pandemic. In: *Online Teaching and Learning in Higher Education during COVID-19: International Perspectives and Experiences*. New York, NY: Routledge. P. 134—149. <https://doi.org/10.4324/9781003125921-13>.

Harvey L., Drew S. (2006) The First-year Experience: A Review of Literature for the Higher Education Academy. London: The Higher Education Academy. URL: <https://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%20and%20Drew%202006.pdf> (accessed: 12.12.2022).

Levens S. M., Elrahal F., Sagui S. J. (2016) The Role of Family Support and Perceived Stress Reactivity in Predicting Depression in College Freshman. *Journal of Social and Clinical Psychology*. Vol. 35. No. 4. P. 342—355. <https://doi.org/10.1521/jscp.2016.35.4.342>.

Low M. D. N., Alwis W. A. M., Schmidt H. G. (2010) Accuracy of Students' Self-Assessment and Their Beliefs About Its Utility. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 35. No. 2. P. 135—156. <https://doi.org/10.1080/02602930802687737>.

Mackenzie S., Wiegel J. R., Mundt M., Brown D., Saewyc E., Heiligenstein E., Harahan B., Fleming M. (2011) Depression and Suicide Ideation Among Students Accessing Campus Health Care. *American Journal of Orthopsychiatry*. Vol. 81. No. 1. P. 101—107. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01077.x>.

Orlov A. A., Pazukhina S. V., Yakushin A. V., Ponomareva T. M. (2018) A Study of First-Year Students' Adaptation Difficulties as the Basis to Promote Their Personal Development in University Education. *Psychology in Russia*. Vol. 11. P. 71—84. <https://doi.org/10.11621/pir.2018.0106>.

Ross S. E., Niebling B. C., Heckert T. M. (1999) Sources of Stress Among College Students. *College Student Journal*. Vol. 33. No. 2. P. 312—317.

Schwartz S., Tinto, V. (1987) *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Swecker H. K., Fifolt M., Searby L. (2013) Academic Advising and First-Generation College Students: A Quantitative Study on Student Retention. *NACADA Journal*. Vol. 33. No. 1. P. 46—53. <https://doi.org/10.12930/nacada-13-192>.

Tinto V. (1975) Drop-Outs from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*. Vol. 45. No. 1. P. 89—25. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>.

Tinto V. (1999) Taking Retention Seriously: Rethinking the First Year of College. *NACADA Journal*. Vol. 19. No. 2. P. 5—9. <https://doi.org/10.12930/0271-9517-19.2.5>.

Vermunt J. K., Magidson J. (2004) Latent Class Analysis. In: Lewis-Beck M., Bryman A., Liao T. F. (eds.) *The Sage Encyclopedia of Social Sciences Research Methods*. Vol. 2. Thousand Oakes, CA: Sage. P. 549—553.

Willcoxson L., Cotter J., Joy S. (2011) Beyond the First-year Experience: The Impact on Attrition of Student Experiences Throughout Undergraduate Degree Studies in Six Diverse Universities. *Studies in Higher Education*. Vol. 36. No. 3. P. 331—352. <https://doi.org/10.1080/03075070903581533>.

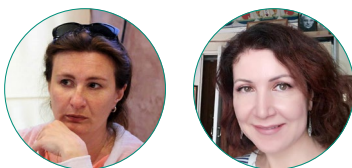
Приложение 1

Показатели качества для моделей латентного анализа классов с разным количеством классов

Число классов	AIC	BIC	G ²	χ ²
2	78685,05	78829,95	3811,98	6226,57
3	77528,32	77749,12	2633,25	3236,14
4	76945,82	77242,52	2028,75	2317,17
5	76634,03	77006,63	1694,96	1877,26
6	76399,13	76847,63	1438,06	1600,28
7	76238,20	76762,59	1255,13	1314,57
8	76157,05	76757,34	1151,98	1228,04
9	76109,99	76786,17	1082,91	1160,12
10	76102,97	76855,05	1053,89	1079,62
11	76074,93	76902,91	1003,85	1037,30
12	76060,31	76964,20	967,24	1010,00

Примечание. Жирным шрифтом выделена итоговая модель, которая использовалась в анализе.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2286](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2286)



М. М. Мчедлова, Г. Я. Гузельбаева

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ НА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РОЛИ ВРАЧА У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Правильная ссылка на статью:

Мчедлова М. М., Гузельбаева Г. Я. Влияние пандемии на представления о профессиональной роли врача у студентов медицинских специальностей // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 173—194. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2286>.

For citation:

Mchedlova M. M., Guzelbaeva G. Y. (2022) Impact of the Pandemic on the Perception of the Professional Role of Doctor Among Medical Students. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 173–194. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2286>. (In Russ.)

Получено: 10.07.2022. Принято к публикации: 26.10.2022.

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ НА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РОЛИ ВРАЧА У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

МЧЕДЛОВА Мария Мирановна — доктор политических наук, профессор, заведующая кафедрой сравнительной политологии, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия; главный научный сотрудник Центра «Религия в современном обществе», Институт социологии ФНИСЦ РАН, Москва, Россия
E-MAIL: mchedlova-mm@rudn.ru
<https://orcid.org/0000-0002-4635-1741>

ГУЗЕЛЬБАЕВА Гузель Яхиевна — кандидат социологических наук, доцент кафедры иностранных языков в сфере международных отношений Института международных отношений, Казанский федеральный университет, Казань, Россия
E-MAIL: Guzel.Guzelbaeva@kpfu.ru
<https://orcid.org/0000-0002-9123-1124>

Аннотация. Пандемия COVID-19 внесла существенные коррективы в представления о состоянии и функционировании системы современного здравоохранения многих стран. Вопросы соотношения рационализации и коммерциализации медицинской сферы, с одной стороны, и требований бескорыстной помощи и морального отклика от врачей, с другой, стали не просто предметом общественных дискуссий, а настоящим вызовом медицинскому сообществу. В особой ситуации оказались студенты медицинских специальностей, ощутив перекрестное воздействие двух причинных комплексов: трансформации в образовательном

IMPACT OF THE PANDEMIC ON THE PERCEPTION OF THE PROFESSIONAL ROLE OF DOCTOR AMONG MEDICAL STUDENTS

Maria M. MCHEDLOVA^{1,2} — Dr. Sci. (Polit.), Full Professor, Head of the Department of Comparative Politics; Chief Researcher at the Center “Religion in Contemporary Society”
E-MAIL: mchedlova-mm@rudn.ru
<https://orcid.org/0000-0002-4635-1741>

Guzel Ya. GUZELBAEVA³ — Cand. Sci. (Soc.), Associate Professor at the Department of Foreign Languages in International Relations of the Institute of International Relations
E-MAIL: Guzel.Guzelbaeva@kpfu.ru
<https://orcid.org/0000-0002-9123-1124>

¹ RUDN University, Moscow, Russia

² Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

³ Kazan Federal University, Kazan, Russia

Abstract. The COVID-19 pandemic has made significant adjustments to the understanding of the state and functioning of modern healthcare system in many countries of the world. The issues of the correlation between rationalization and commercialization of the medical sphere on the one hand and the requirements of selfless help and moral response from doctors on the other hand have become not just a matter of public debate, but a real challenge to the medical community. Students of medical specialties found themselves in a special situation. They got under the pressure of two causal complexes, namely, transformations in the educational process and the heavy

процессе и тяжелой ноши социальной и личной ответственности при мобилизации медицинской сферы.

Статья посвящена ряду проблем: реакции на экстренную мобилизацию для борьбы с COVID-19; применению новых технологий в медицинском образовании и клинической практике; трансформации смыслов профессиональной роли врача у студентов-медиков; нравственной стороне профессии и субъективным смыслом, вкладываемым в профессию; воздействию религиозного фактора и востребованности волонтерской деятельности студентов-медиков. Работа основана на данных социологического исследования смешанного дизайна: репрезентативный опрос студентов медицинских факультетов Казани и Москвы ($N = 2084$), 12 экспертных интервью с ординаторами, преподавателями и врачами, две фокус-группы со студентами-медиками, февраль-май 2022 г.

Во время пандемии стала очевидной неприемлемость удаленных методов обучения для медицинского образования, поскольку оно связано с обучением в клинических условиях. Студентам и преподавателям пришлось адаптироваться к экстренному внедрению дистанционного обучения и методов лечения, использованию цифровых форм и инструментов. Студенты-медики оказались в сложной ситуации смещения традиционных смыслов профессии врача: пандемия породила неоднозначность выбора между нравственными задачами и рациональной выгодой; акцентировала недостатки и выгоды цифрового образования; высветила неспособность коммерциализированной медицины справиться с вызова-

burden of social and personal responsibility in the mobilization of the medical sphere.

The paper focuses on the analysis of the following issues: reactions to emergency mobilization to combat COVID-19; acceptance of new technologies in medical education and clinical practice; transformation of the meanings of the professional role of a doctor among medical students; the moral side of the profession and subjective meanings of medical profession; the impact of the religious factor and demand for volunteer activities of medical students. A sociological study of mixed design was conducted in February—May 2022 and included the representative survey of students of medical faculties of Kazan and Moscow ($N = 2084$), 12 expert interviews with residents, teachers, and doctors, and 2 focus groups with medical students.

The pandemic has demonstrated an unsatisfactory degree of acceptability of remote teaching methods for medical specialties. Medical education has traditionally been associated with training in a clinical setting. Students and teachers had to adapt to the urgent introduction of distance learning and treatment, including the use of digital forms and tools. Medical students found themselves in a difficult situation of changing the traditional meanings of the medical profession. The pandemic redefined the status and meanings of medical profession, giving rise to the ambiguity of the choice between moral tasks and rational benefit; emphasized the disadvantages and benefits of digital education; highlighted the inability of commercialized medicine to cope with the challenges of the pandemic. The experience of participating

ми пандемии. Опыт участия студентов в волонтерском движении «Волонтеры-медики» стал востребованным в работе с ковид-пациентами. Предварительный практический опыт оказания медицинской помощи выявлен как основной параметр позитивного отклика на призыв к работе «красных зон». У студентов-медиков зафиксировано полярное отношение к экстренной мобилизации для борьбы с COVID-19. Сложная эпидемиологическая ситуация обусловила повышение престижа медицинской профессии, но в то же время обострила ее морально-нравственную нагруженность, в том числе повысила требовательность пациентов к эмоциональной включенности медиков.

Ключевые слова: пандемия COVID-19, высшее образование, студенты-медики, медицинское образование, дистанционное образование, профессиональные роли, социальное служение, волонтерство, клятва врача, религиозная идентичность, религиозное сознание, волонтерское движение медиков

Благодарность. Выражаем искреннюю благодарность коллегам за помощь в организации полевого этапа исследования: директору МИ РУДН, д. м. н., профессору А. Ю. Абрамову; ректору Казанского ГМУ проф. А. С. Созинову; проректору Казанского ГМУ к. соц. н. А. Р. Заляеву; директору Института фундаментальной медицины и биологии КФУ проф. А. П. Киясову; декану Высшей школы медицины ИФМиБ КФУ, к. м. н., Д. И. Андреевой; директору Казанского медицинского колледжа, д. м. н., З. А. Хисамутдиновой; зам. директора по воспитательной работе Казанского медицинского колледжа Г. Ф. Гилязовой. Особую благодарность выражаем

in the medical volunteer movement has become popular in dealing with covid patients. Preliminary practical experience of providing medical care has been identified as the main parameter of positive response to the call and participation in the work of «red zones». Medical students have a polarized attitude to emergency mobilization to combat COVID-19. The complex epidemiological situation has had an impact on the prestige of the medical profession, but at the same time, it has exacerbated its moral burden including the increased demands of patients for emotional involvement of doctors.

Keywords: COVID-19 pandemic, higher education, medical students, medical education, distance education, professional roles, social service, volunteering, doctor's oath, religious identity, religious consciousness, medical volunteering

Acknowledgments. The authors express their sincere gratitude to our colleagues for their help in organizing the field stage of the study: Director of the Institute of Medicine, RUDN University, Prof. A. Yu. Abramov; Rector of Kazan State Medical University (SMU), Prof. A. S. Sozinov; Vice-Rector for Youth Policy at the Kazan SMU, Assoc. Prof. A. R. Zalyaev; Director of the Institute of Fundamental Medicine and Biology, Kazan Federal University, Prof. A. P. Kiasov; Deputy Director for Education in Medicine of the Institute of Fundamental Medicine and Biology, KFU, Assoc. Prof. A. I. Andreeva; Director of Kazan Medical College Z. A. Khisamutdinova; Deputy Director for Education of Kazan Medical College G. F. Giliyazova.

доценту кафедры биомедэтики, медицинского права и истории медицины Казанского ГМУ, к. ю. н. О. М. Смирновой за помощь на всех этапах проведения исследования.

The authors express special gratitude to Assoc. Prof. at the Department of Bioethics, Medical Law and History of Medicine, Kazan SMU, O. M. Smirnova for assistance at all stages of the study.

Статья представлена в рамках реализации проекта ЭИСИ и Минобрнауки FSSF-2022-0040 «Российская идентичность: политические смыслы и индикаторы ценностной консолидации».

The article is presented within the framework of the implementation of the project of the EISI and the Ministry of Education and Science FSSF-2022-0040 «Russian identity: political meanings and indicators of value consolidation».

Введение

Пандемия COVID-19 привлекла внимание к неопределенности настоящего и будущего, конкурентности и адаптивности ценностных и мировоззренческих систем, институциональной эффективности и логике функционирования социальных сфер: витальная и социальная угроза подвергла сомнению привычные способы рефлексии и поведения (см. об этом [Мchedlova и др., 2021]). Медицинское образование и профессия врача, в последние годы рассматриваемые в параметрах «оказания услуг», резко поменяли акценты. При этом гуманистическое ценности и врачебный долг остались востребованными обществом.

Еще один результат пандемии — серьезная трансформация стратегии образования на всех уровнях. Вынужденное применение дистанционного обучения потребовало адаптации к новой реальности всех составляющих учебного процесса. Особенно чувствительными оказалось медицинское образование, а именно те практические дисциплины, обучение которым традиционно считалось возможным только в клинических условиях с «живым» общением. Поэтому включение дистанционного формата обучения породило дискуссии преподавателей, студентов и администраций медицинских вузов и ссузов и получило их неоднозначные оценки. Переформатирование системы высшего образования, дискуссии о смысловом соотношении целей и средств специфически отразились на студентах медицинских специальностей в силу серьезных изменений образовательного процесса, с одной стороны, и тяжелой ноши ответственности при лечении нового заболевания и мобилизации медицинской сферы — с другой.

Кризисная эпидемиологическая ситуация имплицировала необходимость оперативно приобретать дополнительные профессиональные компетенции для помощи в лечении нового, неизученного и высоколетального вирусного заболевания. Студенты-медики, задействованные в работе с ковид-пациентами, попали в зону повышенной профессиональной ответственности, а также стали свидетелями и носителями различного рода рисков — возможные ошибки в лечении, опасность заражения новой инфекцией себя и близких, моральная тяжесть при летальных случаях и проч. Соответственно, на первый план вышли два сюжета: 1) отношение к внедрению новых технологий в медицинском образовании и в медицине,

2) трансформация представлений о профессиональной роли врача под влиянием новых обстоятельств и требований общества.

Проблема

Осознание новых рисков и новых смыслов профессии врача в период кризисной ситуации пандемии актуализировали вопрос о логике и прагматике государственной политики в сфере здравоохранения и образования: «public services» или «public goods», как ценностные и профессиональные запросы общества соотносятся с реальным положением и личными мотивациями, включая институт врачебной клятвы, нормативность врачебного долга и пределы «жертвенности».

Возникновение конспирологических доминант в дискурсе, связанном с COVID-19, высветили онтологичность страха, связанного с глобальной угрозой, обладающей параметрами социальной и экзистенциальной предельности. Это привело к поиску новых форм и моделей поведения врача, его мотиваций, соотношения ценностей и прагматики. Особую роль играет солидарность, проявляемая сквозь призму общественного служения — волонтерской деятельности медиков. Волонтерская деятельность является одним из вариантов снятия противоречий между маркетизацией медицинской сферы, приобретения профессиональных компетенций, которые невозможно приобрести посредством дистанционного образования, и ценностными ориентирами, включая мало рационализируемый феномен милосердия. Мы предполагаем, что такие качества «врача-гуманиста», как сострадание и сопереживание, проявляют себя не только в рамках следования религиозным традициям. Религиозная идентичность специалиста оказывает разноплановое воздействие на медицинские и врачебные смыслы.

Статья сфокусирована на вопросах о степени приемлемости удаленного формата медицинского образования по оценкам самих студентов-медиков, об отношении учащихся к границам применения инновационных технологий в обучении и медицинской практике; изменении представлений студентов о роли врача, прагматичных и нравственных составляющих профессии; а также реакции на экстренную мобилизацию врачей для борьбы с COVID-19.

Обзор литературы

К настоящему времени накоплен определенный опыт анализа отношения студентов-медиков к работе в медицинских учреждениях и к новым форматам обучения во время пандемии COVID-19. Если отвлечься от сугубо инструментальной проблематики, то на первый план выходят сюжеты, связанные с более глубинными пластами социальности. К таковым следует отнести паттерны социального служения и ценностных ориентиров, а также акцент на параметрах «общего блага». При этом сложно говорить о содержательной дискуссии или разнообразии концептуальных подходов, поскольку сама концептуализация происходящих изменений может произойти гораздо позже. Сейчас скорее фиксируются ключевые моменты и предлагается та или иная интерпретация — по большому счету, происходит набор эмпирических рядов, часть из которых уже нашли свое освещение в исследованиях.

Сложная эпидемиологическая ситуация внесла коррективы в представления студентов-медиков о профессионализме врача, особенностях медицинской ра-

боты и мотивации молодых врачей [Галкин, 2021; Danilina et al., 2020; Keshmiri, Raadabadi, 2022; Sarkis et al., 2020]. Основные принципы и проблемы применения дистанционных методов в медицинском образовании, с которыми столкнулись медицинские вузы, оказались схожими в разных странах [Калиева и др., 2021; Плащевая, Иванчук, 2021; Романова и др., 2022; Сагитова, Ледяев, 2021; Dyrek et al., 2022; Gill, Whitehead, Wondimagegn, 2020; Moschovis et al., 2022]. В качестве негативной тенденции фиксируется, что самоизоляция и последующий период связаны не только с удаленным форматом обучения, но и с дополнительными рабочими нагрузками на студентов-медиков, необходимостью расширять профессиональные компетенции, действовать в ситуации повышенного риска заражения, трансформировать привычное повседневное поведение, что в совокупности часто приводило к снижению мотивации к профессиональной деятельности [Анохин и др., 2022; Холмогорова и др., 2021; Casacchia et al, 2021; Elshami et al, 2021; Golunov, Smirnova, 2021; Zhang et al., 2022].

Ряд исследований посвящены опыту работы студентов в «красной зоне» в периоды пика заболеваний в 2020—2022 г. и приобретению клинических навыков в реальных условиях в составе клинических бригад в ковидных госпиталях. Собраны обширные данные, описывающие способность адаптироваться к работе в сложных пандемических условиях: быстро принимать решения в критических ситуациях, оперативно налаживать контакт с коллегами, общаться с тяжелобольными пациентами и их родными и др. Порой это приводит к профессиональному выгоранию [Таранушенко, Киселева, Анциферова, 2021; Kannampallil et al., 2020; Keshmiri, Raadabadi, 2022; Richardson et al., 2022].

Востребованность социального служения в его волонтерской проекции подтверждается тем, что значительная часть студентов оказалась задействованной в волонтерской деятельности [Головки, Шмакова, Салтанова, 2020; Byrne et al., 2021; Chawłowska et al, 2021; Kim, Kim, Kim, 2022]. Участие студентов медицинских специальностей в добровольческой работе становится важным для становления медицинского работника как профессионала [Шкрумяк, Ананченкова, 2020; Siqueira et al., 2022; Schmidt, Nauta, Dang, 2021]. Исследования в ряде стран показали, что участие в волонтерской работе, безвозмездная помощь пациентам и представления о врачебном долге коррелируют с участием студентов в борьбе с COVID-19 (например, в Южной Корее [Kim, Kim, Kim, 2022]). В качестве дополнительного признака, влияющего на нравственное наполнение мотиваций к профессии, участие учащихся в медицинской волонтерской деятельности, преодоление критических состояний здоровья у студентов-медиков и их пациентов [Miranda-Chavez et al., 2022] и пр., исследовалась роль религиозного фактора. Религия и политика в здравоохранении анализируются как сферы, которые продолжают формировать представления о здоровье и болезнях, понимании врачебного долга, оказании медицинских услуг [Мchedlova и др., 2021; Пандемия COVID-19..., 2021; Reimer-Kirkham, 2019]. Однако еще не было исследований, которые касались бы влияния степени религиозности и веры на осознание смыслов и ценностной нагруженности профессии у студентов-медиков, их отношения к пациентам, а также готовности помогать государству.

В этом спектре опубликованных работ ощущается нехватка исследований об отношении студентов-медиков к своей профессии после двух лет пандемии,

об их реакциях на вовлечение в работу с ковид-пациентами, о влиянии на понятие профессионального долга у имеющих опыт работы в «красной зоне».

Методология исследования

Статья основана на данных социологического исследования смешенного дизайна:

1) массовый репрезентативный опрос с использованием полуформализованной анкеты (38 вопросов, пять из которых были открытыми и шесть — полузакрытыми) среди студентов медицинских факультетов Казани и Москвы; выборка опроса составила 2084 человек; опрос проведен методом онлайн-анкетирования с 15 мая по 6 июня 2022 г.;

2) 12 экспертных интервью с ординаторами, преподавателями и врачами (Москва и Казань), а также две фокус-группы — одна со студентами второго курса и одна с ординаторами первого года обучения, проведенные в феврале и мае 2022 г. для выявления дополнительной информации и получения инсайтов.

Данные массового опроса анализируются по специальности, году обучения, опыту работы в «красной зоне» (число обучающихся, задействованных в работе в «красной зоне», составило 395 человек), отношению к вере и религии. Распределение выборки: Москва — 604 респондента, Казань — 1480¹. Всего в исследовании приняли участие три вуза и один медицинский колледж: Медицинский институт РУДН, Москва (604 чел.), Казанский государственный медицинский университет (Казанский ГМУ; 677 чел.), Институт фундаментальной медицины и биологии Казанского федерального университета (КФУ; 423 чел.), Казанский медицинский колледж (КМК; 380 чел.).

Способы выборочного отбора. Исходя из специфики учебных заведений, мы применяли два способа формирования случайной выборки. В КФУ и КМК, в каждом из которых обучаются по более 3000 чел., а руководство предоставило доступ ко всем группам, применялся метод сплошного отбора респондентов. В Казанском ГМУ и Медицинском институте РУДН ввиду большого числа обучающихся (более 6000 чел. в КГМУ и более 9000 чел. в МИ РУДН) был применен гнездовой метод (рандомно отбирались группы из шести направлений/факультетов, шести курсов и двух лет ординатуры) с последующим сплошным опросом в каждой группе.

Выборка состоит из студентов, обучающихся по направлениям «Лечебное дело», «Педиатрия», «Стоматология», «Медико-профилактическое дело», «Медицинская биофизика», «Медицинская биохимия» (1664 чел.). Среди них — студенты специалитета со сроком обучения от пяти до шести лет (1434 чел.) и ординатуры со сроком обучения два года (230 чел.). В опросе приняли участие студенты, которые по окончании обучения будут иметь специальность среднего медицинского персонала (медицинские сестры, стоматологи-ортопеды, акушеры, лаборанты-диагносты Казанского медицинского колледжа; направления «Сестринское дело» Казанского ГМУ и Медицинского института РУДН, всего 420 чел.). Для коррекции выборки был

¹ Неравномерное распределение выборки между двумя городами объясняется тем, что администрации учебных заведений Казани оказались более лояльными к проведению анкетирования среди студентов. Поскольку различий между массивами Москвы и Казани не выявлено, было принято решение использовать данные по Москве в общей выборке.

проведен ее ремонт с дифференцированным взвешиванием исходных данных — для придания более точной репрезентативности. Заявленная погрешность — 2,5 %, ошибка покрытия отсутствует. Данные таблиц сопряженности проверены критерием хи-квадрата Пирсона.

Статья представляет первые наиболее общие результаты широкомасштабного исследования, прежде всего количественного опроса. Данные анкетирования дополнены отсылками к экспертным интервью и фокус-группам.

Медицинское образование и медицина онлайн: отношение студентов

Начало массового распространения коронавируса заставило в экстренном режиме внедрять дистанционное образование и обучение с использованием цифровых форм и инструментов: виртуальных платформ, симуляционного оборудования, 3D-атласов, виртуальных сред с виртуальными пациентами при дистанционном доступе и др. Применение этих технологий стимулировало трансформацию традиционного восприятия учебного материала и профессиональной подготовки будущих врачей. Студенты-медики дали противоречивые оценки удаленному обучению. При общем положительном отношении к удаленному формату для теоретических предметов многие студенты сетуют на снижение качества образования во время пандемии. Наибольшая обеспокоенность связана с приобретением практических компетенций и навыков, в том числе при общении с пациентами, что согласуется с результатами подобных исследований в других регионах и странах (на примере Нижнего Новгорода [Романова и др., 2022], Волгограда [Сагитова, Ледяев, 2021], Оренбурга [Чижкова, Нефедова, 2021], Южной Кореи [Kim, Kim, Kim, 2022], Казахстана [Калиева и др., 2021], США [Moschovis et al., 2022] и др.).

Подавляющее большинство опрошенных студентов-медиков оценивают дистанционное обучение как допустимое (71 %), однако более половины (51 %) оговаривают, что его следует использовать в ограниченных масштабах. Среди позитивных сторон удаленного обучения называются удовлетворение индивидуальных образовательных предпочтений (темп изучения, количество затрачиваемого времени, использование необходимых баз и ресурсов, возможность одновременно заниматься другими делами) и формирование навыков самоорганизации, самоуправления, самодисциплины в целом. Таким образом, студенты готовы взять на себя ответственность за освоение учебных дисциплин в условиях большого объема самостоятельной работы и отсутствия систематического контроля со стороны преподавателя.

Более четверти опрошенных (28 %) негативно воспринимают дистанционную форму обучения и подчеркивают, что она не подходит для медицинских факультетов. Учащиеся младших курсов более лояльны, чем старшекурсники. Наиболее же критически настроены ординаторы: 21 % из них считают удаленное обучение категорически невозможным для медицинского образования, в то время как среди первого — третьего курсов этой позиции придерживаются лишь 7,5 % студентов. Наиболее приемлемыми вариантами использования дистанционного обучения участники фокус-групп назвали самостоятельное изучение материалов пропущенных занятий, повышение текущего рейтинга по дисциплинам, удаленное изучение легких тем лекционного курса, закрепление знаний тестированием, теоретический вводный курс

к практическим занятиям. Недостатки дистанционного обучения на медицинских специальностях студенты связывают с ограниченностью непосредственного взаимодействия с преподавателем и с пациентами для отработки врачебных манипуляций, формирования практических навыков и умений. Крайне малая доля молодых людей, затруднившихся выразить свое мнение по данному вопросу (1,5%), демонстрирует равнодушное отношение учащихся к проблематике удаленного обучения и актуальность поиска новых форматов медицинского образования.

По оценкам студентов, дистанционное обучение не позволяет им чувствовать себя достаточно уверенными и полностью подготовленными к самостоятельной работе врача, прежде всего в приобретении практических навыков. Одним из компенсаторных механизмов, восполнявших данный пробел, стало участие в волонтерском движении.

Привлекательным трендом, в который активно включаются студенты-медики, представляется внедрение инновационных технологий во взаимодействие врача и пациента. Применение телемедицины, совмещающей технологии, безопасность, неотложность и доступность врачебной помощи, воспринимается большинством (58%) обучающихся как реальность, необходимость которой стала особенно очевидной в период пандемии. Виртуальные технологии облегчают первичное общение с пациентом, находящимся вне зоны доступа врача в связи с рисками заражения или из-за удаленности проживания, а также позволяют получать консультации у более опытных коллег.

В оценке перспектив телемедицины и ее уместности в системе здравоохранения студенты-медики разделились в зависимости от года обучения: чем дольше респондент учится, тем больше он приветствует внедрение подобных виртуальных дистанционных технологий. Около 70% учащихся пятого и шестого курсов и ординатуры позитивно оценивают их применение, в то время как студенты младших курсов высказывают гораздо более скептические оценки (менее 40%). Судя по тому, что треть младшекурсников затруднились выразить мнение, вероятно, им недостает знаний по данному вопросу — так же как и обучающимся на средний медицинский персонал: у них меньше знаний по телемедицине и другим инновационным технологиям и, соответственно, они более осторожны в своих оценках относительно позитивных сторон их скорого применения в здравоохранении (как результат — высокая доля затруднившихся ответить, 30%). В то же время те студенты, кто совсем скоро начнет свою профессиональную деятельность, понимают, что представляет собой телемедицина, и осознают ее востребованность в деле первичной диагностики.

Работа в «красной зоне»: от «моя работа, мой долг» до «камикадзе среди нас нет»

В марте 2020 г. Министерство здравоохранения РФ решило задействовать для оказания помощи пациентам с коронавирусной инфекцией ординаторов и студентов медицинских вузов, окончивших минимум три курса обучения². Учащиеся

² Письмо Министерства здравоохранения РФ от 29 марта 2020 г. № 16-0/10/2-39 О привлечении к оказанию медицинской помощи в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции COVID-19 обучающихся, получающих высшее и среднее профессиональное медицинское и фармацевтическое образование // ГАРАНТ.РУ. URL: <https://base.garant.ru/73854090/> (дата обращения 11.11.2022).

по-разному откликнулись на этот призыв: кто-то согласился и подключился к помощи поликлиникам, больницам и временным госпиталям, другие же отказались, обосновывая это различными причинами.

58% респондентов, размышляя сегодня о призыве 2020—2022 гг., утверждают, что воспринимают подобную работу позитивно, относясь к ней, как к своему долгу. При этом, однако, согласились помочь российской системе здравоохранения и пошли в «красную зону» лишь четверть (24%) студентов: выборка данного исследования содержит 395 человек, работавших в «красной зоне»³.

Анализируя реакции будущих медиков на готовность пойти на риск в условиях пика пандемии, можно выделить три категории студентов по длительности их обучения — учащихся первого курса, средних и старших курсов, а также ординаторов. Анализ данных опроса и обсуждений на фокус-группах позволяет утверждать, что большинство ординаторов (70%) воспринимают призыв к работе в экстремальной ситуации почти как норму. Многие студенты первого курса тоже отнеслись к возможности участия в работе клиник во время пика заболевания как к врачебному долгу (62%), что можно объяснить скорее неопытностью, а также идеализированным восприятием будущей профессии и образа врача. Учащиеся третьего и четвертого курсов осторожнее в принятии решения о работе в «красной зоне»: более половины (55%) из них не готовы смотреть на это как на обязанность. Кстати, студенты пятого и шестого курсов находятся в промежуточной позиции и делятся почти пополам: 51% позитивно отреагировали на призыв помочь, 49% оказались не готовы рисковать своим здоровьем. Самоотверженные настроения студентов младших курсов можно отчасти объяснить и тем, что среди них есть определенная доля выпускников средних медицинских учебных заведений, прошедших через работу в «красной зоне» во время пика заболеваемости COVID-19 (имеют среднее медицинское образование 20% студентов первого курса по сравнению с 7,5% студентов второго и третьего курсов). Вероятно, ситуация повышенной необходимости во врачебной помощи мотивировала их продолжить обучение, и они решили стать врачами⁴.

Можно зафиксировать разведение мотивации, связанной с работой врача в экстремальных мобилизационных условиях, и правил, навязываемых государственной системой здравоохранения, которая во многом подверглась коммерциализации и маркетинга.

Непосредственная работа в «красной зоне» связана с целым набором угроз, которые воспринимались медиками как серьезные риски. У студентов, задействованных в борьбе с коронавирусом, наибольшее опасение вызвано возможностью заражения членов своих семей и близких (48%). Среди других тревог — моральная

³ Отметим, что студенты Казанского медицинского колледжа не были задействованы в работе с ковид-пациентами по решению руководства, так как большинство из них младше 18 лет.

⁴ На повышение привлекательности медицинской карьеры в связи со вспышкой COVID-19 указывает, в частности, коллектив исследователей из Китая. В работе, базирующейся на результатах обширного опроса в 24 китайских провинциях, показано, как на фоне пандемии и острой востребованности врачей среди старшеклассников и их родителей возросло предпочтение медицинского образования. В настоящий момент в Китае одним из главных мотивов для абитуриентов является возможность внести реальный вклад в общество и общественный интерес (так называемая ценность достижения). Одновременно с этим на фоне пандемии абитуриентам заметны и негативные стороны медицинской профессии, такие как большие нагрузки, огромная ответственность, длительность обучения и опасность принуждения [Zhang et al., 2022].

и психологическая усталость (28%) наряду с физической усталостью (29%) от большого объема работы и высокой ответственности; собственное заражение (24%); риск оказания неправильной помощи (17%), что естественно для нового заболевания; неудобные средства защиты (15%). Недостаточное вознаграждение за работу в сложных и опасных условиях вызывало недовольство лишь у 8% студентов⁵. Студенты медицинских специальностей, которые до поступления в университет окончили медицинские училища, имеют некоторые особенности по сравнению с учащимися без среднего медицинского образования. Так, среди них несколько выше доля тех, кто положительно отнесся к призыву государства помочь системе здравоохранения в периоды пика заболевания COVID-19 и считает это своим долгом (67% обучающихся со средним медицинским образованием и 56% без него). В два раза больше таких и среди тех, кто непосредственно работал с ковид-пациентами в 2020—2022 гг. (40% студентов со средним медицинским образованием по сравнению с 20% без него).

Как уже было отмечено, не все студенты-медики откликнулись на призыв помочь в работе с ковид-больными — были случаи отказа, причем порой решение принималось целыми группами. Эти студенты, безусловно, не могут быть порицаемы, поскольку у каждого гражданина есть право самостоятельно принимать подобное решение, и учащиеся имеют свои аргументы, почему они решили проигнорировать просьбу руководства вузов⁶. Среди причин отказа работать с ковид-пациентами, полученных авторами статьи в ходе личных бесед и фокус-групп, были названы несколько основных аргументов:

- страх заразить близких людей, с которыми информанты вместе проживают и ежедневно взаимодействуют;
- страх быть зараженным самому и подвергнуть свою жизнь риску;
- острое чувство несправедливости от того, что государство перекладывает решение своих задач на плечи молодых студентов, надеясь на их совесть и преданность профессиональному врачебному долгу;
- неприятие позиции государства, которое в течение последних десятилетий сокращало расходы на здравоохранение, довело численность медицинских работников до минимума, а теперь готово рисковать жизнями будущих врачей, пытаясь их здоровьем закрыть дыры социальной политики;
- нежелание играть роль жертв, которые якобы обязаны думать прежде всего об интересах пациентов, забывая о собственной жизни и жизни своих родственников.

⁵ Целесообразно сравнить наши данные с результатами, полученными в исследовании НИИ скорой помощи им. Н. В. Склифосовского [Холмогорова, 2021]. У части молодых врачей, как работающих в «красной зоне», так и занятых в оказании помощи другим пациентам во время второй волны пандемии, были выявлены признаки дистресса и профессионального выгорания, в том числе симптомы тревоги и даже депрессии. Это связывается прежде всего с эмоциональными и физическими трудностями, включающими страх заражения, а также чувство одиночества и изоляции. Следующий по силе блок причин психической дезадаптации связан с организационными сложностями — проблемы в распределении обязанностей, нехватка средств защиты, необходимость осваивать непривычную работу, что соотносится с результатами исследований в США [Kannampallil et al., 2020] и Великобритании [Richardson et al., 2022].

⁶ См., напр.: Лучников А., Соколова К., Фархутдинов Л., Кирилов М. «Камикадзе среди нас нет»: в медвузах Казани стартовал призыв в COVID-госпитали // Бизнес Online. 2020. 29 апреля. URL: <https://www.business-gazeta.ru/article/466816> (дата обращения: 11.11.2022).

Таким образом, можно говорить о конвергенции ряда причинных комплексов, под влиянием которых переформируются представления студентов-медиков о профессии врача: витальный страх, социальная несправедливость по отношению к врачам, недоверие и претензии к государственной политике в сфере здравоохранения и по отношению к профессии врача, а в конечном счете и к жизни человека, этические конфликты⁷.

Отношение к медицинской профессии: между нравственными ценностями и прагматикой

Две трети студентов медицинских учебных заведений признают, что два года пандемии повлияли на их представления о работе врача (65%). Однозначное и убежденное мнение о произошедших переменах относительно своей будущей профессии высказали 25% студентов. Можно утверждать, что на это в определенной степени повлияла работа в «красной зоне»: среди тех, кто был задействован в работе с ковид-пациентами, 30% фиксируют изменения своих представлений о работе медиков, среди тех, кто не работал, — 22%. Данные личных интервью и фокус-групп со студентами и ординаторами демонстрируют, что характер перемен имеет различный вектор. С одной стороны, студенты называют осознание необходимости своей работы, высокую востребованность профессии врачей и медиков среднего звена, возросшее уважение к ним в критический момент пика заболевания. С другой стороны, очевидной стала высокая степень ответственности и тяжести медицинской работы, что в некоторых случаях приводило к профессиональному выгоранию. Дело не ограничивается большим объемом труда, сложностью постановки диагноза и назначения правильного лечения, рисками для здоровья самих медиков и членов их семей. Самым сложным будущие врачи и медсестры называют подавленное состояние от ухудшения состояния пациентов и летальных случаев. Одно из самых трагичных объяснений впечатления о работе в «красной зоне», сформулированных в личных интервью, звучало так: «Я ненавижу эту работу. Я просто устал от смертей».

Исходной точкой отношения к врачу, формирующей его морально-нравственный и профессиональный образ, а также желаемую модель поведения в обществе, является понимание врачебного долга, более концентрированно выражающегося в «Клятве Гиппократа». Из поколения в поколение переходит убежденность, что следование этой «легендарной» клятве — священный долг каждого медицинского работника. Можно сказать, что это конституирующее основание всей совокупности смыслов, которыми наделяется профессия врача — в социальном, нравственном, нормативном, профессиональном ракурсах. И в СССР, и в современной России были и есть также другие этические обещания, соответствующие духу

⁷ Отметим, что с ноября 2020 г. Правительство РФ утвердило выплаты для студентов медицинских вузов и организаций среднего профессионального образования, которые проходили медицинскую практику в условиях распространения новой коронавирусной инфекции, в размере 10 000 рублей за каждый месяц работы для студентов медицинских вузов и 7 000 рублей для студентов медицинских училищ и колледжей. См.: Постановление Правительства РФ от 28 ноября 2020 г. N 1965 «О государственной социальной поддержке обучающихся по образовательным программам среднего профессионального медицинского образования и высшего медицинского образования в период прохождения практической подготовки в условиях распространения новой коронавирусной инфекции COVID-19 на территории Российской Федерации» // ГАРАНТ.РУ. 2020. 2 декабря. URL: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1425276> (дата обращения: 11.11.2022).

времени, в виде «Присяги врача СССР» и современной «Клятвы врача РФ», однако последние все равно воспринимались как «Клятва Гиппократ», ставшая и нормой, и институтом. Проведенное исследование выявило сложное отношение у будущих врачей к Клятве врача РФ. При общей относительно высокой ценности ее в глазах студентов-медиков (в целом около 58 % от их общего числа) лишь каждый третий считает, что Клятва очень важна и необходимо следовать ей в своей работе. Одновременно с этим распространено скептическое и даже несколько пренебрежительное отношение: четверть студентов не смогли определиться со своей оценкой Клятвы — по разным причинам, в том числе поскольку не очень хорошо ее знают. Другие объяснения легкомысленного отношения распределились между мнениями, что не стоит ориентироваться на нее в своей каждодневной рутине, что она неактуальна и почти не нужна (по 10 % опрошенных). Старшекурсники и ординаторы высказывают менее лояльное и более циничное отношение к Клятве врача РФ, что обусловлено, как мы полагаем, серьезными изменениями смысла профессии врача внутри самого медицинского сообщества и вызвано маркизацией медицины, переориентацией здравоохранения в одну из сфер услуг.

Пандемия COVID-19 пришлась на момент подъема медицинского волонтерского движения. Самое крупное движение в России на сегодняшний день — «Волонтеры-медики»⁸, основанное в 2015 г., в рамках которого открыто 85 региональных отделений, объединяющих более 100 000 человек. В волонтерской работе задействованы студенты всех учебных заведений, принявших участие в нашем исследовании. Данная практика позволяет им развить необходимые навыки и получать опыт на фоне актуализации нравственной и гуманистической составляющей медицинской работы. Исследователи Польше, Южной Кореи и Бразилии приходят к схожим выводам: значительная доля студентов рассматривает свою профессию как связанную с альтруистическими побуждениями и социальным долгом; волонтерская работа позволяет развить социальные, организационные навыки и управление стрессом наряду с медицинскими навыками [Chawłowska et al., 2021; Kim, Kim, Kim, 2022; Siqueira et al., 2022]. Участие в волонтерском движении как проекция социального служения — довольно распространенная практика в российских и зарубежных медицинских учебных заведениях. Добровольная помощь нуждающимся в лечении отражает механизмы социальной солидарности и ценностно-нравственную мотивацию как скрепляющую социальную ткань.

Волонтерская работа оказалась востребованной в период пандемии, что продемонстрировано данными нашего исследования: в «красные зоны» были вовлечены прежде всего те студенты-медики, кто был задействован в деятельности волонтерского движения. Однако наблюдается ценностный раскол между милосердием как ценностью и прагматикой. Часть студентов искренне участвовали в безвозмездной деятельности, желая оказать помощь тем, кто в ней нуждается. Другие как прагматичные игроки образовательного процесса включались в эту работу, ожидая преференций от преподавателей и администрации вуза.

Более трети студентов, принявших участие в нашем опросе (34,5 %), участвуют в волонтерской деятельности как медики. Помимо гуманистической мотивации,

⁸ Всероссийское общественное движение «Волонтеры-медики». URL: <https://волонтеры-медики.рф> (дата обращения: 11.11.2022).

закрывающейся в помощи людям (что было отмечено подавляющим большинством волонтеров), другими стимулами выступают наработка дополнительных профессиональных навыков и стремление получить добавочные баллы по учебе и другие преференции. Студенты Казанского медицинского колледжа оказались самыми активными волонтерами: более 55 % из них были задействованы в добровольной работе, при этом основным побуждающим мотивом волонтерства, с серьезным отрывом от вузов, они называют желание проявить милосердие и помочь тем, кто нуждается в медицинской помощи.

В рамках нашего исследования было зафиксировано, что параметр отношения к вере и религии, на первый взгляд, разделяет молодых медиков в их отношении к профессии. Верующие восприняли призыв включиться к работе в «красной зоне» с гораздо большим энтузиазмом, чем атеисты (64 % верующих и 46 % атеистов отнеслись к этому как к своему долгу). Однако при этом реально пошли в «красную зону» одинаковые доли верующих и атеистов — по 24 %. Эти данные свидетельствуют, что религиозная идентичность отразилась на эмоциональной реакции, но никак не на практических шагах. Количественный анализ тех студентов, кто был задействован в работе с ковид-пациентами, дополненный данными интервью и фокус-групп, позволяет прийти к выводу, что, несмотря на искреннее желание помочь, та часть верующих, что не имеет практического опыта взаимодействия с пациентами и еще не была задействована в клиническом процессе, не решилась включиться в борьбу с новым вирусным заболеванием.

Развитие темы

В настоящей статье мы только приступили к анализу большого массива полученных данных, и потребность в продолжении исследовательской линии несомненна. С начала реализации данного проекта и проведения первых интервью в январе и феврале 2022 г. произошли значительные изменения. Востребованность медицинских работников получила дополнительные коннотации, среди которых:

- отношение медиков к различным моделям взаимодействия врача и пациента;
- религиозный аспект мотивации к работе во время пандемии;
- динамика отношения к профессиональной деятельности и к государственной социальной политике в сфере здравоохранения;
- отношение студентов-медиков и молодых врачей к необходимости парамедицинской работы с пациентами различного возраста;
- модели отношения российских врачей к возможной работе в местах проведения военных операций.

Такие частные вопросы, несомненно, генерализуются в более широкий контекст логики и философии организации здравоохранения в стране, смыслов и императивов фигуры врача в обществе в нынешние непростые времена.

Основные выводы

Среди студентов медицинских факультетов московских и казанских вузов и ссузов зафиксирована диверсификация отношения и непосредственных реакций на экстренную мобилизацию для борьбы с COVID-19: часть учащихся с пони-

манием отнеслись к привлечению к работе в медицинских учреждениях в периоды пика заболевания, одновременно с этим были случаи отказа студентов от добровольной работы в больницах и временных госпиталях. Отношение молодых медиков на необходимость работать в «красной зоне» отличается от младших курсов к старшим и отражает отношение к профессии: если многие студенты младших курсов еще сохраняют идеализированное восприятие медицинской деятельности, то старшекурсники более осторожны и склонны соизмерять риски, материальное вознаграждение и профессиональную компетенцию. Схожие результаты самооценки профессии врача представлены на материалах исследований медицинских факультетов Бейрута, столицы Ливана [Sarkis et al., 2020], и Северо-Востока США [Morley et al., 2013]. Эти работы показывают, что к старшим курсам наблюдается снижение «идеализма» и решающую роль начинают играть внешние регуляторы и стимулы — образ жизни, деньги, карьера и престиж профессии.

Изменения в представлении о своей профессии в большей степени затронули тех, кто прошел через работу в «красной зоне», — это зафиксировано данными массового опроса, фокус-групп и интервью со студентами и ординаторами. Трудившиеся в «красной зоне» в значительной степени осознали востребованность не только формальных процедур лечения, но и психологической поддержки пациентов и их родственников; зафиксировали нехватку времени, выделенного на одного пациента; порочность дистанционного образования и необходимость опыта работы с пациентами, необходимость передачи опыта от преподавателей и опытных врачей «из рук в руки» и проч. Работавшие с ковид-пациентами способны четче формулировать организационные и ценностные проблемы отечественного здравоохранения.

Исследование зафиксировало противоречивые оценки различных групп студентов «Клятвы врача РФ», которая часто называется «клятвой Гиппократ». Необходимы дальнейшие исследования для подтверждения возникшей гипотезы о том, что это может быть обусловлено трансформацией врачебных смыслов внутри профессии вследствие коммерциализации медицины, институирования государственной политики в области здравоохранения в услуговой логике.

Студенты-медики активно поддерживают включение передовых технологий в практику работы с пациентами, что отличает их от относительно скептического старшего поколения врачей. Стремительное внедрение технологий, дающих возможность преодоления проблем с доступностью, неотложностью и безопасностью медицинской помощи, осознается учащимися как позитивные последствия пандемии. Самые положительные оценки телемедицине и другим подобным нововведениям дают более опытные старшекурсники и ординаторы. Современные технологии преобразуют профессию медика, предоставляя новые возможности для более успешной диагностики и лечения различных категорий пациентов.

Несмотря на скорее лояльное отношение к онлайн-обучению для теоретических предметов, многие студенты отмечают снижение качества подготовки в период пандемии. Существенную тревогу вызывают приобретение практических навыков и опыт общения с пациентами. По оценкам учащихся, дистанционный формат не позволяет им чувствовать себя достаточно уверенными и полностью подготовленными к самостоятельной работе врача, прежде всего в приобретении

практических навыков. Одним из путей решения данной проблемы стало участие в волонтерском движении. Волонтерство предоставляет возможность совмещения нравственной и профессиональной мотивации, пытается преодолеть рационализацию медицинской сферы и соотносится с ожиданиями общества от врачей и медсестер — доброты и искренней заботы. Наблюдается, однако, и ценностный раскол между милосердием как ценностью и прагматикой: представления об адекватности общественного запроса на самоотверженное служение медиков воспринимаются большинством студентов критически. Многие говорят о праве и необходимости врачей заботиться о самих себе, ожидать достойную оплату труда, не покрывая просчеты государственной политики за свой счет.

При этом надо иметь в виду, что нравственное отношение к пациентам, готовность тратить личное время на дополнительное лечение и общение с пациентами не отменяют рационального отношения к профессии. Врачебный профессионализм, подразумевающий высокую квалификацию и техническое владение своим ремеслом, высоко ценится как студентами и врачами, так и обществом. Более того, отзывчивость и готовность прийти на помощь полагается одной из ключевых составляющих врачебного профессионализма.

Группы, наибольшие доли которых пошли работать в «красные зоны», — учащиеся старшего курса и ординаторы; студенты, имеющие среднее медицинское образование и успевшие поработать в качестве среднего медперсонала; участники волонтерского движения. То есть это молодые люди с непосредственным практическим опытом, что позволило им преодолеть страх и откликнуться на призыв помочь.

В нашем исследовании выделяется группа молодых людей с религиозным сознанием. Многие из них выразили желание помочь и не стали оглядываться на страх заболеть опасным вирусом или на претензии по отношению к государству. Более того, их мировоззрение предлагает безусловный аксиологический приоритет цели помощи людям. Тем не менее отсутствие практических навыков работы с больными людьми и неуверенность в осуществлении правильных действий остановили их искренний порыв; витальный страх перевесил духовные устремления и врачебный долг.

Мы приходим к выводу, что именно клинический опыт оказания медицинской помощи стал стимулом участия в работе с ковид-пациентами. Это то, чего невозможно добиться при применении дистанционного образования, доказавшего свою несостоятельность и даже порочность в случае с обучением медицинским специальностям. Два с лишним года пандемии COVID-19 продемонстрировали, что среди студентов, большой срок обучения которых пришелся на офлайн-формат и регулярные практики в медицинских учреждениях, почти четверть проявили мужество и участвовали в борьбе с вирусом. Чего стоит ожидать в случае следующей критической ситуации от тех студентов, часть обучения которых прошла удаленно, остается открытым вопросом. Интервью авторов статьи с молодыми врачами-ординаторами, состоявшееся в сентябре 2022 г., позволяют предполагать, что призыв к оказанию медицинских услуг в зоне военных действий вызывает некоторое сопротивление.

Пандемия вынудила использовать дистанционное образование и тем самым осветила его неприемлемость для медицинского обучения. Она также привела

к смещению традиционного понимания профессии врача: переопределила ее статус и смыслы, породив неоднозначность выбора между нравственной смысловой нагруженностью и рациональной выгодой, а также вскрыла качества молодых врачей, необходимые для работы с пациентами в критической ситуации повышенного риска.

Список литературы (References)

Анохин В. А., Хасанова Г. Р., Халиуллина С. В., Аглиуллина С. Т. Отношение студентов медицинского вуза к вакцинации от COVID-19 // *Фундаментальная и клиническая медицина*. 2022. Т. 7. № 2. С. 65—74. <https://doi.org/10.23946/2500-0764-2022-7-2-65-74>.

Anokhin V. A., Khasanova G. R., Khaliullina S. V., Agliullina S. T. (2022) The Attitude of Medical Students to Vaccination against COVID-19. *Fundamental and Clinical Medicine*. Vol. 7. No. 2. P. 65—74. <https://doi.org/10.23946/2500-0764-2022-7-2-65-74>. (In Russ.)

Галкин К. А. «Как в тайге или глубоком космосе»: тематический анализ смыслов работы и повседневности молодых сельских врачей в период пандемии COVID-19 // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2021. № 3. С. 41—56. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1864>.

Galkin K. A. (2021) “Like in the Taiga or Deep Space”: A Thematic Analysis of the Meaning of the Work and Everyday Life of Young Country Doctors During the COVID-19 Pandemic. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3. P. 41—56. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1864>. (In Russ.)

Головки О. В., Шмакова О. В., Салтанова Е. В. Готовность студентов медицинского вуза работать в медицинских учреждениях в условиях пандемии коронавирусной инфекции // *Вестник общественных и гуманитарных наук*. 2020. Т. 1. № 2. С. 54—58.

Golovko O. V., Shmakova O. V., Saltanova E. V. (2020) Readiness of Medical Students to Work in Medical Institutions in the Context of a Coronavirus Pandemic. *Humanities and Social Sciences Bulletin*. Vol. 1. No. 2. P. 54—58. (In Russ.)

Калиева Ш. С., Корниенко Ю. Ю., Абушахманова А. Х., Юхневич Е. А., Ким Т. В., Сагадатова Т. К. Проблемы дистанционного образования в медицинском вузе // *Медицина и экология*. 2021. № 1. С. 70—75.

Kaliyeva S. S., Korniyenko Yu. Y. u., Abushakhmanova A. K., Yukhnevich Ye. A., Kim T. V., Sagadatova T. K. (2021) Problems of Distance Education in a Medical University. *Medicine and Ecology*. No. 1. P. 70—75. (In Russ.)

Мchedlova М. М., Букин О. А., Гузельбаева Г. Я., Де Лука Г., Демиденко С. В., Лункин Р. Н., Казаринова Д. Б., Комаров С. С., Кутузова А. А., Пархоменко Г. И., Поспелова А. И., Почта Ю. М., Сарайкина Я. И., Сардарян Г. Т., Таишева В. В. Религия в современной России: события и дискурсы пандемии / под ред. М. М. Мchedlova. М.: РУДН, 2021.

Mchedlova M. M., Bukin O. A., Guzelbaeva G. Ya., De Luca G., Demidenko S. V., Lunkin R. N., Kazarinova D. B., Komarov S. S., Kutuzova A. A., Parkhomenko G. I., Pospe-

Ilova A. I., Pochta Yu. M., Saraykina Ya. I., Sardaryan G. T., Taisheva V. V. (2021) Religion in Modern Russia: Events and Discourses of the Pandemic. M.: RUDN. (In Russ.)

Пандемия COVID-19: вызовы, последствия, противодействие / под ред. А. В. Торкунова, С. В. Рязанцева, В. К. Левашова. М.: Аспект Пресс, 2021. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-7567-1139-4.2021>.

Torkunov A. V., Ryazantsev S. V., Levashov V. K. (eds.) (2021) COVID-19 Pandemic: Challenges, Consequences, Counteraction. Moscow: Aspect Press. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-7567-1139-4.2021>. (In Russ.)

Плащевая Е. В., Иванчук О. В. Дистанционное медицинское образование в период пандемии COVID-19: оценка опыта // ЦИТИСЭ. 2021. № 2. С. 490—499. <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2021.2.45>.

Plashcheyaya E. V., Ivanchuk O. V. (2021) Distance Health Education During the COVID-19 Pandemic: Experience Assessment. *CITISE*. No. 2. P. 490—499. <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2021.2.45>. (In Russ.)

Романова Т. Е., Родина А. А., Романов С. В., Абаева О. П. Оценка качества подготовки студентов медицинских вузов в период пандемии COVID-19 для будущей работы в практическом здравоохранении // ОРГЗДРАВ: новости, мнения, обучение. Вестник ВШОУЗ. 2022. Т. 8. № 1. С. 75—81. <https://doi.org/10.33029/2411-8621-2022-8-1-75-81>.

Romanova T. E., Rodina A. A., Romanov S. V., Abaeva O. P. (2022) Assessment of the Quality of Training of Medical Students During the COVID-19 Pandemic for Future Work in Practical Health Care. *Healthcare Management: News. Views. Education. Bulletin of VSHOUZ*. Vol 8. No. 1. P. 75—81. <https://doi.org/10.33029/2411-8621-2022-8-1-75-81>. (In Russ.)

Сагитова Г. Р., Ледяев М. Я. Дистанционное обучение сегодня. Что думают врачи-педиатры? // Вестник ВолгГМУ. 2021. № 1. С. 48—51. [https://doi.org/10.19163/1994-9480-2021-1\(77\)-48-51](https://doi.org/10.19163/1994-9480-2021-1(77)-48-51).

Sagitova G. R., Ledyayev M. Ya. (2021) Distance Learning Today. What Do Pediatricians Think? *Journal of VolgSMU*. No. 1. P. 48—51. [https://doi.org/10.19163/1994-9480-2021-1\(77\)-48-51](https://doi.org/10.19163/1994-9480-2021-1(77)-48-51). (In Russ.)

Таранушенко Т. Е., Киселева Н. Г., Анциферова Е. В. Особенности медицинского профессионального образования в условиях пандемии // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж. В. Мурзиной. Чебоксары: Среда, 2021. С. 101—105.

Taranushenko T. E., Kiseleva N. G., Antsiferova E. V. Features of Medical Professional Education in the Context of a Pandemic. In: *Socio-Pedagogical Issues of Education and Upbringing*. Cheboksary: Sreda. P. 101—105. (In Russ.)

Чижкова М. Б., Нефедова Е. М. Подготовка будущего врача в условиях пандемии: дистанционное обучение глазами студентов // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. <https://doi.org/10.17513/spno.30839>.

Chizhkova M. B., Nefedova E. M. (2021) Training Future Doctors in Pandemic: Distance Learning as Seen by Students. *Modern Problems of Science and Education*. No. 3. <https://doi.org/10.17513/spno.30839>. (In Russ.)

Шкрумяк А. Р., Ананченкова П. И. Медицинское волонтерство в социально-ориентированной практике студентов-медиков в период пандемии COVID-19 // Проблемы стандартизации в здравоохранении. 2020. № 11—12. С. 73—78. <https://doi.org/10.26347/1607-2502202011-12073-078>.

Shkrumyak A. R., Ananchenkova P. I. (2020) Medical Volunteering in the Socially Oriented Practice of Medical Students During the COVID-19 Pandemic. *Health Care Standardization Problems*. No. 11—12. P. 73—78. <https://doi.org/10.26347/1607-2502202011-12073-078>. (In Russ.)

Холмогорова А. Б., Рахманина А. А., Суроегина А. Ю., Микита О. Ю., Петриков С. С., Рой А. П. Психическое здоровье и профессиональное выгорание врачей-ординаторов во время пандемии COVID-19: ситуационные и психологические факторы // Консультативная психология и психотерапия. 2021. Т. 29. № 2. С. 9—47. <https://doi.org/10.17759/cpp.2021290202>.

Kholmogorova A. B., Rakhmanina A. A., Syroegina A. Yu., Mikita O. Yu., Petrikov S. S., Roy A. P. (2021) Mental Health and Professional Burnout Among Residents During the COVID-19 Pandemic: Situational and Psychological Factors. *Counseling Psychology and Psychotherapy*. Vol. 29. No. 2. P. 9—47. <https://doi.org/10.17759/cpp.2021290202>. (In Russ.)

Byrne M. H. V., Ashcroft J., Alexander L., Wan J. C. M., Arora A., Brown M. E. L., Harvey A., Clelland A., Schindler N., Brassett C., Allan R. (2021) COVIDReady2 Study Cross-Sectional Survey of Medical Student Volunteering and Education During COVID-19 Pandemic in the United Kingdom. *BMC Medical Education*. Vol. 21. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02629-4>.

Casacchia M., Cifone M. G., Giusti L., Fabiani L., Gatto R., Lancia L., Cinque B., Petrucci C., Giannoni M., Ippoliti R., Frattaroli A. R., Macchiarelli G., Roncone R. (2021) Distance Education During COVID-19: An Italian Survey on the University Teachers' Perspectives and Their Emotional Conditions. *BMC Medical Education*. Vol. 21. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02780-y>.

Chawłowska E., Staszewski R., Lipiak A., Giernaś B., Karasiewicz M., Bazan D., Nowosadko M., Cofta M., Wysocki J. (2021) Student Volunteering as a Solution for Undergraduate Health Professional Education: Lessons from the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Public Health*. Vol. 8. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.633888>.

Danilina N. O., Klimenko A. S., Gulova Sh., Seryapov V. A., Nazyuta S. V. (2020) Mass Hysteria and Incidence Rate Control in the Organized Groups (RUDN University Approach). *RUDN Journal of Sociology*. Vol. 20. No. 4. P. 929—938. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2020-20-4-929-938>.

Dyrek N., Wikarek A., Niemeic M., Owczarek A. J., Olszanecka-Glinianowicz M., Kocelak P. (2022) The Perception of e-Learning during the SARS-CoV-2 Pandemic by Students of Medical Universities in Poland — A Survey-Based Study. *BMC Medical Education*. Vol. 22. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03600-7>.

Elshami W., Taha M. H., Abuzaid M., Saravanan C., Al Kawas S., Abdalla M. E. (2021) Satisfaction with Online Learning in the New Normal: Perspective of Students and Faculty at Medical and Health Sciences Colleges. *Medical Education Online*. Vol. 26. No. 1. <https://doi.org/10.1080/10872981.2021.1920090>.

Gill D., Whitehead C., Wondimagegn D. (2020) Challenges to Medical Education at a Time of Physical Distancing. *The Lancet*. Vol. 396. No. 10244. P. 77—79. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)31368-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)31368-4).

Golunov S., Smirnova V. (2021) Russian Border Controls in Times of the COVID-19 Pandemic: Social, Political, and Economic Implications. *Problems of Post-Communism*. Vol. 69. No. 1. P. 71—82. <https://doi.org/10.1080/10758216.2021.1920839>.

Kannampallil T. G., Goss C. W., Evanoff B. A., Strickland J. R., McAlister R. P., Duncan J. (2020) Exposure to COVID-19 Patients Increases Physician Trainee Stress and Burnout. *PLoS ONE*. Vol. 15. No. 8. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237301>.

Keshmiri F., Raadabadi M. (2022) Assessment of Safety Attitudes, Professionalism and Exploration of Medical Students' Experiences. *BMC Medical Education*. Vol. 22. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03387-7>.

Kim E. A., Kim H. R., Kim B. (2022) Factors Influencing Medical and Nursing Students' Willingness to Care for COVID-19 Patients in South Korea: A Cross-Sectional Study. *BMC Medical Education*. Vol. 22. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03229-6>.

Miranda-Chavez B., Copaja-Corzo C., Rivarola-Hidalgo M., Taype-Rondan Á. (2022) Fear of Death in Medical Students from a Peruvian University during the COVID-19 Pandemic. *Behavioral Sciences*. Vol. 12. No. 5. <https://doi.org/10.3390/bs12050142>.

Morley C. P., Roseamelia C., Smith J. A., Villarreal A. L. (2013) Decline of Medical Students Idealism in the First and Second Year of Medical School: A Survey of Pre-Clinical Medical Students at One Institution. *Medical Education Online*. Vol. 18. No. 1. <https://doi.org/10.3402/meo.v18i0.21194>.

Moschovis P. P., Dinesg A., Boguraev A.-S., Nelson B. D. (2022) Remote Online Global Health Education among U. S. Medical Students during COVID-19 and beyond. *BMC Medical Education*. Vol. 22. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03434-3>.

Reimer-Kirkham S. (2019) Complicating Nursing's Views on Religion and Politics in Healthcare. *Nursing Philosophy*. Vol. 20. No. 4. <https://doi.org/10.1111/nup.12282>.

Richardson G. E., Gillespie C. S., Mantle O., Clynych A., Ooi S. Zh. Y., Park J. J., Bligh E. R., Kundu Sh., Georgiou I., Bandyopadhyay S., Saunders K. E. (2022) Social and Psychological Impact of the COVID-19 Pandemic on UK Medical and Nursing Students: Protocol for a National Medical and Nursing Student Survey. *BMJ Open*. Vol. 12. No. 5. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-057467>.

Sarkis A.-S., Hallit S., Hajj A., Kechichian A., Sarkis D. K., Sarkis A., Ayoub A. N. (2020) Lebanese Students' Motivation in Medical School: Does It Change Throughout the Years? A Cross-Sectional Study. *BMC Medical Education*. Vol. 20. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02011-w>.

Schmidt C., Nauta L., Dang A. (2021) Physician Disengagement and Spiritual Dissonance in Medical Students. *Family Medicine*. Vol. 53. No. 1. P. 58—60. <https://doi.org/10.22454/fammed.2021.194514>.

Siqueira M. A. M., Torsani M. B., Gameiro G. R., Chinelatto L. A., Mikahil B. Ch., Temp-ski P. Z., Martins M. A. (2022) Medical Students' Participation in the Volunteering Program during the COVID-19 Pandemic: A Qualitative Study about Motivation and the Development of New Competencies. *BMC Medical Education*. Vol. 22. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03147-7>.

Zhang R., Pei J., Wang Y., Wang L., Yeerjiang Y., Gao H., Xu W. (2022) COVID-19 Outbreak Improves Attractiveness of Medical Careers in Chinese Senior High School Students. *BMC Medical Education*. Vol. 22. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03309-7>.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2267](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2267)



А. В. Андрееenkova, Е. В. Андрееenkova

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА НА СТУДЕНЧЕСТВО — СРАВНИТЕЛЬНЫЙ МЕЖСТРАНОВЫЙ АНАЛИЗ

Правильная ссылка на статью:

Андрееenkova А. В., Андрееenkova Е. В. Влияние пандемии коронавируса на студенчество — сравнительный межстрановой анализ // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 195—220. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2267>.

For citation:

Andreenkova A. V., Andreenkova E. V. (2022) The Impact of the COVID-19 Pandemic on University Students in Russia and Other Countries — Comparative Analysis. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 195–220. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2267>. (In Russ.)

Получено: 30.06.2022. Принято к публикации: 07.11.2022.

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА НА СТУДЕНЧЕСТВО — СРАВНИТЕЛЬНЫЙ МЕЖСТРАНОВЫЙ АНАЛИЗ

АНДРЕЕНКОВА Анна Владимировна — доктор социологических наук, заместитель директора, Институт сравнительных социальных исследований (ЦЕССИ), Москва, Россия

*E-MAIL: anna.andreenkova@cessi.ru
<https://orcid.org/0000-0002-6776-7703>*

АНДРЕЕНКОВА Елена Владимировна — кандидат социологических наук, исследователь, Институт сравнительных социальных исследований (ЦЕССИ), Москва, Россия

*E-MAIL: aandreenkova@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4328-2904>*

Аннотация. Студенческая молодежь стала одной из наиболее уязвимых социальных групп в период пандемии COVID-19. Исследователи уже отмечали ее влияние на душевное здоровье и самочувствие студентов, их успеваемость, социальные связи. Для комплексного анализа эффектов пандемии, включая контекстуальные, учебные, поведенческие и эмоциональные показатели, использовались данные «Международного опроса о благополучии студентов во время коронавируса» ISWS-МОСК, проведенного в 25 странах в апреле — мае 2020 г. Из общенациональной выборки студентов в России в анализ включены только студенты вузов Москвы и Санкт-Петербурга, где влияние COVID-19 в первую волну проявилось наиболее сильно.

Исследование показало, что последствия пандемии имеют многовекторный характер и затрагивают почти все

THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON UNIVERSITY STUDENTS IN RUSSIA AND OTHER COUNTRIES — COMPARATIVE ANALYSIS

Anna V. ANDREENKOVA¹ — Dr. Sci. (Soc.), Deputy Director

*E-MAIL: anna.andreenkova@cessi.ru
<https://orcid.org/0000-0002-6776-7703>*

Elena V. ANDREENKOVA¹ — Cand. Sci. (Soc.), Senior Researcher

*E-MAIL: aandreenkova@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4328-2904>*

¹ Institute for Comparative Social Research (CESSI), Moscow, Russia

Abstract. During the COVID-19 pandemic, university students appeared as one of the most vulnerable social groups. Researchers registered the pandemic's impact on mental health, psychological well-being, academic results and social ties. We aimed to consider a broad range of indicators and domains to identify common and specific impacts of the pandemic on university students in different countries using the “International Student Well-Being Survey” data conducted in 25 countries in April–May 2020.

The analysis showed that the impact of the pandemic is multi-dimensional, affecting different aspects of the student's life. Still, it had the most significant effect on the perception and evaluation of study workload, quality of education, clarity of requirements and expectations of academic tasks, social ties, financial situation and socio-psychological well-being. The impact of the pandemic

стороны жизни студентов. Наиболее значительные изменения коснулись восприятия учебного процесса — учебной нагрузки, качества обучения, понимания задач, требований и стандартов обучения, а также социальных связей, материального положения и социально-психологического самочувствия. Разные социальные группы подвергались давлению пандемии неодинаково. В России ее воздействие было более серьезным для девушек, чем для юношей, особенно в отношении социально-психологического состояния, материального положения, жилищных условий и социальных связей. Девушки в меньшей степени, чем юноши использовали компенсаторные практики, связанные с употреблением табачной продукции и алкоголя. Пандемия оказала более существенное влияние на малообеспеченные группы, чем на студентов со средним и высоким доходом, еще больше усилив материальное неравенство внутри студенческого сообщества.

Социальные последствия пандемии для студентов в разных странах схожи по типу и характеру, однако масштаб и глубина этого влияния различаются. Россия была отнесена к группе стран с относительно умеренным влиянием пандемии на жизнь студентов. Среди причин межстрановых различий значимость эпидемиологических факторов и длительности карантинных мер оказалась невелика. Наиболее важными буферами, которые позволили смягчить социальные последствия пандемии даже в условиях серьезной эпидемиологической угрозы, стали доверие государственным и политическим институтам, системе здравоохранения, общий уровень психологического благополучия в стране.

was not equal for different social groups. In Russia, women were affected stronger than men in psychological well-being, financial impact, housing conditions, and social ties. Women less than men used compensatory practices such as consuming tobacco products or alcohol. The low-income student group was impacted more potent than their more well-off classmates leading to an even further increase of inequality among the student community.

The social impact of the pandemic on students in different countries was similar by type and direction, but the impact's scope and strength varied. Russia belongs to the group of countries with a relatively modern pandemic effect on student's life. The analysis of reasons and factors driving cross-national differences in the pandemic impact at the macro cross-national level revealed that the actual epidemiological situation and the duration of the lockdown had a relatively small effect. The most significant factors mitigating the negative social consequences of the pandemic, even under severe epidemiological threats, were trust in government and political institutions, the healthcare system and the general level of psychological well-being in the country.

Ключевые слова: социальные последствия COVID-19, студенческая молодежь, сравнительный анализ, гендерное неравенство, экономическое неравенство, социально-психологическое благополучие, условия жизни студентов

Keywords: social impact of COVID-19, students, comparative analysis, gender inequality, economic inequality, socio-psychological wellbeing, living conditions of students

Распространение COVID-19, признанное пандемией из-за своего продолжительного характера и общемирового охвата, оказало влияние на жизнь людей в большинстве стран мира. К концу первой волны коронавируса в июле 2020 г. случаи COVID-19 были зарегистрированы в 217 странах и территориях, заражение было выявлено у 17,1 млн человек и унесло 668 тыс. жизней¹. В этот период наибольшее распространение вирус получил на американском континенте (9,15 млн подтвержденных случаев), за ним следовали Европа (3,31 млн), Юго-Восточная Азия (2 млн), Ближний Восток (1,53 млн). Для борьбы с пандемией были приняты беспрецедентные ограничительные меры, которые имели самостоятельное влияние и последствия [Торкунов и др., 2021]. В большинстве стран вводились законодательные требования по использованию средств индивидуальной защиты, социальному дистанцированию, закрытию или ограничению межстрановых передвижений. В некоторых странах, в том числе и в России, меры были еще более серьезными — закрыты учреждения сферы услуг, развлечений, сферы торговли, ограничена мобильность между городами внутри страны, на некоторое время введен полный локдаун.

Влияние пандемии на разные социальные группы оказалось неодинаковым. Исследования показали существование значительных различий в отношении опыта и последствий COVID-19 между возрастными, социально-экономическими и гендерными группами [Spagnolo, Manson, Joffe, 2020; Chen et al., 2020]. Одной из наиболее затронутых пандемией групп стала студенческая молодежь. По данным ЮНЕСКО, в конце марта 2020 г. для очного обучения были закрыты школы и вузы в 169 странах, что повлияло на 84 % всех студентов в мире². Во многих странах, в том числе в России, студенты были переведены на дистанционное обучение, определенные типы занятий (практические, лабораторные) — отложены, прекращена деятельность внеучебных организаций и групп, ограничено пространственное перемещение, закрыты некоторые общежития. В России наиболее строго и полно ограничения были введены в вузах Москвы, более мягко — в других городах.

Студенчество как социальная группа характеризуется особыми жизненными целями и образом жизни. На этом этапе главными целями являются получение общих и профессиональных знаний, квалификации; социальное взросление —

¹ Coronavirus Disease (COVID-19): Situation Report, 193 // World Health Organization. 2020. URL: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200731-covid-19-sitrep-193.pdf> (дата обращения: 15.11.2022).

² UNESCO. Education: From Disruption to Recovery // UNESCO. 2021. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (дата обращения: 15.11.2022).

накопление социального опыта, социальная ориентация, приобретение социального капитала; общение и социальные связи, поиск партнера, построение семьи. Для студенческой молодежи физиологические риски эпидемии, течение болезни и влияние на здоровье в целом слабее, чем для более старших возрастных групп. Однако социальные последствия эпидемии оказались очень глубоки. Ранний период взрослости — формирующий для профессиональной, семейной, социальной жизни человека, он влияет на дальнейшее личностное развитие, здоровье и личное благополучие [Ананьев, 2001]. В результате студенческая молодежь стала одной из наиболее уязвимых социальных групп в период пандемии.

Изучение влияния пандемии на студенчество в мире

Начиная с первой волны пандемии студенческая молодежь стала одним из центральных объектов социологических, социально-психологических и методико-педагогических исследований. Основное внимание было сосредоточено на двух аспектах: влиянии пандемии на душевное состояние студентов, их психическое здоровье [Zimmermann, Bledsoe, Papa, 2021; Son et al., 2020] и на ускорение цифровизации и реформирования системы высшего образования, развитие дистанционного обучения [Gonzalez et al., 2020; Nenko, Kybalna, Snisarenko, 2020; Алешковский и др., 2021; Андрееenkova, Дмитриева, Носкова, 2022]. Так как эта ситуация имела глобальный и синхронный для многих стран мира характер, исследования последствий пандемии также приобрели всемирный охват. Первые работы о воздействии карантинных мер на население в целом и на студенческую молодежь в частности были сделаны в Китае [Zhai, Du, 2020; Gao, Ping, Liu, 2020; Dong, Vouey, 2020], но через короткое время подключились страны практически на всех континентах.

Уже самые первые исследования показали, что пандемия и карантинные меры оказывают существенное воздействие на душевное здоровье студентов. Во всех изучаемых странах вырос уровень тревожности, одиночества и депрессии [Tasso, Hisli Sahin, San Roman, 2021; Гут и др., 2021]. Тревожность и посттравматический синдром у студентов развивались быстрее, чем у других групп — преподавателей и населения в целом [Bonsaksen et al., 2022; Birmingham, 2021], хотя прямое влияние пандемии на здоровье студентов, а также страхи по поводу своего здоровья — ниже. Причины серьезных последствий пандемии в отношении социально-психологического состояния студентов пока только начинают изучаться. Среди гипотез — усложнение требований к учебе, изменение привычных социальных ролей, нестабильность образовательного и профессионального будущего. Было выдвинуто предположение, что степень воздействия пандемии на студентов зависит не только и не столько от эпидемиологической ситуации в стране, сколько от социальных и экономических условий, в которых они живут [Cao et al., 2020]. Исследователи отмечали изменения, произошедшие в социальных контактах студентов, частоте, качестве и способах общения [Elmer, Mepham, Stadtfeld, 2020; Андрееenkova, 2020], в образовательном процессе, использовании учебного времени, взаимодействии с преподавателями и с сокурсниками [Alawamleh, Al-Twait, Al-Saht, 2022].

Помимо аккумуляции данных о последствиях пандемии для студенческой молодежи в отдельных странах, было проведено несколько сравнительных межстрано-

вых исследований, которые позволили оценить влияние социетальных, организационных и коммуникативных факторов на смягчение или, напротив, усугубление последствий пандемии для студентов на страновом и институциональном уровне [Aristovnik et al., 2020; Galasso et al., 2020; Ochnik et al., 2021].

Метод исследования комплексного воздействия пандемии на жизнь студенческой молодежи

В этом исследовании была поставлена цель проследить межстрановые различия в воздействии пандемии на жизнь студентов, выявить ее основные социальные последствия в контекстуальном (условия жизни), поведенческом и эмоциональном аспектах. Для достижения поставленной цели использовались эмпирические данные «Международного опроса о благополучии студентов во время коронавируса» (ISWS)³. Опрос был проведен в 25 странах (Западной и Восточной Европе, в России, Израиле, Турции, Канаде и ЮАР) во время первой волны эпидемии в апреле — мае 2020 г. Инициатором и координатором опроса выступил консорциум университетов Бельгии [van de Velde et al., 2021]. Анкета была разработана международным научным коллективом под руководством группы из Университета Антверпена (S. Van de Velde, V. Buffel, E. Wouters) и переведена на все языки стран-участниц. Метод сбора данных во всех странах — компьютеризированный онлайн-опрос среди студентов очных форм обучения высших учебных заведений всех уровней — бакалавриат, магистратура, аспирантура. Выборка в некоторых странах состояла из студентов одного или двух крупнейших университетов страны, в некоторых странах включала несколько вузов или национальный опрос студентов. Размер выборки в разных странах колеблется в широком диапазоне от 275 до 21270 респондентов. В России опрос был проведен ЦЕССИ (Институтом сравнительных социальных исследований) по национальной выборке студенческой молодежи и на расширенной выборке в четырех вузах Москвы и Санкт-Петербурга, общий размер составил 2700 респондентов⁴. В России для анализа использовалась подвыборка студентов Москвы и Санкт-Петербурга (2125 респондентов до процедуры взвешивания). Такой подход использовался для того, чтобы увеличить сравнимость выборок разных стран (в большинстве стран в выборку были включены только один или два города — чаще всего столица и следующий крупнейший город), а также чтобы сократить внутристрановую дисперсию — различия в эпидемиологической ситуации и карантинных мерах в разных регионах России были очень велики. Для проведения сравнительного анализа между странами применена процедура взвешивания данных, с помощью которой размер выборки в каждой стране был приведен к одинаковой величине — 1000 респондентов.

В качестве основы для комплексного сравнительного анализа влияния пандемии на студенчество использовалась эмоционально-поведенческая модель социального воздействия COVID-19 на студенческую молодежь, разработанная авторами (см. рис. 1). Компонентами модели являются внешние факторы воз-

³ ISWS — International student wellbeing survey.

⁴ Более подробную информацию о проекте см.: <https://www.cessi.ru/opros-studentov-coronaviruse>.

действия — эпидемия в медицинском аспекте как фактор здоровья, ограничительные и карантинные меры, условия и образ жизни студентов до пандемии, общественная атмосфера, социальные ценности и установки на доверие, взаимопомощь; контекстуальные изменения в образе жизни студентов; реактивно-компенсаторные изменения — поведенческие и психоэмоциональные, а также общий уровень социально-психологического благополучия.

Рис. 1. Эмоционально-поведенческая модель социального воздействия эпидемии COVID-19 на студенческую молодежь



В соответствии с эмоционально-поведенческой моделью, уровень эпидемиологической опасности (измеряемый через количество заболевших, скорость распространения эпидемии, уровень смертности) и жесткость ограничительных мер влияют на глубину изменений в образе жизни студентов, воздействуя либо на отдельные стороны жизни, либо на все или почти все стороны жизни сразу. Это, в свою очередь, отражается на психоэмоциональном состоянии и поведении. Психоэмоциональная реакция зависит от глубины изменений в образе жизни и от смягчающих мер — либо компенсаторных, либо внешнего регулирования, например, от смягчения требований к учебе, организации помощи в обучении, до-

полнительных занятий со стороны вуза, а также от общего информационного фона и общественных настроений, взглядов на перспективы и будущее. Поведенческая реакция зависит от силы воздействия и культуры в области сохранения здоровья. Вся совокупность этих факторов влияет на уровень субъективного благополучия и состояние душевного здоровья студентов.

Влияние пандемии на условия и образ жизни студентов

Для анализа влияния пандемии на условия и образ жизни студентов были выделены четыре основных аспекта: учеба, условия жизни, социальные связи и здоровье, — каждый из которых описывался несколькими показателями. Результаты показали, что пандемия COVID-19 и связанные с ней ограничительные и карантинные меры оказали влияние на самые разные стороны условий жизни и обучения студентов как в России, так и в других странах (см. табл. 1).

Таблица 1. Изменения в условиях и образе жизни студентов в разных регионах мира в первую волну коронавируса

	Россия (Москва, Санкт-Петербург)	Европа (20 стран)	Америка (Канада)	Ближний Восток (Израиль, Турция)	Африка (ЮАР)
УЧЕБА					
Изменение учебной нагрузки в часах (% тех, у кого количество часов на учебу стало больше во время пандемии, чем до нее)	34	28	17	23	21
Субъективная оценка изменений в учебной нагрузке (% тех, кто считает, что она увеличилась)	63	48	25	65	65
Неопределенность в учебном процессе (% согласных с утверждением «Я стал(а) меньше понимать, что я должен(на) делать по разным курсам и предметам в условиях эпидемии»)	55	55	46	66	59
Качество обучения (% тех, кто считают, что «Качество обучения стало хуже»)	47	42	39	46	37
УСЛОВИЯ ЖИЗНИ					
Вынуждены были переехать, сменить жилье во время пандемии	32	33	29	27	40

	Россия (Москва, Санкт-Петербург)	Европа (20 стран)	Америка (Канада)	Ближний Восток (Израиль, Турция)	Африка (ЮАР)
Ухудшение финансового положения (% согласившихся с утверждением «У меня достаточно средств на покрытие обычных расходов до пандемии», но не согласились с таким утверждением в отношении периода пандемии)	36	26	27	40	46
Уменьшилось количество оплачиваемых рабочих часов (% тех, у которых количество часов, затрачиваемых на работу, во время пандемии стало меньше, чем было до пандемии)	25	25	25	21	39
СОЦИАЛЬНЫЕ СВЯЗИ					
Стали меньше общаться с семьей, в % (прямой вопрос)	9	21	13	18	32
Стали меньше общаться с друзьями, в % (прямой вопрос)	48	53	46	56	61
Редко общаются с партнером, в % (видели партнера больше недели назад среди тех, у кого есть партнер)	40	23	23	41	49
ЗДОРОВЬЕ					
Переболели COVID-19 (диагноз лабораторно подтвержден или не подтвержден, в %)	7	8	6	4	3
Боятся заразиться COVID-19 (средняя по 11-балльной шкале, 0 — совсем не беспокоятся, 10 — очень беспокоятся)	4,24	3,75	3,64	4,26	4,66
Боятся, что заболеют близкие (средняя по 11-балльной шкале)	7,35	6,86	6,37	7,16	6,56

Пандемия и связанные с ней факторы затронули условия и образ жизни подавляющего большинства студентов как в России, так и в других странах мира — испытывали хотя бы одно из изменений 97 % всех студентов в выборке. Две трети студентов прошли через изменения в трех и более аспектах жизни.

Пандемия оказала значительное влияние на учебный процесс, его оценку и восприятие. Во время первой волны коронавируса студенты почувствовали увеличение учебной нагрузки. Применяя метод оценки по времени — разницы между временем, затрачиваемым на учебу до пандемии и во время пандемии, мы обнаружили увеличение учебной нагрузки у 34 % студентов Москвы и Санкт-Петербурга. По субъективным оценкам респондентов (вопрос «Насколько Вы согласны или не согласны с утверждением, что Ваша учебная нагрузка в вузе существенно увеличилась со времени эпидемии COVID-19?») увеличение затронуло почти в два раза больше студентов — 63 %. Изменение учебной нагрузки в большую сторону отмечают студенты во всех частях мира, но больше всего в России, в Восточной и Южной Европе. Причины таких различий пока не до конца ясны, но могут быть связаны с организацией учебного процесса до пандемии. Высокая доля внеаудиторных занятий — самостоятельной работы студентов и обучения в онлайн-формате — в общей структуре учебной занятости до начала пандемии позволила смягчить ее последствия. Для стран, где роль внеаудиторной работы была менее значительна, переход на дистанционный формат стал резким и болезненным.

Помимо интенсивности ситуация пандемии повлияла на качество учебного процесса и его результат. В Москве и Санкт-Петербурге более половины студентов потеряли уверенность в том, что понимают требования и свои учебные задачи (согласны с утверждением «Я стал(а) меньше понимать, что я должен(на) делать по разным курсам и предметам в условиях эпидемии COVID-19»). Около половины студентов считают, что качество их обучения ухудшилось. Такие же проблемы испытывали студенты и других регионов мира, при этом острота проблемы в целом схожа, за исключением ЮАР и Канады, где этот показатель немного ниже.

Пандемия и ограничительные меры оказали довольно серьезное влияние на жилищные условия жизни студентов и их материальное положение. Почти треть студентов в Москве и Санкт-Петербурге были вынуждены изменить свои жилищные условия. Это несколько больше, чем в большинстве других стран. Чаще всего такие изменения касались переезда из общежитий или съемного жилья в дом родителей. В большинстве стран, включенных в исследование, значительная доля студентов, живших в общежитии или снимавших жилье, на время пандемии переехали жить к родителям. Исключение составляют Дания, Финляндия, Германия, Исландия и Швеция, где большинство студентов, живших в общежитиях, остались на прежнем месте.

Негативные изменения в материальном положении в России оказались сильнее, чем в среднем по Европе (36 % по сравнению с 27 %). Более значительное воздействие на материальное положение студентов пандемия оказала лишь в Израиле (51 %) и в ЮАР (46 %). Таким образом, в результате пандемии выросло неравенство в материальном положении между студентами, особенно в наименее благополучных с экономической точки зрения странах.

Одна из важных причин ухудшения материального положения студентов — сокращение возможностей подрабатывать во время учебы. Вовлеченность студентов в трудовую деятельность существенно различается: в некоторых странах студенты, имеющие работу, составляют лишь небольшую долю (Румыния, ЮАР, Турция, Франция, Португалия), в других же странах работающие студенты — это норма (более 40 % студентов в Чехии, Исландии, Великобритании, Норвегии и Канаде работали до пандемии регулярно, то есть хотя бы 10 часов в неделю или больше, 39 % — в Израиле и Нидерландах, 35 % — в Швейцарии). В России до эпидемии регулярную работу имели 29 % опрошенных студентов. После пандемии в России количество рабочих часов сократилось у четверти занятых. В других странах также наблюдалось сокращение рабочих часов, в первую очередь в тех странах, где работающие студенты составляли большую группу и значимость работы была велика (у 41 % работающих в Чехии, 40 % в Великобритании, 39 % в Швейцарии, Нидерландах и Израиле).

Помимо материальных условий жизни в период пандемии серьезно пострадали социальные связи студентов. В наибольшей степени были затронуты широкие социальные контакты — с друзьями и знакомыми. В меньшей степени пострадали контакты с семьей и родственниками. В России общение с семьей сократилось лишь у 9 % студентов, что существенно меньше, чем в среднем по Европе (21 %). Наиболее сильно семейное общение пострадало в Бельгии (39 %), Нидерландах (30 %), Словакии (33 %), Португалии (31 %) и Франции (24 %). Различия во влиянии пандемии на общение с семьей может быть связано с жилищной ситуацией студентов, проживанием в родительском доме или вне его.

Влияние пандемии на здоровье оценивалось с позиции личного опыта — и как перенесенное заболевание, и как психологическое состояние тревожности, опасение заражения COVID-19 и его последствий для здоровья для себя лично и своих близких. В период опроса доля студентов, лично пострадавших от COVID-19, варьировалась между странами от 2 % до 12 %. В Москве и Санкт-Петербурге доля переболевших студентов составила 7 %. Во всех странах, участвовавших в опросе, тревога и оценка личного риска заразиться или серьезно заболеть в результате заражения была значительно ниже, чем тревога и оценка такого риска для близких.

Пандемия и связанные с ней ограничительные меры привели к существенным изменениям в жизни студентов и повлияли на самые разные стороны их жизни. Для некоторых стран, в частности Испании, Бельгии и Португалии, это влияние оказалось очень широким и всесторонним: среднее значение количества аспектов жизни, затронутых пандемией (всего в подсчет включено 11 параметров), в этих странах самое высокое. В некоторых странах влияние было сфокусировано на отдельных аспектах жизни, например, в Венгрии, Румынии, Кипре, Греции, во всех Скандинавских странах, в Канаде. Россия занимает среднее положение по количеству затронутых пандемией сторон жизни студентов.

Психозоциальные и поведенческие реакции студентов на пандемию

Общая ситуация с коронавирусом, а также изменения в условиях жизни, образе жизни, общении и учебе сказались на социально-психологическом состоянии

студентов и их поведенческих стратегиях. Для измерения психоэмоциональных реакций студентов в исследовании использовалась модифицированная Шкала депрессии Центра эпидемиологических исследований CES D8 [Radloff, 1977]. Поведенческие реакции оценивались с помощью показателей частоты получения физической нагрузки умеренного и интенсивного уровня, частоты и количества употребления табачных изделий, алкоголя и наркотиков (см. табл. 2).

Таблица 2. **Психоэмоциональные и поведенческие реакции студентов на пандемийную ситуацию**

	Россия (Москва, Санкт-Петербург)	Европа (20 стран)	Америка (Канада)	Ближний Восток (Израиль, Турция)	Африка (ЮАР)
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ РЕАКЦИИ					
% тех, кто ощущал себя таким образом большую часть времени или все время в последние 7 дней:					
— Не могли собраться, мобилизовать себя	63	34	24	35	43
— Чувствовали, что все, что Вы делаете, дается Вам с трудом	50	32	30	50	45
— Были счастливы	46	50	51	33	35
— Грустили	43	24	21	34	40
— Чувствовали себя спокойно и умиротворенно	43	38	31	26	22
— Получали удовольствие от жизни	42	45	53	26	27
— Чувствовали себя оторванным от других людей	41	34	35	38	46
— Чувствовали разочарование	40	39	39	36	63
— Не хватало общения	40	40	32	37	36
— Чувствовали тревогу	39	32	38	38	57
— Было скучно	35	33	35	55	46
— Чувствовали себя одиноко	33	24	26	30	41
— Чувствовали депрессию	31	25	22	37	40
— Беспокойно спали	29	33	33	41	49
Общий индекс депрессии (средняя по индексу от 0 до 10)	4,79	4,48	4,35	5,71	6,30

	Россия (Москва, Санкт-Петербург)	Европа (20 стран)	Америка (Канада)	Ближний Восток (Израиль, Турция)	Африка (ЮАР)
ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ РЕАКЦИИ					
<i>Разница до и во время пандемии:</i>					
— Стали чаще курить	6	4	3	5	2
— Стали больше курить (количество сигарет), среди курящих	26	23	36	26	13
— Стали чаще пить алкоголь	10	7	8	5	5
— Стали больше пить алкоголя	11	10	12	6	6
— Стали принимать (больше) наркотиков	1	2	8	2	4
— Сократилась частота, когда получали серьезную физическую нагрузку	38	33	37	35	44
— Сократилась частота, когда получали уме- ренную физическую нагрузку	55	39	43	49	56

Психозмоциональные реакции студентов на пандемийную ситуацию в разных регионах мира были в целом схожи. Они характеризуются противоречивостью, изменчивостью и неоднородностью переживаемых чувств и эмоций. Чаще всего участники исследования ощущали постоянно или большую часть времени апатию и скуку — 74% (отметили хотя бы один из признаков — было скучно, не могли собраться, все дается с трудом). Такая реакция особенно характерна для россиян. Признаки депрессии (хотя бы одно из проявлений — тревожность, беспокойный сон, грусть, разочарование) возникали у 63% студентов в Москве и Санкт-Петербурге. Такой психологический ответ на пандемию характерен и для других стран, однако в меньшей степени он был выражен в северных государствах Европы. Более половины опрошенных студентов в России (57%) страдали от социальной изоляции (хотя бы один из признаков — нехватка общения, оторванность от людей, чувство одиночества). В других странах такая реакция также была свойственна более чем половине студентов, меньше всего страдали от изоляции студенты Северной Европы. Несмотря на травматические события, чуть менее 60% опрошенных Москвы и Санкт-Петербурга испытывали положительные эмоции во время пандемии — получали удовольствие от жизни, чувствовали счастье, умиротворение.

Поведенческими реакциями на пандемийную ситуацию стали увеличение табакокурения, употребления алкоголя, наркотиков, а также сокращение физических нагрузок. По субъективным оценкам студентов, в России во время пандемии частота курения увеличилась на 6%, а количество выкуриваемых сигарет — еще более значительно: стали выкуривать больше сигарет 26% опрошенных. В других странах, включенных в исследование, поведение в отношении курения было сходным, за исключением

Канады, где количество потребляемого табака увеличилось более значительно — у 36 % студентов, и ЮАР, где такое увеличение было гораздо меньше — у 13 %.

Отреагировали на пандемию увеличением частоты потребления алкогольных напитков 10 % студентов в России, что несколько больше, чем в среднем по Европе (7 %), и почти в два раза больше, чем в странах Ближнего Востока (Израиле и Турции) и ЮАР (5 %). Стали употреблять больше алкоголя 11 % опрошенных студентов в России, что близко к показателям Канады и средней по Европе, но больше, чем на Ближнем Востоке и в ЮАР. Увеличение потребления наркотиков в России находится на уровне 1 %, в среднем по Европе — 2 %, в Канаде — 8 %, в странах Ближнего Востока — 2 % и ЮАР — 4 %. Оценить изменения в употреблении наркотиков во время пандемии методом опроса довольно трудно из-за малой доли тех, кто признался в употреблении. В целом к точности и надежности субъективной информации в отношении рискованного поведения в опросах нужно относиться с осторожностью из-за высокой когнитивной нагрузки этого вопроса, его щепетильности (сенситивности) и эффекта социального давления. Однако общее направление и межстрановые различия по этим показателям вполне поддаются оценке.

Помимо увеличения рискованного поведения во время пандемии довольно сильно снизился уровень физической активности студентов. В России более трети студентов (38 %) отметили, что стали реже давать себе интенсивную физическую нагрузку, а 55 % стали реже проявлять умеренную физическую активность. Такая реакция на карантинные меры характерна практически для всех стран в исследовании: серьезная физическая нагрузка снизилась в среднем у 33 % студентов в Европе, 37 % в Канаде, 35 % в странах Ближнего Востока и 44 % в ЮАР. Влияние пандемии на умеренную физическую нагрузку помимо России было самым высоким в ЮАР (56 %), несколько ниже в странах Ближнего Востока (49 %) и Канады (43 %), среднее значение по Европе составило 39 %.

Насколько велики межстрановые различия в социальном влиянии пандемии на студентов и от чего они зависят

Распространение вируса COVID-19 и ограничительные меры, принятые в разных странах, привели к изменению разных сторон жизни студентов, при этом масштаб таких изменений был неодинаков. Чтобы оценить общее влияние пандемии, был построен кумулятивный Индекс социальных последствий пандемии на жизнь студентов (ИСПП), включающий два аспекта: психологическое влияние и влияние на условия жизни и учебы. Психологическая составляющая измерена с помощью Индекса депрессии от 0 до 10 (см. табл. 2). Составляющая условий жизни и учебы представляет собой индекс из трех параметров с равным весом по шкале от 0 до 10: а) изменение качества обучения (один вопрос — насколько согласен или не согласен с утверждением «Качество обучения в вузе стало хуже, чем до эпидемии COVID-19», шкала от 0 до 3); б) изменение финансового положения (вопросы «У меня было достаточно средств на покрытие обычных ежедневных расходов до эпидемии / во время эпидемии COVID-19», построена шкала от 0 до 3, где 0 — достаточно и увеличилось, 3 — недостаточно и уменьшилось); в) частота социальных связей с близким и широким кругом («Вы стали больше или меньше общаться с семьей / общаться с друзьями — лично или онлайн со времени введения ограничительных мер

из-за COVID-19?» — ответы преобразованы в шкалу от 0 до 3, где 0 — больше или также общаются и с близким, и с широким кругом, 3 — общаются меньше и с семьей, и с друзьями). Общий Индекс социальных последствий пандемии (ИСПП) построен как сумма двух составляющих с равным весом, стандартизированная в шкалу от 0 до 10, где 0 означает отсутствие влияния, 10 — наибольшее влияние.

Межстрановые различия в Индексе ИСПП довольно велики — варьируются от значения 3,5 в Исландии до 6,3 в Турции (см. табл. 3). Страны условно можно разделить на три группы по степени общего влияния пандемии на жизнь студентов. Первую группу составляют страны, где оно оказалось очень сильным (значение ИСПП больше 5 по шкале от 0 до 10): с большим отрывом Турция и ЮАР, за ними Португалия, Испания, Италия, Израиль, Великобритания и Бельгия. Вторую группу составляют страны, где влияние пандемии находится на средне-умеренном уровне. К ним относится Россия, а также Канада, Нидерланды, Греция, Кипр, Словакия, Венгрия, Чехия и Румыния (значение ИСПП от 4 до 5). Наименьшее значение Индекса (меньше 4) в Скандинавских странах, Франции, Германии и Швейцарии.

Чтобы глубже понять причины, которые способствовали обострению или смягчению влияния коронавируса на студенческую молодежь в разных странах, были рассмотрены две группы факторов — на страновом и индивидуальном (внутри-страновом) уровне.

На межстрановом уровне проверено влияние на ИСПП факторов из четырех групп: эпидемиологические, карантинные, социально-политические и психологические (см. табл. 3).

Регрессионный анализ позволяет получить общее представление о взаимосвязи изучаемых факторов с ИСПП (провести более точную оценку не позволяет небольшой размер выборки на макроуровне — 24 страны в анализе). Эпидемиологические и карантинные факторы, то есть объективные обстоятельства пандемии, являются статистически незначимым в отношении межстрановых различий в уровне социальных последствий пандемии для студентов (см. табл. 3). Наиболее важными в отношении влияния коронавируса на жизнь студентов оказались социально-политические факторы и общая социально-психологическая атмосфера в обществе — доверие системе здравоохранения, общий уровень субъективного благополучия и доверие государственным и политическим институтам. В странах, где уровень институционального доверия и общего субъективного благополучия были выше до пандемии, социальные последствия кризисной ситуации для студентов оказались более мягкими, чем там, где эти показатели были ниже. Смягчающее влияние этих факторов может быть связано с тем, что они отражают ожидания эффективных действий со стороны властей, социальной поддержки, придают уверенность в позитивном исходе кризисной ситуации. Даже в странах с серьезной эпидемиологической ситуацией во время коронавируса и длительными карантинными мерами социальные последствия для студенчества были не слишком ощутимы, например, в Швейцарии и Германии. И, напротив, в ряде стран, где эпидемиологическая угроза была умеренной или низкой, но уровень институционального доверия, доверия системе здравоохранения и субъективного благополучия невысок, социальные последствия ситуации оказались довольно серьезными, в частности в Португалии, Греции и ЮАР.

Таблица 3. **Макространовые факторы и Индекс социальных последствий пандемии на жизнь студентов ИСПП⁵**

СТРАНЫ	ИСПП (средняя по шкале от 0 до 10)	ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ		КАРАНТИННЫЕ ФАКТОРЫ	ОБЩЕСТВЕННАЯ АТМОСФЕРА	СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ		
		Заражения (на 100 тыс.)	Смертность (от зараженных, на 1000)	Кол-во дней локдауна	Уровень субъективного благополучия (средняя 0—10)	Уровень институционального доверия (средняя по Индексу 1—10)	Уровень межличностного доверия (средняя по шкале 1—3)	Доверие системе здравоохранения (средняя по шкале 1—7)
Исландия	3,5	493	3	0	7,6	6,4	2,3	4,6
Швейцария	3,6	357	21	41	7,5	8,1	2,2	5,2
Норвегия	3,8	157	4	15	7,3	8,7	2,5	4,8
Германия	3,9	218	10	56	7,3	6,8	1,9	4,5
Дания	3,9	204	10	31	7,5	7,4	2,5	5,1
Швеция	3,9	373	42	0	7,3	8,0	2,3	4,9
Финляндия	4,0	126	6	16	7,9	7,4	2,4	4,8

⁵ Примечание:

Уровень заражения COVID-19 — количество заражений на 100 тыс. человек, уровень смертности от COVID-19 — доля смертей на каждые 100 тыс. жителей на 31 мая 2020 г. Подсчеты авторов на основе данных Yandex DataLens Public, дашборд Johns Hopkins University, 2020. URL: https://datalens.yandex/7o7is1q6ikh23?tab=0Ze&utm_source=cbmain (дата обращения 15.11.2022.)

Длительность локдауна: Количество дней локдауна. Источник: https://en.wikipedia.org/wiki/COVID-19_lockdowns_by_country (дата обращения 15.11.2022).

Общий уровень субъективного благополучия в обществе. Индекс счастья, средняя по шкале от 0 до 10. Источник: World Happiness Report, 2021. URL: <https://worldhappiness.report/ed/2021> (дата обращения 15.11.2022).

Уровень институционального доверия: среднее значение Индекса по стране по данным WVS/EVS 7 волна 2017—2021 г. Индекс включает доверие национальному парламенту, национальному правительству и судебной системе, построен как сумма составляющих с равным весом, стандартизировано в шкалу от 1 до 10 (1- низкое доверие, 10 высокое). Источник: подсчеты авторов по базам данных WVS волна 7, URL: <https://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV7.jsp> и EVS волна 5 URL: <https://www.gesis.org/en/services/finding-and-accessing-data/european-values-study/5th-wave-2017> (дата обращения 15.11.2022).

Уровень межличностного доверия по вопросу «Если говорить в целом, Вы считаете, что большинству людей можно доверять или нужно быть очень осторожными в отношении с людьми?», преобразован в шкалу 1 до 3 (1 нужно быть осторожным, 2 — где-то посередине, не определились с мнением, 3 — можно доверять). WVS/EVS 7 волна 2017—2021. Источник: URL: <https://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV7.jsp> (дата обращения 15.11.2022).

Доверие системе здравоохранения: среднее значение по стране на вопрос «В какой мере Вы доверяете системе здравоохранения ___ СТРАНЫ?», ответы по шкале от 1 до 7. Источник: ISSP 2011. URL: https://search.gesis.org/research_data/ZA7600 (дата обращения 15.11.2022). *НД — нет данных (Канада не включена в данное исследование, страна не включалась в регрессионный анализ).

СТРАНЫ	ИСПП (средняя по шкале от 0 до 10)	ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ		КАРАН- ТИННЫЕ ФАКТОРЫ	ОБЩЕСТВЕННАЯ АТМОСФЕРА	СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ		
		Заражения (на 100 тыс.)	Смертность (от заражен- ных, на 1000)	Кол-во дней локдауна	Уровень субъективного благополучия (средняя 0—10)	Уровень инсти- туционального доверия (сред- няя по Индексу 1—10)	Уровень меж- личностного доверия (сред- няя по шкале 1—3)	Доверие систе- ме здравоохра- нения (средняя по шкале 1—7)
Франция	4,0	283	43	55	6,7	6,0	1,5	4,8
Румыния	4,1	100	7	48	6,1	4,9	1,2	3,6
Чехия	4,2	87	3	27	6,9	4,8	1,5	4,4
Венгрия	4,2	40	5	13	6,0	6,1	1,6	3,8
Канада	4,4	242	22	57	7,0	6,3	1,9	НД*
Кипр	4,4	76	1	20	6,3	5,6	1,2	3,6
Греция	4,6	27	2	42	5,8	4,7	1,2	3,4
Словакия	4,8	28	1	14	6,5	5,6	1,4	3,8
Россия	4,9	282	3	33	5,5	6,5	1,5	3,6
Нидерланды	5,0	268	34	22	7,5	6,0	2,2	5,0
Израиль	5,1	185	3	14	7,2	4,8	1,5	4,6
Италия	5,2	392	56	70	6,5	5,4	1,6	4,2
Бельгия	5,3	506	82	47	6,8	6,1	1,7	5,2
Великобра- тания	5,7	383	78	103	6,8	6,4	1,8	4,9
Испания	5,7	506	57	56	6,5	5,5	1,8	5,0
Португалия	6,0	316	14	14	5,8	5,9	1,3	4,3
ЮАР	6,3	55	1	35	5,0	6,8	1,5	4,4
Турция	6,3	194	5	4	4,9	8,2	1,3	4,9

Регрессионное моделирование, зависимая переменная — ИСПП

СТРАНЫ	ИСПП (средняя по шкале от 0 до 10)	ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ		КАРАНТИННЫЕ ФАКТОРЫ	ОБЩЕСТВЕННАЯ АТМОСФЕРА	СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ		
		Заражения (на 100 тыс.)	Смертность (от зараженных, на 1000)	Кол-во дней локдауна	Уровень субъективного благополучия (средняя 0—10)	Уровень институционального доверия (средняя по Индексу 1—10)	Уровень межличностного доверия (средняя по шкале 1—3)	Доверие системе здравоохранения (средняя по шкале 1—7)
Нестандартизированные коэфф Beta регрессионного анализа		,00	,00	,00	–1,13	–,35	,38	1,07
Стандартизованный коэффициент Beta		–,05	,14	–,05	–1,10	–,47	,19	,69
P-value (** — на уровне 0,05, * — на уровне 0,1)		,81	,58	,77	,00**	,06*	,60	,01**
R ² adj.	0,653							
N	24							

Помимо межстрановых макрофакторов, рассмотренных выше, на социальные последствия пандемии для студентов оказали влияние индивидуальные факторы на внутристрановом уровне. Анализ таких факторов был проведен на примере России. В качестве факторов выступали социально-демографические параметры и характеристики обучения: пол респондентов, курс обучения, направление обучения, оплата обучения (бюджетное или платное), доход. Анализ межгрупповых различий проведен методом оценки значимости различий между средними — t-test и chi-squared test.

Наибольшие межгрупповые различия в последствиях пандемии в России были обнаружены между гендерными и доходными группами (см. табл. 4).

Таблица 4. Факторы межгрупповых различий в последствиях пандемии для студентов в России (средняя по шкале от 0—10)

		ПОЛ		КУРС		НАПРАВЛЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ		ОПЛАТА ОБУЧЕНИЯ		ДОХОД	
		Значение (Мужчины)	Оценка различий	Значение (1 курс)	Оценка различий	Значение (социальные, гуманитарные науки)	Оценка различий	Значение (бесплатное обучение)	Оценка различий	Значение (низкий доход)	Оценка различий
1	Индекс ИСПП (средняя по шкале от 0 до 10)	4,5	0,46 (2,36)*	4,8	0,02 (0,11)	4,8	-0,04 (-0,24)	4,7	0,26 (1,38)	6,5	-2,06 (-8,95)**
2	Индекс депрессии (средняя по шкале от 0 до 10)	4,7	0,68 (3,00)**	5,2	0,01 (0,06)	5,2	0,05 (0,25)	5,2	0,15 (0,69)	6,1	-1,08 (-3,95)**
3	Боязнь заразиться лично (средняя по шкале от 0 до 10)	3,3	0,53 (2,56)*	3,6	0,19 (0,86)	3,9	-0,48 (-2,59)*	3,7	-0,02 (-0,11)	3,7	0,06 (0,22)
4	Боязнь заразиться для близких (средняя по шкале от 0 до 10)	6,0	1,02 (4,91)**	6,7	0,10 (0,45)	6,9	-0,35 (-1,90)	6,8	-0,15 (-0,72)	6,7	-0,03 (-0,10)
5	Изменение учебной нагрузки (% увеличилась)	34	3 (0,93)	36	0 (0,01)	40	-10 (10,05)**	34	7 (4,81)*	39	-3 (0,82)
6	Изменение финансового положения (% ухудшилось)	34	3 (0,88)	37	-2 (0,26)	40	-9 (9,47)**	32	12 (12,18)**	89	-63 (234,71)**

		ПОЛ		КУРС		НАПРАВЛЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ		ОПЛАТА ОБУЧЕНИЯ		ДОХОД	
		Значение (Мужчины)	Оценка различий	Значение (1 курс)	Оценка различий	Значение (социальные, гуманитарные науки)	Оценка различий	Значение (бесплатное обучение)	Оценка различий	Значение (низкий доход)	Оценка различий
7	Изменение жилищных условий (% сменил жилье)	27	7 (4,49)*	36	-4 (1,50)	31	3 (0,90)	36	-13 (15,85)**	31	18 (0,15)
8	Изменение времени общения с семьей (% сократилось)	10	0 (0,03)	8	2 (0,44)	10	-2 (1,22)	10	-2 (1,46)	12	-03 (1,42)
9	Изменение времени общения с широким кругом (% сократилось)	47	1 (0,06)	45	4 (0,86)	47	3 (0,94)	51	-9 (6,73)*	51	-6 (0,59)
	N после применения веса (референтная группа/ вторая группа),	269/ 731		243/ 757		552 / 448		698/ 302		161 /829	

Примечание: * значимость на уровне $p < 0,05$, ** значимость на уровне $p < 0,01$.

В колонках: значение = значение в референтной группе (указана группа); оценка различий: абсолютное значение разницы между референтной группой и второй группой, в скобках — t-value для категорий 1—4 или chi-squared для категорий 5—9.

Социальные последствия пандемии проявились по-разному и с разной силой для девушек и юношей. Девушки чаще, чем юноши, вынуждены были сменить жилье во время эпидемии (17 % юношей и 34 % девушек). Пандемия серьезно повлияла на психоэмоциональное состояние девушек — Общий Индекс депрессии для девушек составил 4,9 на шкале от 0 до 10 по сравнению с 4,5 среди юношей (различия значимы на уровне $p < 0,01$). Девушки в большей степени, чем юноши, испытывали потерю тонуса во время пандемии, а также более серьезные психологические симптомы — тревожность и депрессию. Такие гендерные различия в психоэмоциональной реакции на пандемию могут быть связаны с высокой восприимчивостью девушек к угрозе заражения. Девушки испытывали тревогу по поводу того, что могут заразиться сами (средняя 3,9 на шкале от 0 до 10), а еще более значительную — что заразятся их близкие (средняя 7,0 на шкале от 0 до 10). Тревожность юношей по этому поводу была значительно ниже (средняя 3,3 за себя и 6,0 за близких). Гендерные различия во влиянии пандемии на другие аспекты жизни студентов оказались статистически незначимы. Поведенческий ответ

на пандемию был значительно сильнее у юношей, чем у девушек: юноши стали курить больше сигарет и потреблять больший объем алкоголя.

Довольно значительные различия во влиянии пандемии были обнаружены в отношении студентов с разным уровнем дохода. Студенты с низким уровнем дохода были затронуты пандемией значительно сильнее, чем более обеспеченные — ИСПП для низкодоходных групп составил 6,5 по шкале от 0 до 10 по сравнению с 4,5 для других групп. Дифференцирующее влияние пандемии на студентов с разным уровнем дохода проявилось не только в отношении показателей условий жизни, но и психоэмоционального состояния — среднее значение Индекса депрессии для студентов с низким доходом составил 6,1 по шкале от 0 до 10 по сравнению с 5,0 среди людей с более высоким доходом. Уязвимое положение с точки зрения дохода имело значимые последствия для условий жизни студентов. Респонденты с низким доходом почувствовали существенные негативные изменения своего дохода во время пандемии — оно еще более ухудшилось у 89% студентов в этой группе по сравнению с негативными изменениями у 26% более обеспеченных групп.

Межгрупповые различия по другим основаниям — курсу обучения, направлению обучения и форме оплаты — оказались статистически незначимы по социально-психологическим параметрам и общему ИСПП. Однако, такие различия были обнаружены в отношении условий жизни и обучения. Студенты социальных и гуманитарных направлений больше, чем студенты, обучающиеся естественным, точным или инженерным наукам, почувствовали увеличение учебной нагрузки (40% студентов по сравнению с 31%) и ухудшение финансового положения. Студенты, обучающиеся платно, больше других почувствовали негативные изменения своего финансового положения (44% по сравнению с 32% обучающихся бесплатно). В свою очередь те, кто учится бесплатно, чаще были вынуждены сменить жилье (36%) и в большей степени почувствовали сокращение общения с широким кругом, друзьями (51%), чем обучающиеся платно. Такие различия во влиянии пандемии на жилищные условия и общение могут быть связаны с тем, что студенты, обучающиеся бесплатно, чаще проживали до пандемии в студенческих общежитиях, где ограничительные меры по борьбе с пандемией были наиболее серьезными.

Обсуждение результатов

Влияние пандемии на жизнь студентов носило многовекторный характер, при этом его направленность в основном была негативной. Проявления пандемии коснулись всех основных аспектов жизни студентов как в России, так и большинстве других стран, входящих в исследование. Как событие глобального масштаба она имела сходные последствия для студенческой молодежи независимо от государственных границ, но размах и глубина влияния зависели от институциональных, культурных и других контекстуальных факторов.

Наибольшие изменения в жизни студентов произошли в сфере обучения — увеличение учебной нагрузки, времени на внеаудиторную работу, а также сокращение личного общения с преподавателями. В субъективных оценках масштаб изменений в учебной нагрузке, наиболее вероятно, преувеличен, о чем говорит существенный разрыв между прямыми субъективными оценками учебной нагрузки

и статистическими подсчетами часов учебной занятости, показанный в данном исследовании. Опасения в ухудшении общего качества образования, высказывавшиеся значительной долей студентов, возможно, связаны с непониманием новых требований, правил и стандартов, растерянностью студентов в ситуации неожиданных изменений. В странах, которые до COVID-19 имели опыт онлайн-обучения, а также там, где в образовательном процессе значительную долю времени занимала самостоятельная работа, обеспокоенность увеличением учебной нагрузки и ее качеством была меньше. Для таких студентов переход на дистанционное обучение не был столь радикален и сопряжен с освоением новых навыков, правил и требований, а также повышенной психологической нагрузкой по сравнению со студентами, которые были готовы к такой форме обучения в меньшей степени. К последней группе относятся и российские студенты, разделявшие такие же проблемы и опасения. Дополнительной сложностью стало общее недоверие системе управления образованием, страхи, что интересы студентов во время проводимых изменений не будут учтены, а переход на дистанционное обучение станет нормой. Сгладить негативные эффекты такой ситуации помогли бы повышение прозрачности в принятии решений в кризисных ситуациях, а также вовлечение студентов в их обсуждение и реализацию.

В литературе по анализу последствий пандемии уделяется много внимания вопросу о социально-психологическом воздействии пандемии. На наш взгляд, такая концентрация на одном аспекте влияния ведет к недооценке других сторон — материальных, профессиональных и связанных с общим качеством жизни. По данным проведенного исследования, именно финансовое положение стало наиболее значимым фактором, обусловившим негативные последствия пандемии для студентов. Наименее финансово благополучная часть студентов понесла самые чувствительные материальные потери, связанные с сокращением возможности для работы и проблемами с жильем, а в результате уязвимость этой группы еще больше увеличилась, как увеличилось и экономическое неравенство в студенческой среде. Более благоприятное материальное положение, напротив, позволило благополучнее пройти через трудности эпидемии, даже если напрямую они не были связаны с материальным обеспечением.

Результаты исследования показали, что пандемия и связанные с ней карантинные и ограничительные меры привели также к увеличению гендерного неравенства среди студентов. Последствия пандемии оказались значительно более серьезными для девушек, чем для юношей. Девушки в большей степени пострадали в отношении социально-психологического состояния, они острее восприняли угрозу заражения, особенно для других членов семьи; больше, чем у юношей, пострадали их материальное положение и условия жизни. Причины гендерных различий в воздействии пандемии еще только предстоит изучить. Такие различия могут быть характерными последствиями именно этой пандемии, но высока вероятность, что девушки в целом более уязвимы в кризисных ситуациях, связанных со здоровьем. Это может быть обусловлено особенностями их социально-психологических характеристик и образа жизни, а также более низкой вовлеченностью в трудовые отношения во время учебы и, как результат, более скромной материальной обеспеченностью, либо с меньшим использованием

компенсаторных практик, таких как рискованное поведение, физические нагрузки, для смягчения воздействия кризисной ситуации.

Исследование показало, что хотя характер и тип влияния пандемии на студенческую молодежь в разных странах в целом схож, масштаб и глубина такого влияния значительно различаются. Общие социальные последствия пандемии для студентов оказались очень велики в одних странах (таких как Турция, ЮАР, Португалии, Испании, Великобритании, Бельгии, Италии и Израиле) и умеренны в других — Германии и Швейцарии, Скандинавских странах. При этом эффекты пандемии не зависят от реальной эпидемиологической ситуации в стране. Например, и в странах с умеренными социальными последствиями уровень заболеваемости COVID-19 был очень разным — от высокой степени зараженности до очень небольшой. Вывод, что непосредственно эпидемиологические факторы и карантинные меры оказывают лишь небольшое влияние на межстрановые различия в уровне социальных последствий пандемии, стал довольно неожиданным. Факторами, которые играют важную роль в смягчении последствий пандемии, оказались доверие государственным и политическим институтам и особенно системе здравоохранения, а также общий уровень психологического благополучия в стране. Какие бы трудности и опасности ни стояли перед страной и людьми, вера в то, что система управления работает ради блага людей, а институты делают все возможное, чтобы каждый получил нужную помощь, общий позитивный настрой помогают проходить их с меньшими потерями.

Список литературы (References)

Алешковский И. А., Гаспаршвили А. Т., Крухмалева О. В., Нарбут Н. П., Савина Н. Е. Студенты России об обучении в период пандемии covid-19: ресурсы, возможности и оценка учебы в удаленном режиме // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2021. Т. 21. № 2. С. 211—224.

Aleshkovski I. A., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V., Narbut N. P., Savina N. E. (2021) Russian Students about Learning under the COVID-19 Pandemic: Resources, Opportunities and Assessment of the Distance Learning. *RUDN Journal of Sociology*. Vol. 21. No. 2. P. 211—224. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-2-211-224>.

Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб.: Питер, 2001.
Ananiev B. G. (2001) *Person as a Subject of Study*. St. Petersburg: Piter.

Андрееenkova А. В., Дмитриева Е. В., Носкова А. В. Восприятие цифровизации школьного образования: исследовательские результаты онлайн-фокус-групп с учителями и родителями учеников // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 2. С. 272—291.

Andreenkova A. V., Dmitrieva E. V., Noskova A. V. (2022) Perception of School Learning Digitalization and Its Consequences: Research Outcomes of Online Focus Groups with Teachers and Parents of Schoolchildren. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 2. P. 272—291. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.1990>.

Андрееenkova А. В. Цифровизация социальных контактов среди студенческой молодежи в России во время пандемии коронавируса // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 6. С. 403—426.

Andreenkova A. V. (2020) Digitalization of Social Contacts among University Students in Russia during COVID-19. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 403—426. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1749>.

Гут Ю. Н., Ткаченко Н. С., Доронина Н. Н., Ланских М. В., Худаева М. Ю., Овсяникова Е. А. Динамика влияния самоизоляции на эмоциональное состояние студентов и преподавателей вуза // Перспективы науки и образования. 2021. № 2. С. 340—352.

Gut Y. N., Tkachenko N. S., Doronina N. N., Lanskih M. V., Khudaeva M. Yu., & Ovsyanikova E. A. (2021). Dynamics of the Influence of Forced Self-Isolation on the Emotional State of University Students and Teachers. *Perspectives of Science and Education*. Vol. 50. No. 2. P. 340—352. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.2.23>.

Пандемия COVID-19: Вызовы, последствия, противодействие / под ред. Торкунова А. В., Рязанцева С. В., Левашова В. К. М.: Аспект Пресс, 2021.

Torkunov A. V., Ryazantsev S. V., Levashov V. K. (eds.) (2021) COVID-19 Pandemic: Challenges, Consequences, Counteraction. Moscow: Aspect Press. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-7567-1139-4.2021>.

Alawamleh M., Al-Twait L. M., Al-Saht G. R. (2022) The Effect of Online Learning on Communication between Instructors and Students during COVID-19 Pandemic. *Asian Education and Development Studies*. Vol. 11. No. 2. P. 380—400. <https://doi.org/10.1108/AEDS-06-2020-0131>.

Aristovnik A., Keržič D., Ravšelj D., Tomažević N., Umek L. (2020) Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*. Vol. 12. No. 20. P. 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>.

Birmingham W. C., Wadsworth L. L., Lassetter J. H., Graff T. C., Lauren E., Hung M. (2021) COVID-19 Lockdown: Impact on College Students' Lives. *Journal of American College*. Vol. 22. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1909041>.

Bonsaksen T., Chiu V., Leung J., Schoultz M., Thygesen H., Price D., Ruffolo M., Geirdal A. Ø. (2022) Students' Mental Health, Well-Being, and Loneliness during the COVID-19 Pandemic: A Cross-National Study. *Healthcare*. Vol. 10. 996. <https://doi.org/10.3390/healthcare10060996>.

Cao W., Fang Z., Hou G., Han M., Xu X., Dong J., Zheng J. (2020) The Psychological Impact of the COVID-19 Epidemic on College Students in China. *Psychiatry Research*. Vol. 287. 112934. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>.

Chen J. H., Li Y., Wu A. M., Tong K. K. (2020) The Overlooked Minority: Mental Health of International Students Worldwide under the COVID-19 Pandemic and Beyond. *Asian Journal of Psychiatry*. Vol. 54. 102333. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102333>.

Dong L., Bouey J. (2020) Public Mental Health Crisis during COVID-19 Pandemic, China. *Emerging Infectious Diseases*. Vol. 26. No. 7. 1616—1618. <https://doi.org/10.3201/eid2607.200407>.

Elmer T., Mepham K., Stadtfeld C. (2020) Students under Lockdown: Comparisons of Students' Social Networks and Mental Health before and during the COVID-19 Crisis in Switzerland. *Plos ONE*. Vol. 15. No. 7. e0236337. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236337>.

Galasso V., Pons V., Profeta P., Becher M., Brouard S., Foucault M. (2020) Gender Differences in COVID-19 Related Attitudes and Behavior: Evidence from a Panel Survey in Eight OECD Countries. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. Vol. 117. P. 27285—27291. <https://doi.org/10.1073/pnas.2012520117>.

Gao W., Ping S., Liu X. (2020) Gender Differences in Depression, Anxiety, and Stress among College Students: A Longitudinal Study from China. *Journal of Affective Disorders*. Vol. 263. P. 292—300. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.11.121>.

Gonzalez T., de la Rubia M.A., Hincz K.P., Comas-Lopez M., Subirats L., Fort S., Sacha G.M. (2020) Influence of COVID-19 Confinement in Students Performance in Higher Education. *PLOS ONE*. Vol. 15. No. 10. e0239490. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239490>.

Nenko Y., Kybalna N., Snisarenko Y. (2020) The COVID-19 Distance Learning: Insight from Ukrainian students. *Revista Brasileira de Educação do Campo*. Vol. 5. e8925. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e8925>.

Ochnik D., Rogowska A.M., Kuśnierz C., Jakubiak M., Schütz A., Held M.J., Arzenšek A., Benatov J., Berger R., Korchagina E.V., Pavlova I., Blažková I., Konečná Z., Aslan I., Çınar O., Cuero-Acosta Y.A., Wierzbik-Strońska M. (2021) A Comparison of Depression and Anxiety among University Students in Nine Countries during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Clinical Medicine*. Vol. 10. No. 13. 2882. <https://doi.org/10.3390/jcm10132882>.

Radloff L.S. (1977) The CES-D Scale: A Self-Report Depression Scale for Research in the General Population. *Applied Psychological Measurement*. Vol. 1. No. 3. P. 385—401. <https://doi.org/10.1177/014662167700100306>.

Son C., Hegde S., Smith A., Wang X., Sasangohar F. (2020) Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States: Interview Survey Study. *Journal of Medical Internet Research*. Vol. 22. e21279. <https://doi.org/10.2196/21279>.

Spagnolo P.A., Manson J.E., Joffe H. (2020) Sex and Gender Differences in Health: What the COVID-19 Pandemic Can Teach Us. *Annals of Internal Medicine*. Vol. 173. P. 385—386. <https://doi.org/10.7326/M20-1941>.

Tasso A.F., Hisli Sahin, N., San Roman G.J. (2021). COVID-19 Disruption on College Students: Academic and Socioemotional Implications. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. Vol. 13. No. 1. P. 9—15. <https://doi.org/10.1037/tra0000996>.

Van de Velde S., Buffel V., Bracke P., Van Hal G., Somogyi N. M., Willems B., Wouters E. (2021) The COVID-19 International Student Well-being Study. *Scandinavian Journal of Public Health*. Vol. 49. No. 1. P. 114—122. <https://doi.org/10.1177/1403494820981186>.

Zhai Y., Du X. (2020) Mental Health Care for International Chinese Students Affected by the COVID 19 Outbreak. *The Lancet Psychiatry*. Vol. 7. No. 4. e22. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30089-4](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30089-4).

Zimmermann M., Bledsoe C., Papa A. (2021) The Impact of the COVID-19 Pandemic on College Student Mental Health: A Longitudinal Examination of Risk and Protective Factors. *Psychiatry Research*. Vol. 305. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.114254>.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2261](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2261)



Н. В. Муращенко

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТОВ К ЭФФЕКТИВНОМУ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: РОЛЬ СТРАХА ПЕРЕД COVID-19 (РОССИЙСКИЙ ОПЫТ)

Правильная ссылка на статью:

Муращенко Н. В. Готовность студентов университетов к эффективному межкультурному взаимодействию в условиях пандемии: роль страха перед COVID-19 (российский опыт) // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 221—242. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2261>.

For citation:

Murashchenkova N. V. (2022) University Students' Readiness for Effective Intercultural Interaction during the Pandemic: Role of COVID-19 Fear (Russians Experience). *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 221–242. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2261>. (In Russ.)

Получено: 23.06.2022. Принято к публикации: 25.10.2022.

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТОВ К ЭФФЕКТИВНОМУ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ: РОЛЬ СТРАХА ПЕРЕД COVID-19 (РОССИЙСКИЙ ОПЫТ)

МУРАЩЕНКОВА Надежда Викторовна — кандидат психологических наук, научный сотрудник Центра социокультурных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: ncel@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0793-3490>

Аннотация. В статье представлены результаты онлайн-опроса, проведенного в январе — апреле 2021 г. среди студентов университетов — граждан России (579 человек) в возрасте от 18 до 25 лет. Цель исследования — изучение характера связей психофизиологических и психоэмоциональных проявлений страха перед COVID-19 (как маркеров дисфункционального и функционального страхов) с показателями готовности к эффективному межкультурному взаимодействию. Проверялись две гипотезы: о наличии отрицательных связей проявлений дисфункционального страха (1) и отсутствии связей проявлений функционального страха перед COVID-19 (2) с компонентами межкультурной компетентности (как маркерами готовности студентов к эффективному межкультурному взаимодействию) в условиях пандемии. В опросе использовались Шкала страха COVID-19 (FCV-19S) и «Интегративный опросник межкультурной компетентности». Проведен множественный регрессионный анализ с контролем переменных (пол, возраст, материальное положение, владение иностранными языками, опыт международной мобильности, уровень

UNIVERSITY STUDENTS' READINESS FOR EFFECTIVE INTERCULTURAL INTERACTION DURING THE PANDEMIC: ROLE OF COVID-19 FEAR (RUSSIANS EXPERIENCE)

*Nadezhda V. MURASHCHENKOVA*¹ — Cand. Sci. (Psych.), Research Fellow of the Center for Socio-Cultural Research
E-MAIL: ncel@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0793-3490>

¹ HSE University, Moscow, Russia

Abstract. The article presents the results of an online survey conducted in January – April 2021 among Russian university students aged 18 to 25 years ($N=579$). The study concerns the nature of the relationship between psychophysiological and psychoemotional manifestations of fear of COVID-19 (as markers of dysfunctional and functional fears) with indicators of readiness for effective intercultural interaction. The authors tested two hypotheses regarding (1) the negative relationship between the manifestations of dysfunctional fear and the components of intercultural competence and (2) the absence of relationship between the manifestations of functional fear of COVID-19 and the components of intercultural competence during the pandemic. Within the study, the latter are interpreted as the markers of students' readiness for effective intercultural interaction. The survey was conducted using the COVID-19 Fear Scale (FCV-19S) and the Integrative Intercultural Competency Questionnaire. Based on this data, the authors performed multiple regression analysis controlling for gender, age, economic status, number of foreign languages that the respondents know,

религиозности, объективная дистанция с COVID-19).

В результате исследования первая гипотеза была подтверждена полностью, вторая — частично. Выявлено, что дисфункциональный страх перед COVID-19 может препятствовать эффективному межкультурному взаимодействию в среде российской студенческой молодежи в период пандемии, в то время как функциональный страх перед COVID-19, напротив, может способствовать росту такого показателя межкультурной компетентности, как склонность к управлению межкультурным взаимодействием. Снижение готовности к продуктивному межкультурному взаимодействию в условиях пандемии в среде студенческой молодежи с выраженным дисфункциональным страхом коронавируса может объясняться механизмами развития ксенофобии и предубеждений в ситуации угрозы, а также являться следствием психологического механизма регрессии, актуализирующегося в условиях сильного негативного эмоционального переживания. Положительный же вклад функционального страха COVID-19 в склонность к управлению межкультурным взаимодействием может быть следствием реализации потребности студентов в контроле за неопределенной ситуацией в условиях пандемии, что проявляется в том числе и в сфере межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: пандемия COVID-19, страх перед COVID-19, межкультурное взаимодействие, межкультурная компетентность, российская студенческая молодежь

international mobility experience, level of religiosity, and personal experience with COVID-19.

As a result of the study, the first hypothesis was fully confirmed, while the second hypothesis was confirmed partially. It has been revealed that a dysfunctional fear of COVID-19 may hinder effective intercultural interaction among Russian students during the pandemic, while a functional fear of COVID-19, on the contrary, may contribute to the growth of such an indicator of intercultural competence as a tendency to manage intercultural interaction. A decrease in readiness for productive intercultural interaction in the context of the pandemic among students with a pronounced dysfunctional fear of coronavirus can be explained by the mechanisms for the development of xenophobia and prejudice in a situation of threat. Additionally, it can also be a consequence of the psychological mechanism of regression, which is actualized in conditions of strong negative emotional experience. The positive contribution of the functional fear of COVID-19 to the propensity to manage intercultural interaction may be a consequence of the students' need to control an uncertain situation during the pandemic, which is also manifested in the field of intercultural communication.

Keywords: COVID-19 pandemic, fear of COVID-19, intercultural interaction, intercultural competence, student youth of Russia

Благодарность. Исследование проведено в рамках Программы фундаментальных исследований Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

Acknowledgments. The article was prepared within the framework of the Basic Research Program at HSE University.

Введение

Пандемия COVID-19 стала вызовом и сильнейшим стрессором для всего человечества [Bavel et al., 2020]. Многоаспектность и комплексность ее воздействия на различные области и сферы не подвергается сомнению [Cohen-Louck, Levy, 2021]. Наряду с физической угрозой жизни и здоровью жителей разных стран, с изменениями в социальной, политической, экономической и других сферах, она спровоцировала появление новых психологических феноменов, одним из которых стал страх перед коронавирусом заболеванием [Mertens et al., 2021]. Возникновение этого страха у представителей разных возрастов, национальностей и культур актуализировало задачу мониторинга его выраженности у многих социально-демографических групп в различных странах мира. Значимыми стали задачи определения факторов, способствующих и препятствующих развитию данного страха, а также задачи прогнозирования и оценки последствий его влияния на различные стороны индивидуальной и общественной жизни. Актуальность научных работ, связанных с изучением причин, проявлений и последствий переживания страха перед COVID-19 высока, несмотря на то что количество заболевших во многих странах уменьшается, растет число вакцинированных и многие государства снимают введенные ранее ограничения. Ученые понимают, что качественная рефлексия и анализ опыта, полученного в условиях данного естественного эксперимента, могут помочь сохранить безопасность и благополучие человечества в будущем, в том числе и в условиях возможных последующих пандемий [Horton, 2021]. Сфера межкультурного взаимодействия — одна из областей, требующих особого внимания со стороны ученых в условиях пандемии. Признание культурного многообразия и эффективной межкультурной коммуникации ресурсами современного общества, наряду с существующими рисками стигматизации представителей различных культурных групп в условиях пандемии [Lin, 2020; Ren, Gao, Chen, 2020], стимулируют поиск ответа на значимый вопрос: может ли страх перед COVID-19 (и каким образом) препятствовать продуктивному межкультурному взаимодействию и влиять на готовность устанавливать контакты с представителями других культур?

Психологические последствия пандемии: страх перед COVID-19 и его влияние на межкультурное взаимодействие в среде студенческой молодежи

Страх — это естественная эмоциональная адаптивная реакция человека в ситуации угрозы (объективной реальной и/или субъективно такой воспринимаемой). В словаре Американской психологической ассоциации страх рассматривается как сильная базовая эмоция, вызываемая идентифицированной человеком неизбежной угрозой, включающая немедленную реакцию (в том числе и физиологию).

ческие изменения), которая мобилизует организм¹. Страх проявляется в высоком уровне эмоционального избегания в отношении пугающего раздражителя [Perkins, Corr, 2014]. Страх перед коронавирусной инфекцией — сложный многосоставной психологический конструкт [Mertens et al., 2021]. Он может содержать различные компоненты, отражающие опасения людей относительно как самой болезни, так и пандемии в целом [ibid.]. В современной психологии существует несколько инструментов для оценки страха перед COVID-19 [Ahorsu et al., 2020; Arpacı, Karataş, Baloğlu, 2020; Mertens et al., 2020; Schimmenti et al., 2020; Taylor et al., 2020]. На основе данных разработок с помощью моделирования структурными уравнениями и сетевого анализа ученые из Тилбургского университета изучили основную структуру страха перед COVID-19 и выделили четыре группы его проявлений [Mertens et al., 2021]: симптомы страха (навязчивые состояния, ночные кошмары и другие), страх перед последствиями для здоровья, страх перед нехваткой товаров и ксенофобия, страх перед социально-экономическими последствиями пандемии.

Особое внимание ученых к феномену страха перед коронавирусной инфекцией связано с теми позитивными функциями и негативными рисками, которые он в себе несет. С одной стороны, данный страх может побуждать людей к соблюдению мер предосторожности (ношение масок, гигиена рук, соблюдение социальной дистанции и т. д.), снижая вовлеченность в рискованное поведение [Harper et al., 2021; Kabasakal, 2021]. С другой стороны, интенсивное и/или длительное переживание этого страха может вести к психологической травматизации [Екимова и др., 2021] и негативным последствиям как на индивидуальном, так и на социальном уровнях. На индивидуальном уровне эти последствия проявляются в развитии тревожных и депрессивных расстройств, суицидальных мыслей и посттравматического стресса [Asmundson, Taylor, 2020; Lu et al., 2020; Ornell et al., 2020; Roy et al., 2020; Satici et al., 2020], а на социальном уровне отражаются в панике и ксенофобии [Екимова и др., 2021; Розенова и др., 2021; Lin, 2020; Ren, Gao, Chen, 2020; Schimmenti et al., 2020]. Страх перед COVID-19 способен усиливать ущерб, наносимый человеку коронавирусным заболеванием [Ren, Gao, Chen, 2020], а также может выступать барьером на пути адекватной оценки существующей вирусной угрозы [Ahorsu et al., 2020; Peters, Lipkus, Diefenbach, 2006].

Функциональная двойственность страха перед COVID-19 стимулировала научную дискуссию относительно пользы/вреда данного феномена для человека и общества [Harper et al., 2021], а также способствовала появлению научных работ, проводящих дифференциацию между функциональным и дисфункциональным страхом перед COVID-19 [Harper et al., 2021; Solymosi et al., 2021]. Граница между функциональным и дисфункциональным страхом выстраивается на основе того, как человек с ним справляется и каковы последствия этого переживания [Gladstone, Parker, 2003; Solymosi et al., 2021; Tallis, Davey, Capuzzo, 1994]. Маркерами дисфункциональных страхов (в том числе и страха перед коронавирусной инфекцией) могут выступать их психофизиологические проявления (нарушения сна, сильные сердцебиения и т. п.) [Щербатых, Ивлева, 1998; Hyde et al., 2019]. Психоэмоциональные проявления страхов (в том числе и страха

¹ APA Dictionary of Psychology // American Psychological Association. URL: <https://dictionary.apa.org/fear> (дата обращения: 12.06.2022).

перед COVID-19) имеют скорее функциональное значение и схожи с тревогой как подготовительной реакцией на неоднозначные и/или отдаленные стимулы [Harper et al., 2021]. В контексте вышесказанного важен факт, обнаруженный Рекой Солимоси с коллегами [Solymosi et al., 2021] в ходе эмпирического исследования, проведенного в условиях второй и третьей волн пандемии на выборке взрослых людей в Великобритании. Ученые выявили [ibid.], что дисфункциональное беспокойство (стимулирующее соблюдение мер предосторожности, но не способствующее росту чувства безопасности, а, напротив, снижающее качество жизни) связано с негативными последствиями, влияющими на психическое здоровье людей. В случае с функциональным беспокойством относительно COVID-19 подобной связи в описываемом исследовании не обнаружено [ibid.]. То есть достаточный, но не чрезмерный уровень тревоги играет важную роль в решении проблем, стимулируя продуктивные действия людей и помогая им справляться с неопределенной ситуацией [Tallis, Eysenck, 1994].

Описанный выше пример свидетельствует, что дисфункциональный страх перед COVID-19 (в отличие от функционального страха) способен стимулировать развитие непродуктивного защитного поведения, снижающего качество жизни личности. Обращаясь к возможным негативным последствиям на социальном уровне, можно предположить, что дисфункциональный страх перед коронавирусом будет снижать также и эффективность межкультурного взаимодействия. Как показывают исследования [Lin, 2020; Ren, Gao, Chen, 2020], страх перед COVID-19 способствует дистанцированию от представителей тех культур, которые воспринимаются как потенциальный источник заражения. Это, в свою очередь, может вести к снижению готовности к продуктивным межкультурным контактам, к их избеганию. В то же время, как следует из исследования Марго Кублашвили и Иванэ Джавахишвили [Kublashvili, Javakhishvili, 2021], посвященного влиянию пандемии на качество межкультурной коммуникации в поликультурной среде, регулярные межкультурные контакты в данный период способствуют продуктивности межкультурного взаимодействия, повышая уровень межкультурного принятия и межкультурной чувствительности. Это, по сути, в условиях пандемии подтверждает «гипотезу контакта» [Варшавер, 2015; Pettigrew, Тропп, 2006], предложенную Гордоном Олпортом [Allport, 1979]. Соответственно, сознательная изоляция от межкультурных контактов или их бессознательное избегание в ситуации пандемии могут способствовать росту дисфункционального беспокойства, формируя замкнутый круг ксенофобии и предубеждений. Данные выводы соотносятся с основными положениями теории интегральной воспринимаемой угрозы Уолтера Стефана и Куки Стефан [Stephan, Stephan, 2020] и теории управления беспокойством/неопределенностью Уильяма Гудиканста [Gudykunst, 1993], в которых раскрыты механизмы продуктивного межкультурного взаимодействия.

Проблема эффективности межкультурных контактов широко освещена в современной психологии и представлена значительным пулом теоретических подходов и концепций [Солдатова, Шайгерова, 2015; Leung, Ang, Tan, 2014]. Однако актуальной остается задача определения содержания, факторов и способов развития межкультурной компетентности как фактора снижения неопределенности и непредсказуемости межкультурного взаимодействия. Существует

потребность в разработке интегративной теоретико-методологической основы, синтезирующей накопленные в науке данные по этим вопросам [ibid.]. Одним из примеров решения обозначенной задачи может служить создание *интегративной социально-психологической модели оценки и прогнозирования эффективности межкультурного взаимодействия* [Хухлаев, 2020], ключевыми элементами которой выступают межкультурная компетентность и осознанность. Результаты эмпирических исследований с использованием данной модели [Хухлаев и др., 2022] доказывают, что межкультурная компетентность выступает предиктором эффективного межкультурного взаимодействия и, по сути, отражает *готовность личности к продуктивным межкультурным контактам*. Межкультурная компетентность рассматривается как способность человека продуктивно функционировать в условиях взаимодействия с людьми разных культур в разнообразных культурных средах [Leung, Ang, Tan, 2014]. О. Е. Хухлаев с коллегами на основе анализа 14 эмпирически подтвержденных зарубежных моделей межкультурной компетентности предложили теоретическую *интегративную модель межкультурной компетентности*, включающую следующие элементы: межкультурная гибкость, межкультурная стабильность, отсутствие этноцентризма, межкультурная открытость, межкультурный интерес, межкультурная эмпатия, культурная сенситивность, толерантность к межкультурной неопределенности [Khukhlaev, 2020]. Эмпирическое подтверждение было получено по четырем теоретически обоснованным измерениям межкультурной компетентности данной интегративной модели [Хухлаев и др., 2021]: межкультурный интерес, межкультурная стабильность, отсутствие этноцентризма и управление межкультурным взаимодействием. Межкультурный интерес связан с желанием и направленностью на общение с представителями различных культур. Межкультурная стабильность предполагает устойчивость к стрессу в условиях общения с людьми из других культур. Отсутствие этноцентризма проявляется в установке уважения и принятия культурного разнообразия. Управление межкультурным взаимодействием предполагает владение комплексом навыков, значимых для межкультурной коммуникации.

В условиях пандемии различные компоненты межкультурной компетентности, как и готовность к продуктивному межкультурному взаимодействию в целом, могут изменяться под влиянием негативных эмоциональных переживаний, в частности — страха перед COVID-19. Изучение такого потенциального воздействия особенно значимо в среде студенческой молодежи. Связано это с двумя аспектами. С одной стороны, студенчество выступает группой риска с высокой вероятностью проявления неблагоприятных последствий распространения коронавирусной инфекции [Кисляков, 2020; Deng et al., 2021; Wathélet et al., 2020]. Пандемия COVID-19 стимулировала значительные изменения образа жизни учащейся молодежи [Aristovnik, 2020; Pokhrel, Chhetri, 2021]: заставила студентов всего мира перейти на дистанционное обучение, изменила их привычный академический распорядок, привела к ограничению физических контактов со сверстниками, стимулировала рост отрицательных эмоциональных переживаний и нарушений [Deng et al., 2021], в том числе и страха перед COVID-19 [Гриценко и др., 2020; Gritsenko et al., 2021; Wang et al., 2022]. Примеры неблагоприятного влияния пандемии на студентов разных стран описаны в результатах самых свежих научных исследований [Chan

et al., 2022; Hu, Godfrey, Li, 2022]. С другой стороны, современная университетская среда, как правило, предполагает множество межкультурных контактов, продуктивность которых может снижаться в связи с проявлениями страха перед COVID-19. Наряду с этим образованная студенческая молодежь часто рассматривается как наиболее открытая новому опыту группа, как генератор эффективного межкультурного взаимодействия. Ее потенциал в этом направлении может быть снижен под влиянием пандемии. Поэтому актуальна задача изучения характера связи страха перед коронавирусной инфекцией с готовностью студентов университетов к продуктивному межкультурному взаимодействию.

Цель нашего исследования состоит в изучении характера связей психофизиологических и психоэмоциональных проявлений страха перед COVID-19 с показателями готовности к эффективному межкультурному взаимодействию (межкультурной стабильностью, межкультурным интересом, отсутствием этноцентризма, склонностью к управлению межкультурным взаимодействием) у российских студентов университетов в период пандемии. Мы обращаемся к изучению страха заразиться коронавирусом, а именно — к оценке его психофизиологических и психоэмоциональных проявлений как маркеров дисфункционального и функционального страха перед COVID-19.

На основе проведенного теоретического анализа существующих исследований мы сформулировали две общие гипотезы.

Гипотеза 1. Психофизиологические проявления страха перед коронавирусной инфекцией (как маркеры дисфункционального страха) имеют статистически значимые отрицательные связи с такими показателями готовности к эффективному межкультурному взаимодействию, как межкультурная стабильность, межкультурный интерес, отсутствие этноцентризма и склонность к управлению межкультурным взаимодействием, у студентов российских университетов в период пандемии.

Гипотеза 2. Психоэмоциональные проявления страха перед коронавирусной инфекцией (как маркеры функционального страха) не имеют статистически значимых связей с такими показателями готовности к эффективному межкультурному взаимодействию, как межкультурная стабильность, межкультурный интерес, отсутствие этноцентризма и склонность к управлению межкультурным взаимодействием, у студентов российских университетов в период пандемии.

Метод

Процедура сбора эмпирических данных

Данные были собраны в ходе анонимного онлайн-опроса на платформе anketolog.ru в период с января по апрель 2021 г. (вторая волна пандемии). Ссылка на онлайн-анкету распространялась среди потенциальных респондентов преподавателями и студентами университетов. Участие в опросе было добровольным, вознаграждение за участие не предусматривалось. Согласно еженедельным эпидемиологическим отчетам Всемирной организации здравоохранения², в период

² Weekly epidemiological update — 27 January 2021 // World Health Organization. 2021. 27 January. URL: <https://www.who.int/publications/m/item/weekly-epidemiological-update--27-january-2021> (дата обращения: 10.06.2022); Weekly epidemiological update on COVID-19—20 April 2021 // World Health Organization. 2021. 20 April. URL: <https://www.who.int/publications/m/item/weekly-epidemiological-update-on-covid-19--20-april-2021> (дата обращения: 10.06.2022).

сбора эмпирических данных в России росло число инфицированных и умерших от коронавируса.

Участники исследования

Итоговую выборку составили 579 студентов российских университетов из Москвы, Санкт-Петербурга, Омска, Пензы, Смоленска и Хабаровска. Все респонденты — граждане России в возрасте от 18 до 25 лет (средний возраст — 20 лет; $SD = 1,6$; 85 % женщин), обучающиеся по следующим направлениям: гуманитарное (70 %), экономическое (22 %), техническое (8 %). Количество респондентов из Санкт-Петербурга и Москвы — 267 (46 %). По этнической принадлежности 84 % опрошенных идентифицировали себя как русские. Почти половина опрошенных — 264 студента (46 %) — отметили, что не принадлежат ни к одной религиозной конфессии, в то время как 256 студентов (44 %) отнесли себя к представителям православного христианства.

Методы исследования

1. Измерение выраженности психофизиологических и психоэмоциональных проявлений страха перед COVID-19.

Для оценки выраженности страха перед коронавирусной инфекцией использовалась Шкала страха COVID-19 (FCV-19S), разработанная группой ученых из Великобритании, Гонконга, Ирана и Швеции [Ahorsu et al., 2020]. Данный инструмент прошел проверку на надежность и валидность на иранской выборке [ibid.]. Русскоязычный вариант методики был апробирован А. Резником с коллегами в России и Беларуси [Reznik et al., 2021]. Шкала считается хорошим психометрическим инструментом для оценки страха перед COVID-19, что подтверждают результаты исследований более чем в 20 странах [Lin et al., 2021]. Опросник включает семь утверждений. Респондентам необходимо выразить уровень своего согласия с утверждениями по пятибалльной шкале от 1 — «полностью не согласны» до 5 — «полностью согласны». В научных работах описаны варианты применения однофакторной [Al-Shannaq, Mohammad, Khader, 2021; Mailliez, Griffiths, Carre, 2021] и двухфакторной [Chen et al., 2022; Tzur Bitan et al., 2020] структуры данного опросника. В своем исследовании мы использовали двухфакторную шкалу, преимуществом которой является возможность дифференцировать психофизиологические и психоэмоциональные проявления страха COVID-19 при его оценке. Первый фактор включает третье («мои руки потеют, когда я думаю о коронавирусе»), шестое («я не могу спать из-за страха перед коронавирусом-19») и седьмое («мое сердце бьется чаще, когда я думаю о том, что могу заразиться коронавирусом-19») утверждения, сумма баллов по которым отражает выраженность психофизиологических проявлений страха перед COVID-19. Второй фактор включает первое («больше всего я боюсь заразиться коронавирусом-19»), второе («мне неприятно думать о коронавирусе-19»), четвертое («я боюсь умереть от коронавируса-19») и пятое («при просмотре новостей и историй о коронавирусе-19 в социальных сетях я испытываю волнение и беспокойство») утверждения, сумма баллов по которым демонстрирует выраженность психоэмоциональных проявлений данного страха. Показатели выраженности психофизиологических и психоэмоциональ-

ных проявлений страха перед COVID-19 — независимые переменные в данном исследовании.

2. Оценка показателей межкультурной компетентности как маркеров готовности к эффективному межкультурному взаимодействию.

Зависимыми переменными в исследовании стали показатели шкал Интегративного опросника межкультурной компетентности [Хухлаев и др., 2021]. Опросник предполагает оценку способности продуктивно действовать при коммуникации с представителями разных культур в различных средах. Методика имеет комплексный характер, создана на основе объединения 52 конструкторов из более чем десяти различных инструментов оценки межкультурной компетентности. Опросник включает 18 утверждений. Респондентам необходимо выразить степень своего согласия с ними в соответствии с пятибалльной шкалой: 1 — «полностью не согласны», 2 — «скорее не согласны», 3 — «в чем-то согласны, в чем-то нет», 4 — «скорее согласны», 5 — «полностью согласны». Проводится подсчет средних значений по утверждениям, включенным в каждую из четырех шкал, отражающих различные аспекты продуктивности межкультурного взаимодействия. Прямая шкала «Межкультурный интерес» содержит три утверждения: «мне нравится общаться с людьми других культур», «мне нравится знакомиться с людьми других культур», «мне нравится общаться с людьми другой культуры, которая существенно отличается от моей». Обратная шкала «Межкультурная стабильность» включает четыре утверждения: «когда я общаюсь с людьми другой культуры, нервы у меня напряжены до предела», «после общения с людьми другой культуры я чувствую себя совершенно разбитым», «от межкультурного общения я не жду ничего хорошего», «после общения с человеком другой культуры меня терзает чувство вины». Шкала «Отсутствие этноцентризма» также является обратной и содержит пять утверждений: «я не буду общаться с человеком другой культуры, если он действует, исходя из своих культурных норм», «я не буду общаться с человеком другой культуры, если ее традиции мне чужды», «есть такие культуры, к которым я испытываю презрение», «я доверяю только людям моей культуры», «есть такие культуры, среди которых почти все плохие люди». Прямая шкала «Управление межкультурным взаимодействием» включает шесть утверждений: «я уверен, что могу эффективно работать с людьми различных культур», «в межкультурном общении я стараюсь принимать во внимание мнение каждой стороны и только потом принимать решение», «если у меня планируется важная встреча с человеком другой культуры, я пытаюсь представить, какие могут быть культурные различия между нами», «я проверяю правильность моего понимания другой культуры в процессе межкультурного общения», «я корректирую свои представления о другой культуре в процессе взаимодействия с ее носителями», «я могу преодолевать трудности, возникающие при общении с людьми другой культуры».

Для удобства дальнейшей статистической обработки и интерпретации результатов все показатели респондентов по утверждениям, включенным в обратные шкалы («отсутствие этноцентризма» и «межкультурная стабильность»), были подвергнуты инверсии: значение «5» было переведено в значение «1», «4» — в «2», «2» — в «4», «1» — в «5» (значения «3», соответствующие ответу «в чем-то согласен, в чем-то нет», остались без изменений). Благодаря этой процедуре подсчитан-

ные в дальнейшем средние показатели по шкалам «отсутствие этноцентризма» и «межкультурная стабильность» стали отражать их непосредственное содержание (то есть, по сути, был произведен перевод обратных шкал в прямые).

Оценка контрольных переменных (пол, возраст, материальное положение, владение иностранными языками, опыт международной мобильности, уровень религиозности, объективная дистанция с COVID-19)

Пол был закодирован следующим образом: 1 — «мужской» и 2 — «женский». Возраст был указан в годах. Материальное положение кодировалось от 1 до 4 в зависимости от выбранного респондентами варианта: 1 — «на данный момент я испытываю значительные финансовые трудности»; 2 — «сейчас мне хватает денег только на самое необходимое»; 3 — «на данный момент я не испытываю материальных трудностей, могу позволить себе многое»; 4 — «мое нынешнее материальное положение позволяет мне ни в чем себе не отказывать». Владение иностранными языками кодировалось исходя из количества языков, указанных респондентами при ответе на вопрос «Какими иностранными языками Вы владеете?». Опыт международной мобильности отражал частоту выездов респондентов за границу в течение жизни. Для оценки уровня религиозности использовался вопрос «Насколько религиозным человеком Вы себя считаете?». Студенты отвечали в соответствии с десятибалльной шкалой: от 1 — «совсем не религиозен(на)» до 10 — «очень религиозен(на)». Для измерения объективной дистанции с COVID-19 был использован вопрос «Болели ли (или болеете/болеют сейчас) Вы, Ваши родные, знакомые коронавирусом?». Предлагалось четыре варианта ответа: 1 — «да, я сам(а) болел(а)/болею коронавирусом»; 2 — «да, переболели/болеют мои родные»; 3 — «да, переболели/болеют мои знакомые»; 4 — «нет, не болел и не болею ни я, ни мои родные, ни знакомые». Респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов в зависимости от своего положения. Дистанция с COVID-19 кодировалась в соответствии с ближайшей отмеченной дистанцией с заболеванием.

Онлайн-анкета содержала также вопросы о гражданстве, этнической и религиозной принадлежности респондентов, месте их проживания и получаемой в университете специальности.

Статистическая обработка данных

Применялись анализ описательных статистик, анализ надежности шкал (α -Кронбаха), иерархический регрессионный анализ с контролем социально-демографических переменных. Был использован пакет IBM SPSS Statistics 23.

Результаты

Обратимся к показателям дескриптивных статистик и коэффициентов α -Кронбаха основных переменных (см. табл. 1).

Все шкалы имеют приемлемые показатели внутренней согласованности. Согласно показателям средних значений и стандартных отклонений, можно утверждать, что психоэмоциональные проявления страха перед COVID-19 имеют больший разброс в среде российской студенческой молодежи, нежели психофизиологи-

ческие проявления данного страха. Все показатели готовности к эффективному межкультурному взаимодействию в выборке российских студентов имеют средние значения выше 3,6 (при максимальном значении 5) и приблизительно одинаковый разброс значений. Наиболее выраженными в выборке российской студенческой молодежи (согласно средним значениям) оказываются такие маркеры готовности к эффективному межкультурному взаимодействию, как межкультурный интерес и межкультурная стабильность (средние значения — 4 и выше).

Таблица 1. Дескриптивные статистики основных переменных и показатели внутренней согласованности шкал

Переменные (шкалы)	Минимум	Максимум	Среднее	Стандартное отклонение	α-Кронбаха
Психофизиологические проявления страха COVID-19	3	13	4,2	1,9	0,8
Психоэмоциональные проявления страха COVID-19	4	20	9,5	3,9	0,8
Межкультурная стабильность	1	5	4,2	0,7	0,8
Межкультурный интерес	1	5	4,0	0,8	0,8
Отсутствие этноцентризма	1	5	3,8	0,7	0,7
Управление межкультурным взаимодействием	1	5	3,7	0,7	0,7

Для оценки связи психофизиологических и психоэмоциональных проявлений страха перед COVID-19 (независимые переменные) с показателями готовности к эффективному межкультурному взаимодействию (зависимые переменные) у российских студентов в период пандемии мы использовали иерархический регрессионный анализ с контролем социально-демографических параметров. На первом этапе (в первой модели) мы оценивали вклад социально-демографических параметров респондентов (пол, возраст, материальное положение, владение иностранными языками, опыт международной мобильности, уровень религиозности, объективная дистанция с COVID-19) в дисперсию показателей готовности к эффективному межкультурному взаимодействию, а на втором этапе — вклад психофизиологических и психоэмоциональных проявлений страха перед COVID-19. Таким образом, проверялись восемь моделей: по две модели для каждого показателя готовности к эффективному межкультурному взаимодействию в качестве зависимых переменных (межкультурная стабильность, межкультурный интерес, отсутствие этноцентризма, склонность к управлению межкультурным взаимодействием (см. табл. 2)).

Таблица 2. Иерархический регрессионный анализ связи показателей межкультурной компетентности (как маркеров готовности к эффективному межкультурному взаимодействию) и проявлений страха перед COVID-19 при контроле социально-демографических параметров (N = 579)

Предикторы	Межкультурная стабильность		Межкультурный интерес		Отсутствие этноцентризма		Склонность к управлению межкультурным взаимодействием	
	Модель 1	Модель 2	Модель 3	Модель 4	Модель 5	Модель 6	Модель 7	Модель 8
	β	β	β	β	β	β	β	β
<i>Контрольные переменные</i>								
Возраст	-0,02	-0,03	-0,01	-0,01	0,01	0,01	0,03	0,02
Пол (М = 1, Ж = 2)	0,13**	0,12**	0,04	0,03	0,08	0,07	-0,01	0,02
Материальное положение	0,07	0,08	0,10*	0,10*	0,08	0,08	0,09*	0,09*
Владение иностранными языками	0,07	0,05	0,13**	0,12**	0,10*	0,09*	0,12**	0,12**
Опыт международной мобильности	0,07	0,07	0,11*	0,11*	-0,02	-0,02	0,10*	0,10*
Дистанция с COVID-19 (1 — минимальная, 4 — максимальная)	-0,02	-0,01	-0,04	-0,03	-0,01	-0,01	-0,05	-0,05
Уровень религиозности	-0,11*	-0,07	-0,01	0,01	-0,03	-0,01	-0,09*	-0,08*
<i>Основные переменные</i>								
Психофизиологические проявления страха COVID-19	—	-0,31***	—	-0,10*	—	-0,16**	—	-0,20***
Психозэмоциональные проявления страха COVID-19	—	0,06	—	-0,01	—	0,03	—	0,13**
R ² (скорректированный)	0,03	0,12	0,037	0,044	0,01	0,03	0,04	0,07
F	3,70**	8,53***	4,17***	3,97***	1,88	2,86**	4,68***	5,77***

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$; изменение R² статистически значимо на уровне $p < 0,001$ в моделях 2 и 8; изменение R² статистически значимо на уровне $p < 0,05$ в модели 4; изменение R² статистически значимо на уровне $p < 0,01$ в модели 6; β — стандартизированные коэффициенты регрессии; R² — доля объясненной дисперсии зависимой переменной; F — статистика Фишера; полужирным шрифтом выделены статистически значимые коэффициенты β .

Согласно полученным результатам, рассматриваемые социально-демографические показатели респондентов вносят статистически значимый вклад в дисперсию таких показателей готовности к межкультурному взаимодействию, как межкультурная стабильность (см. табл. 2), межкультурный интерес (см. табл. 2) и склонность к управлению межкультурным взаимодействием (см. табл. 2). Наибольшую роль контрольные переменные играют в проявлении межкультурного интереса и склонности к управлению межкультурным взаимодействием. Направленность на общение с представителями различных культур (межкультурный интерес)

в большей степени характерна для российских студентов с опытом международной мобильности, владеющих иностранными языками и имеющих высокое материальное положение (см. табл. 2). В свою очередь, владение комплексом навыков, значимых для межкультурной коммуникации (управление межкультурным взаимодействием), также присуще тем российским студентам, которые обладают опытом международной мобильности, владеют иностранными языками, имеют высокое материальное положение, но при этом оценивают уровень своей религиозности как низкий (см. табл. 2). Межкультурная стабильность, согласно полученным данным, в большей степени характерна для студенток (нежели для студентов) с низким уровнем религиозности (см. табл. 2). В свою очередь, результаты, представленные в таблице 2, свидетельствуют о том, что рассматриваемые социально-демографические параметры объясняют незначительную долю дисперсии такого показателя, как отсутствие этноцентризма. Соответствующая модель не является статистически значимой (см. табл. 2). При этом, согласно полученным результатам, отсутствие этноцентризма у российских студентов все же имеет положительную связь с одним из предикторов — количеством иностранных языков, которыми владеют респонденты.

Обратимся к анализу моделей связи проявлений страха перед COVID-19 с показателями готовности к межкультурному взаимодействию при контроле социально-демографических переменных (см. табл. 2). Полученные результаты показывают, что все соответствующие модели статистически значимы, но наибольший процент объясняемой дисперсии характерен для таких зависимых переменных, как межкультурная стабильность и склонность к управлению межкультурным взаимодействием (см. табл. 2). Низкий уровень психофизиологических проявлений страха перед COVID-19 является предиктором всех рассматриваемых маркеров готовности к взаимодействию с представителями других культур у российских студентов (см. табл. 2). Однако в случае с таким показателем, как склонность к управлению межкультурным взаимодействием, дополнительным предиктором (наряду с низким уровнем психофизиологических проявлений страха перед коронавирусной инфекцией) выступает высокий уровень психоэмоциональных проявлений этого страха (см. табл. 2). Статистически значимых связей между психоэмоциональными проявлениями страха перед COVID-19 и другими маркерами готовности к эффективному межкультурному взаимодействию у российских студентов не обнаружено.

Обсуждение результатов

В результате проведенного исследования первая гипотеза получила подтверждение: были обнаружены отрицательные статистически значимые связи психофизиологических проявлений страха перед коронавирусной инфекцией со всеми рассматриваемыми показателями готовности к эффективному межкультурному взаимодействию. Вторая гипотеза подтвердилась частично: была обнаружена не предполагавшаяся изначально положительная статистически значимая связь психоэмоциональных проявлений данного страха со склонностью к управлению межкультурным взаимодействием.

Полученные результаты говорят о том, что дисфункциональный страх перед COVID-19 может препятствовать эффективному межкультурному взаимодействию

в среде российской студенческой молодежи в период пандемии, в то время как функциональный страх перед COVID-19, напротив, может способствовать росту такого показателя межкультурной компетентности, как склонность к управлению межкультурным взаимодействием. Обнаруженный отрицательный вклад дисфункционального страха перед коронавирусной инфекцией в продуктивность межкультурных контактов вполне ожидаем и непротиворечив. Снижение всех показателей готовности к продуктивному межкультурному взаимодействию в условиях пандемии в среде студенческой молодежи с выраженным дисфункциональным страхом коронавируса может быть следствием регрессии — психологического механизма, который актуализируется в условиях сильного негативного эмоционального переживания, когда все ресурсы личности тратятся на совладание и поддержание необходимого уровня функционирования. Наряду с этим обнаруженные взаимосвязи могут объясняться механизмами развития ксенофобии и предубеждений в ситуации угрозы — в этом случае представитель другой культуры воспринимается как потенциальный источник заражения, что становится барьером на пути к выстраиванию эффективных межкультурных контактов. В свою очередь, положительный вклад функционального страха перед COVID-19 в повышение склонности к управлению межкультурным взаимодействием требует дополнительных разъяснений и понимания. Мы уже отмечали, что *оптимальный* уровень тревоги может способствовать адаптивному поведению человека и разрешению сложных ситуаций. Так, Р. Солимоси с коллегами обнаружили связи между функциональным беспокойством относительно COVID-19 и воспринимаемым контролем вирусной угрозы [Solymosi et al., 2021]: люди, проявляющие функциональное беспокойство (в сравнении с теми, кто проявляет дисфункциональный страх), демонстрируют большую уверенность в своем контроле над факторами, связанными с риском заражения. То есть, вероятно, одна из ключевых защитных ролей функционального страха перед COVID-19 состоит в возможности реализовать потребность в чувстве контроля в условиях пандемии, что выражается, согласно полученным нами результатам, в том числе и в сфере межкультурного взаимодействия. Вместе с этим, вероятно, функциональный страх (соответствующий защитному нормативному уровню тревоги) делает студентов более чувствительными к значимым ситуациям (в том числе и к ситуации межкультурного взаимодействия), вынуждая их планировать свои действия, прогнозировать их последствия и т. д. В целом рост склонности к управлению межкультурным взаимодействием у российских студентов с выраженным функциональным страхом перед COVID-19 может быть связан с реализацией потребности хоть что-то контролировать в пандемической ситуации крайней неопределенности.

Заключение

В ходе исследования предпринята попытка оценить и проанализировать некоторые риски пандемии COVID-19, связанные с ее влиянием на сферу межкультурных контактов в среде российской студенческой молодежи. Подтверждено предположение, что пандемия может негативно влиять на качество межкультурных контактов в жизни российских студентов, в связи с чем данная область исследований требует внимания со стороны ученых и специалистов-практиков. С одной стороны, результаты исследования подтверждают обоснованность диффе-

ренциации функционального и дисфункционального страхов перед COVID-19 при оценке его влияния на готовность студентов к межкультурному взаимодействию: нельзя однозначно утверждать, что страх перед коронавирусной инфекцией будет негативно влиять на количество и качество межкультурных контактов студентов. Гармоничное выстраивание межкультурного общения и взаимодействия в студенческой среде требует психологической профилактики и коррекции именно дисфункционального страха перед COVID-19. В то время как функциональное беспокойство относительно коронавирусной инфекции, напротив, может играть позитивную роль, способствуя развитию такого компонента межкультурной компетентности, как склонность к управлению межкультурным взаимодействием.

Полученные данные могут быть использованы специалистами сферы вузовского образования в работе по профилактике негативных последствий пандемии COVID-19 в студенческой среде. Однако использование полученных результатов требует учета ряда ограничений исследования. В связи с тем, что в работе использован корреляционный дизайн, интерпретация направленности исследуемых связей носит гипотетический характер и базируется на выдвинутых теоретических предположениях. В выборке исследования значительно преобладают респонденты женского пола, что говорит о нерепрезентативности выборки. Эмпирические данные получены на основании самоотчетов, в связи с чем мы не можем исключить вероятность проявления социальной желательности при ответах респондентов. Помимо этого, сама онлайн-форма проведения опроса наряду со значительным числом преимуществ имеет и ряд недостатков, в частности, при сборе данных отсутствовал внешний контроль за процессом и условиями заполнения анкеты респондентами. Однако в условиях пандемии COVID-19 онлайн-опрос был оптимальным (наиболее безопасным и оправданным) средством сбора данных.

Список литературы (References)

Варшавер Е. А. Теория контакта: обзор // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 5. С. 183—214. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2015.5.13>.

Varshaver E. A. (2015) Contact Theory: Review. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No 5. P. 183—214. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2015.5.13>. (In Russ.)

Гриценко В. В., Резник А. Д., Константинов В. В., Маринова Т. Ю., Хоменко Н. В., Израйлович Р. Страх перед коронавирусом заболеванием (COVID-19) и базисные убеждения личности // Клиническая и специальная психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 99—118. <https://doi.org/10.17759/cpse.2020090205>.

Gritsenko V. V., Reznik A. D., Konstantinov V. V., Marinova T. Y., Khamenka N. V., Israelowitz R. (2020) Fear of Coronavirus Disease (COVID-19) and Basic Personality Beliefs. *Clinical Psychology and Special Education*. Vol. 9. No. 2. P. 99—118. <https://doi.org/10.17759/cpse.2020090205>. (In Russ.)

Екимова В. И., Розенова М. И., Литвинова А. В., Котенева А. В. Травматизация страхом: психологические последствия пандемии Covid-19 // Современная зару-

бежная психология. 2021. Т. 10. № 1. С. 27—38. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100103>.

Ekimova V. I., Rozenova M. I., Litvinova A. V., Koteneva A. V. (2021) The Fear Traumatization: Psychological Consequences of Covid-19 Pandemic. *Journal of Modern Foreign Psychology*. Vol. 10. No. 1. P. 27—38. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100103>. (In Russ.)

Кисляков П. А. Психологическая устойчивость студенческой молодежи к информационному стрессу в условиях пандемии COVID-19 // Перспективы науки и образования. 2020. № 5. С. 343—356. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.24>.

Kislyakov P. A. (2020) Psychological Resistance of Student Youth to Informational Stress in the Context of the COVID-19 Pandemic. *Prospects for Science and Education*. No. 5. P. 343—356. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.24>. (In Russ.)

Розенова М. И., Екимова В. И., Огнев А. С., Лихачева Э. В. Страх как кризис психического здоровья в условиях глобальных рисков и перемен // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 1. С. 17—26. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100102>.

Rozenova M. I., Ekimova V. I., Ognev A. S., Likhacheva E. V. Fear as a Mental Health Crisis in the Context of Global Risks and Changes. *Journal of Modern Foreign Psychology*. 2021. Vol. 10. No. 1. P. 17—26. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100102>. (In Russ.)

Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А. Рефлексия множественности выбора в психологии межкультурных коммуникаций // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 10.

Soldatova G. U., Shaigerova L. A. (2015) Reflection upon Multiplicity of Choice in Psychology of Intercultural Communication. *Psychological Studies*. Vol. 8. No. 40. P. 10. (In Russ.)

Хухлаев О. Е. Интегративная социально-психологическая модель оценки и прогнозирования эффективности межкультурного взаимодействия // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11. № 4. С. 26—41. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110403>.

Khukhlaev O. E. (2020) Integrative Socio-Psychological Model for Assessment and Forecasting the Effectiveness of Intercultural Interaction. *Social Psychology and Society*. Vol. 11. No. 4. P. 26—41. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110403>. (In Russ.)

Хухлаев О. Е., Гриценко В. В., Дагбаева Б. С., Константинов В. В., Корниенко Т. В., Кулеш Е. В., Тудупова Т. Ц. Межкультурная компетентность и эффективность межкультурного взаимодействия // Экспериментальная психология. 2022. Т. 15. № 1. С. 88—102. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150106>.

Khukhlaev O. E., Gritsenko V. V., Dagbaeva S. B., Konstantinov V. V., Kornienko T. V., Kulesh E. V., Tudupova T. T. (2022) Intercultural Competence and Effectiveness of Intercultural Communication. *Experimental Psychology (Russia)*. Vol. 15. No. 1. P. 88—102. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150106>. (In Russ.)

Хухлаев О. Е., Гриценко В. В., Макачук А. В., Павлова О. С., Ткаченко Н. В., Усубян Ш. А., Шорохова В. А. Разработка и адаптация методики «Интегративный опросник меж-

культурной компетентности» // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 1. С. 71—91. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-71-91>.

Khukhlaev O. E., Gritsenko V. V., Makarchuk A. V., Pavlova O. S., Tkachenko N. V., Usuban Sh. A., Shorokhova V. A. (2021) Development and Adaptation of the Integrative Intercultural Competence Survey. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. Vol. 18. No 1. С. 71—91. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-71-91>. (In Russ.)

Щербатых Ю. В., Ивлева В. И. Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий. Воронеж: Истоки, 1998.

Shcherbatykh Yu. V., Ivleva E. I. (1998) Psychophysiological and Clinical Aspects of Fear, Anxiety and Phobias. Voronezh: Istoki. (In Russ.)

Ahorsu D. K., Lin C.-Y., Imani V., Saffari M., Griffiths M. D., Pakpour A. H. (2020) The Fear of COVID-19 Scale: Development and Initial Validation. *International Journal of Mental Health and Addiction*. No. 20. P. 1537—1545. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00270-8>.

Allport G. W. (1979) *The Nature of Prejudice*. New York, NY: Basic books.

Al-Shannaq Y., Mohammad A. A., Khader Y. (2021) Psychometric Properties of the Arabic Version of the Fear of COVID-19 Scale (FCV-19S) Among Jordanian Adults. *International Journal of Mental Health and Addiction*. No. 20. P. 1—14. <https://doi.org/10.1007/s11469-021-00574-3>.

Aristovnik A., Keržič D., Ravšelj D., Tomažević N., Umek L. (2020) Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*. Vol. 12. No. 20. P. 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>.

Arpaci I., Karataş K., Baloğlu M. (2020) The Development and Initial Tests for the Psychometric Properties of the COVID-19 Phobia Scale (C19P-S). *Personality and Individual Differences*. Vol. 164. P. 110108. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110108>.

Asmundson G. J. G., Taylor S. (2020) How Health Anxiety Influences Responses to Viral Outbreaks Like COVID-19: What All Decision-Makers, Health Authorities, and Health Care Professionals Need to Know. *Journal of Anxiety Disorders*. Vol. 71. P. 102211. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102211>.

Bavel J. J. V., Baicker K., Boggio P. S., Capraro V. et al. (2020) Using Social and Behavioural Science to Support COVID-19 Pandemic Response. *Nature Human Behaviour*. No. 4. P. 460—471. <https://doi.org/10.1038/s41562-020-0884-z>.

Chan P. C., Tsang C. T., Tse A. C., Wong C. C., Tang H. N., Law W. Y., Lau C. Y., Lit T. C., Ng Y. C., Ho M. (2022) Psychological Well-Being and Coping Strategies of Healthcare Students during the Prolonged COVID-19 Pandemic. *Teaching and Learning in Nursing*. Vol. 17. No. 4. P. 482—486. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2022.05.008>.

Chen I. H., Chen C. Y., Zhao K. Y., Gamble J. H., Lin C.-Y., Griffiths M. D., Pakpour A. H. (2022) Psychometric Evaluation of Fear of COVID-19 Scale (FCV-19S) among Chinese

Primary and Middle Schoolteachers, and their Students. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02471-3>.

Cohen-Louck K., Levy I. (2021) Viruism: The Need for a New Term Describing COVID-19 Impact in Context of Viral Victimization. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. Vol. 13. No. 1. P. 1—8. <https://doi.org/10.1037/tra0000945>.

Deng J., Zhou F., Hou W., Silver Z., Wong C. Y., Chang O., Drakos A., Zuo Q. K., Huang E. (2021) The Prevalence of Depressive Symptoms, Anxiety Symptoms and Sleep Disturbance in Higher Education Students during the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Psychiatry Research*. Vol. 301. 113863. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113863>.

Gladstone G., Parker G. (2003) What's the Use of Worrying? Its Function and Its Dysfunction. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*. Vol. 37. No. 3. P. 347—354.

Gritsenko V., Skugarevsky O., Konstantinov V., Khamenka N., Marinova T., Reznik A., Isralowitz R. (2021) COVID 19 Fear, Stress, Anxiety, and Substance Use Among Russian and Belarusian University Students. *International Journal of Mental Health and Addiction*. Vol. 19. P. 2362—2368. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00330-z>.

Gudykunst W. B. (1993) Toward a Theory of Effective Interpersonal and Intergroup Communication: An Anxiety/Uncertainty Management (AUM) Perspective. In: Wiseman R. L., Koester J. (eds.) *Intercultural Communication Competence*. Newbury Park, CA: Sage. P. 33—71.

Harper C. A., Satchell L. P., Fido D., Latzman R. D. (2021) Functional Fear Predicts Public Health Compliance in the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Mental Health and Addiction*. Vol. 19. No. 5. P. 1875—1888. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00281-5>.

Horton R. (2021) *The COVID-19 Catastrophe: What's Gone Wrong and How to Stop It Happening Again* (2nd ed.). Cambridge, MA: Polity Press.

Hu K., Godfrey K., Ren Q., Wang S., Yang X., Li Q. (2022) The Impact of the COVID-19 Pandemic on College Students in USA: Two Years Later. *Psychiatry Research*. Vol. 315. 114685. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114685>.

Hyde J., Ryan K. M., Waters A. M. (2019) Psychophysiological Markers of Fear and Anxiety. *Current Psychiatry Reports*. Vol. 21. No. 7. Article No. 56. <https://doi.org/10.1007/s11920-019-1036-x>.

Kabasakal E., Özpulat F., Akca A., Özcebe L. H. (2021) COVID-19 Fear and Compliance in Preventive Measures Precautions in Workers during the COVID-19 Pandemic. *International Archives of Occupational and Environmental Health*. Vol. 94. P. 1239—1247. <https://doi.org/10.1007/s00420-021-01682-2>.

Khukhlaev O. E., Gritsenko V. V., Pavlova O. S., Tkachenko N. V., Usbian S. A., Shorokhova V. A. (2020) Comprehensive Model of Intercultural Competence: Theoretical Substantiation. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. Vol. 17. No. 1. P. 13—28. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-1-13-28>.

Kublashvili M. (2021) Intercultural Communication Challenges in the Period of the Novel Coronavirus (COVID-19) (The Case of Qatar Airways). *European Scientific Journal*. Vol. 17. No. 16. P. 1—21. <https://doi.org/10.19044/esj.2021.v17n16p1>.

Leung K., Ang S., Tan M. L. (2014) Intercultural Competence. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. Vol. 1. P. 489—519. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091229>.

Lin C.-Y. (2020). Social Reaction toward the 2019 Novel Coronavirus (COVID-19). *Social Health and Behavior*. Vol. 3. No. 1. P. 1—2. https://doi.org/10.4103/SHB.SHB_11_20.

Lin C. Y., Hou W. L., Mamun M. A., Aparecido da Silva J., Broche-Pérez Y., Ullah, I., Masuyama A., Wakashima K., Mailliez M., Carre A., Chen Y. P, Chang K. C., Kuo Y. J., Soraci P., Scarf D., Broström A., Griffiths M. D., Pakpour A. H. (2021) Fear of COVID-19 Scale (FCV-19S) Across Countries: Measurement Invariance Issues. *Nursing Open*. Vol. 8. No. 4. P. 1892—1908. <https://doi.org/10.1002/nop2.855>.

Lu W., Wang H., Lin Y., Li L. (2020) Psychological Status of Medical Workforce during the COVID-19 Pandemic: A Cross-Sectional Study. *Psychiatry Research*. Vol. 288. 112936. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112936>.

Mailliez M., Griffiths M. D., Carre A. (2021) Validation of the French Version of the Fear of COVID-19 Scale and Its Associations with Depression, Anxiety, and Differential Emotions. *International Journal of Mental Health and Addiction*. Vol. 20. P. 2057—2071. <https://doi.org/10.1007/s11469-021-00499-x>.

Mertens G., Duijndam S., Smeets T., Lodder P. (2021) The Latent and Item Structure of COVID-19 Fear: A Comparison of Four COVID-19 Fear Questionnaires Using SEM and Network Analyses. *Journal of Anxiety Disorders*. Vol. 81. 102415. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2021.102415>.

Mertens G., Gerritsen L., Duijndam S., Saleminck E., Engelhard I. M. (2020). Fear of the Coronavirus (COVID-19): Predictors in an Online Study Conducted in March 2020. *Journal of Anxiety Disorders*. Vol. 74. 102258. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102258>.

Ornell F., Schuch J. B., Sordi A. O., Kessler F. H. P. (2020) “Pandemic Fear” and COVID-19: Mental Health Burden and Strategies. *Brazilian Journal of Psychiatry*. Vol. 42. No. 3. P. 232—235. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2020-0008>.

Perkins A. M., Corr P. J. (2014) Anxiety as an Adaptive Emotion. In: Parrott W. G. (ed.) *The Positive Side of Negative Emotions*. New York, NY: The Guilford Press. P. 37—54.

Peters E., Lipkus I., Diefenbach M. A. (2006) The Functions of Affect in Health Communications and in the Construction of Health Preferences. *Journal of Communication*. Vol. 56. No. 1. P. S140—S162. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2006.00287.x>.

Pettigrew T. F., Tropp L. R. (2006) A Meta-Analytic Test of Intergroup Contact Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 90. No 5. P. 751—783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>.

Pokhrel S., Chhetri R. (2021) A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. *Higher Education for the Future*. Vol. 8. No. 1. P. 133—141. <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>.

Ren S.-Y., Gao R.-D., Chen Y.-L. (2020) Fear Can Be More Harmful than the Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 in Controlling the Corona Virus Disease 2019 Epidemic. *World Journal of Clinical Cases*. Vol. 8. No. 4. P. 652—657. <https://doi.org/10.12998/wjcc.v8.i4.652>.

Reznik A., Gritsenko V., Konstantinov V., Khamenka N., Isralowitz R. (2021) COVID-19 Fear in Eastern Europe: Validation of the Fear of COVID-19 Scale. *International Journal of Mental Health and Addiction*. Vol. 19. No. 5. P. 1903—1908. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00283-3>.

Roy D., Tripathy S., Kar S. K., Sharma N., Verma S. K., Kaushal V. (2020) Study of Knowledge, Attitude, Anxiety & Perceived Mental Healthcare Need in Indian Population during COVID-19 Pandemic. *Asian Journal of Psychiatry*. Vol. 51. 102083. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102083>.

Satici B., Saricali M., Satici S. A., Griffiths M. D. (2020) Intolerance of Uncertainty and Mental Wellbeing: Serial Mediation by Rumination and Fear of COVID-19. *International Journal of Mental Health and Addiction*. Vol. 20. P. 2731—2742. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00305-0>.

Schimmenti A., Starcevic V., Giardina A., Khazaal Y., Billieux J. (2020) Multidimensional Assessment of COVID-19-Related Fears (Mac-Rf): A Theory-Based Instrument for the Assessment of Clinically Relevant Fears during Pandemics. *Frontiers in Psychiatry*. Vol. 11. Article No. 748. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.00748>.

Solymosi R., Jackson J., Pósch K., Yesberg J. A., Bradford B., Kyprianides A. (2021) Functional and Dysfunctional Fear of COVID-19: A Classification Scheme. *Crime Science*. Vol. 10. Article No. 4. <https://doi.org/10.1186/s40163-020-00137-2>.

Stephan W. G., Stephan C. W. (2000) An Integrated Threat Theory of Prejudice. In: Oskamp S. (ed.) *Reducing Prejudice and Discrimination*. New York, NY: Psychology Press. P. 23—45.

Tallis F., Eysenck M. W. (1994) Worry: Mechanisms and Modulating Influences. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*. Vol. 22. No. 1. P. 37—56. <https://doi.org/10.1017/S1352465800011796>.

Tallis R., Davey G. C. L., Capuzzo N. (1994) The Phenomenology of Non-Pathological Worry: A Preliminary Investigation. In: Davey G. C. L., Tallis F. (eds.) *Worrying: Perspectives on Theory, Assessment and Treatment*. London: Wiley. P. 61—89.

Taylor S., Landry C. A., Paluszek M. M., Fergus T. A., McKay D., Asmundson G. J. G. (2020) Development and Initial Validation of the COVID Stress Scales. *Journal of Anxiety Disorders*. Vol. 72. 102232. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102232>.

Tzur Bitan D., Grossman-Giron A., Bloch Y., Mayer Y., Shiffman N., Mendlovic S. (2020) Fear of COVID-19 Scale: Psychometric Characteristics, Reliability and Validity in the

Israeli Population. *Psychiatry Research*. Vol. 289. 113100. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113100>.

Wang F., Zhang L., Ding L., Wang L., Deng, Y. (2022) Fear of COVID-19 among College Students: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Public Health*. No. 10. 846894. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.846894>.

Wathelet M., Duhem S., Vaiva G., Baubet T., Habran E., Veerapa E., Debien C., Molenda S., Horn M., Grandgenèvre P., Notredame C. E., D'Hondt F. (2020) Factors Associated with Mental Health Disorders among University Students in France Confined during the COVID-19 Pandemic. *Jama Network Open*. Vol. 3. No. 10. e2025591. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2020.25591>.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2274](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2274)



В. Т. Сакаев

ВОСПРИЯТИЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ИНОГОРОДНИМИ И ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ МОСКОВСКИХ ВУЗОВ ИЗ ЧИСЛА ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ТЮРКСКИХ НАРОДОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Правильная ссылка на статью:

Сакаев В. Т. Восприятие межнациональных отношений иногородними и иностранными студентами московских вузов из числа представителей тюркских народов в условиях пандемии // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 243—264. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2274>.

For citation:

Sakaev V. T. (2022) Perception of Interethnic Relations by Nonresident and Foreign Students — Representatives of Turkic Peoples in Moscow Universities during the Pandemic. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 243–264. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2274>. (In Russ.)

Получено: 02.07.2022. Принято к публикации: 14.11.2022.

ВОСПРИЯТИЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ИНОГОРОДНИМИ И ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ МОСКОВСКИХ ВУЗОВ ИЗ ЧИСЛА ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ТЮРКСКИХ НАРОДОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

САКАЕВ Василь Тимерьянович — кандидат исторических наук, доцент, научный сотрудник Института прикладных политических исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: vasil.sakaev@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9921-3799>

Аннотация. Работа посвящена восприятию межнациональных отношений в условиях вызовов пандемии COVID-19 иногородними и иностранными студентами вузов Москвы из числа представителей тюркских народов. Исследование проводилось методом глубинного интервью осенью 2021 г. Проинтервьюированы 85 респондентов в возрасте от 18 до 33 лет — граждане РФ, Казахстана, Узбекистана, Кыргызстана, Азербайджана и Турции, находившиеся в Москве в период пандемии (2020—2021 гг.).

Полученные результаты позволяют утверждать, что иногородние и иностранные студенты московских вузов из числа представителей тюркских народов во время пандемии столкнулись с вызовами, которые могли быть обусловлены их этнической принадлежностью. Эти вызовы привели к формированию двух противоположных тенденций в восприятии межнациональных отношений: (1) проявление ксенофобии, обоюдное укрепление социальных и межнациональных барьеров, (2) усиление позитивного восприятия межнациональных отношений

PERCEPTION OF INTERETHNIC RELATIONS BY NONRESIDENT AND FOREIGN STUDENTS — REPRESENTATIVES OF TURKIC PEOPLES IN MOSCOW UNIVERSITIES DURING THE PANDEMIC

Vasil T. SAKAEV¹ — Cand. Sci. (Hist.), Research Fellow, Institute for Applied Political Studies

E-MAIL: vasil.sakaev@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9921-3799>

¹ HSE University, Moscow, Russia

Abstract. The paper concerns the perception of interethnic relations in the face of the challenges of the COVID-19 pandemic by non-resident and foreign students — representatives of the Turkic peoples studying in Moscow universities. Empirically, the study bases on the materials of a series of in-depth interviews conducted in the fall of 2021 with 85 respondents aged 18 to 33 years. The sample included citizens of the Russian Federation, Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Azerbaijan, and Turkey, who resided in Moscow during the pandemic (2020–2021).

The results obtained allow the author to state that, during the pandemic, nonresident and foreign students at Moscow universities faced specific challenges that could be due to their ethnicity. These challenges led to the formation of two opposite trends in the perception of interethnic relations: (1) the manifestation of xenophobia, the mutual strengthening of social and interethnic barriers, (2) the strengthening of a positive perception of interethnic relations in the metropolis. In the course of the study, the author at-

в мегаполисе. В ходе исследования была предпринята попытка найти объяснения указанным тенденциям, а также получены новые данные о восприятии этнической идентичности разными группами респондентов и сформулированы предположения о возможных факторах, определявших его.

Ключевые слова: образовательная миграция, Москва, пандемия, студенты, межнациональные отношения, идентичность, тюркские народы

Благодарность. Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ. Автор выражает благодарность за помощь при сборе данных сотрудникам и студентам НИУ ВШЭ М. С. Максименковой, Ю. Ю. Беловой, Р. Р. Шайдуллин, А. О. Петрович, Н. В. Варга, А. М. Абилдиной, Е. М. Соковниной, Н. М. Мельниковой.

Введение

Существуют многочисленные исследования о негативном воздействии пандемии COVID-19 на мировое сообщество в целом и систему высшего образования в частности. В то же время важной задачей остается понимание характера и масштаба этого воздействия на социальные институты. Например, студенты, обучавшиеся в этот период, испытывали серьезный физический, психологический и эмоциональный дискомфорт, что отражалось на межличностных отношениях и, безусловно, на межэтническом взаимодействии. Особенно остро эта проблема затронула иногородних и иностранных студентов, обладающих отличающейся от большей части социума этнической или религиозной идентичностью.

Основные потоки внешней и значимые — внутренней миграции в современной России (включая образовательную) формируют представители тюркских народов. Они обладают идентичностью, отличающей их от большинства россиян. Это может выражаться в восприятии социальных границ, в маркерах идентичности и паттернах поведения. В допандемический период, согласно имеющимся данным, эти различия формировали определенные барьеры во взаимном восприятии и социальном взаимодействии мигрантов (как внутренних, так и международных) и коренного населения. Так, И. М. Кузнецов отмечал, что «трудовым мигрантам свойственна тенденция дистанцироваться от принимающего сообщества, рассматривать его исключительно как экономический ресурс и, следовательно,

tempted to find explanations for these trends and presented new data on the perception of ethnic identity by different groups of respondents assuming possible factors that determined it.

Keywords: educational migration, Moscow, pandemic, students, interethnic relations, perception, identity, Turkic peoples

Acknowledgments. This article is an output of a research project implemented as part of the Basic Research Program at the National Research University Higher School of Economics (HSE University). Author is grateful to the staff and students of HSE University M. Maksimenkova, Yu. Belova, R. Shaidullin, A. Petrevich, N. Varga, A. Abildina, E. Sokovnina, N. Mel'nikova.

вполне осознанно пренебрегать освоением основных социокультурных реалий этого общества»¹. Одновременно в сознании москвичей, по данным опросов, обнаруживаются этнические стереотипы, свидетельствующие о барьерах в восприятии мигрантов («лицо кавказской национальности», «среднеазиаты» и т. д.). Так, в 2016 г. только 13,3% москвичей приветствовали прибытие в столицу людей другой национальности².

Образовательная миграция — важный миграционный поток для Москвы. Структура образовательной миграции, согласно данным Министерства науки и высшего образования РФ, в целом отражает этническую структуру международной миграции (в частности, трудовой). Студенчество, в котором значимую долю составляют представители тюркских народов, является важным источником пополнения постоянного населения столицы, так как многие студенты после окончания учебы остаются в ней. Поэтому представляется важным определить, как изменилось восприятие проблем межэтнического взаимодействия иногородними и иностранными студентами московских вузов из числа представителей тюркских народов в условиях пандемии.

Выходцы из азиатских государств составляют существенную часть иногородних и иностранных студентов российских вузов. Так, в 2019/2020 учебном году в российских вузах обучалось 315 тыс. иностранных студентов, «первую тройку» составляли граждане Казахстана, КНР и Узбекистана, а в «десятку» входили также Туркменистан, Кыргызстан, Таджикистан и Азербайджан³. В московских вузах в предпандемийный период обучалось более 60 тыс. иностранных студентов, и значительная часть из них была из данных государств [Гусейн-заде, Деревянченко, 2021]. Известно, что граждане азиатских стран часто обладают так называемой «азиатской внешностью», визуально выделяющей их в московском социуме и вызывающей, тем самым, повышенный и, нередко, не очень дружелюбный интерес [Новые этнические группы..., 2009]. В большинстве своем представители тюркских народов исповедуют религии (как ислам, так и другие), отличные от православия, которому традиционно принадлежат доминирующие позиции в московском социуме. Студенты из числа представителей тюркских народов могут иметь культурно-языковые потребности (общение на родном языке, сохранение культурных традиций, отправление религиозных ритуалов), удовлетворение которых в условиях мегаполиса способно вызывать определенные сложности. Наконец, само происхождение вируса, впервые обнаруженного в КНР, провоцировало появление новых барьеров в отношении представителей азиатских народов, в том числе тюркского происхождения, когда многие обыватели могли принимать их за граждан КНР, что увеличивало социальную дистанцию⁴.

¹ Кузнецов И. М. Лица «кавказской национальности» в многонациональной Москве. Часть первая // Полит.ру. 2006. 23 ноября. URL: <https://polit.ru/article/2006/11/23/anklav> (дата обращения: 06.11.2022).

² Информационно-аналитический отчет о результатах социологического исследования «Мнение москвичей о миграционной ситуации в столице и актуальных проблемах миграционных процессов». М., 2016. URL: [https://www.mos.ru/upload/documents/files/3643/migration\(1\).pdf](https://www.mos.ru/upload/documents/files/3643/migration(1).pdf) (дата обращения: 06.11.2022).

³ Рекордное количество иностранных студентов выбрали Россию в 2020 году // Study in Russia. 2021. 25 февраля. URL: <https://studyinrussia.ru/actual/articles/rekordnoe-kolichestvo-inostrannykh-studentov-vybrali-rossiyu-v-2020-godu/> (дата обращения: 06.11.2022).

⁴ Отдел миграционных исследований. Краткие аналитические обзоры COVID-19 // IOM. URL: https://www.iom.int/sites/g/files/tmzbdl486/files/documents/covid-19_analytical_snapshots-compiled_russian_translation.pdf (дата обращения: 06.11.2022).

Можно предположить, что вызовы пандемии нашли свое отражение в восприятии указанными группами проблем межнациональных отношений в экстремальных условиях. Это представляет исследовательский интерес, так как позволяет по-новому взглянуть на протекавшие в изучаемый период процессы и в обществе в целом, и в системе высшего образования в частности. Так как значительная часть выпускников московских вузов вливается в число постоянных жителей мегаполиса, можно говорить, что их представления вносят вклад в развитие межнациональных отношений в городе, а значит, важно понимать, какое влияние пандемия оказала на них, насколько масштабным и продолжительным оно было.

В литературе уже имеются исследования вопросов трудовой миграции и положения мигрантов в условиях пандемии [Денисенко, Мукомель, 2020; Флоринская, 2020], трансформации миграционной политики [Малахов, Мотин, 2020], последствий пандемии для миграционных процессов [Полетаев, 2020; Ардашев, 2020; Барышева, Антипанова, Бинь, 2020]. Эти работы помогают понять специфику вызовов, с которыми столкнулись иностранные граждане в 2020—2021 гг., а также позволяют увидеть общее и отличное в миграционной ситуации и миграционной политике в России и в странах исхода мигрантов.

Немало статей посвящено региональным аспектам состояния общества в условиях пандемии, в том числе вопросам социального самочувствия населения [Чумаков и др., 2022] и проблемам ксенофобии [Щеголькова, 2021а]. Эти публикации дополняют имеющиеся работы, нацеленные на изучение разных аспектов ксенофобии в масштабах страны [Мукомель, 2021; Очергоряева, 2020; Щеголькова, 2021b].

Применительно к студенчеству интерес представляют работы, посвященные повседневному практикам студентов в условиях первой волны пандемии [Чернова, Шпаковская, 2021] и помогающие предположить некий бэкграунд восприятия проблем межнациональных отношений студенчеством. Полезны были и публикации, сфокусированные на проблемах доверия и солидарности в среде трудовых мигрантов из Узбекистана и Кыргызстана [Рочева, Варшавер, Иванова, 2020], данные которых можно попытаться сопоставить с ситуацией в студенческой среде.

Представленный обзор показывает многогранность влияния пандемии на социально-экономические аспекты жизни общества, в том числе на состояние сферы межнациональных отношений. В литературе уже сложился корпус исследований, затрагивающих различные аспекты миграции в условиях пандемии, однако работ, посвященных непосредственно проблеме восприятия межнациональных отношений образовательными мигрантами, нет, в том числе и применительно к представителям тюркских народов, которые в последние годы играют все более значимую роль в этих формах мобильности.

В соответствии с описанной проблемой и результатами анализа литературы мы формулируем исследовательский вопрос следующим образом: «Как изменилось восприятие проблем межнациональных отношений иногородними и иностранными студентами московских вузов из числа представителей тюркских народов и какие обстоятельства, по оценкам респондентов, обусловили это?»

Для ответа на этот вопрос необходимо:

- сопоставить оценки вызовов пандемии разными группами респондентов из числа представителей тюркских народов;

- определить характер восприятия собственной этнической идентичности респондентами в рамках пандемии;
- сравнить восприятие межэтнических границ и проблем в сфере межнациональных отношений;
- выявить особенности восприятия респондентами физических и символических границ в рамках московского социума в условиях пандемии;
- определить, как респонденты воспринимали себя в контексте взаимодействия с москвичами;
- на основе оценок респондентов выяснить обстоятельства, влиявшие на восприятие проблем межнациональных отношений в этот период.

Методология исследования

Для исследования был выбран сравнительный подход, так как он предполагает сопоставление нескольких изучаемых групп по ряду параметров, что позволяет выявить их отличительные черты, сходства и различия [Bryman, 2012: 72—74]. При этом допускается отбирать для сравнения наиболее сопоставимые случаи, на основе анализа которых можно провести обобщение и выявить типичность [Ваньке, Полухина, Стрельникова, 2020: 27].

Исследование строилось с опорой на теоретический подход социальной феноменологии А. Щюца, предполагающий, что индивид и социальная реальность находятся в постоянном взаимодействии, а последняя зависима от сознания индивида и формируется им [Кравец, 2011]. При разработке программы исследования и инструментария, в частности при выборе подходов к кодированию собранного материала, автор опирался на принципы метода «длинного стола», описанного И. Е. Штейнбергом [Штейнберг, 2021].

Единицей анализа в исследовании выступала группа студентов московских вузов — представителей одного тюркского этноса.

В качестве основного использовался метод глубинного интервью (полуструктурированное). Поиск респондентов осуществлялся через места их концентрации (университеты, общежития, этнические студенческие организации, тематические группы в социальных сетях). Для сбора респондентов применялась квотная выборка (до 15 респондентов на одну этническую группу), подбор проводился методом «снежного кома». Эмпирические данные собирались до момента их «насыщения» и начала повтора ответов. Ответы фиксировались на технические средства с последующей расшифровкой, кодированием и анализом (сравнение данных и аналитических понятий).

Наблюдение, в том числе включенное, стало дополнительным методом, который помог уточнить данные и проверить некоторые выводы. Применение этого метода стало возможным благодаря проживанию в общем коливинге с частью респондентов, нахождению в ковидном изоляторе в период сбора полевого материала, посещению мест проживания и досуга потенциальных респондентов.

Поставленный исследовательский вопрос предопределил подходы к отбору респондентов, которые должны были одновременно соответствовать всем перечисленным критериям:

1) В этническом отношении привлекались иногородние студенты из числа граждан РФ — представителей тюркских народов (татары, башкиры, казахи, азер-

байджанцы, якуты, тувинцы и т. д.); иностранные студенты из числа граждан государств постсоветского пространства (азербайджанцы, узбеки, кыргызы, казахи, туркмены) и граждане Турецкой республики (турки). Среди респондентов были представители разных религий (ислам, православие, буддизм, шамаизм), что позволило в широком контексте проверить предположение о значимости религиозного фактора в восприятии сферы межнациональных отношений в условиях пандемии.

2) В социальном отношении респондентами выступали студенты вузов Москвы, приехавшие на учебу и «пережившие» хотя бы один год в условиях пандемии.

3) Респонденты обоих полов в возрасте от 18 до 33 лет.

Аналитическая триангуляция данных, под которой подразумевается использование в исследовании нескольких методов или источников данных для обеспечения перекрестной проверки [Bryman, 2012: 717], обеспечивалась за счет использования двух методов качественного исследования — глубинного интервью и наблюдения.

Вопросы гайда интервью были выстроены вокруг следующих блоков:

- особенности восприятия пандемии;
- характеристики этнической идентичности в контексте пандемии;
- восприятие межэтнических границ и проблем межнациональных отношений;
- оценки влияния пандемии на физические и символические границы в московском социуме;
- оценки характера взаимодействия в контексте «мы» и «москвичи»;
- мнения об обстоятельствах, влиявших на восприятие проблем межнациональных отношений во время пандемии.

Транскрибированные интервью анализировались через выделение смысловых кодов и осевое кодирование, с дальнейшим обобщением в рамках этнической группы и сопоставлением с мнениями респондентов других групп для понимания и интерпретации изучаемого феномена.

Объем выборки для интервью (N = 85) был обусловлен достижением эффекта «насыщения», когда данные стали повторяться. Полевой этап проводился в октябре — ноябре 2021 г. и охватил иностранных и иногородних студентов МГУ им. М. В. Ломоносова, НИУ ВШЭ, МГИМО МИД России, РУДН, МИСиС и др. вузов. Среди них были граждане РФ, Казахстана, Узбекистана, Кыргызстана, Азербайджана и Турции, которые находились в Москве в период пандемии (2020—2021 гг.). Выделялась также контрольная группа из русских респондентов — граждан РФ и Казахстана.

Результаты

Восприятие пандемии представителями разных этнических групп

В целом характер воздействия пандемии зависел не столько от этнической принадлежности, сколько от других факторов, таких как проживание в общежитии, продолжительность обучения в Москве, индивидуальные качества студента, национально-гражданская принадлежность (гражданин РФ или нет). Вызовы были в целом схожими для всех изучаемых групп. Например, практически во всех

интервью отмечались трудности, связанные с ограничением перемещений внутри города (локдаун), кардинально повлиявшие на социальную жизнь. Упоминались сложности, связанные с выполнением карантинных требований — ношение маски, ПЦР-тестирование. Сокращение или отсутствие социального общения — один из распространенных вариантов ответа для всех групп. Непросто давался переход на онлайн-обучение, с ним были связаны организационные сложности, в том числе неготовность преподавателей, недостаток технических средств, проблемы с интернетом и т. д. У ряда студентов нарушился режим дня, снизилась мотивация к обучению. Адаптация к онлайн-обучению, недостаток социального общения, сокращение возможностей для разнообразного досуга, страх перед неизвестным — наиболее распространенные трудности, с которыми сталкивались респонденты во время пандемии. Интересно, что бытовые проблемы (необходимость готовить еду, осуществлять продовольственные или бытовые покупки) почти не упоминались.

Важно отметить, что студенты, прожившие в Москве до пандемии хотя бы один год, отмечали психологические и социальные проблемы иного плана, чем те, кто поступил на учебу в 2019 или в 2020 г. Для последних более острым стал вопрос социализации, наработки социальных контактов и социального капитала. Они упоминали, что не чувствовали себя в достаточной степени студентами столичных вузов из-за свертывания внеучебной деятельности, переживали острое разочарование («живем в центре страны и ничего не видим»).

Несмотря на сходство вызовов, с которыми столкнулись респонденты, можно выделить некоторые особенности социального самочувствия представителей разных этнических групп в условиях пандемии. Сравнение ответов показало отличия в восприятии трудностей пандемии иностранцами и гражданами РФ. У первых добавлялись сложности с въездом и выездом из страны, с оформлением визы, разрешения на временное проживание (РВП), регистрации и т. д. Иностранцы студенты, признавая высокий уровень развития медицины в стране, одновременно отмечали проблемы с доступом к медицинской помощи в связи с их статусом иностранных граждан и отсутствием расширенного полиса ДМС. Россияне же, в свою очередь, критичнее оценивали деятельность медицинской системы и санитарно-эпидемиологических служб.

Для иностранных студентов острее стоял вопрос разрыва связей с семьей из-за закрытия границ, некоторые ощущали из-за этого панику. Студенты-турки, в частности, отмечали недостаток психологической помощи и поддержки со стороны администрации вуза, который мог быть вызван и языковым барьером.

Только часть респондентов-россиян упомянула о трудностях с поиском работы или с осуществлением трудовой деятельности, возникших вследствие пандемии. Для иностранных студентов более важную роль в преодолении материальных трудностей сыграла помощь студенческих организаций, посольства, диаспоры.

Респонденты с выраженной азиатской внешностью (якуты, тувинцы) отмечали в качестве проблемы повышенное внимание к ним в метро и в других общественных местах со стороны сотрудников правоохранительных органов и обывателей. Они предполагали, что их путали с гражданами КНР.

Восприятие этнической идентичности в контексте пандемии

Респонденты стали реже общаться с членами семьи и своим прежним кругом, однако это общение не прекратилось совсем. Существенно сократился и круг их повседневного общения. Лишь отдельные респонденты констатировали его расширение, так как в него вошли новые люди, часто из числа местных жителей или представителей других национальностей, проживавших в том же общежитии в период локдауна.

Ряд респондентов отметили изменение некоторых характеристик своей идентичности — они стали ощущать себя частью другой социальной группы. Но эти изменения были, как правило, связаны с изменением значимости имеющейся, либо с обретением новой социально-профессиональной идентичности.

В ответах упоминаются ощущение одиночества, возможность для саморефлексии, наличие дополнительного времени побыть с собой в условиях локдауна, которые провоцировали глубокие размышления о себе, «заставляя» переосмыслить себя, свое место в обществе, свою идентичность, в том числе задуматься о своей этнической идентичности и ее значимости.

Можно констатировать, что «переживание» опыта пандемии зачастую не влияло на существовавшие идентичности у большинства студентов, несмотря на ослабление контактов с людьми и институтами, поддерживающими их. Это можно объяснить отсутствием нового круга общения у респондентов. Когда же круг контактов расширялся, респонденты отмечали, например, появление у себя московской пространственной идентичности через ощущение «общей судьбы и вследствие необходимости помогать жителям города». Однако также высказывалось и сомнение, что это вызвано именно пандемией: респонденты могли воспринимать происходившие изменения как следствие продолжительного проживания в Москве.

По мнению опрошенных из разных этнических групп, пандемия не повлияла на усиление значимости для них этнической идентичности. В экстремальных условиях пандемии они — за исключением, может быть, отдельных респондентов-узбеков, — не ощутили роста доверия к представителям своей национальности. В гораздо большей степени доверие вызывали у них люди их возраста, схожие по профессиональным или личным интересам. В лучшем случае одинаковая этническая принадлежность лишь более располагала их к коммуникации с собеседником. Рост значимости этнической идентичности ощутили в основном те респонденты, кто в условиях пандемии на какой-то период покидал Москву и возвращался в свой регион/страну к прежнему кругу общения. Однако этот процесс был непродолжительным по оценкам самих же респондентов.

Усиление значимости этнической идентичности ощутили студенты-турки, азербайджанцы и якуты, но это было связано, скорее, с чрезвычайными ситуациями на их родине. В частности, всех студентов-азербайджанцев взволновала ситуация войны в Карабахе, что провоцировало рост их этнического самосознания и усиление значимости этнической идентичности. Для студентов-турок остро стоял вопрос политики правительства и экономических трудностей в Турции. Для респондентов-якутов болезненным был вопрос о лесных пожарах в регионе и бездействии региональных властей. Эти факторы пришлось на время пандемии, но напрямую с ней не связаны. Данные события, как описывали респонденты, существенно

влияти на их социальное самочувствие. В частности, респонденты-якуты испытывали стыд за факт лесных пожаров в их регионе, респонденты-азербайджанцы ощущали большее сочувствие российского общества армянской стороне в карабахском конфликте, респонденты-турки чувствовали недоверие к себе в условиях обострения напряженности в отношениях между странами.

Характерно, что, несмотря на некоторые эсхатологические черты, присущие пандемии, в ответах не встречалось указание на рост религиозной идентичности — возможно, в силу слабой религиозности большинства респондентов, в силу их возраста или в связи с серьезными ограничениями в работе религиозных организаций в это время. Можно утверждать, что пандемия не провоцировала рост религиозных настроений среди респондентов даже в связи с угрозой их жизни и здоровью.

Важно отметить, что даже несмотря на позиционирование той или иной идентичности как самой или одной из самых важных, тем не менее респонденты не считают ее важной основой для доверия. Доверие может, по мнению большинства респондентов, породить только позитивный опыт личного взаимодействия с конкретным человеком или группой людей. Аналогичным образом ожидание помощи или собственная готовность помочь не соотносится с декларируемыми идентичностями. Чаще всего респонденты ожидали помощи от администрации вуза или других официальных учреждений, нежели от каких-либо общностей, сформированных по этническому, религиозному или профессиональному признакам.

Таким образом, этническая и религиозная идентичности не претерпели значительных изменений в ходе пандемии. Круг общения и механизмы социализации остались прежними при относительно низком уровне доверия к проживающим в Москве представителям своей национальности.

Восприятие межэтнических границ и проблем межнациональных отношений

С точки зрения степени выраженности этнической самоидентификации респондентов можно условно разделить на три группы. Первую группу составляют респонденты турецкой, казахской, узбекской и азербайджанской национальности, обладающие ярко выраженной этнической идентичностью, которую они демонстрировали, как правило, в первую очередь в ходе интервью (например, называя ее самой важной из идентичностей). Вторую группу составляют татары и якуты: для них этническая идентичность важна, однако они не всегда помещают ее на первое место. Третью группу составляют кыргызы, которые старались во время интервью не акцентировать внимание на своей этнической принадлежности, хотя в ходе беседы подчеркивали важность для себя кыргызской культуры.

Для многих иностранных студентов значимое место занимает пространственная идентичность, как бы «дополняющая» этническую идентичность. Для турок, казахов, азербайджанцев (из числа граждан Азербайджана), чуть меньше — для узбеков, очень важна связь с родиной. Аналогичным образом сильна пространственная идентичность у респондентов-якутов — они ощущают сильную связь с регионом происхождения. Что касается татар и кыргызов, то они чаще такой связи не ощущают, либо не демонстрируют ее значимость для себя публично (возможно, здесь присутствует некий элемент стеснения). Характерно, что подобное отношение

к родному региону (отсутствие публичной демонстрации связи с ним) чаще всего демонстрировали и русские респонденты, за исключением русских респондентов из числа граждан Казахстана, которые также отмечали важность ощущения себя «казахстанцами».

Многие группы респондентов, кроме узбеков, казахов и якутов, не проявляют интереса к специально направленному общению с представителями своего этноса, а для узбеков и казахов это общение включало в себя коммуникацию с соотечественниками и других национальностей, то есть оно носило скорее национально-территориальный характер, а не этнический. Это подчеркивает, например, факт общения на таких встречах чаще всего на русском языке, а не на родном. Хотя и в той, и в другой группе были отдельные респонденты, отмечавшие свою ориентированность преимущественно на коммуникацию с соплеменниками по причине языкового барьера (у части узбеков относительно слабое знание русского языка) либо из-за желания сохранить свою этничность и знание родного языка (у некоторых казахов). Только якуты поддерживают коммуникацию на преимущественно этнической основе, зачастую она строится именно на якутском языке, вокруг якутской культуры и традиций. Однако и среди них были те, кто не придает особой значимости таким встречам и коммуникациям. Также следует подчеркнуть, что среди респондентов-турок встречался ответ, характеризующий их как «представителей человечества» (глобального общества), что, возможно, является отличительной чертой их идентичности.

Представляется, что этническая идентичность более значима для студентов младших курсов, проживающих в Москве относительно непродолжительный период. В ряде этнических групп респонденты старшего возраста, обучавшиеся как минимум на год дольше в Москве в допандемийный период, отмечали в своих ответах как более значимую для себя московскую пространственную идентичность.

Более выраженной религиозной исламской идентичностью обладают респонденты турецкой и отчасти азербайджанской национальностей, в то время как менее выраженной — респонденты казахской, узбекской, кыргызской и татарской национальностей. Для последних религия играет незначительную и символическую роль, скорее связанную с национальными традициями, основ ислама они часто не знают, мечети не посещают, но могут идентифицировать себя в большинстве случаев как «мусульман по происхождению». Что касается респондентов-турок и респондентов-азербайджанцев, то даже те из них, кто заявил о высокой степени религиозности, как правило, не посещают мечеть, но отправляют религиозные обряды дома. Среди опрошенных якутов были как индифферентные к религии, так и язычники, а также православные.

Мнения респондентов о влиянии пандемии на физические и символические границы

Часть респондентов уверена, что физические и символические границы укрепились, поскольку все были заперты в своих домах и возник «вакуум живого общения». Кроме того, в социуме, по их мнению, были сильны общественные стереотипы и предубеждения в отношении мигрантов. По мнению других, наоборот, эти границы не изменились, поскольку не было ничего, что могло на них

повлиять. Третьи убеждены, что пандемия ослабила символические и физические границы, поскольку все оказались «в одном информационном поле, связанном с борьбой с коронавирусом». С еще одной точки зрения, в этот период принимающее население и мигранты сблизилось. Так, респонденты особо отмечали, что «москвичи» стали больше ценить труд мигрантов, которые работали на доставке продуктов и товаров первой необходимости во время локдауна, когда многие жители не имели возможности выходить из дома. Так как большинство трудовых мигрантов — выходцы из Центральной Азии, можно утверждать, что эти оценки характеризуют изменения в восприятии и межнациональных отношений.

В части интервью упоминались расовые предрассудки, с которыми столкнулись респонденты лично. Это продемонстрировало им существующие символические границы. Кто-то считает, что такие стереотипы возникли из-за недоразумения, а другие уверены, что их осознанно формируют в отношении определенных групп. Некоторые респонденты, подвергаясь расистским нападениям на улицах города, сами являются носителями негативных стереотипов в отношении трудовых мигрантов из Центральной Азии.

В целом же респондентам было сложно (возможно, в силу возраста или ограниченности знаний) рассуждать о физических и символических границах между мигрантами и москвичами, абстрагируясь от собственного опыта. Многие не воспринимали себя мигрантами: на вопросы о восприятии границ в социуме по отношению к мигрантам они приводили в качестве примеров опыт таксистов, доставщиков, уборщиц, но им было сложно ставить себя на место мигрантов, они не отождествляли себя с ними. Само слово «мигрант» часто несет для них негативную коннотацию, они считают мигрантов «людьми, которые работают на низкоквалифицированных позициях и к которым часто относятся пренебрежительно».

Когда респонденты рассуждали об усилении барьеров между мигрантами и москвичами, то они зачастую строили мнения на догадках или информации из новостей. Некоторые респонденты указывали, что барьеры эти обоюдные и, как правило, зависят от среды и контекста. Тем не менее о границах они пытались высказываться. Кто-то отметил наличие символических границ, которые строятся на разности менталитетов, а кто-то указал на наличие физических барьеров, говоря, например, о сложностях с поиском квартиры для иностранных граждан и даже для россиян с азиатской внешностью (якуты и тувинцы).

Но среди опрошенных были респонденты, которые утверждали, что таких границ нет. Мнение об отсутствии границ они строили на основе собственного опыта: во-первых, значительную часть круга их общения составляли москвичи, а во-вторых, они не чувствовали языкового барьера и разности менталитетов (например, об этом упоминали студенты — граждане Казахстана).

Таким образом, респонденты в разной степени ощущают и символические, и физические границы в отношениях с москвичами, мнение же о возможном воздействии пандемии на это явление не носит однозначного характера.

Оценки характера взаимодействия в контексте «мы» и «москвичи»

Часть иностранных студентов, особенно среди турок, не ощутила роста числа контактов и их интенсивности с местным населением. Студенты-турки отмечали,

что не доверяют жителям Москвы (впрочем, как и людям других национальностей, и даже своим соотечественникам и представителям местного джамаата). Можно предположить, что чувства общности и идентификация себя с Москвой у иностранцев не проявляются из-за ограниченного круга контактов и из-за стереотипов, существующих в московском социуме относительно мигрантов (хотя эти стереотипы практически не проявляются, по оценкам респондентов, в студенческой и академической среде). Впрочем, не все респонденты из числа иностранных граждан нацелены на расширение этого взаимодействия и усиление контактов, так как считают свое пребывание здесь временным.

Чувство общности с москвичами не возникает также из-за бюрократических проблем, с которыми опрошенные из числа иностранцев сталкиваются в повседневной жизни. Встречалась оценка, что этому препятствовали и ограничения локдауна, резко сократившие возможности для общения и контактов с местным населением.

Как указывалось выше, некоторые иностранцы и граждане РФ сталкивались с дискриминацией, проявлявшейся в неравном отношении, унижении на основании азиатской внешности, религии или языка на улицах города или в учреждениях органов власти. Некоторые узбеки и кыргызы ощущали стигматизацию из-за стереотипов в отношении трудовых мигрантов из числа их соотечественников.

Чувство социальной незащищенности, неуверенность в статусе и положении могли негативно повлиять на контакты респондентов и их самооощение. Причем некоторые респонденты отмечали рост мигрантофобии и факты агрессивного отношения к мигрантам, считая их результатом пандемии (путали с гражданами КНР).

Неоднократно иностранные респонденты указывали, что сама пандемия с ее атмосферой страха и опасений за свое здоровье разобщала людей и препятствовала усилению общения и росту доверия. Схожие тенденции отмечались и среди части татар, якутов и тувинцев, которые также заявляли, что не ощущали роста контактов, доверия или формирования чувства общности с москвичами, несмотря на их гражданскую принадлежность к Российской Федерации.

В то же время некоторая часть студентов (из числа как иностранцев, так и граждан РФ) все-таки ощутила чувство общности с москвичами, причем зачастую это касалось студентов старших курсов, которые успели наработать социальные связи и социальный капитал в столице, а главное — сумели сохранить их в период изоляции. Другим фактором, повлиявшим на эти процессы позитивно, стал, как ни странно, переход на онлайн-обучение, поскольку он заставил часть респондентов активнее взаимодействовать в решении возникающих общих проблем с однокурсниками, в том числе с москвичами. Однако в первую очередь это коснулось, опять же, старшекурсников и тех, кто оставался в московском общежитии на период локдауна.

Таким образом, взаимодействие в контексте «мы» и «москвичи» скорее может быть охарактеризовано как ситуация «отсутствия доверия» и существования физических и символических границ, чему кроме объективных факторов, связанных с пандемией, способствовали установки респондентов и местного населения. Хотя во время пандемии у части иностранцев и появилось ощущение общей пространственной идентичности, связанной с проживанием в Москве, причиной

этому стала скорее длительность их проживания в столице, а не сама пандемия. Не ощущают свою московскую пространственную идентичность те респонденты, кто, во-первых, мало времени прожил в столице и не успел полностью адаптироваться; во-вторых, кому Москва не подходит как город для проживания по ритму жизни; в-третьих, кто, несмотря на длительное проживание в Москве, сохранил сильную прежнюю пространственную идентичность, которая мешает ассоциировать себя с Москвой.

Хотя часть опрошенных иностранных граждан в той или иной степени ощутила московскую пространственную идентичность (например, некоторые узбеки), в общем это не сказалось на их желании оставаться жить в России и приобретать российское гражданство. В большинстве случаев респонденты были готовы получить вид на жительство, но не гражданство (о гражданстве говорили только отдельные респонденты-узбеки). Причинами нежелания приобретать гражданство РФ может быть то, что ряд стран входит в ЕАЭС и российское гражданство уже не дает респондентам явного преимущества (кыргызы, казахи), часть не хочет расставаться со своим нынешним гражданством (или хотят иметь лишь двойное), некоторые ориентированы на переезд в другие страны (например, об этом заявили все респонденты — азербайджанцы и турки) или на возвращение домой.

Для ряда иностранцев само понятие «москвич» неприемлемо в том смысле, что оно ассоциируется у них с определенной этнической или религиозной принадлежностью (русский и православный). Кроме того, некоторые респонденты из числа иностранцев отмечали, что ощущают себя скорее «мигрантами» вследствие некоторых барьеров и поэтому о «московской идентичности» не задумываются. Связывают они это с различиями в менталитете и ценностях, которые транслируются местным социумом.

В то же время заметной тенденцией в ответах респондентов — граждан РФ является признание усиления значимости для себя московской пространственной идентичности. При этом они подчеркивают, что произошло это не столько вследствие влияния пандемии, сколько в результате их длительного проживания в Москве, адаптации к условиям столичной жизни, появления привязанности к месту, повышения комфорта от проживания здесь. Пандемия (локдаун) скорее этому препятствовала. Интересная особенность в том, что для респондентов-якутов их региональная идентичность сохраняет большую значимость, нежели московская пространственная идентичность, даже несмотря на продолжительный срок проживания в столице.

Респонденты-россияне связывали свое будущее в основном либо с российской столицей, либо с отъездом за рубеж. При этом они отмечают, что пандемия не оказала существенного влияния на их планы, что они в принципе еще в процессе становления. Как правило, желания вернуться в родные регионы они не изъявляли, обосновывая это тем, что привыкли к московскому ритму жизни, возможностям города. Однако некоторых из опрошенных именно пандемия оттолкнула от планов остаться жить в Москве, поскольку, несмотря на широкие возможности российской столицы, развитую городскую среду и сферу услуг, неудобства пандемии все же убедили их в том, что жизнь в родном регионе будет для них более комфортной.

Таким образом, можно сказать, что пространственная идентичность некоторых студентов поменялась в сторону усиления московской, однако оценить вклад

пандемии в этот процесс сложно. Возможно, для респондентов эти два процесса — приобретение московской идентичности и пандемия — совпали по времени. Не представляется возможным также утверждать, что у респондентов усилилась идентичность, связанная с их страной исхода: скорее всего, она остается на том же уровне. По-видимому, пандемия фактически не оказала существенного влияния на планы на будущее у большинства респондентов.

Факторы формирования восприятия проблем межнациональных отношений

Обобщенные результаты показывают влияние на восприятие сферы межнациональных отношений таких обстоятельств, как события в регионе/стране исхода (на это указывали азербайджанцы, а среди граждан РФ — якуты), что несколько повышает значимость этнической идентичности и прежней пространственной идентичности (усиливает чувство ответственности за судьбу своей этнической и территориальной общности). Важным фактором выступает знание русского языка, культуры и традиций русского народа, а также паттернов поведения, принятых в московском социуме (особенно значимым этот фактор был для турок). Хорошее знание языка способствовало более успешной адаптации и принятию московской пространственной идентичности иностранцами, а слабое знание языка становилось препятствием.

Исламская религиозная идентичность в ходе исследования не проявилась как важный, заметный фактор в контексте кризиса. При этом сама религия играет важную роль только для некоторых групп респондентов — турок, в меньшей степени — азербайджанцев и узбеков. Сознание респондентов остальных групп, как правило, преимущественно светское.

Важное воздействие мог оказывать такой фактор, как характер опыта взаимодействия с москвичами, с представителями правоохранительных органов и органов власти. Положительный опыт взаимодействия укреплял базис для принятия московской пространственной идентичности и для позитивного восприятия межнациональных отношений, в то время как негативный опыт создавал явные барьеры и отталкивал.

Многие респонденты отмечали, что их азиатская внешность вызывает некоторую сдержанность или даже отторжение со стороны отдельных представителей московского социума. В свою очередь, это может порождать у таких групп тягу к самоизоляции.

Дистанционный характер обучения оказывал двойственное воздействие, различаясь для групп респондентов из числа иностранцев и россиян, респондентов из числа студентов младших курсов и старшекурсников. Он мог как способствовать консервации структуры идентичности респондента и, соответственно, определять «угол зрения» для восприятия проблем межнациональных отношений, так и, наоборот, мог содействовать более легкому принятию московской пространственной идентичности и позитивному восприятию межэтнических контактов в принимающем обществе.

Важным фактором, связанным с дистанционным обучением и периодами изоляции, стало появление свободного времени у молодых людей, когда они вынужденно находились в одиночестве, «наедине с собой», что порождало размышле-

ния, рефлексию и переоценку ценностей. В некоторых случаях это, по мнению респондентов, приводило к кризису идентичности или даже к ее трансформации, что отражалось и на восприятии сферы межэтнического взаимодействия.

Помощь диаспоры как фактор усиления этнической идентичности называли только респонденты-узбеки, поэтому его воздействие было, по-видимому, ограниченным. Влияние других факторов, таких как наличие миграционного опыта до приезда в Москву, сельский или городской характер местности, где вырос респондент, не играли, судя по ответам, значимой роли в трансформациях их идентичности и восприятии межнациональных отношений.

Можно предположить возможную связь между продолжительностью проживания в Москве и особенностями восприятия собственной идентичности и границ между социальными группами, но это требует дополнительной проверки, в том числе количественными методами исследования.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что на изменение конфигурации идентичности пандемия оказала скорее косвенное влияние.

Обсуждение результатов

В российском обществе даже в условиях свертывания миграционных процессов во время пандемии отношение к проблематике миграции оставалось неоднозначным, что отражалось на восприятии сферы межнациональных отношений. Так, Д. В. Очергоряева отмечала, что «наряду с ростом количества зарегистрированных случаев коронавируса увеличивались случаи столкновения азиатов с ненавистью и притеснением со стороны местных жителей: отказ от обслуживания, оскорбления на улице и в социальных сетях, избегание непосредственного контакта в общественных местах. Нередко неприязнь и ненависть приводили к случаям применения насилия в отношении граждан Юго-Восточной и Средне-Восточной Азии. Ксенофобии также подвергались россияне, которые этнически относятся к монголоидной расе (калмыки, буряты, тувинцы, хакасы)» [Очергоряева, 2020: 15—16].

По данным ВЦИОМ, 60 % россиян видели в присутствии в России мигрантов из других стран равное число положительных и отрицательных сторон, а 56 % были согласны с тем, что иностранцы восполняют нехватку рабочих рук на малоквалифицированной и низкооплачиваемой работе⁵.

В. И. Мукомель подчеркивает, что хотя «миграционная обстановка в 2020 г. претерпела кардинальные изменения вследствие пандемии и прекращения коммуникаций между основными посылающими странами и Россией... проблемы мигрантофобии приобрели новый ракурс: в настоящее время основной контингент иностранных граждан — выходцы из среднеазиатских государств, ксенофобские настроения в отношении которых наиболее распространены...», но «тональность публикаций в масс-медиа, по данным „Медиалогии“, изменилась на фоне многочисленных сообщений о нехватке рабочих рук... что может свидетельствовать о смещении интереса от эмоциональной окраски в сторону осмысления проблем миграции на фоне затянувшегося экономического кризиса» [Мукомель, 2021: 66—67]. Наши респонденты также говорили о переоценке вклада мигрантов

⁵ Мониторинг мнений (ВЦИОМ): ноябрь — декабрь 2021 // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 6. С. 353—354.

в экономику города в условиях пандемии, которая отразилось и на восприятии проблем межнациональных отношений.

Некоторые исследования показывают, что рост ксенофобии в других регионах затрагивал в основном тех, кто неудовлетворен своей жизнью и материальным положением — они чаще оценивали межнациональную обстановку как напряженную [Щеголькова, 2021a; 2021b]. Применительно к ситуации в московском социуме значение этого фактора, очевидно, выражено слабее вследствие более благоприятной экономической ситуации, что могло способствовать смягчению проявлений ксенофобии и некоторому росту взаимного доверия, о чем говорили и некоторые респонденты.

Как показывает исследование А. Л. Рочевой и Е. А. Варшавера, в допандемийный период жить в России через пять лет планировали около половины иностранных студентов, а важнейшим фактором, «выталкивающим» молодежь, называли ощущение правовой незащищенности [Рочева, Варшавер, 2020]. Пандемия наверняка усилила значение этого фактора, поскольку часть иностранных студентов указывала на чувство беспомощности и незащищенности в условиях пандемии.

Г. А. Монусова продемонстрировала, что толерантность к мигрантам тесно связана с уровнем образования индивида и с его системой взглядов на окружающий социальный мир, которая может строиться на иррациональных предубеждениях и страхах или на рациональном мышлении (если индивид воспринимает мир насто-роженно, склонен к предубеждениям и страхам, никому не доверяет и считает, что его окружает несправедливость, то высока вероятность неприятия и отторжения мигрантов) [Монусова, 2021]. Это соотносится и с ответами респондентов о том, что в более образованной и построенной на рациональном мышлении академической и студенческой среде они не сталкивались с проявлениями мигрантофобии и ксенофобии.

Есть данные, показывающие значимые различия в уровне солидарности и в доверии к окружающим среди кыргызов и узбеков, причем более высокий уровень доверия и солидарности первых объясняется вхождением данного государства в ЕАЭС и их «привилегированным» положением на российском рынке труда [Рочева, Варшавер, Иванова, 2020]. Мы также выявили отличия в жизненных стратегиях иностранных студентов из стран ЕАЭС (Казахстан, Кыргызстан) и других государств.

Таким образом, полученные результаты в определенной степени соотносятся и дополняют данные, представленные в литературе.

Выводы

Отвечая на поставленный исследовательский вопрос о восприятии проблем межнациональных отношений в условиях пандемии иногородними и иностранными студентами московских вузов из числа представителей тюркских народов России и ближнего зарубежья, можно отметить следующее.

Студенты московских вузов в силу ряда причин в большинстве случаев не придают значения этнической идентичности, они часто ориентированы на интернационализированную глобальную культуру, считают, что перед ними, даже несмотря на пандемию, открыт весь мир, а этнические традиции — это «якорь», образно

говоря, удерживающий их на месте. Особенно это утверждение касается респондентов-татар. Более выраженной этнической идентичностью обладают студенты из числа турок, казахов и азербайджанцев.

Некоторое усиление этнической идентичности респондентов, которое могло иметь место в период их поездки домой на время локдауна, носило кратковременный характер и быстро компенсировалось при возвращении в столицу.

Для опрошенных нами студентов характерна слабо выраженная религиозность. Исключение составляют только студенты-турки. Возможно, более религиозные студенты выбирают иные жизненные траектории: обучаются в иных учебных заведениях либо менее ориентированы на переезд в Москву, но это предположение нуждается в дополнительной проверке.

Характеристики идентичности скорее связывают респондентов с их возрастной группой (молодежь), социальным статусом (студенчество), принадлежностью к сообществу определенного вуза или профессиональному сообществу, нежели с собственной этнической группой.

На восприятие проблем межнациональных отношений во время пандемии сильное влияние оказала длительность периода, который респондент провел в Москве в допандемийное время. Второкурсники, фактически не успевшие пройти социализацию в столице, имели, как правило, слабо выраженную связь и с Москвой, и со студенчеством, были гораздо хуже адаптированы к условиям пандемии. У старшекурсников трансформация идентичности произошла в сторону некоторого усиления московской пространственной идентичности и социально-профессиональной идентичности, которые могли укрепляться даже в период их кратковременного отъезда на карантин домой вследствие необходимости взаимодействовать с москвичами-однокурсниками во время учебы и для профессионального развития.

Группы респондентов с выраженной азиатской внешностью явственнее ощущали границы и барьеры внутри московского социума, а если они были еще и иностранцами, то на это мог оказывать негативное влияние и фактор слабого знания русского языка, культуры и традиций принимающего общества, что ограничивало их взаимодействие с местным социумом и усиливало их пространственную и этническую идентичность.

В целом пандемия не повлияла на жизненные планы большинства респондентов, но очевидно, что среди них есть группа, которую пандемия напугала и она теперь связывает свое будущее с возвращением на родину либо размышляет на этот счет. Еще одна группа респондентов столкнулась с барьерами пандемии в виде закрытия границ, нарушившего некоторые их планы на передвижение. При этом Москву они рассматривают скорее как некое промежуточное, «временное пространство» для себя — до момента переезда в намеченные страны.

Иногородние и иностранные студенты по-разному оценивают влияние пандемии на взаимоотношения принимающего населения и мигрантов в Москве, отмечая как процессы сближения, роста доверия и снижения барьеров и границ, так и тенденции отчуждения и обособления, причем нередко обоюдного характера.

Соответственно, пандемия, по оценкам респондентов, слабо повлияла на трансформацию их этнической идентичности (за исключением, может быть,

отдельных респондентов) и на восприятие проблем межнациональных отношений. Переоценка состояния межнациональных отношений некоторыми группами обусловлена иными событиями, совпавшими по времени с пандемией (например, война в Нагорном Карабахе, лесные пожары и т. д.). Лишь часть респондентов ощутила явное влияние пандемии, хотя и в ограниченном масштабе, однако это субъективное восприятие, отраженное в ответах, а значит, оно нуждается в дополнительной проверке.

Таким образом, пандемия и связанные с ней экономические трудности, а также разные вызовы в регионах исхода, оказали некоторое деформирующее воздействие на восприятие проблем межнациональных отношений студентами московских вузов из числа представителей тюркских народов России и зарубежья. Однако это чаще всего не приводило к повышению значения для индивида взаимодействия внутри собственной этнической группы, хотя и повлияло опосредованно (локдаун, дистант) на сокращение контактов и уровень взаимодействия с представителями иных этнических групп, а также с представителями московского социума.

Новизна исследования заключается в том, что была предпринята попытка выявить общие основы в восприятии проблем межнациональных отношений студентами из числа представителей тюркских народов, но являющихся гражданами разных государств, в контексте их жизни в мегаполисе в условиях пандемии. В то же время полученные результаты пока не позволяют говорить о наличии таких общих основ, исходя только из сходства этнической идентичности или религиозной близости представителей тюркских народов. В изучаемый период, согласно оценкам респондентов, произошли определенные изменения в восприятии проблем межнациональных отношений в столице. При этом можно утверждать, что эти изменения спровоцировал целый ряд объективных и субъективных факторов, среди которых трудности, связанные с пандемией, по-видимому, не играли определяющей роли. Степень значимости того или иного фактора в этих процессах возможно определить только с помощью количественных методов исследования, что может стать направлением для дальнейшего развития темы.

Список литературы (References)

Ардашев Р. Г. Пандемия коронавируса как стратегия иррационального мышления: естественные условия и социальные рамки // Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. 2020. № 11. С. 70—74.

Ardashev R. G. (2020) Coronavirus as a Strategy of Irrational Thinking: Natural Conditions and Social Framework. *The Problem of the Relationship between the Natural and the Social in Society and Human*. No. 11. P. 70—74. (In. Russ.)

Барышева Г. А., Антипанова О. А., Бинь Д. Т. Влияние пандемии COVID-19 на социально-экономическое развитие и положение наиболее уязвимого населения // Векторы благополучия: экономика и социум. 2020. № 4. С. 105—117. [https://doi.org/10.18799/26584956/2020/4\(39\)/1056](https://doi.org/10.18799/26584956/2020/4(39)/1056).

Barysheva G. A., Antipanova O. A., Binh D. T. (2020) Impact of the COVID-19 Pandemic on Socio-Economic Development and the Situation of the Most Vulnerable Population.

Journal of Wellbeing Technologies. No. 4. P. 105—117. [https://doi.org/10.18799/26584956/2020/4\(39\)/1056](https://doi.org/10.18799/26584956/2020/4(39)/1056). (In Russ.)

Ваньке А. В., Полухина Е. В., Стрельникова А. В. Как собрать данные в полевом качественном исследовании. М.: Изд. дом ВШЭ, 2020. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1960-8>.

Van'ke A.V., Poluhina E. V., Strel'nikova A.V. (2020) How to Collect Data in a Qualitative Field Study. Moscow: HSE Publishing House. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1960-8>. (In Russ.)

Гусейн-заде Р.Г., Деревянченко А. А. Иностранцы в российских вузах // Знание. Понимание. Умение. 2021. № 1. С. 139—156.

Guseyn-zade R.G., Derevyanchenko A. A. (2021) Foreign Students in Russian Universities. *Knowledge. Understanding. Skill*. No. 1. P. 139—156. (In Russ.)

Денисенко М., Мукомель В. Трудовая миграция в России в период коронавирусной пандемии // Демографическое обозрение. 2020. Т. 7. № 3. С. 84—107. <https://doi.org/10.17323/demreview.v7i3.11637>.

Denisenko M., Mukomel V. (2020) Labour Migration in Russia during the Coronavirus Pandemic. *Demographic Review*. Vol. 7. No. 3. P. 84—107. <https://doi.org/10.17323/demreview.v7i3.11637>. (In Russ.)

Кравец А. С. Социальная феноменология в поисках смысла // Вестник Воронежского университета: Серия: Философия. 2011. № 1. С. 52—73.

Kravets A. S. (2011) The Social-Phenomenological in the Search of the Meaning. *Proceedings of Voronezh State University. Series: Philosophy*. No. 1. P. 52—73. (In Russ.)

Малахов В. С., Мотин А. С. Влияние пандемии COVID-19 на миграционные процессы и миграционную политику в Европейском Союзе и в России // Мониторинг экономической ситуации в России: тенденции и вызовы социально-экономического развития. 2020. № 17. С. 31—42.

Malakhov V. S., Motin A. S. (2020) The impact of the COVID-19 pandemic on migration processes and migration policy in the European Union and Russia. *Monitoring of Russia's Economic Outlook*. No. 17. P. 31—42. (In Russ.)

Монусова Г. А. Отношение к мигрантам: мнения и сомнения россиян // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 6. С. 436—458. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.6.2139>.

Monusova G. A. (2021) Russians' Attitudes Towards Migrants: Opinions and Doubts // *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 436—458. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.6.2139>. (In Russ.)

Мукомель В. Миграционная ситуация и мигранты в восприятии россиян // Вестник Российской нации. 2021. № 1—2. С. 53—68.

Mukomel' V. (2021). Migration Situation and Migrants in the Perception of Russians. *Bulletin of Russian nation*. No. 1—2. P. 53—68. (In Russ.)

Новые этнические группы в России. Пути гражданской интеграции / под ред. Степанова В. В., Тишкова В. А. М.: Росинформагротех, 2009.

Stepanov V. V., Tishkov V. A. (Eds.) (2009) *New Ethnic Groups in Russia. Ways of Civil Integration*. Moscow: Rosinformagrotekh. (In Russ.)

Очергоряева Д. В. Ксенофобия как конфликтогенный фактор социальной напряженности в условиях пандемии коронавируса // *Обзор НЦПТИ*. 2020. Т. 22. № 3. С. 13—18.

Ochergoryaeva D. V. (2020) *Xenophobia as a Conflict Factor of Social Tension in the Context of the Coronavirus Pandemic. Overview of NCPTI*. Vol. 22. No. 3. P. 13—18. (In Russ.)

Поletaев Д. Миграционные последствия «идеального шторма»: каким будет влияние пандемии коронавируса на проблемы миграции? // РСМД. 07.05.2020. URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/migratsionnye-posledstviya-idealnogo-shtorma-kakim-budet-vliyanie-pandemii-koronavirusa-na-problemy/#detail> (дата обращения: 28.10.2022).

Poletaev D. (2020) *Migration Consequences of the “Perfect Storm”: What Effect Will the Coronavirus Pandemic Have on Migration Issues? RIAC*. URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/migratsionnye-posledstviya-idealnogo-shtorma-kakim-budet-vliyanie-pandemii-koronavirusa-na-problemy/#detail> (accessed: 28.10.2022). (In Russ.)

Рочева А. Л., Варшавер Е. А. Миграционные намерения молодежи с миграционным бэкграундом и без: российский случай // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2020. № 3. С. 295—334. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1632>.

Rocheva A. L., Varshaver E. A. (2020) *Migration Intentions of Youth with and without Migrant Backgrounds: A Russian Case. Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3. P. 295—334. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1632>. (In Russ.)

Рочева А. Л., Варшавер Е. А., Иванова Н. С. Уязвимые группы в чрезвычайных ситуациях: солидарность и доверие государству как основа стратегий мигрантов в России во время пандемии COVID-19 // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2020. № 6. С. 488—511. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1714>.

Rocheva A. L., Varshaver E. A., Ivanova N. S. (2020) *Vulnerable Groups in Disasters: Solidarity and Trust in Government as the Basis for Migrant Strategies in Russia During the COVID-19 Pandemic. Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 488—511. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.6.1714>. (In Russ.)

Флоринская Ю. Трудовая миграция в РФ на этапе закрытия границ // *Мониторинг экономической ситуации в России*. 2020. № 17. С. 14—19.

Florinskaya J. (2020) *Labour Migration in the Russian Federation at the Stage of Border Closure. Monitoring of Russia's Economic Outlook*. No. 17. P. 14—19. (In Russ.)

Чернова Ж. В., Шпаковская Л. Л. «Бесконечный день сурка»: социологический анализ учебных практик студентов вузов в ситуации вынужденной изоляции // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2021. № 2. С. 464—483. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.2.1765>.

Chernova Zh.V., Shpakovskaya L.L. (2021) “Endless Groundhog Day”: Sociological Analysis of Educational Practices Implemented by University Students in a Situation of Forced Isolation. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 2. P. 464—483. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.2.1765>. (In Russ.)

Чумаков В. И., Шишкина Е. В., Токарева Ю. М., Хавронина В. Н. Динамика социально-экономического положения населения Волгограда и Волгоградской области в период второй волны пандемии коронавируса // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 1. С. 83—101. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.1.1978>.

Chumakov V.I., Shishkina E.V., Tokareva J.M., Khavronina V.N. (2022) Dynamics of the Socio-Economic Status of the Volgograd and Volgograd Region Population During the Second Wave of the Coronavirus Pandemic. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 1. P. 83—101. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.1.1978>. (In Russ.)

Штейнберг И. Е. Метод «длинного стола» в качественных полевых социологических исследованиях. М.: ВЦИОМ, 2021.

Steinberg I.E. (2021) The “Long Table” Method in Qualitative Field Sociological Research. Moscow: VCIOM. (In Russ.)

Щеголькова Е. Ю. Характер межнациональных (межэтнических) отношений в Республике Саха (Якутия) в период пандемии // Социологическая наука и социальная практика. 2021а. Т. 9. № 4. С. 127—145. <https://doi.org/10.19181/snsp.2021.9.4.8611>.

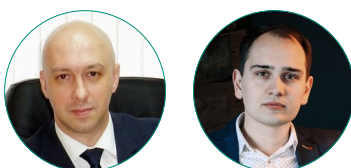
Shchegolkova E. Yu. (2021a) The Nature of Interethnic Relations in the Republic of Sakha (Yakutia) during the Pandemic. *Sociologicheskaja nauka i social'naja praktika*. Vol. 9. No. 4. P. 127—145. <https://doi.org/10.19181/snsp.2021.9.4.8611>. (In Russ.)

Щеголькова Е. Ю. Межнациональные отношения в период пандемии // Информационно-аналитический бюллетень (ИНАБ). Межнациональные отношения и российская идентичность в сложных условиях пандемии COVID-19. 2021b. № 1. С. 9—16. <https://doi.org/10.19181/INAB.2021.1.1>.

Shchegolkova E. Yu. (2021b) Interethnic Relations during the Pandemic. *Information and Analytical Bulletin (INAB). Interethnic Relations and All-Russian Identity in Difficult Conditions COVID-19*. No. 1. P. 9—16. <https://doi.org/10.19181/INAB.2021.1.1>. (In Russ.)

Bryman A. (2012) *Social Research Methods*. New York, N.Y.: Oxford University Press.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2269](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2269)



В. В. Константинов, Р. В. Осин

ИНОСТРАННЫЕ СТУДЕНТЫ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19: СОЦИАЛЬНАЯ ТРЕВОГА И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ

Правильная ссылка на статью:

Константинов В. В., Осин Р. В. Иностранные студенты российских вузов в условиях пандемии COVID-19: социальная тревога и психоэмоциональное состояние // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 265—280. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2269>.

For citation:

Konstantinov V. V., Osin R. V. (2022) International Students of Russian Universities in the Context of the COVID-19 Pandemic: Social Anxiety and Psychoemotional State. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 265–280. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2269>. (In Russ.)

Получено: 30.06.2022. Принято к публикации: 07.11.2022.

ИНОСТРАННЫЕ СТУДЕНТЫ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19: СОЦИАЛЬНАЯ ТРЕВОГА И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ

КОНСТАНТИНОВ Всеволод Валентинович — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Общая психология», Пензенский государственный университет, Пенза, Россия
E-MAIL: konstantinov_vse@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-1443-3195>

ОСИН Роман Викторович — кандидат психологических наук, доцент, Пензенский государственный университет, Пенза, Россия
E-MAIL: osin@pnzgu.ru
<https://orcid.org/0000-0002-2240-5450>

Аннотация. Пандемия COVID-19 бросила немало вызовов и каждому человеку, и обществу в целом: радикальное изменение представлений о физической дистанции между людьми, вступающими в социальное взаимодействие, социальная изоляция, дистанционное образование, ношение масок и многие другие. Трудно сделать прогноз психологических последствий пандемии, определить, насколько сильно будет травмировано ею общество. Учитывая напряженность ранних дисфункциональных схем личности, проведенный анализ психоэмоционального дискомфорта, связанного с социальной тревогой среди студентов в период пандемии, расширил понимание механизмов уязвимости к нарушениям психосоциального функционирования.

В статье проанализированы данные интернет-опросов, последовательно проводившихся на протяжении 2020—2021 гг. среди иностранных и россий-

INTERNATIONAL STUDENTS OF RUSSIAN UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC: SOCIAL ANXIETY AND PSYCHOEMOTIONAL STATE

Vsevolod V. KONSTANTINOV¹ — Dr. Sci. (Psych.), Professor, Head of the Department "General Psychology"
E-MAIL: konstantinov_vse@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-1443-3195>

Roman V. OSIN¹ — Cand. Sci. (Psych.), Associate Professor
E-MAIL: osin@pnzgu.ru
<https://orcid.org/0000-0002-2240-5450>

¹ Penza State University, Penza, Russia

Abstract. The COVID-19 pandemic has created many challenges for man and society: a radical transformation of ideas about the physical distance between interacting people, social isolation, distance education, and wearing masks. It is challenging to forecast the psychological consequences of the pandemic and how much society will be injured. The analysis of psychoemotional discomfort associated with social anxiety among students during the pandemic, taking into account the tension of the early dysfunctional personality schemes, has expanded the understanding of vulnerability mechanisms to violations of psychosocial functioning. The article analyzes the data from Internet surveys of foreign and Russian university students from several regions consistently conducted during 2020–2021 and synchronized with four pandemic waves. The methodological tools of the research consisted of a scale of social phobia, a scale for assessing social phobia, and a Young Schema

ских студентов вузов из ряда регионов (Республика Мордовия, Пензенская область, Свердловская область). Методический инструментарий исследования включал в себя шкалу социальной фобии, шкалу оценки социальной фобии и схемный опросник Дж. Янга.

Установлено, что карантинные ограничения (в том числе физическое дистанцирование) позволяют избежать корректирующего опыта социального взаимодействия и, что было вполне предсказуемо, могут маскировать устойчивые функциональные нарушения, связанные с уровнем социальной тревоги, тем самым усиливая значимые поведенческие и познавательные стратегии.

Результаты исследования расширили понимание механизмов уязвимости к нарушениям психосоциального функционирования, дезадаптации, психоэмоционального состояния. Полученные данные будут полезными при разработке методов дистанционного обучения и мер психологической поддержки студентов с целью снижения негативных последствий ограничений в области социального взаимодействия.

Ключевые слова: COVID-19, российские студенты, дистанционное обучение, тревожное расстройство, иностранные студенты

Благодарность. Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00445 «Социально-психологическая адаптация трудовых мигрантов в России: условия, факторы и механизмы».

Questionnaire. We found that quarantine restrictions (including physical distance) allow for avoiding the corrective experience of social interaction and can mask sustainable functional disorders associated with social anxiety, thereby strengthening effective behavioral and cognitive strategies. The study's results expand the understanding of vulnerability mechanisms to violations of psychosocial functioning, maladaptation, and psychoemotional state. The data obtained will be helpful in the development of remote learning methods and psychological support measures for students to reduce the negative consequences of restrictions in the field of social interaction.

Keywords: COVID-19, Russian students, distance learning, anxiety disorder, international students

Acknowledgments. The study was carried out within the RFBR grant No. 20-013-00445 "Socio-psychological adaptation of labor migrants in Russia: conditions, factors and mechanisms".

Введение

Два года назад в связи с пандемией COVID-19 во многих странах мира был введен карантин. Тогда еще никто не мог себе представить, насколько долгим и жестким он будет, а приостановка очного обучения казалась незначительной проблемой. Тем не менее, по данным ЮНЕСКО, с закрытием школ и университетов и переходом к удаленному обучению столкнулись более 1,5 млрд учащихся и студентов в 165 странах планеты¹. По мере того, как на человечество накатывали все новые и новые волны пандемии, рушились надежды на скорый возврат к обычному учебному процессу.

COVID-19 оказал влияние и на государственную образовательную политику Российской Федерации, которая ведется на протяжении последних десятилетий и способствует развитию высшего образования на идеях открытости и сотрудничества с внешними партнерами. В соответствии с проектом «Экспорт образования» с 2019 г. по 2024 г. планировался рост численности иностранных студентов в российских вузах с 241 тыс. до 425 тыс. человек, при этом на реализацию данного проекта было выделено 107,5 млрд руб.²

Студенты-иностранцы в целом более уязвимы, чем те, кто обучается на родине. Положение данной категории учащихся в период ограничительных мер, введенных большинством стран, вызывало особое беспокойство, так как их обучение во многих случаях отменялось, прерывалось или откладывалось [Arthur, 2017].

Особенное распространение среди отечественных и иностранных студентов получило социальное тревожное расстройство (социальная фобия) [Stein et al., 2017]. Оно ассоциируется с существенными негативными последствиями и высоким уровнем социального дисфункционального расстройства рядом с другими психическими расстройствами [Alonso et al., 2004].

Цель исследования — проанализировать особенности психоэмоционального дискомфорта, связанного с социальной тревогой, среди иностранных студентов в период пандемии с учетом напряженности ранних дисфункциональных схем личности.

Уровень изученности проблемы

Психическое здоровье — это не отсутствие расстройств или инвалидности, а состояние благополучия, в котором человек имеет возможность реализовать свои способности, противостоять жизненному напряжению, работать с высокой отдачей и вносить достойный вклад в развитие общества. Оно зависит от множества факторов: социально-экономических, биологических, экологических. Изменение любого из них вызывает неизбежную реакцию со стороны человеческой психики [Сухотина, 2013].

Поскольку коронавирусная инфекция повлияла на все перечисленные факторы, то ее воздействие на психическое здоровье человека оказалось огромным

¹ UNESCO Rallies International Organizations, Civil Society and Private Sector Partners in a Broad Coalition to Ensure #LearningNeverStops // Unesco.org. 2020. March 26. URL: <https://en.unesco.org/news/unesco-rallies-international-organizations-civil-society-and-private-sector-partners-broad> (дата обращения: 09.09.2022).

² Национальные проекты: целевые показатели и основные результаты. Национальный проект «Образование». URL: <http://static.government.ru/media/files/YumshgCpXWEMsqRmMTxDs0wjiGzY30hs.pdf> (дата обращения: 09.09.2022).

[Корецкая, Васякин, Кая, 2021; Li et al., 2020; Son et al., 2020]. По данным ВОЗ, основными предикторами ухудшения психического здоровья во время пандемии являются: недостаток знаний о новом вирусе, высокая скорость его передачи, серьезная угроза безопасности жизни и отсутствие вакцины; противоречивые, нагнетающие страх сообщения СМИ; острая нехватка средств защиты (даже у медиков), ресурсов для тестирования и лечения; навязывание мер общественного здравоохранения, которые ущемляют личные свободы; большие растущие финансовые потери³.

Начиная с 2020 г. различные исследования изменений психического здоровья населения в связи с COVID-19 проводятся по всему миру. Пандемия способствует росту психологического напряжения, появлению новых страхов, тревожных состояний, ведет к социальным, физическим и финансовым потерям. Неудивительно, что введение карантина в этих условиях некоторые авторы [Son et al., 2020] называют «крупнейшим психологическим экспериментом» в истории человечества. И в самом деле, раньше психологам никогда не представлялось возможности проводить свои исследования в столь радикально отличающихся от нормальных условий жизни общества.

Пандемию можно считать экзогенным, то есть внешним фактором [Аскатова и др., 2020], влияющим на психическое здоровье, также как и инфекции, механические травмы, истощения и т. д. Такие вынужденные меры, как самоизоляция и карантин, значительно изменили привычный ход жизни человека. Наталья Голубева и соавторы [Голубева, Иванов, Троицкий, 2020] отмечают, что в ситуации пандемии человек, скорее всего, неосознанно и даже вынужденно проходит через естественные реакции утраты по модели Кюблер-Росс (отрицание, злость, торг, депрессия, принятие), ведь меняется большинство таких его привычных социальных позиций, как безопасность, свобода, уровень жизни и т. д. Большинство населения в связи с изменениями, которые повлекла за собой пандемия COVID-19, скорее всего, изменит свои жизненные ориентиры и пройдет через реакцию утраты.

Современные исследования показали, что лица с симптомами социальной тревожности оказались более обеспокоены в связи с ситуацией COVID-19, чувствовали себя более одинокими и более склонными к негативной оценке своего состояния и перспективы заражения в контексте текущего пандемического кризиса [Olivera-La Rosa, Chuquichambi, Ingram, 2020; Hawes, et al., 2022]. В 2020 г. Хан Сяо и его коллеги установили, что находящиеся в самоизоляции на протяжении 14 и более дней респонденты страдали от умеренной тревожности, испытывали необоснованный стресс, что влияло на качество их сна [Xiao et al., 2020]. Исследование Густаво Туреки и его коллег [Turecki et al., 2019] говорит, что в результате вынужденной самоизоляции может появиться зависимость от азартных игр, увеличение злоупотребления алкоголем и психоактивными веществами, участиться случаи домашнего насилия и жестокого обращения с детьми или с более слабыми физически или психологически людьми. Все это — последствия негативных эмоциональных состояний.

³ Психическое здоровье и психосоциальные соображения во время вспышки COVID-19. 2020. 18 марта. Информационное сообщение ВОЗ. URL: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/mental-health-considerations.pdf> (дата обращения: 09.09.2022).

Средства массовой информации также играют большую роль в изменении психоэмоционального состояния людей, причем как позитивную (успокоить, держать в курсе и т. д.), так и в негативную (запугать, вызвать тревожность). Результаты исследования Синь-Йи Вана и его коллег, проводившегося для выявления психологических реакций на пандемию и сопутствующие ей факторы, говорят, что 53,4 % респондентов (все они — граждане КНР) испытывали в связи с нею изменения психического здоровья разной тяжести. Большая часть респондентов (93,5 %) регулярно смотрела новости для получения информации по поводу COVID-19, при этом более 70 % из них беспокоились, что близкие им люди могут заразиться этим вирусом, но считали, что сами выживут, если заразятся [Wang, Cheng, 2022].

Доказательством того, что пандемия действительно повлияла на психоэмоциональное состояние по меньшей мере жителей Китая, является сравнение результатов двух исследований тревожных и депрессивных симптомов до и после пандемии [Huang, Zhao, 2020; Huang et al., 2020]. Результаты исследования, проведенного до пандемии, свидетельствуют о наличии признаков тревоги лишь у 5 % взрослых респондентов, а признаков подавленности — лишь у 3,5 %. Исследование же 2020 г. обнаружило симптомы тревоги у 35 % респондентов, подавленности — у 20 %, а плохое качество сна — у 18 %.

По нашему мнению, в контексте пандемии и установленных карантинных ограничений психологическое состояние студентов обусловлено общим истощением вследствие требований учебного процесса, а также чувствами неопределенности с введением дистанционного обучения. В исследовании Дарьи Поповой и ее коллег была выявлена статистически значимая взаимосвязь между трудностями с концентрацией внимания во время учебы и повышенным уровнем тревожности, а также проявлениями депрессивных состояний [Попова и др., 2021]. «В качестве причин, вызывающих трудности с концентрацией, студенты называли отвлечение на домашние дела, отвлечение на посторонние дела (интернет, социальные сети, общение с друзьями), прокрастинацию и отсутствие самодисциплины, а также проблемы со здоровьем и самочувствием, лень и отсутствие желания, погружение в собственные мысли и процесс организации формата дистанционного обучения» [Попова и др., 2021: 307].

Исследование, проведенное в Индонезии [Irawan, Dwisona, Lestari, 2020], показывает, что студенты пресыщены онлайн-обучением. Они описывают его как скучное, вызывающее злость и тревогу. Пандемия ухудшила финансовое благополучие большинства людей. Это привело к росту уровня тревожности, возникновению страха и даже паники среди студентов — выходцев из семей со средним и низким достатком. В связи с кризисом и карантином многие студенты были вынуждены вернуться домой к родителям. Это также могло повлиять на их психическое здоровье. Кейт Бризендейл с соавторами [Brazendale et al., 2017] пишут, что продуктивность обучения за пределами образовательных учреждений, например, обучения на дому или самообразования во время каникул, значительно ниже, чем в образовательном учреждении. Ученикам приходится проводить больше времени за электронными устройствами, что приводит к возникновению как физических (боли в спине, головные боли, проблемы со зрением и т. д.), так и психологических (страх, беспокойство и тревожность) проблем [Sharp, Theiler, 2018].

На третьей неделе после начала онлайн-обучения студенты начали жаловаться на отсутствие поддержки со стороны друзей, что привело к росту психологических трудностей и тревожности [Irawan, Dwisona, Lestari, 2020; Thompson et al., 2016]. Студенты отметили появление таких признаков эмоциональных нарушений, как проблемы с контролем эмоций, подавленность, преобладание плохого настроения, капризность, частые перепады настроения [Irawan, Dwisona, Lestari, 2020]. Подобные изменения носят разрушительный характер и могут негативно повлиять на внутрисемейные взаимоотношения, качество учебы и физическое состояние.

Леванов и коллеги в своем исследовании отмечают, что студенты-медики с пониманием отнеслись к введению дистанционного образования, не осуждали технические проблемы в первые дни онлайн-занятий, «отмечали экономию времени и денежных средств на переезды, комфортность обучения в привычной домашней обстановке и снижение уровня стресса, возникающего на занятиях в аудитории, возможность выбора оптимального темпа освоения материала, включая повторное обращение к сложным вопросам, копирование материала, доступность большего объема информационных ресурсов, в том числе зарубежных, формирование самодисциплины и возможность планирования распорядка дня, изменение режима общения с преподавателем в учебное и внеучебное время, например, при подготовке научной работы» [Леванов, Перевезенцев, Гаврилова, 2020: 6]. Однако студенты пребывали в замешательстве из-за отсутствия практических занятий, которые считаются важнейшей составляющей подготовки будущего медицинского работника.

Еще одно исследование [Харламова, 2020] установило, что студенты, реагирующие более спокойно на эмоциогенные раздражители, в том числе связанные с пандемией и сопутствующими ей самоизоляцией и дистанционным обучением/работой, скорее всего, имеют ярко выраженный положительный эмоциональный тон, полнее ощущают целостность собственной личности и высоко оценивают перспективы самореализации. Можно говорить о том, что степень тревожности на фоне пандемии COVID-19 зависит от личностных особенностей каждого человека. Чем устойчивее эмоциональный фон, уверенность в себе, самооценка, тем спокойнее и легче человек реагирует даже на такие потрясения как пандемия.

Александр Резник с соавторами, отмечает, что употребление алкоголя может быть более важным средством снижения страха перед COVID-19 для российских, чем для израильских студентов [Reznik, Gritsenko, Konstantinov, 2022]. В ходе другого исследования было установлено, что страх перед COVID-19 связан с психоэмоциональным благополучием. У израильских студенток чаще, чем у российских, диагностировались проявления депрессивности, астенизации и одиночества. Независимо от страны, у студенток, сообщавших о наличии психозэмоциональных трудностей, диагностировались более высокие значения страха перед COVID-19 [Reznik, Gritsenko, Konstantinov, 2021].

Коллинз Антви с соавторами, исследуя иностранных студентов ($N = 381$) в китайских вузах [Antwi et al., 2022], обнаружили, что студенты, у которых есть родственники, зараженные вирусом (по сравнению с теми, у кого их не было), испытывали значительно более высокий уровень беспокойства и стресса. Те, кто сообщил о ранее существовавших хронических заболеваниях (по сравнению с теми, у кого

их не было), также сообщили о значительно более высоком уровне стресса, тревоги и депрессии. Более того, у студентов, занимавшихся физическими упражнениями (по сравнению с теми, у кого их не было), уровень стресса, беспокойства и депрессии был значительно ниже. Возраст иностранных студентов, пол, хроническое состояние здоровья и наличие родственника, инфицированного вирусом, представляют собой значительные факторы риска, объясняющие различия в опыте психологического стресса у иностранных студентов.

Елена Тюменцева, Наталья Харламова и Алексей Годенко считают, что основной причиной возникновения трудностей в процессе обучения у иностранных студентов является низкий уровень самоорганизации студентов и неподготовленность учебного материала для предъявления в цифровом формате [Тюменцева, Харламова, Годенко, 2021].

Мария Танина с соавторами развивают тезис, что изменения, связанные с пандемией COVID-19, способствуют появлению новых рисков (а также возможностей) для сферы образования в России. Речь идет о трансформациях в самом формате образовательных продуктов (например, существенном увеличении доли студентов, заинтересованных в дистанционном обучении), в направлении потоков иностранных студентов (в частности, ожидаемом сокращении числа иностранных студентов в США, Великобритании, Канаде, Австралии и некоторых странах — членах Европейского союза при обратной тенденции для стран Азиатско-Тихоокеанского региона) [Танина и др., 2021].

Таким образом, можно отметить наличие связи между пандемией COVID-19 и изменением психоэмоционального состояния у молодежи. Особенно ярко это видно на сравнении статистики уровня стресса, тревоги и депрессивных симптомов до и после начала пандемии в одной и той же выборке.

Организация и методы исследования

Для достижения поставленной в исследовании цели мы использовали шкалу социальной фобии (SPIN), шкалу оценки социальной фобии (SPRS) и схемный опросник Дж. Янга (YSQ-S3).

Исследование проводилось в период с января по май 2021 г. на базе Пензенского государственного университета, Уральского федерального университета им. Б. Н. Ельцина, Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева. Первичная выборка составляла 207 респондентов (представители арабских стран (Марокко, Сирия, Египет). После предварительного анализа данных была сформирована основная выборка из 146 участников, в которую вошли иностранные студенты с субъективными жалобами на дискомфорт, связанный с переживанием социальной тревоги и/или избеганием социальных контактов из-за тревоги, продолжительностью не менее 6 месяцев. Возраст лиц, сформировавших выборку, колебался от 18 до 35 лет, преимущественно женского пола — 83,5 %.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ предварительных данных в общей выборке продемонстрировал наличие у 66,4 % (97 человек) клинически значимых признаков, характерных для социальной фобии по методике SPIN.

В дальнейшем 49 лиц без клинически значимых признаков социальной фобии сформировали контрольную выборку, 67 человек с низкими и умеренными признаками социальной фобии — группу субклинического уровня, и 30 человек — группу клинического уровня. Результаты сравнительного анализа подтвердили, что лица, имеющие склонность к социальному тревожному расстройству, демонстрируют более низкую удовлетворенность качеством жизни и более высокий уровень социальных нарушений по сравнению с контрольной группой ($p < 0,01$ по обоим показателям). Положительная корреляция шкал оценки выраженности симптомов и дистресса, связанного с социальной тревогой, подтвердилась по отношению к уровню выраженности дистресса в поддержании общей и рабочей активности (по шкале W&SAS, $r = 0,59—0,85$ для каждой шкалы SPIN и SPRS, $p < 0,05$). Аналогично оценка удовлетворенностью качеством жизни за Q-LES-Q-SF продемонстрировала отрицательную корреляцию со шкалами SPIN и SPRS в диапазоне от $r = 0,67—0,90$ для каждой шкалы ($p < 0,05$) в подгруппах субклинического и клинического уровней.

Общая выраженность ранних дисфункциональных схем среди респондентов исследования представлена в таблице 1 (включены лишь схемы, которые показали статистически значимое различие). Наиболее выраженными являются схемы из сфер «Потеря связи и отвержение» и «Ограниченная автономия и способность добиваться успеха/реализации себя».

Таблица 1. Выраженность ранних дисфункциональных схем среди иностранных студентов в период пандемии

Ранние дисфункциональные схемы	Сфера	Общая выборка, N=146 M (SD)	Группа с признаками социальной тревоги, N=97 M (SD)	Группа без признаков социальной тревоги, N=49 M (SD)
Схема эмоциональной депривации	Потеря связи и отвержение	10,76 (5,32)	11,11 (5,56)*	9,001 (3,46)
Схема оставления	Потеря связи и отвержение	13,71 (5,65)	14,14 (5,77)*	11,53 (4,57)
Схема социальной изоляции / отчуждения	Потеря связи и отвержение	13,24 (5,92)	13,79 (6,14)**	10,42 (3,65)
Схема эффективности	Потеря связи и отвержение	10,25 (5,63)	10,82 (5,93)***	7,36 (2,06)
Схема неизбежных неудач	Ограниченная автономия и способность добиваться успеха / реализации себя	16,12 (7,36)	16,87 (7,40)**	12,31 (6,02)
Схема беспомощности / зависимости	Ограниченная автономия и способность добиваться успеха / реализации себя	12,59 (6,62)	13,14 (6,82)*	9,79 (4,68)
Схема слияния / не уединенности личной идентичности	Ограниченная автономия и способность добиваться успеха / реализации себя	12,17 (4,72)	12,65 (4,90)**	9,74 (2,68)

Схема покорения	Направленность на других	13,14 (5,22)	13,73 (5,30)**	10,16 (3,62)
Схема эмоциональной ингибиции	Чрезмерная бдительность / ингибиция	13,13 (5,64)	13,62 (5,76)*	10,63 (4,29)
Схема сверхвысоких стандартов	Чрезмерная бдительность / ингибиция	18,46 (5,18)	18,96 (5,20)*	15,89 (4,34)

* значимые различия при $p < 0,05$; ** значимые различия при $p < 0,01$; *** значимые различия при $p < 0,001$.

Дополнительный анализ в подгруппах студентов, которые испытывают выраженный и существенный психоэмоциональный дистресс, связанный с признаками социального тревожного расстройства, в сравнении с группой субклинического уровня, указывает на высшие уровни напряженности всех схем, кроме «Самопожертвования» и «Особого статуса и прав» ($p > 0,05$).

Уровень выраженности признаков социальной фобии по SPIN в экспериментальной группе продемонстрировал положительную корреляционную связь со всеми схемами по методике YSQ-S3 ($r = 0,21—0,47$, $p < 0,01$), кроме схем самопожертвования и схемы особого статуса и прав. По силе корреляционной связи следует отметить взаимосвязи между выраженностью признаков социофобии и схемами дефективности, слияния личной идентичности, покорения, беспомощности и зависимости, неизбежных неудач, социальной изоляции и эмоциональной ингибиции. Полученные результаты корреляционного анализа в исследуемой группе наталкивают на мысль, что чувство собственной «дефективности» («я не достоин любви и уважения») способствует усилению чувств стыда и собственной беспомощности и некомпетентности ($r = 0,65$, $p < 0,01$). Это может побудить лиц с социальной фобией к социальному отчуждению, неассертивному реагированию и эмоциональному подавлению (сокрытию) собственных эмоций и выражения потребностей ($r = 0,52—0,59$, $p < 0,01$ для каждой из вышеупомянутых схем). В то же время позитивная корреляционная связь со схемами покорения и слияния личной идентичности ($r = 0,52—0,67$, $p < 0,01$ для каждой из выше упомянутых схем) может свидетельствовать о невозможности или существенном дистрессе принимать решения без других людей или ожидания их положительного одобрения. Упомянутое выше также коррелирует с постоянным ожиданием неизбежных неудач ($r = 0,53—0,64$, $p < 0,01$ для каждой из вышеупомянутых схем), в том числе и в социальном взаимодействии или иной активности в присутствии окружения.

Результаты множественной (иерархической) регрессии свидетельствуют о том, что общий показатель выраженности признаков социальной фобии статистически может быть истолкован через сочетание возраста студента и напряженности ранних дисфункциональных схем на 47,8% ($F = 3,067$, $p < 0,001$). Результаты указывают, что чем моложе человек, чем более ригидные убеждения и соответствующие им эмоциональные и поведенческие стратегии освоения существуют в пределах дисфункциональных схем, тем более выражена склонность к манифестации признаков социального тревожного расстройства. Следует указать, что зависимость от пола и курса обучения (как фактора академической нагрузки и требований, в т. ч. к социальному взаимодействию) не имела статистической значимости в пределах данного анализа.

Вклад ранних дисфункциональных схем в общую модель дисперсии составил 46,4%. Регрессионный коэффициент отдельных ранних дисфункциональных схем в изменчивость результатов по шкале SPIN оказался статистически значимым для схем слияния личной идентичности, подчинения, неизбежных неудач/некомпетентности, социальной изоляции и отчуждения и схемы эмоциональной ингибиции. Аналогичные результаты продемонстрированы для компонентов психоэмоционального дистресса лиц с социальной тревогой по методике SPRS: для истощения и ограничения — схемы слияния личной идентичности, схемы эмоциональной ингибиции и схема социальной изоляции и отчуждения; для избегания социальных ситуаций — схемы слияния личной идентичности и беспомощности/зависимости; для чувства застенчивости и неуклюжести — схемы слияния личной идентичности, схемы эмоциональной ингибиции и схема социальной изоляции и отчуждения. Подавляющее большинство схем, которые можно рассматривать как предикторы выраженного психоэмоционального дистресса, связанного с социальной тревогой или социальной фобией, относится к сфере «ограниченная автономия и способность добиваться успеха/реализации себя», согласно теории Дж. Янга.

Среди предложенных стратегий овладения социальной тревогой по методике SPRS, отмечены склонность к быстрой речи короткими фразами, попытки контролировать свои мысли и эмоции, попытки отвлечься. Наиболее напряженными убеждениями оказались следующие мысли: «Я выгляжу дурно», «Другие заметят мою тревогу», «Все на меня смотрят» и «Я им не нравлюсь». Большинство респондентов дополнительно отметили в анкете, что типичный психоэмоциональный дискомфорт особенно усиливался в ситуациях, когда необходимо было провести встречи в общественных местах, выходить в магазины или возвращаться к обучению, особенно в смешанном формате (часть студентов вживую, часть онлайн). Респонденты отмечали, что типичными триггерами становились ситуации, когда собеседники или другие люди из окружения не придерживались карантина в публичных местах. Подобные события обычно провоцировали такие мысли: «Меня увидят в этой маске и подумают, что я глупая, раз до сих пор ее таскаю...»; «Я выгляжу по-дурачки... Мне же ничего не грозит, теперь будут насмехаться надо мной...»; «Если меня спросят, я не смогу адекватно ответить, голос будет дрожать, буду выглядеть как ненормальный... Скажут, что вообще разучился говорить с нормальными людьми» и т. д.

Обобщая результаты: мы считаем, что, оказавшись в ситуации социального дистанцирования или карантинных ограничений в образовании, студенты, которые склонны к социальной тревоге, могли чувствовать себя поначалу легче. В то же время упомянутая ситуация скорее выглядит как «консервация» актуальных тревог и вызовов, с ожиданием завершения карантина и необходимости возвращаться к социальной активности. Таким образом, мы расценили ситуацию пребывания в карантине в течение длительного времени как общий модифицирующий фактор для активации ранних дисфункциональных схем и обострения уязвимости со стороны распространенных проблем с психологическим благополучием в целом и социальными фобиями в частности. Полученные результаты, по нашему мнению, свидетельствуют, что иностранные студенты, которые проявили уязвимость и демонстрировали признаки социальной фобии, чаще руководствуются

убеждениями, что не будут иметь успеха ни в одной из значимых сфер, и чувствуют себя полными неудачниками или менее талантливыми (часто независимо от действительных результатов и достижений). Обычно такие убеждения подкрепляются воспоминаниями об отрицательном обратном отзыве, оценке или обесценивании достижений, которые поддерживались перфекционистскими устремлениями как со своей собственной стороны, так и со стороны значимых других. В связи с этим студенты могут начать избегать потенциальных вызовов и ситуаций, а когда окажутся не в состоянии их избежать, то воспринимают отрицательный результат как подтверждение предыдущих «жизненных правил».

Чем продолжительнее избегание, тем более вероятной становится стратегия компенсации через «покорение». Так, лица, склонные к социальной тревоге, приспособливают свое поведение под потребности и мнения других, тем самым отвергая негативные оценки и осуждение или стремясь не показаться неуклюжими и не опозориться. В то же время им может стать труднее распознавать и испытывать собственные потребности, а спонтанное проявление чувств может рационализироваться как нечто неприятное, странное или рассматриваться как потенциальная угроза обратить на себя нежелательное внимание. Чем меньше корректирующего опыта, тем более отчетливой может стать социальная изоляция и чувство отчуждения, особенно в условиях дистанционного обучения. Вместе с этим усиливаются чувство незащищенности, ощущение потери собственной идентичности и потребность в поддержке и заверении со стороны, за которой они не готовы обратиться из страха быть высмеянными или осужденными.

Предложенная схема взаимодействия убеждений, эмоционального и поведенческого реагирования в условиях карантинных ограничений может быть менее заметной из-за уменьшения количества социального взаимодействия вживую, поэтому дальнейшие исследования позволят через социальную тревогу оценить манифестацию социального избегания и дезадаптивной склонности к зависимому поведению среди студентов.

Выводы

Социальная тревога и социальное тревожное расстройство остаются одними из распространенных проблем психического здоровья и психологического благополучия среди молодежи. В контексте пандемии, психосоциальное бремя и актуальные вызовы, связанные с социальной фобией, требуют пересмотра стратегий поддержки и организации психологической помощи, которые могут быть имплементированы, учитывая карантинные ограничения и дистанционные формы обучения. Данное исследование сосредоточено на изучении психоэмоционального дискомфорта, связанного с социальной тревогой среди иностранных студентов в период пандемии, учитывая напряженность ранних дисфункциональных схем личности. По результатам исследования выявлено, что сочетание возраста студентов и напряженность дисфункциональных схем могут рассматриваться как предикторы манифестации социального тревожного расстройства.

Установлено, что убеждение относительно ожиданий потенциальной осуждающей оценки, возможности быть высмеянным или испытать смущение в присутствии других будет способствовать социальному избеганию и реализации страте-

гии гиперкомпенсации через «подчинение» («подгонку») собственных потребностей потребностям и требованиям других. В то же время невозможность распознавать и отстаивать собственные нужды будет обуславливать эмоциональную ингибицию и непродуктивную рационализацию «жизненных правил» и актуальной ситуации. Таким образом, отсутствие или ограниченность корректирующего опыта будет усиливать социальную изоляцию (чувство отчуждения) и неготовность обратиться за помощью из страха быть высмеянными, обесцененными или подвергнутыми осуждению.

Профилактика нарушений психического здоровья в периоды глобальных вызовов должна учитывать механизмы, способствующие социальному избеганию, в частности, через социальную тревогу. Разработка учебных активностей и мероприятий психологической поддержки личностных ресурсов иностранных студентов, ориентированных на корректировку негативного опыта социального взаимодействия и ограниченной автономии, может помочь эффективно адаптироваться к требованиям образовательной среды.

Список литературы (References)

Голубева Н. В., Иванов Д. В., Троицкий М. С. Панические расстройства во внутрисемейных отношениях, как последствия воздействия коронавирусной инфекции (обзор литературы) // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2020. Т. 14. № 2. С. 32—38. <https://doi.org/10.24411/2075-4094-2020-16629>.
Golubeva N. V., Ivanov D. V., Troitsky M. S. (2020) Panic Disorders in Family Relations as Consequences of the Coronavirus Effects (Literature Review). *Journal of New Medical Technologies. eEdition*. Vol. 14. No. 2. P. 32—38. <https://doi.org/10.24411/2075-4094-2020-16629>. (In Russ.)

Корецкая И. А., Васякин Б. С., Кая А. А. Эмоциональное состояние студентов в период пандемии COVID-19 в странах с разными ограничительными мерами // Казанский педагогический журнал. 2021. № 3. С. 172—177. <https://doi.org/10.51379/kpj.2021.147.3.024>.

Koretskaya I. A., Vasyakin B. S., Kaya A. A. (2021) The Emotional State of Students During the COVID-19 Pandemic in Countries With Different Restrictive Measures. *Kazan Pedagogical Journal*. No. 3. P. 172—177. <https://doi.org/10.51379/kpj.2021.147.3.024>. (In Russ.)

Леванов В. М., Перевезенцев Е. А., Гаврилова А. Н. Дистанционное образование в медицинском вузе в период пандемии COVID-19: первый опыт глазами студентов // Журнал телемедицины и электронного здравоохранения. 2020. № 2. С. 3—9. <https://doi.org/10.29188/2542-2413-2020-6-2-3-9>.

Levanov V. M., Perevyentsev E. A., Gavrilova A. N. (2020) Distance Education in a Medical University During a Pandemic COVID-19: The First Experience Through the Eyes of Students. *Journal of telemedicine and E-Health*. No. 2. P. 3—9. <https://doi.org/10.29188/2542-2413-2020-6-2-3-9>. (In Russ.)

Попова Д. А., Давлетгильдеев Э. Р., Ерланова Е. Е., Абикулова А. К. Психосоциальное состояние студентов КАЗНМУ во время пандемии COVID-19 // Вестник

Казахского Национального медицинского университета. 2021. № 2. С. 306—311. <https://doi.org/10.53065/kaznmu.2021.74.11.055>.

Popova D. A., Davletgildeev E. R., Erlanova E. E., Abikulova A. K. (2021) The Psycho-Emotional State of Kaznmu Students During COVID-19 Pandemic. *Vestnik KazNMU*. No. 2. P. 306—311. <https://doi.org/10.53065/kaznmu.2021.74.11.055>. (In Russ.)

Сухотина Н. К. Психическое здоровье детей и определяющие его факторы // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. Спецвыпуски. 2013. Т. 113. № 5—2. С. 16—22. URL: <https://www.mediasphera.ru/issues/zhurnal-nevrologii-i-psikhiatrii-im-s-s-korsakova-2/2013/5/031997-72982013523> (дата обращения: 17.12.2022).

Sukhotina NK. Children Mental Health and Influencing Factors. (2013) *S. S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry*. Vol. 113. No. 5—2. P. 16—22. URL: <https://www.mediasphera.ru/issues/zhurnal-nevrologii-i-psikhiatrii-im-s-s-korsakova-2/2013/5/031997-72982013523> (accessed: 17.12.2022). (In Russ.)

Танина М. А., Бондаренко В. В., Юдина В. А., Лескина О. Н. Отечественные практики повышения международной конкурентоспособности российских высших учебных заведений в условиях глобальных вызовов и угроз // Вестник университета. 2021. № 6. С. 61—69. <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2021-6-61-69>.

Tanina M. A., Bondarenko V. V., Yudina V. A., Leskina O. N. (2021) Domestic Practices of Increasing the International Competitiveness of the Russian Higher Education Institutions in the Context of Global Challenges and Threats. *Vestnik Universiteta*. No. 6. P. 61—69. <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2021-6-61-69>. (In Russ.)

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. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-158-167>.

Tyumentseva E. V., Kharlamova N. V., Godenko A. E. (2021) Problems of Teaching Foreign Students Under Conditions of the Pandemic. *Higher Education in Russia*. Vol. 30. No. 7. P. 149—158. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-158-167>. (In Russ.)

Харламова Т. М. Специфика психического состояния и копинг-стратегий студентов при дистанционном обучении в условиях пандемии COVID-19 // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2020. № 1. С. 26—39. <https://doi.org/10.24411/2308-7218-2020-10103>.

Kharlamova T. M. (2020) Specificity of the Mental State and Coping Strategies of Students During the Period of Remote Learning in the Context of the COVID-19 Pandemic. *Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 1. Psychological and Pedagogical Sciences*. No. 1. P. 26—39. <https://doi.org/10.24411/2308-7218-2020-10103>. (In Russ.)

Alonso J., Angermeyer M. C., Bernert, S., Bruffaerts R., Brugha T. S., Bryson H., de Girolamo G., de Graaf R., Demyttenaere K., Gasquet I., Haro J. M., Katz S. J., Kessler R. C., Kovess V., Lépine J. P., Ormel J., Polidori G., Russo L. J., Vilagut G., Almansa J., Arbabzadeh-Bouchez S., Autonell J., Bernal M., Buist-Bouwman M. A., Codony M.,

Domingo-Salvany A., Ferrer M., Joo S.S., Martínez-Alonso M., Matschinger H., Mazzi F., Morgan Z., Morosini P., Palacín C., Romera B., Taub N., Vollebergh W.A.M. (2004) Prevalence of Mental Disorders in Europe: Results From the European Study of the Epidemiology of Mental Disorders (ESEMeD) Project. *Acta Psychiatrica Scandinavica*. Vol. 109. No. s420. P. 21—27. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0047.2004.00327.x>.

Antwi C.O., Belle M.A., Ntim S.Y., Wu Y., Affum-Osei E., Aboagye M.O., Ren J. (2022) COVID-19 Pandemic and International Students' Mental Health in China: Age, Gender, Chronic Health Condition and Having Infected Relative as Risk Factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Vol. 19. No. 13. P. 7916. <https://doi.org/10.3390/ijerph19137916>.

Arthur N. (2017) Supporting International Students Through Strengthening Their Social Resources. *Studies in Higher Education*. Vol. 42. No. 5. P. 887—894. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1293876>.

Brazendale K., Beets, M.W., Weaver R.G., Pate R.R., Turner-McGrievy G.M., Kaczynski A.T., Chandler J.L., Bohnert A., von Hippel P.T. (2017). Understanding Differences Between Summer vs. School Obesogenic Behaviors of Children: The Structured Days Hypothesis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. Vol. 14. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0555-2>.

Hawes M., Szency A., Klein D., Hajcak G., Nelson B. (2022) Increases in Depression and Anxiety Symptoms in Adolescents and Young Adults During the COVID-19 Pandemic. *Psychological Medicine*. Vol. 52. No. 14. P. 3222—3230. <https://doi.org/10.1017/S0033291720005358>.

Huang C., Wang Y., Li X., Ren L., Zhao J., Hu Y., Zhang L., Fan G., Xu J., Gu X., Cheng Zh., Yu T., Xia J., Wei Y., Wu W., Xie X., Yin W., Li M., Xio Y., Gao H., Guo L., Xie J., Wang G., Jiang R., Gao Zh., Jin Q., Wang J., Cao B. (2020) Clinical Features of Patients Infected With 2019 Novel Coronavirus in Wuhan, China. *The Lancet*. Vol. 395. No. 10223. P. 497—506. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30183-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30183-5).

Huang Y., Zhao N. (2020) Generalized Anxiety Disorder, Depressive Symptoms and Sleep Quality During COVID-19 Outbreak in China: A Web-Based Cross-Sectional Survey. *Psychiatry Research*. Vol. 288. P. 112954. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112954>.

Irawan A.W., Dwisona D., Lestari M. (2020) Psychological Impacts of Students on Online Learning During the Pandemic COVID-19. *KONSELI: Jurnal Bimbingan dan Konseling*. Vol. 7. No. 1. P. 53—60. <https://doi.org/10.24042/kons.v7i1.6389>.

Li Z., Ge J., Yang M., Feng J., Qiao M., Jiang R., Bi J., Zhan G., Xu X., Wang L., Zhou Q., Zhou Ch., Pan Y., Liu Sh., Zhang H., Yang J., Zhu B., Hu Y., Hashimoto K., Jia Y., Wang H., Wang R., Liu C., Yang C. (2020) Vicarious Traumatization in the General Public, Members, and Non-Members of Medical Teams Aiding in COVID-19 Control. *Brain, Behavior, and Immunity*. Vol. 88. P. 916—919. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.03.007>.

Olivera-La Rosa A., Chuquichambi E.G., Ingram G.P.D. (2020) Keep Your (Social) Distance: Pathogen Concerns and Social Perception in the Time of COVID-19. *Per-*

sonality and Individual Differences. Vol. 166. 110200. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110200>.

Reznik A., Gritsenko V., Konstantinov V., Zinurova R., Kulesh E., Osipenko I., Isralowitz R. (2021) COVID-19 Fear Impact on Israeli and Russian Female Student Mental Health, Substance Use and Resilience. *Health Care for Women International*. No. 43. P. 378—381. <https://doi.org/10.1080/07399332.2021.1922409>.

Reznik A., Gritsenko V., Konstantinov V., Yehudai M., Bender Sh., Shilina I., Isralowitz R. (2022) First and Second Wave COVID-19 Fear Impact: Israeli and Russian Social Work Student Fear, Mental Health and Substance Use. *International Journal of Mental Health and Addiction*. No. 20. P. 1806—1813. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00481-z>.

Sharp J., Theiler S. (2018) A Review of Psychological Distress Among University Students: Pervasiveness, Implications and Potential Points of Intervention. *International Journal for the Advancement of Counselling*. Vol. 40. No. 3. P. 193—212. <https://doi.org/10.1007/s10447-018-9321-7>.

Son C., Hegde S., Smith A., Wang X., Sasangohar F. (2020) Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States: Interview Survey Study. *Journal of Medical Internet Research*. Vol. 22. No. 9. e21279. <https://doi.org/10.2196/21279>.

Stein D. J., Lim C. C. W., Roest A. M., de Jonge P., Aguilar-Gaxiola S., Al-Hamzawi A., Alonso J., Benjet C., Bromet E. J., Bruffaerts R., de Girolamo G., Florescu S., Gureje O., Haro J. M., Harris M. G., He Y., Hinkov H., Horiguchi I., Hu Ch., Karam A., Karam E. G., Lee S., Lepine J.-P., Navarro-Mateu F., Pennell B.-E., Piazza M., Posada-Villa J., ten Have M., Torres Y., Viana M. C., Wojtyniak B., Xavier M., Kessler R. C., Scott K. M. (2017) The Cross-National Epidemiology of Social Anxiety Disorder: Data from the World Mental Health Survey Initiative. *BMC Medicine*. Vol. 15. No. 143. <https://doi.org/10.1186/s12916-017-0889-2>.

Thompson G., McBride R. B., Hosford C. C., Halaas G. (2016) Resilience Among Medical Students: The Role of Coping Style and Social Support. *Teaching and Learning in Medicine*. Vol. 28. No. 2. P. 174—182. <https://doi.org/10.1080/10401334.2016.1146611>.

Turecki G., Brent D. A., Gunnell D., O'Connor R. C., Oquendo M. A., Pirkis J., Stanley B. H. (2019) Suicide and Suicide Risk. *Nature Reviews Disease Primers*. Vol. 5. No. 1. P. 1—22. <https://doi.org/10.1038/s41572-019-0121-0>.

Xiao H., Zhang Y., Kong D., Li S., Yang N. (2020) Social Capital and Sleep Quality in Individuals Who Self-Isolated for 14 Days During the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Outbreak in January 2020 in China. *Medical Science Monitor: International Medical Journal of Experimental and Clinical Research*. Vol. 26. e923921—1. <https://doi.org/10.12659/MSM.923921>.

Wang H.-Y., Cheng C. (2022). Role of COVID-19 Anxiety and Community Risk Factors on Physical Distancing Practice. *Behavioral Sciences*. Vol. 12. No. 4. P. 110. <https://doi.org/10.3390/bs12040110>.

МОНИТОРИНГ МНЕНИЙ

Правильная ссылка на статью:

Мониторинг мнений (ВЦИОМ): ноябрь — декабрь 2022 // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 281—290.

For citation:

Public Opinion Poll (VCIOM): November — December 2022. (2022) *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 281–290.

МОНИТОРИНГ МНЕНИЙ: НОЯБРЬ — ДЕКАБРЬ 2022

Результаты ежедневных опросов «ВЦИОМ-Спутник». Метод опроса — телефонное интервью по стратифицированной двухосновной случайной выборке стационарных и мобильных номеров объемом 1600 респондентов в возрасте от 18 лет. Выборка построена на основе полного списка телефонных номеров, задействованных на территории РФ. Данные взвешены на вероятность отбора и по социально-демографическим параметрам. Максимальный размер ошибки с вероятностью 95 % не превышает 2,5%. Помимо ошибки выборки, смещение в данные опросов могут вносить формулировки вопросов и различные обстоятельства, возникающие в ходе полевых работ.

СОДЕРЖАНИЕ ДАЙДЖЕСТА

ПОЛИТИКА

ДЕНЬ КОНСТИТУЦИИ.....282

СОЦИАЛЬНЫЕ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

ГОСУДАРСТВЕННАЯ МЕДИЦИНА: В ПОГОНЕ ЗА КАЧЕСТВОМ 283

КВАРТИРНЫЙ ВОПРОС: КАКОВ БУДЕТ ОТВЕТ?.....285

КАЧЕСТВО И ДОСТУПНОСТЬ АВТОМОБИЛЬНЫХ ДОРОГ 287

ОБРАЗ ЖИЗНИ

НОВОГОДНИЕ МЕРОПРИЯТИЯ НА ФОНЕ СВО..... 288

ТРЕНДЫ-2022: БОЛЬШЕ ОБЩЕНИЯ, БОЛЬШЕ ПОДДЕРЖКИ,
БОЛЬШЕ ЗДОРОВЬЯ!..... 289

ПОЛИТИКА

ДЕНЬ КОНСТИТУЦИИ.....282

ДЕНЬ КОНСТИТУЦИИ

12 декабря 2022 г.

Начиная с 2004 г. в России 12 декабря ежегодно отмечается важная дата — День Конституции. Сегодня больше половины наших сограждан убеждены, что Конституция — основной закон страны, от которого не только зависят все другие законы, но и то, как мы живем (54%). За три десятилетия с 1991 г. этот показатель вырос на 13 п. п. В большей степени данная точка зрения распространена среди молодежи (в группе 18—24 лет так думают 66%, среди 25—34-летних — 59%); респондентов, характеризующих свое материальное положение как хорошее (71%); а также аудитории с высшим образованием (59%). Тем не менее каждый пятый считает, что Конституция нужна для государства, но на жизнь простых людей влияет мало — 22% (–4 п. п. к 1991 г.). Еще 20% россиян полагают, что Основной закон страны ни на что не влияет, это лишь красивые слова.

Рис. 1. 12 декабря в России отмечается День Конституции.
С каким из суждений о Конституции Вы бы скорее согласились?
(закрытый вопрос, один ответ, в% от всех опрошенных)



СОЦИАЛЬНЫЕ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

ГОСУДАРСТВЕННАЯ МЕДИЦИНА: В ПОГОНЕ ЗА КАЧЕСТВОМ.....	283
КВАРТИРНЫЙ ВОПРОС: КАКОВ БУДЕТ ОТВЕТ?	285
КАЧЕСТВО И ДОСТУПНОСТЬ АВТОМОБИЛЬНЫХ ДОРОГ	287

ГОСУДАРСТВЕННАЯ МЕДИЦИНА: В ПОГОНЕ ЗА КАЧЕСТВОМ

13 ноября 2022 г.

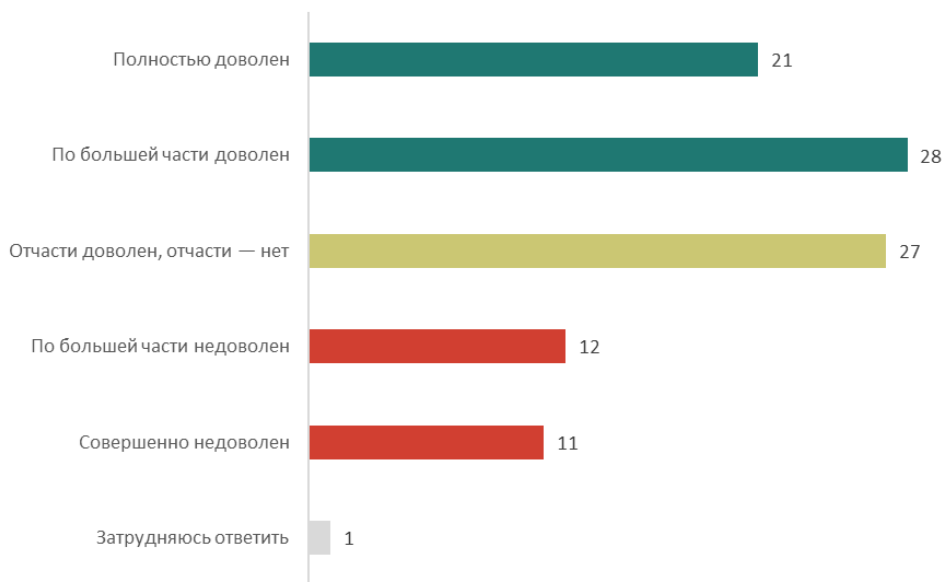
Рис. 1. Вы обращались или не обращались в течение последнего года в государственные, муниципальные, частные медицинские учреждения для получения медицинской помощи? Вы можете дать три ответа (закрытый вопрос, до 3-х ответов, % от всех опрошенных)



Сегодня государственные/муниципальные учреждения здравоохранения пользуются наибольшей популярностью у населения, в течение последнего года их посещали 59%. В частных клиниках бывали треть россиян — 31%. 37% мужчин вовсе не обращались ни в одно медицинское учреждение в течение года, это в 1,8 раза больше показателя женщин (21%). По возрастным группам максимум тех, кто не обращался в учреждения здравоохранения, приходится на респондентов старше 35 лет — 29—31%, у молодежи 18—34 лет аналогичный показатель составляет 21—26%. То есть устоявшееся мнение, что с возрастом люди чаще посещают врачей, не находит подтверждения. Каждый второй среди тех, кто имеет опыт обращения в бюджетные медицинские организации за последний год, остался доволен оказанной помощью — 49%. Это выше в сравнении с данными 2019—2020 гг. на 11 п. п. Недовольны полученными услугами 23%, еще 27% отметили, что довольны лишь отчасти.

Каждый третий россиянин оценивает текущее состояние отечественного здравоохранения оптимистично (34 %): 21 % убеждены, что российское здравоохранение сейчас догоняет по всем направлениям мировую медицину, еще 13 % — что в каких-то областях уже удалось обогнать мировую медицину. Доля тех, кто выбрал вариант «не развивается», составил 40 %, то есть на данном этапе преобладают пессимистичные оценки. Рейтинг направлений, в которых респонденты хотели бы видеть развитие отечественного здравоохранения, возглавил поиск лекарства от рака (62 %). В топ-3 вошли также разработки высокотехнологичного медоборудования (40 %) и вирусология (29 %). Среди других популярных ответов звучали трансплантология (20 %), борьба со старением (15 %), а также репродуктивные технологии, ЭКО и т. п. (12 %).

Рис. 2. Скажите, пожалуйста, Вы в целом остались довольны или недовольны оказанной Вам медицинской помощью в государственных/муниципальных медицинских учреждениях? (закрытый вопрос, один ответ, % от тех, кто «обращался в гос. или муниципальное мед. учреждение»)

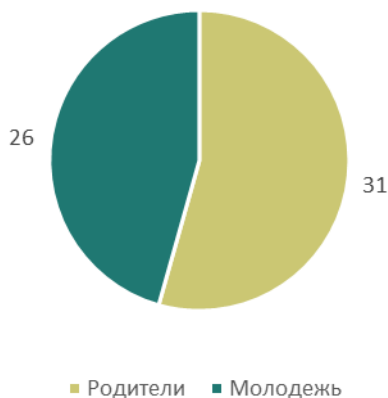


КВАРТИРНЫЙ ВОПРОС: КАКОВ БУДЕТ ОТВЕТ?¹

11—16 ноября 2022 г.

Среди опрошенных россиян большинство проживают в собственном жилье (квартире, доме или комнате в квартире многоквартирного дома); среди родителей собственников оказалось 93 %, среди молодежи — 81 %. Средний возраст приобретения собственного жилья в когорте молодежи, быть может, несущественно, но снизился, во всяком случае среди респондентов: если учитывать всех, кто на момент опроса имел в собственности квартиру, комнату или дом, то в когорте молодых россиян средний возраст обретения первой собственности составил 26 лет, а в когорте родителей — 31 год. Первым собственным жильем должна стать однокомнатная квартира; так считают 57 % опрошенных родителей и 61 % молодежи. Треть респондентов в группе молодежи назвали студию (33 %), столько же — двухкомнатную квартиру (34 %). В группе родителей такие ответы дали 27 % и 28 % опрошенных соответственно. Молодежь демонстрирует высокий запрос на приобретение жилой недвижимости: среди тех, кто еще не обзавелся своей квартирой или домом, такими планами поделились 71 % опрошенных жителей городов-миллионников в возрасте 18—34 лет. Из них каждый пятый планирует покупку в краткосрочной перспективе — в ближайшие 1—2 года (19 %). Главная цель покупки в данной целевой группе — собственное проживание (64 %).

Рис. 3. В каком возрасте лично Вы купили первое собственное несъемное жилье?
(закрытый вопрос, один ответ, средний возраст, вопрос задавался тем, у кого есть собственная недвижимость)



Точка зрения о размере финансовой помощи своим детям при покупке первого несъемного жилья в обеих целевых группах совпадает. Около половины опро-

¹ Интернет-опрос. Исследование проводилось ВЦИОМ по заказу банка ВТБ в российских городах-миллионниках. Опрашивались две целевые группы: когорта родителей, имеющих детей от 7 до 24 лет, и когорта молодежи в возрасте 18—34 лет. Выборка составила 2 400 интервью, из которых: 1 200 — родители 35—60 лет с детьми 7—24 лет (1 000 — основная выборка, представляет города-миллионники России по полу и возрасту, 200 — дополнительная выборка на города Новосибирск, Екатеринбург, Казань) и 1 200 — молодежь 18—34 года (1 000 — основная выборка, представляет города-миллионники России по полу и возрасту, 200 — дополнительная выборка на города Новосибирск, Екатеринбург, Казань).

шенных считают, что родители должны оплатить минимум половину стоимости первого жилья детям (51% родителей и 56% молодежи), а по мнению каждого десятого, родители должны взять на себя всю сумму (по 10% в обеих группах). Чуть меньше трети опрошенных полагают, что финансовая поддержка должна быть меньше и может составлять, например, первоначальный взнос по ипотеке (28% среди родителей и 31% среди молодежи). Неприемлемой материальную помощь считают 6% опрошенных родителей и 5% молодежи. Средний размер финансовой помощи, которую оба поколения считают комфортной при приобретении первой жилой недвижимости, — 1,8 млн рублей.

Рис. 4. При необходимости приобрести первое собственное несъемное жилье Вы бы рассматривали возможность обратиться в банк за ипотечным кредитом или нет? (закрытый вопрос, один ответ, в% от всех опрошенных в группах)



КАЧЕСТВО И ДОСТУПНОСТЬ АВТОМОБИЛЬНЫХ ДОРОГ²

Декабрь 2022 г.

Более половины россиян отмечают улучшения в качестве и доступности дорог: показатель национального проекта «Безопасные качественные дороги» «Удовлетворенность качеством и доступностью автомобильных дорог (доля граждан, отметивших улучшения)» составляет 52%. За год значение выросло на 3 п. п. Более половины жителей нашей страны отметили улучшение качества дорог внутри населенных пунктов за последний год (54%; +2 п. п.), показатель по региональным трассам составил 62% (+4 п. п.). На ухудшение качества указали 11% и 7% соответственно. Повышение доступности городских дорог отметили 44% жителей (+1 п. п.), региональных — 51% (+3 п. п.), ухудшение — 10% (–1 п. п.) и 6% соответственно. К основным положительным изменениям в части доступности дорог отнесены увеличение объемов ремонта дорог (30%), замена дорожного покрытия (22%), строительство новых дорог, мостов и транспортной инфраструктуры (15%).

Рис. 5. По Вашим оценкам, за последний год качество автомобильных дорог в Вашем населенном пункте улучшилось, ухудшилось или не изменилось? (закрытый вопрос; один ответ; % от всех опрошенных)



Рис. 6. По Вашим оценкам, за последний год качество региональных автомобильных дорог Вашего региона улучшилось, ухудшилось или не изменилось? (закрытый вопрос; один ответ; % от всех опрошенных)



² Опрос проведен по заказу ФГБУ «ИНФОРМАВТОДОР». Опрос проведен методом личного формализованного интервью по месту жительства респондента и телефонного интервью. Объем выборки — 2 000 респондентов в каждом регионе РФ, статистическая погрешность на регион не превышает 2,2%. Для расчета показателей по РФ в целом была применена процедура взвешивания данных, так что совокупная выборка объемом 170 000 респондентов репрезентирует мнение населения старше 18 лет по полу, возрасту, типу населенного пункта и федеральному округу проживания.

ОБРАЗ ЖИЗНИ

НОВОГОДНИЕ МЕРОПРИЯТИЯ НА ФОНЕ СВО288

ТРЕНДЫ-2022: БОЛЬШЕ ОБЩЕНИЯ, БОЛЬШЕ ПОДДЕРЖКИ,
БОЛЬШЕ ЗДОРОВЬЯ!.....289

НОВОГОДНИЕ МЕРОПРИЯТИЯ НА ФОНЕ СВО³

12—13 ноября 2022 г.

В ходе ноябрьского опроса россияне высказались за праздничное оформление городов при условии, что власти откажутся от приобретения новой иллюминации и украшений (70 %). По мнению 14 %, отказываться от праздничного оформления не надо, даже если потребуются средства на приобретение новой иллюминации. За полный отказ от украшения городов, населенных пунктов высказался каждый восьмой (12 %). Большинство респондентов поддержали праздничное оформление магазинов, торговых центров и ярмарок (85 %). По этому вопросу было чуть больше противоречий — более трети опрошенных высказались за то, чтобы сделать оформление скромнее (37 %). Что касается конкретных видов праздничных гуляний, то наибольшую поддержку получили детские праздники и новогодние елки — абсолютное большинство россиян полагают, что их следует сохранить (96 %). За установку праздничных елей на улицах и площадях городов, населенных пунктов выступили 89 % россиян, каждый третий считает, что их следует сделать скромнее (34 %). Меньше всего поддержки получили праздничные фейерверки и салюты — 44 %; по мнению каждого второго опрошенного, в текущих условиях от них вовсе следует отказаться (54 %).

Рис. 1. Сейчас обсуждаются различные варианты праздничного новогоднего оформления городов и населенных пунктов. На Ваш взгляд, как следует поступить? (закрытый вопрос, один ответ, % от всех опрошенных)



³ Всероссийский телефонный опрос по заказу Экспертного института социальных исследований (ЭИСИ).

ТРЕНДЫ-2022: БОЛЬШЕ ОБЩЕНИЯ, БОЛЬШЕ ПОДДЕРЖКИ, БОЛЬШЕ ЗДОРОВЬЯ!

19—20 ноября 2022 г.

Каждый второй россиянин отметил, что в 2022 г. у него чаще возникала потребность получить поддержку близких людей (46%). Потребность в поддержке близких конвертируется в потребность получить психологическую помощь в каждом четвертом случае — среди тех, кто в этом году чаще испытывал желание получить поддержку близких, 26% сообщили, что стали чаще посещать психолога, смотреть видео по психологии или читать психологическую литературу. Среди всех россиян показатель составляет 16%, а среди тех, для кого потребность в поддержке близких оказалась неактуальной, — 5%. О том, что в этом году стали больше общаться с друзьями и знакомыми, сообщили 52%, то есть половина опрошенных. Проведенное исследование установило, что в уходящем году значимая доля наших соотечественников стала уделять больше внимания своему здоровью. Каждый второй начал употреблять в пищу больше здоровой еды (47%), треть теперь больше занимаются спортом (35%), почти столько же — чаще посещают врачей (27%). Употребление алкоголя не стало более распространенной привычкой у большинства наших соотечественников — 56% отметили, что в 2022 г. не стали употреблять его чаще. Для трети россиян употребление алкоголя оказалось неактуальным, то есть они и раньше не употребляли его. Признались, что в этом году стали чаще употреблять алкоголь, 8% респондентов. В уходящем году стали больше экономить на еде треть россиян (35%), почти столько же — на парикмахерских, косметике, салонах красоты (32%). Начали посещать учебные курсы, больше читать учебной литературы и/или решили получить дополнительное образование 28% респондентов. Практики обучения оказались неактуальны для 43% россиян, еще 27% отметили, что 2022 г. никак не повлиял на привычный для них «темп обучения».

Рис. 2. В этом году я стал(а) чаще посещать психолога или смотреть видео по психологии, читать психологическую литературу (закрытый вопрос, один ответ, % от всех опрошенных)

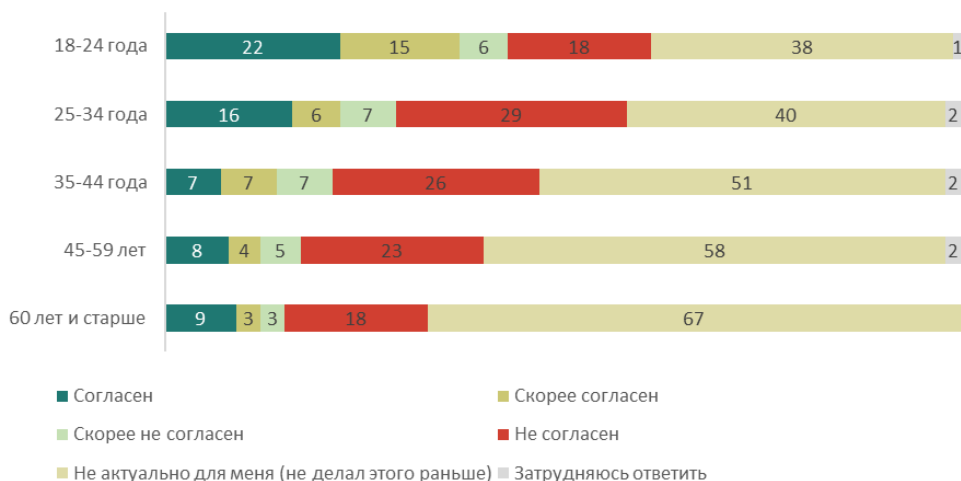


Рис. 3. В этом году я стал(а) стал чаще заниматься спортом (закрытый вопрос, один ответ, % от всех опрошенных)

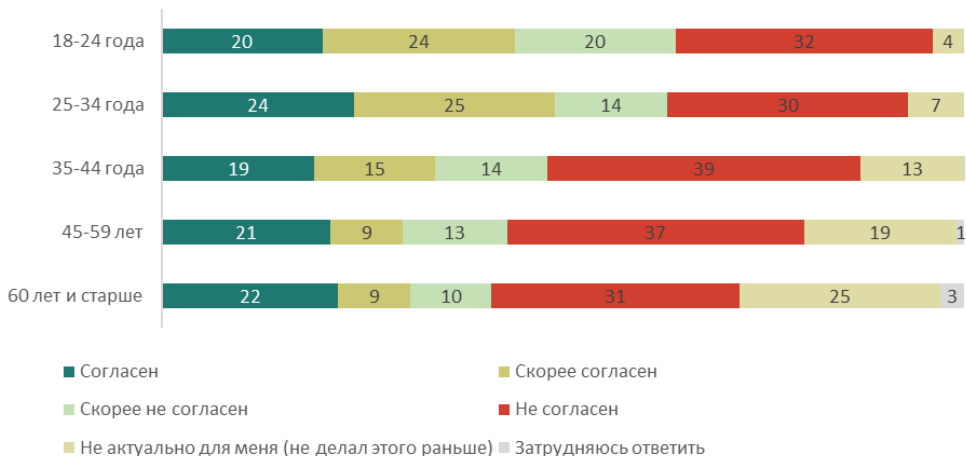
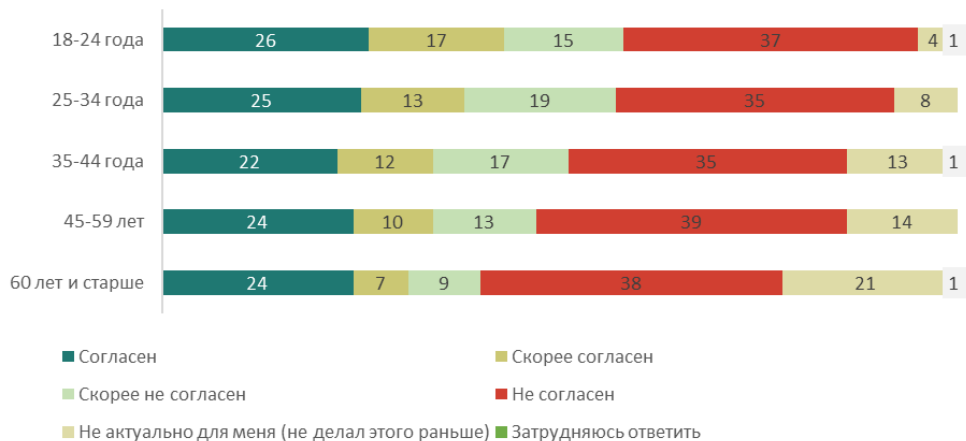


Рис. 4. С марта этого года я стал(а) больше экономить на еде (закрытый вопрос, один ответ, % от всех опрошенных)



DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2290](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2290)



I. F. Deviatko, A. A. Byzov

MEASURING RESPONDENTS' COGNITIVE LOAD RELATED TO MAKING FACTUAL AND NORMATIVE JUDGMENTS

For citation:

Deviatko I. F., Byzov A. A. (2022) Measuring Respondents' Cognitive Load Related to Making Factual and Normative Judgments. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 291–308. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2290>.

Правильная ссылка на статью:

Девятко И. Ф., Бызов А. А. Измерение когнитивной нагрузки респондентов, связанной с вынесением фактических и нормативных суждений // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 291—308. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2290>. (In Eng.)

Получено: 24.07.2022. Принято к публикации: 07.11.2022.

MEASURING RESPONDENTS' COGNITIVE LOAD RELATED TO MAKING FACTUAL AND NORMATIVE JUDGMENTS

Inna F. DEVIATKO^{1,2} — *Dr. Sci. (Soc.), Full Professor; Chief Researcher*
E-MAIL: deviatko@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1955-7592>

*Alexandr A. BYZOV*³ — *Independent Researcher*
E-MAIL: debesergopotes12@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6253-8581>

¹ HSE University, Moscow, Russia

² Institute of Sociology of the Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

³ Moscow, Russia

Abstract. The use of various methods for measuring cognitive load and mental effort in recent years has become increasingly popular in various fields of social and affective neuroscience, in applied research on the comparative effectiveness of teaching methods and training platforms, in the study of the distribution of attention in solving various problems and using informational tips in decision making, etc. In this broader context, the specific request for a multimodal assessment of the cognitive load of interviewers and respondents and of its impact on the quality of the survey data, including the use of paradata and webcams for this purpose, has been also growing recently. We conducted a within-subject methodological experiment ($N=50$) aiming at comparative measurement of task-evoked

ИЗМЕРЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ НАГРУЗКИ РЕСПОНДЕНТОВ, СВЯЗАННОЙ С ВЫНЕСЕНИЕМ ФАКТИЧЕСКИХ И НОРМАТИВНЫХ СУЖДЕНИЙ

ДЕВЯТКО Инна Феликсовна — доктор социологических наук, профессор, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия; главный научный сотрудник, Институт социологии ФИНСЦ РАН, Москва, Россия
E-MAIL: deviatko@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1955-7592>

БЫЗОВ Александр Александрович — независимый исследователь, Москва, Россия
E-MAIL: debesergopotes12@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6253-8581>

Аннотация. Использование различных методов измерения когнитивной нагрузки и умственных усилий приобретает все большую популярность в различных областях социальной и аффективной нейронауки, в прикладных исследованиях сравнительной эффективности методов обучения и обучающих платформ, в исследованиях распределения внимания при решении различных задач или использования информационных подсказок при принятии решений и т. д. В этом более широком контексте специфический запрос на мультимодальную оценку когнитивной нагрузки интервьюеров и респондентов и оценку ее влияния на качество опросных данных, в том числе с использованием для этой цели параданных и веб-камер, в последнее

cognitive load of respondents related to two tasks of making factual and normative judgments. The first task implied making causal and blame judgments for two institutional domains (medical, work dress-code) using the similar factorial vignettes, while the second task presupposed making lay factual and normative-deontic judgments concerning migrant rights to free health care. We used in parallel two measures of task-evoked cognitive load — pupillometry (Pupil Lab glasses), and the Paas scale of mental effort. The results provide limited evidence in support of the difference that exists between ordinary judgments of cause, blame, and severity of harm in terms of their propensity to evoke psychosensory pupillary response and subjectively perceived mental effort, both reflecting the variability in the cognitive load imposed on survey respondent when performing a pertinent survey task. We also briefly discuss the evidence obtained in support of the task-specific difference in sensitivity and validity of neurophysiological and self-report-based measures of survey-related cognitive load.

время также растет. Мы провели внутрисубъектный методический эксперимент ($N=50$), целью которого было сравнительное измерение вызванной заданием когнитивной нагрузки респондентов, связанной с двумя задачами на вынесение фактических и нормативных суждений. Первая задача подразумевала вынесение суждений о причинности, вине и тяжести вреда для двух институциональных областей (медицина, работа) с использованием аналогичных факторных виньеток, тогда как вторая задача предполагала вынесение обыденных фактических и нормативно-деонтических суждений о правах мигрантов на бесплатное медицинское обслуживание. Мы использовали параллельно две меры когнитивной нагрузки, связанной с заданием, — пупиллометрию (с использованием очков-айтрекера Pupil Lab) и шкалу оценки умственного усилия Ф. Пааса. Представленные в статье результаты предоставляют ограниченные доказательства в поддержку различия, которое существует между обыденными суждениями о причине, вине и тяжести вреда, с точки зрения их способности вызывать психосенсорную зрачковую реакцию и субъективно воспринимаемое умственное усилие, что отражает изменчивость когнитивной нагрузки респондента при выполнении соответствующего опросного задания. Мы также кратко обсуждаем доказательства, полученные в поддержку существования различий в чувствительности и достоверности нейрофизиологических и основанных на субъективных самоотчетах показателей когнитивной нагрузки респондента для специфических заданий.

Keywords: mental effort, cognitive load, factual judgements, normative judgements, vignette experiment

Ключевые слова: умственное усилие, когнитивная нагрузка, фактические суждения, нормативные суждения, факторный эксперимент с виньетками

Acknowledgments. The research was supported by RSF (project number 22-28-00968, project title: “Eye-tracking data and pupillometry in multimodal measurement of the respondents’ cognitive load”).

Благодарность. Данное исследование осуществлено при финансовой поддержке Российского научного фонда (проект № 22-28-00968, тема «Окулография в мультимодальном измерении когнитивной нагрузки респондента»).

Disclosure statement. No potential conflict of interest was reported by the authors.

Заявление о конфликте интересов. Авторы не сообщили о потенциальном конфликте интересов.

Introduction

Recently, the use of various methods for measuring cognitive load and mental effort has become increasingly popular in various fields of social and affective neuroscience, particularly, in applied research on the comparative effectiveness of teaching methods and training platforms, in studies of the distribution of attention and using informational tips in decision making, etc. [Chen et al., 2016; Hoogerheide et al., 2019; Jbara, Feitelson, 2017; Schmeck et al., 2015]. In the related field of sociological methodology, the specific request for a multimodal assessment of respondents’ cognitive load and perceived mental effort and their impact on the quality of the survey data has also been growing over the recent years [Deviatko, Lebedev, 2017; Höhne, Schlosser, Krebs, 2017; Höhne, Lenzner, 2018; Kaminska, Foulsham, 2014; Neuert, 2021; Stodel, 2015]. At the same time, the possibilities of relatively new approaches to measuring survey-related cognitive load using unobtrusive and non-invasive neurophysiological methods such as modern portable and wearable devices for eye tracking and pupillometry remain rather underestimated, despite the fact that these devices proved to be instrumental in conducting the accurate comparisons of the oculographic indicators of cognitive effort related to processing the specific question formats and response categories [Höhne, 2019], the different survey modes [Deviatko, Bogdanov, Lebedev, 2021], as well as in identifying problematic survey questions leading to excessive respondents’ burden [Neuert, 2020]. The latter strain of research demonstrated, in particular, that the long-debated possible advantage of the item-specific question format over the agree/disagree (A/D) one in susceptibility to response bias is counterbalanced by deeper cognitive processing as measured by markedly longer fixations on response categories for A/D format [Höhne, 2019], while fixation times seemingly turned out to be more sensitive in revealing the problematic, poorly worded questions when compared to pupil data [Neuert, 2020]. However, the possible differences in task-related cognitive load associated with making either normative or factual judgments made by survey respondents, which are the focus of this article, still remains relatively unexplored with both more traditional and relatively newer methods.

Nowadays, the growing number of factorial survey experiments in social sciences deploy the vignettes constructed by systematically varying informational cues used as experimental factors purportedly influencing respondents' attitudes and opinions in order to statistically estimate main and interaction effects of these factors upon respondents' normative and factual judgments, which include the causal judgments, about scenarios described in the vignettes [Deviatko, 2007; Lavrakas et al., 2019; Rossi, Anderson, 1982; Sniderman, Grob, 1996]. Response formats used for these judgments are usually based on relevant ordinal rating scales (e. g., ratings of causal impact, blame, moral worth, etc.). Exploring in parallel the task-related cognitive load for both normative and factual judgments about identical vignettes using unobtrusive wearable devices for eye tracking and pupillometry can be of great benefit for at least two intertwined tasks — the better understanding of response models underlying the cognitive processes which are involved in making these different types of lay judgments and the estimation of validity and reliability of the pertinent types of survey data.

It is worth mentioning that the advent of wearable oculographic devices coincided in time with the formation of a deeper understanding of neurophysiological processes associated with pupil size dynamics and their reciprocal relationship with the processes of distribution of cognitive load, attention, decision-making, etc. [Mathôt, 2018]. Small changes in pupil size (< 1 mm) driven by the noradrenergic system associated with neuronal activity in the locus coeruleus [Costa, Rudebeck, 2016] reflect the dynamics of cognitive load with high temporal resolution and are considered to be inaccessible for voluntary control¹. This dynamics is associated with the use of attention and working memory resources and acts as a kind of “window” in the underpinnings of information processing and decision-making, allowing to grasp the cognitive load associated with specific tasks [Laeng, Sirois, Gredebäck, 2012].

As briefly stated above, the important yet understudied aspect of cognitive load measurement relates to the possibility of elaboration and verification of empirically-based models of making lay factual, explanatory, and normative judgments. To name just a few, these judgments may be based on evaluating the prevalence of specific behaviors (for herself/himself or for others), making predictions of everyday social facts, estimating distributive or procedural justice, attributing responsibility and blame, etc. These judgments are currently considered not so much as based on some form of “simple theory of the survey response” which describes response choices during the survey as mostly reflecting currently accessible ideas retrieved from the memory [Zaller, Feldman, 1992], but rather as non-trivial outcomes predicted by a more complicated dual-system information-processing framework, involving either fast, intuitive decisions based on “associative machine” of system-1 [Morewedge, Kahneman, 2010], or mostly the reflective/conscious consequential decision making based on capacity-limited system-2, or, at last, the dual-process production of task-specific judgments [Evans, Stanovich, 2013; Guglielmo, 2015]. Some empirical findings support dual-processing models, in particular, the revealed pattern of differences in RTs² depending on increase

¹ Despite the existing data on the possible influences from high-level cognitive processes on the psychosensory and other reactions of the pupil which requires further clarification.

² RT — reaction time. Reaction time data are used, in particular, as cognitive load indicator, with increases in RT reflecting increases in cognitive load.

in extraneous cognitive load (due to imposing an additional control-demanding task) for conscious reasoning-based utilitarian judgments in high-conflict, difficult moral dilemmas as compared to more emotion-based non-utilitarian moral judgments which are not sensitive to such increase [Greene et al., 2008].

Another line of research demonstrates that judgment timing can be indicative in adjudicating between various models of moral judgments [Guglielmo, 2015]. Many models presume, particularly, that certain judgments (causality, mental states) usually precede judgments of blame or responsibility [Cushman, 2008; Malle, Guglielmo, Monroe, 2014]. Blame and responsibility judgments are considered in these models as requiring orderly incoming information units (agent causal role, intentionality, etc.) obtained as an output from the previous steps of cognitive processing, e. g., Path Model of Blame by Malle et al. [2014]. However, other models of moral judgment (e. g., [Alicke, 2000; Knobe, 2010; Schein, Gray, 2014]) postulate, contrariwise, that blame attribution is mostly based on fast, intuitive and emotional normative-evaluative judgments preceding the attribution of mental states and causality.

Recent empirical findings give some support to the role of time and the canonical order of information unit processing posited by Path Model of Blame [Guglielmo, Malle, 2017]. To sum up, the deliberative, conscious information processing models of this type describe the stepwise “rationalist” processing of constituent factual information units concerning probable causality chains, agent’s intents, possibilities of control over action consequences, etc., considered as preconditions for resulting normative-evaluative judgment. Such reflective processing models explicitly or implicitly presuppose that total cognitive load and mental effort related to the task of blame judgment should surpass in this case the cognitive load predicted by the competing models of fast and spontaneous intuitive evaluation of blame (sometimes called biased information models). However, it still remains unclear whether more directly obtained data on cognitive load and perceived mental effort, related to tasks of attributing blame or making other normative judgments, could be helpful in adjudicating between these two classes of information models that explain how respondents answer these different types of questions while participating in factorial surveys and opinion polls. The present study might be a first step in elucidating this question.

In sum, the need for this research arises from two reasons. From theoretical perspective, this research could greatly improve our understanding of information processing underlying everyday moral judgments about typical social situations, especially judgments on blame. Are normative judgments, by and large, fast and intuitive or do they rather lean on deliberative, conscious processes, and, correspondingly, might depend in the latter case on the consecutive input of information elements leading, in turn, to differential cognitive load for factorial survey respondents? From methodological perspective, this research shows relative promise and pitfalls of using neurophysiological and self-report-based methods of measurement of respondent burden evoked by a specific task in judgment formation research and sociology of morality with a view to improve the quality of data collected. This research could also inform future scholars in their decision to invest into wearable oculographic devices, alongside with using more traditional methods of mental effort measurement, for cognitive pretesting of factorial survey instruments and, more generally, for using these devices in judgment and decision studies.

The current research

This study aims at the comparative measurement of task-evoked cognitive load of respondents that is related to making factual and normative judgments concerning life-based scenarios described in factorial vignettes: (1) causal and blame judgments for two institutional domains (medical, corporate dress-code); (2) factual and normative-deontic judgments about migrants' right to free health care. Causal factual judgments assume, in a case of first task, evaluating the causal role that a vignette protagonist played in inadvertently provoking an aversive outcome for another person, while normative-evaluative blame judgments relate to rating the protagonist's blame for the same vignette (respondents are also asked to rate the severity of harm inflicted). Factual descriptive judgment for the second task presupposes answering a question concerning an actual right to free medical care for individual migrants, while normative-prescriptive judgments relate to ought-questions, i. e., whether individual migrants should have this specific right (see the next section for more details).

Basically, we want to see if pupillometry as a neurophysiological method of cognitive load measurement, alongside with more traditional measure of subjectively perceived mental effort, could detect theoretically expected differences between these types of moral and factual judgments, thereby demonstrating its construct validity. In order to substantiate our expectations concerning task-specific cognitive load for different types of tasks, we briefly summarize some predictions from the existing models of moral judgments described above.

Two major types of information models described above ground our expectations for causal and blame judgments: "rationalist" and biased information models (see [Guglielmo, 2015]). The first type of models describes the consequential analysis of such features of an agent's behavior as causality, intentionality, and harmful consequences (e. g., [Cushman, 2008; Malle, Guglielmo, Monroe, 2014]). It predicts that:

H1.1: Cognitive load evoked by the causality judgment related to a specific vignette will be equal or even smaller compared to cognitive load evoked by the blame judgment conditional upon the causality judgment, and both will produce larger cognitive loads when compared to one related to severity of harm judgment as a precondition for blame attribution.

Biased information models — e. g., culpable control model by Alicke [2000] or, in a way, the theory of dyadic morality [Schein, Gray, 2018] specifies the principal and direct contribution from harm-based spontaneous affective moral evaluations upon blame attribution and, indirectly, upon causality attribution. It predicts:

H1.2: The absence of the marked differences between cognitive load related to causality, blame and harm judgments for identical scenarios.

Another hypothesis arises from previous research on the effect of institutional domains on causal, blame, and harm judgments [Deviatko, Gavrillov, 2020]. This research demonstrated a significant difference between two institutional action domains: actors in "medical"-related vignettes were generally estimated to be more causally effective and blameworthy than actors in "dress code" — related vignettes. Based on this research, we predict that:

H2: Cognitive load evoked in making causality and blame judgments about negative side effects of intentional actions related to medical institutional domain differs from one evoked while making judgments related to work domain.

As to factual and normative-deontic judgments on the different types of migrant rights, we did not have comparable, albeit preliminary, predictions from information models. We were aware only about processing models [Guglielmo, 2015] describing this type of lay deontic judgments from informational cues influencing the resulting judgments (cultural distance, skill level, etc.). Thus, in this experimental block, we followed an exploratory approach comparing respondents' cognitive load evoked by factual and deontic judgments.

Method

This research focuses on the investigation of cognitive load during the making of ordinary factual and normative (evaluative and deontic) judgments. We used two pairs of tasks. The first pair of tasks is related to cause and blame judgments for two institutional domains (medical, work dress-code). The second pair of tasks relates to judgments on whether an individual immigrant from one of two countries (Belarus, Uzbekistan) has a particular right and should have the right. Both of these tasks were administered to all participants of the experiment.

Materials and procedure

Each experiment was conducted under similar conditions: the same dimly lit room, draped windows, closed door. After a participant had arrived and took a seat at a table opposite to the window, an experimenter explained the procedure, and put on the participant a wearable eye-tracker (glasses).

Tasks

For both tasks (Task 1 and Task 2) respondents were asked to answer two or three related questions for two vignettes used as stimuli (see below for details). Each question was placed on a separate page. After each question, we asked a participant to rate the task on the original version of 9-point Paas scale (ranging from *very, very low mental effort* (1) to *very, very high mental effort* (9)), which is a self-report rating scale on the amount of mental effort spent on the task [Paas, 1992] and then, to count to five to give a participant's pupil time to readjust.

We employed two counterbalanced versions of a questionnaire with direct and reversed order of questions in order to alleviate possible carry-over effect. Each participant received all tasks and all vignettes (within-subject factorial design). Two vignettes in each task had an equal number of words (in Russian) to account for potential variability in cognitive load due to reading-related cognitive load. Among our participants, 19 were randomly assigned to a self-completed paper-based mode of questionnaire, while 20 were assigned to its computerized version. We found no statistical differences between the two modes of administration, so the data were analyzed together.

Vignettes for Task 1 were previously used as a part of a bigger set for substantive cause and blame attribution tasks in another study [Deviatko, Gavrilov, 2020] and had the identical levels of all experimental factors used in this previous study (principal action originator — individual, group, or institution; type of damage — monetary damage, or damage to health; the “remoteness” of a victim), except the factor “the institutional domain of action” which also had two levels in the current study (see table 1). One

institutional domain described adverse situations that emerged during the purchase of medication (the “medical” domain), while the other described situations connected to the negative side effects of implementing a dress code in an organizational setting (the “dress code” domain). The respondents’ answers evaluating causality, blame and severity of harm were given on corresponding 11-point rating scales with increment 10, ranging from 0 (e. g., *not at all the cause*) to 100 (e. g., *completely the cause*).

Task 1. There were two vignettes for this task:

Scenario 1: The Minister of Health had issued a decree to expand the list of prescription drugs. Drug X turned out to be on the list. Mikhail Borisovich, a senior citizen, needs to take this drug regularly. When the medicine ran out, his wife, Anna Nikolaevna, could not purchase this drug at the nearest pharmacy without a prescription. She bought a substitute drug, which cost ten times more.

Scenario 2: The CEO of the corporation has established strict dress code rules for all employees. Elena went to the office wearing a tight skirt and high heels following these rules. She tripped over a small metal threshold in the corporate dining room and dropped her food-laden tray. As a result, Elena’s costly costume was hopelessly flawed.

Table 1. **Factors and levels for Task 1**

Factor	Levels
Institutional domain	1. Medical 2. Work dress-code
Type of judgment	1. Cause 2. Blame 3. Harm severity

For this pair of scenarios respondents made three judgments: cause, blame, and harm.

Judgments on cause: (1) Is the Minister of Health’s decree the cause that Anna Nikolaevna had to buy a substitute drug that cost ten times more than the previous drug X? or (2) Is the decision of CEO of the corporation the cause why Anna’s expensive costume was hopelessly damaged?

Judgments on blame: (1) Is the Minister of Health to blame for Anna Nikolaevna having to buy a substitute drug that cost almost ten times more than the previous drug X? or (2) Is the CEO of the corporation to blame for the fact that Anna’s expensive costume was hopelessly damaged?

Judgment on harm severity: (1) How severe are the consequences for Anna Nikolaevna? or (2) How severe are the consequences for Elena?

Task 2. Vignettes for this task were previously used in another study³ as a part of a bigger set for exploring determinants of factual (descriptive) and deontic (normative-prescriptive) judgments concerning migrant rights (see table 2).

There were two almost identical vignettes for this task varying only the migrant’s country of origin (and, correspondingly, name): *[Artyom/Azizbek] is a middle-aged immigrant from [Belarus/Uzbekistan]. He moved to Russia two years ago. He regis-*

³ Byzov, Devyatko, in preparation.

tered in the Migration Agency and has lived here legally. He's been working in Russia as a senior software developer since his arrival. [Artyom/Azizbek] is fluent in Russian.

Table 2. **Factors and levels for Task 2**

Factor	Levels
Country of origin	1. Uzbekistan (Azizbek) Belarus (Artyom)
Type of judgment on the individual immigrant's right	1. Has a right to free medical care (descriptive) 2. Should have a right to free medical care (prescriptive)

The participants were tasked to evaluate two statements: (1) Does [Artyom/Azizbek] have the same rights as citizens of the Russian Federation to free medical care? (2) Should [Artyom/Azizbek] have the same rights as the Russian Federation's citizens to free medical care? These statements were evaluated on a similar scale from 0 (absolutely disagree) to 100 (absolutely agree) with increment 10.

The measurement of cognitive load

We measured the diameter of a participant's pupil with Pupil Labs Pupil Core eye-tracker. This eye-tracker records both the participant's pupil (eye camera with sampling frequency 200 Hz) and gaze (world camera). We extract a pupil diameter in mm per frame with Pupil Labs' Pupil Player offline pupil detection algorithm. This data was subjected to several preparation procedures. First, we removed data with low or medium confidence values assigned by the pupil detection algorithm (< 0.7). Second, we omitted observations with abnormal pupil diameters values (less than 1 mm or more than 9 mm). Finally, we standardized pupil data by subtracting from each datum a baseline value, i. e., using subtractive baseline correction [Mathôt et al., 2018]. A baseline value was computed by averaging high confidence pupil diameter data from the experiment's first two minutes.

To analyze cognitive load per judgment we separated pupil diameter data on epochs. The epoch is a particular period from the start of the new page to the time when a participant provides a written response. The epochs were manually coded from world camera recordings. Preprocessed data from each of these epochs were averaged to receive mean pupil diameter for an epoch. It is important to note that we included *only those epochs*, in which 50% or more observations had good quality (high confidence, typical pupil diameters).

Also, we used a Paas scale in its initial format [Paas, 1992] in order to access mental effort as the subjective component of cognitive load. Mental effort may be defined as the total amount of controlled cognitive processing in which a subject is engaged [Paas, Van Merriënboer, 1993].

Participants

The sample consisted of 50 students from one of the Russia's universities. Participation was voluntary and did not presuppose any remuneration. However due to several technical problems with hardware and software only 39 individual-level observations were analyzed (see table 3). The problems were as follows:

- some respondents had eye structure that does not allow for a reliable measurement of their pupil size in an “ecologically valid” situation,
- some respondents wore mascara or artificial eyelashes that partly covered a camera of an eye-tracker,
- sometimes, a current version of proprietary software used had a bug that stopped the process of recording observations,
- in few cases, a hard disk became full by the end of the recording and did not allow to save a video file.

At last, we used a mobile eye-tracker for one eye only. These types of eye-trackers are notorious for their sensitivity to some head movements, which happen when a person sits for a prolonged time without chin fixation, so some noise and excluded cases in eye pupil size measurement are usually expected.

Table 3. Descriptive statistics of study participants

Characteristic	N = 39*
Gender	
Man	3 (7.7%)
Woman	36 (92%)
Age	18 (18.21)
Unknown	1

* Statistics presented: n (%);
median (1st quartile, 3rd quartile)

The procedure of data analysis

The main procedure for data analysis is parametric Repeated Measures ANOVA (contrasts set to sum, type III of estimating sum of squares, Greenhouse-Geisser correction). Only results with $p < .05$ are reported and further analyzed with post-hoc tests, which were separately adjusted with Tukey’s method for correcting p value. The data analysis was conducted in R.

Results

Task 1

Pupillometry. We excluded data from 21 participants for this analysis because their pupil diameter contained less than 50% of quality data. No significant main effects of institutional domain or type of judgments were observed. There was one significant interaction between institutional domain and judgments on the cause, blame, and harm on pupil diameter (see table 4).

Table 4. ANOVA results for Task 1 with pupil’s diameter as dependent variable

Effect	Df	MSE	F	pes	p value
<i>Institutional domain</i>	1, 19	0.01	0.02	.001	.886
<i>Type of judgment</i>	1.11, 21.04	0.00	1.63	.079	.217
<i>Institutional domain × Type of judgment</i>	1.10, 20.83	0.00	4.40*	.188	.045

The post-hoc analysis shows that there is a significant difference between causal and severity of harm judgments in a medical institution domain (see table 5).

Table 5. Post-hoc tests for Task 1 with pupil's diameter as dependent variable

Contrast	EMM diff.	SE	DF	Statistic	Adjusted p value
<i>Medical Cause — Medical Harm</i>	-0.03	0.01	73.49	-3.27	0.02

Paas scale. We excluded data from the same 21 participants for this analysis to achieve comparability between these two methods of cognitive load estimation. There was one significant main effect of institutional domain on Paas scale (see table 6).

Table 6. ANOVA results for Task 1 with Paas scale as dependent variable

Effect	df	MSE	F	pes	p value
<i>Institutional domain</i>	1, 18	1.59	8.82**	.329	.008
<i>Type of judgment</i>	1.78, 32.03	0.67	0.55	.030	.564
<i>Institutional domain × Type of judgment</i>	1.43, 25.80	1.03	1.94	.097	.172

The post-hoc analysis of the significant main effect of institutional domain demonstrates significant difference between judgments related to medical and work dress-code related domains (see table 7).

Table 7. Post-hoc tests for Task 1 with Paas scale as dependent variable

Contrast	EMM diff.	SE	DF	Statistic	p value
<i>Work dress-code — Medical</i>	-0.70	0.24	18.00	-2.97	0.01

Task 2

We excluded data from 17 participants for this analysis because their pupil diameter contained less than 50% of quality data, so observations from 22 participants were analyzed for this task. There were no significant main or pairwise interaction effects of the country of origin or type of judgment on the individual immigrant's right to free medical care for both pupil diameter and Paas scale (see tables 8 and 9).

Table 8. ANOVA results for Task 2 with pupil's diameter as dependent variable

Effect	Df	MSE	F	pes	p value
<i>Country of origin</i>	1, 21	0.00	0.00	<.001	.990
<i>Type of judgement on the individual immigrant's right</i>	1, 21	0.00	1.50	.067	.235
<i>Country of origin × Type of judgement on the individual immigrant's right</i>	1, 21	0.00	3.00	.125	.098

Table 9. ANOVA results for Task 2 with Paas scale as dependent variable

Effect	df	MSE	F	pes	p value
Country of origin	1, 21	2.63	2.29	.098	.146
Type of judgement on the individual immigrant's right	1, 21	0.85	1.62	.071	.218
Country of origin × Type of judgement on the individual immigrant's right	1, 21	0.77	0.01	<.001	.905

Discussion

In this study, we focused on assessing cognitive load of ordinary factual and normative judgments. We chose two pairs of tasks: (1) judgments on the cause, blame, and harm in medical and work institutional domains and (2) descriptive and prescriptive (deontic) judgments on the right to free medical care of an individual immigrant from two countries, Uzbekistan and Belarus.

The present study provides some limited evidence in support of the difference that exists between ordinary judgments of cause, blame, and severity of harm in terms of their propensity to evoke psychosensory pupillary response and subjectively perceived mental effort, both reflecting the variability in the cognitive load imposed on survey respondent when performing a pertinent survey task. The pupillometry data we obtained for Task 1 demonstrate that judgments on the severity of harmful consequences requires more cognitive load measured as pupil dilation in response to increased levels of arousal or mental effort [Mathôt, 2018] than judgments on the cause (though only in the medical institutional context). This finding may indicate that even if biased information models of blame judgment (e. g., [Alicke, 2000]) are well-founded and initial spontaneous evaluation of badness of action consequences and agent's blame directly influence the subsequent judgments of causality and intentionality, the graded evaluations of severity of negative consequences for the victim presupposes the involvement of Type 2 reflective and comparison-based processes loading heavily on working memory [Evans, Stanovich, 2013] and, consequently, the increase in cognitive load. Hence, these findings can be interpreted as a limited support of our H1.2 hypothesis (contra H1.1) and, in that way, a modest but promising demonstration of the construct validity of pupillometric data in adjudicating between different information models of normative judgment. However, our findings from the analysis of Paas's ratings of subjectively perceived mental effort for the same task do not offer any support to this hypothesis. These conflicting results may be explained by possible differences in sensitivity (discriminant validity) and construct validity of various objective and subjective measures of cognitive load that are known to be task-specific, i. e., providing different measurement quality for peculiar assignments, e. g., for driving simulation task, solving arithmetic problems, or, as in the current case, making a graded normative decision [Ayres et al., 2021]. An alternative explanation may follow from the relatively small-scale character of our study, and first and foremost — from the limited number of vignettes used that restrained the variability of scenarios reflecting the possible combinations of factor levels used in previous research. The further research is needed to overcome this potentially significant limitation.

As for the main effect of information cueing the medical institutional domain of action vs. the corporate dress code domain in two similar vignettes, the data from

Paas scale clearly shows that “medical”-related vignette evaluations made by our participants significantly differ from “work dress code”-related ones from the point of view of the task-evoked cognitive load, this finding being in favor of the hypothesis H2. The medical domain vignette scenario requires more mental effort than the dress code one. This result is also in a good agreement with similar findings from the previous substantive research on these types of ordinary judgments, demonstrating the pronounced influence of information about institutional domain of actions leading to negative side effects for a third party [Deviatko, Gavrillov, 2020]. The latter study also discovered a visible predominance in respondents’ sensitivity to comparable negative side effects occurring specifically in medical domain. In turn, the correspondence between findings from these two studies give some evidence of sensitivity and construct validity of perceived mental effort measure as employed at least for this type of judgment task.

Two results are especially noteworthy and need further clarification in future studies. First, the difference observed between general pattern of findings for pupillometry and Paas scale for Task 1. It has already been discussed that measures of pupil dynamics as an objective indicator of cognitive effort and Paas scale as a subjective measure of mental effort probably relate to different aspects of multimodal evaluation of cognitive load involved in specific tasks [Chen et al., 2016; Ayres et al., 2021]. Conceivably, pupil size may dilate, other things being equal, in response to increase in arousal and cognitive effort even during fast non-conscious, parallel processing, while Paas scale as a form of self-report on mental effort relies strictly on conscious, controlled processing. Purportedly, the previously noted high sensitivity of respondents to normative-evaluative judgments related to the medical institutional domain could provoke more intensive subjective experience of task-evoked mental effort in this case, alongside with more pronounced load imposed on the respondent’s cognitive system when performing the task of evaluation of severity of harmful consequences. However, it’s not clear why we did not observe the same pattern for blame judgments. Further research is badly needed here to arrive to more definite conclusions.

Second, we observed no visible difference between factual and normative-deontic judgments related to migrant rights vignettes (Task 2). This could potentially be explained in at least three ways: (1) this domain does not evoke sensitivity of both of our cognitive load measures to the difference in processing information related to descriptive vs. prescriptive judgements, (2) the specific scenarios chosen to measure the comparative cognitive load imposed by performing descriptive and prescriptive judgements were too similar (describing highly professional and educated legal migrants fluent in local language) to cause differential sensitivity to these types of judgements, (3) similar wording of questions might disguise the actual difference between these types of judgment, which in turn impede sensitivity to descriptive/prescriptive judgements. Again, more detailed further studies are needed to test the proposed hypothetical explanations for these preliminary negative findings.

At last, this study could be a good reference for an aspiring social scientist who wants to use a mobile eye-tracker for measuring cognitive load and has means to obtain it. While impressive, these instruments are currently also prone to noise, and particular observations could be excluded for numerous reasons ranging from a participant using

mascara before coming to an experiment to a hard drive becomes full unexpectedly, so research should be planned more carefully. This fact, as well as a relatively time-consuming and non-scaling procedure at present make these studies rather costly, but their potential to record a real-time observation on cognitive load makes it a worthwhile pursuit. Besides, new models of eye tracking devices that look and function like a regular pair of glasses are currently becoming available (and affordable) for academic researchers opening up the prospects for more scalable and statistically-powered future research in order to check the robustness of our present findings.

References

Alicke M. D. (2000) Culpable Control and the Psychology of Blame. *Psychological Bulletin*. Vol. 126. No. 4. P. 556—574. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.4.556>.

Ayres P., Lee J. Y., Paas F., van Merriënboer J. J. G. (2021) The Validity of Physiological Measures to Identify Differences in Intrinsic Cognitive Load. *Frontiers in Psychology*. Vol. 12. Art. 702538. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.702538>.

Chen F., Zhou J., Wang Y., Yu K., Arshad S. Z., Khawaji A., Conway D. (2016) Robust Multimodal Cognitive Load Measurement. Cham: Springer.

Costa V. D., Rudebeck P. H. (2016) More Than Meets the Eye: The Relationship between Pupil Size and Locus Coeruleus Activity. *Neuron*. Vol. 89. No. 1. P. 8—10. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2015.12.031>.

Cushman F. (2008) Crime and Punishment: Distinguishing the Roles of Causal and Intentional Analyses in Moral Judgment. *Cognition*. Vol. 108. No. 2. P. 353—380. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2008.03.006>.

Deviatko I. F. (2007) Causality in Everyday Knowledge and in Sociological Research: An Outline of New Exploratory Approach. *Sociology: Methodology, Methods, Mathematical Modeling*. No. 25. P. 5—21. (In Russ.)

Девятко И. Ф. Причинность в обыденном сознании и в социологическом объяснении: контуры нового исследовательского подхода // Социология 4М. 2007. № 25. С. 5—21.

Deviatko I. F., Bogdanov M. B., Lebedev D. V. (2021) Pupil Diameter Dynamics as an Indicator of the Respondent's Cognitive Load: Methodological Experiment Comparing CASI and P&PSI. *RUDN Journal of Sociology*. Vol. 21. No. 1. P. 36—49. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-1-36-49>. (In Russ.)

Девятко И. Ф., Богданов М. Б., Лебедев Д. В. Динамика диаметра зрачка как индикатор когнитивной нагрузки респондента: методический эксперимент по сравнению CASI и P&PSI вопросников // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2021. Т. 21. № 1. С. 36—49. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-1-36-49>.

Deviatko I. F., Gavrillov K. A. (2020) Causality and Blame Judgments of Negative Side Effects of Actions May Differ for Different Institutional Domains. *SAGE Open*. Vol. 10. No. 4. <https://doi.org/10.1177/2158244020970942>.

- Deviatko I. F., Lebedev D. (2017) Through the Eyes of the Interviewer, through the Eyes of the Respondent: Outlining a New Approach towards the Assessment of Cognitive Load during the Interview. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, No. 5. P. 1—19. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2017.5.01>. (In Russ.)
Девятко И. Ф., Лебедев Д. В. Глазами интервьюера, глазами респондента: контуры нового подхода к оценке когнитивной нагрузки при проведении опроса // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2017. № 5. С. 1—19. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2017.5.01>.
- Evans J. S. B., Stanovich K. E. (2013) Dual-Process Theories of Higher Cognition: Advancing the Debate. *Perspectives on Psychological Science*. Vol. 8. No. 3. P. 223—241. <https://doi.org/10.1177/1745691612460685>.
- Greene J. D., Morelli S. A., Lowenberg K., Nystrom L. E., Cohen J. D. (2008) Cognitive Load Selectively Interferes with Utilitarian Moral Judgment. *Cognition*. Vol. 107. No. 3. P. 1144—1154. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.11.004>.
- Guglielmo S. (2015) Moral Judgment as Information Processing: An Integrative Review. *Frontiers in Psychology*. Vol. 6. Art. 1637. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01637>.
- Guglielmo S., Malle B. F. (2017) Information-Acquisition Processes in Moral Judgments of Blame. *Personality and Social Psychology Bulletin*. Vol. 43. No. 7. P. 957—971. <https://doi.org/10.1177/0146167217702375>.
- Hoogerheide V., Renkl A., Fiorella L., Paas F., van Gog T. (2019) Enhancing Example-Based Learning: Teaching on Video Increases Arousal and Improves Problem-Solving Performance. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 111. No. 1. P. 45—56. <https://doi.org/10.1037/edu0000272>.
- Höhne J. K. (2019) Eye-Tracking Methodology: Exploring the Processing of Question Formats in Web Surveys. *International Journal of Social Research Methodology*. Vol. 22. No. 2. P. 199—206. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1515533>.
- Höhne J. K., Schlosser S., Krebs D. (2017) Investigating Cognitive Effort and Response Quality of Question Formats in Web Surveys Using Paradata. *Field Methods*. Vol. 29. No. 4. P. 365—382. <https://doi.org/10.1177/1525822X17710640>.
- Höhne J. K., Lenzner T. (2018) New Insights on the Cognitive Processing of Agree/Disagree and Item-Specific Questions. *Journal of Survey Statistics and Methodology*. Vol. 6. No. 3. P. 401—417. <https://doi.org/10.1093/jssam/smx028>.
- Jbara A., Feitelson D. G. (2017) How Programmers Read Regular Code: A Controlled Experiment Using Eye Tracking. *Empirical Software Engineering*. Vol. 22. No. 3. P. 1440—1477. <https://doi.org/10.1007/s10664-016-9477-x>.
- Kaminska O., Foulsham T. (2014) Real-World Eye-Tracking in Face-to-Face and Web Modes. *Journal of Survey Statistics and Methodology*. Vol. 2. No. 3. P. 343—359. <https://doi.org/10.1093/jssam/smu010>.
- Knobe J. (2010) Person as Scientist, Person as Moralist. *Behavioral and Brain Sciences*. Vol. 33. No. 4. P. 315—329. <https://doi.org/10.1017/S0140525X10000907>.

Laeng B., Sirois S., Gredebäck G. (2012). Pupillometry: A Window to the Preconscious? *Perspectives on Psychological Science*. Vol. 7. No. 1. P. 18—27. <https://doi.org/10.1177/17456916111427305>.

Lavrakas P. J., Traugott M. W., Kennedy C., Holbrook A. L., de Leeuw E. D., West B. T. (eds.) (2019) *Experimental Methods in Survey Research: Techniques that Combine Random Sampling with Random Assignment*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.

Malle B. F., Guglielmo S., Monroe A. E. (2014) A Theory of Blame. *Psychological Inquiry*. Vol. 25. No. 2. P. 147—186. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.877340>.

Mathôt S. (2018) Pupillometry: Psychology, Physiology, and Function. *Journal of Cognition*. Vol. 1. No. 1. P. 16. <https://doi.org/10.5334/joc.18>.

Mathôt S., Fabius J., Van Heusden E., Van der Stigchel (2018) Safe and Sensible Pre-processing and Baseline Correction of Pupil-Size Data. *Behavior Research Methods*. Vol. 50. P. 94—106. <https://doi.org/10.3758/s13428-017-1007-2>.

Morewedge C. K., Kahneman D. (2010) Associative Processes in Intuitive Judgment. *Trends in Cognitive Sciences*. Vol. 14. No. 10. P. 435—440. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2010.07.004>.

Neuert C. E. (2020) How Effective Are Eye-Tracking Data in Identifying Problematic Questions? *Social Science Computer Review*. Vol. 38. No. 6. P. 793—802. <https://doi.org/10.1177/0894439319834289>.

Neuert C. E. (2021) The Effect of Question Positioning on Data Quality in Web Surveys. *Sociological Methods & Research*. Online First published: February. <https://doi.org/10.1177/0049124120986207>.

Paas F. G. (1992) Training Strategies for Attaining Transfer of Problem-Solving Skill in Statistics: A Cognitive-Load Approach. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 84. No. 4. P. 429—434. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.4.429>.

Paas F. G., Van Merriënboer J. J. (1993) The Efficiency of Instructional Conditions: An Approach to Combine Mental Effort and Performance Measures. *Human Factors*. Vol. 35. No. 4. P. 737—743. <https://doi.org/10.1177/001872089303500412>.

Rossi P., Anderson A. (1982) The Factorial Survey Approach: An Introduction. In: Rossi P. H., Nock S. L. (eds.). *Measuring Social Judgments: The Factorial Survey Approach*. Beverley Hills, CA: Sage. P. 15—67.

Schein C., Gray K. (2014) The Prototype Model of Blame: Freeing Moral Cognition from Linearity and Little Boxes. *Psychological Inquiry*. Vol. 25. No. 2. P. 236—240. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.901903>.

Schein C., Gray K. (2018) The Theory of Dyadic Morality: Reinventing Moral Judgment by Redefining Harm. *Personality and Social Psychology Review*. Vol. 22. No. 1. P. 32—70. <https://doi.org/10.1177/1088868317698288>.

Schmeck A., Opfermann M., van Gog T., Paas F., Leutner D. (2015) Measuring Cognitive Load with Subjective Rating Scales during Problem Solving: Differences between

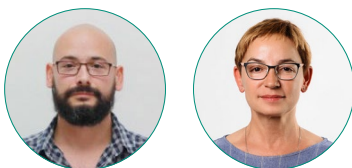
Immediate and Delayed Ratings. *Instructional Science*. Vol. 43. No. 1. P. 93—114. <https://doi.org/10.1007/s11251-014-9328-3>.

Sniderman P. M., Grob D. B. (1996) Innovations in Experimental Design in Attitude Surveys. *Annual Review of Sociology*. Vol. 22. P. 377—399. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.377>.

Stodel M. (2015) But What will People Think? Getting beyond Social Desirability Bias by Increasing Cognitive Load. *International Journal of Market Research*. Vol. 57. No. 2. P. 313—322. <https://doi.org/10.2501/IJMR-2015-024>.

Zaller J., Feldman S. (1992) A Simple Theory of the Survey Response: Answering Questions versus Revealing Preferences. *American Journal of Political Science*. Vol. 36. No. 3. P. 579—616. <https://doi.org/10.2307/2111583>.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2317](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2317)



Д. А. Омельченко, Е. Л. Омельченко

В ПОИСКАХ ДОМА. РЕГИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ МОЛОДЫХ КАЛИНИНГРАДЦЕВ: ЖИЗНЕННЫЕ СТРАТЕГИИ И МИГРАЦИОННЫЕ НАМЕРЕНИЯ

Правильная ссылка на статью:

Омельченко Д. А., Омельченко Е. Л. В поисках дома. Региональная идентичность молодых калининградцев: жизненные стратегии и миграционные намерения // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 309—332. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2317>.

For citation:

Omelchenko D. A., Omelchenko E. L. (2022) In Search of Home. The Regional Identity of Young Kaliningraders: Life Strategies and Migration Intentions. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 309–332. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2317>. (In Russ.)

Получено: 29.09.2022. Принято к публикации: 17.11.2022.

В ПОИСКАХ ДОМА. РЕГИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ МОЛОДЫХ КАЛИНИНГРАДЦЕВ: ЖИЗНЕННЫЕ СТРАТЕГИИ И МИГРАЦИОННЫЕ НАМЕРЕНИЯ

*ОМЕЛЬЧЕНКО Дмитрий Анатольевич — исследователь Центра молодежных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» в Санкт-Петербурге, Санкт-Петербург, Россия
E-MAIL: domelchenko@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-5407-2304>*

*ОМЕЛЬЧЕНКО Елена Леонидовна — доктор социологических наук, профессор департамента социологии школы социальных наук и востоковедения, директор Центра молодежных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» в Санкт-Петербурге, Санкт-Петербург, Россия
E-MAIL: omelchenkoe@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-5951-3682>*

Аннотация. Статья посвящена восприятию города студентами и выпускниками калининградских университетов, месту региональной идентичности в их жизненных стратегиях и миграционных намерениях в контексте дискуссий вокруг миграции интеллектуалов, значимости для молодежи принадлежности к месту, дружеским сетям локальных сообществ. Особую актуальность выбранная тема приобретает в последнее время геополитических изменений и турбулентности, находясь в центре остро дискутируемых вопросов в академической среде и политическом поле. Критически осмысливается адекватность использования теоретической рамки «утечки мозгов» из периферийных или опасных территорий в центральные регионы

IN SEARCH OF HOME. THE REGIONAL IDENTITY OF YOUNG KALININGRADERS: LIFE STRATEGIES AND MIGRATION INTENTIONS

*Dmitry A. OMELCHENKO¹ — Researcher at the Centre for Youth Studies
E-MAIL: domelchenko@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-5407-2304>*

*Elena L. OMELCHENKO¹ — Dr. Sci. (Soc.), Professor at Department of Sociology, St. Petersburg School of Social Sciences and Area Studies; Director of the Centre for Youth Studies
E-MAIL: omelchenkoe@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-5951-3682>*

¹ HSE University in St. Petersburg, Saint Petersburg, Russia

Abstract. The article deals with the perception of the city by students and graduates of Kaliningrad universities, the place of regional identity in their life strategies and migration plans in the context of discussions around the migration of intellectuals, the significance for young people of belonging to a place, friendly networks of local communities. The chosen theme has taken on particular relevance in the recent period of geopolitical change and turbulence, being at the centre of heated debates in academia and the political arena. The applicability of the theoretical framework of “brain drain” from peripheral or dangerous territories to central regions and other countries to the chosen subject is critically analyzed. We analyze the factors of young Kalin-

и другие страны. Анализируются факторы принятия молодыми калининградцами решения «уехать или остаться» в связи с их интерпретациями принадлежности к городу и патриотическими настроениями, того, как уникальная история и территория Калининграда влияют на их жизненные планы. Используемый подход позволяет показать связь миграционных намерений (или их отсутствие) с жизненными стратегиями и планами молодежи, подчеркнуть контекстуальность и подвижность решений в рамках меняющейся конфигурации политической и культурной жизни в локальном и глобальном измерениях. В статье используются результаты качественной части исследования, проведенного в Калининграде коллективом Центра молодежных исследований НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург). Эмпирической базой статьи стали глубинные интервью со студентами и выпускниками калининградских университетов.

Ключевые слова: региональная идентичность, молодежь, миграционные планы, патриотизм, чувство дома/места

Благодарность. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта Центра молодежных исследований НИУ ВШЭ Санкт-Петербург «Выбор жизненных стратегий талантливой молодежью и ее роль в повышении конкурентоспособности российских регионов как ответ на глобальные вызовы “утечки мозгов”» (грант № 21-18-00122).

Выражаем благодарность коллегам, проводившим полевой этап исследования в Калининграде, всем участникам проекта за включенность и

ingraders' decision “to leave or stay” in connection with their interpretations of belonging to the city, patriotic sentiments, and how Kaliningrad's unique history and territory influence their life plans. The approach allows us to show the connection between migration intentions (or their absence) and young people's life strategies and plans, emphasizing the contextuality and mobility of decisions.

The article uses the results of the qualitative part of the research conducted in the city of Kaliningrad by the team of the Youth Research Centre of the National Research University Higher School of Economics (St. Petersburg). The empirical basis of the article was in-depth interviews with current and former students of Kaliningrad universities.

Keywords: regional identity, youth, migration plans, patriotism, sense of home/place

Acknowledgments. The Russian Science Foundation financially supported the research within the framework of the project “The choice of life strategies by talented young people and their role in increasing the competitiveness of Russian regions as a response to global challenges of the ‘brain drain’” (grant No. 21-18-00122) of the Youth Research Center of the Higher School of Economics in St. Petersburg.

We want to thank our colleagues who conducted the field phase of the research in Kaliningrad, all project participants for

поддержку, а также, конечно, нашим молодым информантам, принявшим участие в исследовании.

their involvement and support, and, of course, our young informants who took part in the research.

Введение

Замысел статьи появился вслед первой полевой экспедиции проекта, посвященного изучению жизненных стратегий и миграционных планов студентов и выпускников университетов Северо-Запада РФ. В ходе опроса и глубинных интервью с молодежью, проведения включенного наблюдения в рамках выбранных кейсов мы пытались понять, насколько применима идея «утечки мозгов» к локальному контексту, что значит для юношей и девушек называть себя калининградцами. Может ли чувство дома, Калининграда как «своего места» стать весомым аргументом (стоп-фактором) в решении остаться?

Рассказанные информантами истории и сам Калининград, его географическое положение, исторические особенности связи с Россией, актуальная культурная повестка, включая прусское наследие и добычу янтаря, пересекались и дополняли друг друга. Включенность и даже влюбленность в город, в дружеские сети, в низовые гражданские инициативы отличали истории молодых калининградцев. Выбранный фокус анализа лишь отчасти вписывается в контексты широкого корпуса академической и популярной литературы, посвященной миграционным исследованиям и обсуждению вопросов «утечки мозгов». Наш фокус — место города или города как «своего» места/дома в жизненных стратегиях молодых калининградцев, частью которых могут быть миграционные планы в их разных форматах: уехать, остаться, уехать и вернуться, остаться на время и уехать и др. Мы обращаемся к причинам и индивидуальным мотивам миграционных намерений с акцентом на том, почему в схожих жизненных обстоятельствах одни уезжают, а другие остаются. Исследование показало, что миграционные планы молодежи даже одного города демонстрируют удивительное разнообразие. Так, история тувинца отличалась от путешествия в Калининград калмыка, образовательно-миграционный трек таджика был не похож на трек литовки¹. Во всех случаях причины отъезда из родительского места (село / город / республика / страна) будут различаться, а факторы, повлиявшие на решение остаться, могут оказаться схожими.

Молодежь и миграция в рамках академических дискуссий

Социальные трансформации, связанные с глобализацией культур и знаний, рынков труда, поддерживаемых технологическими инновациями и формированием общего коммуникативного поля, усиленные геополитическими вызовами современности, не только провоцируют, но и усиливают миграционные устремления молодежи как между, так и внутри стран. Рост мобильности и миграции [France, 2007] переопределяет организацию повседневной жизни юношей и девушек, горизонты жизненного планирования и выбора жизненных стратегий.

¹ Мы ссылаемся на реальные истории информантов, принявших участие в исследовании.

Исследователи отмечают, что в крайне индивидуализированном современном обществе мы имеем дело с «рефлексивной мобильностью», которую следует понимать через анализ «внутреннего диалога», внутренних логик принятия жизненно важных решений.

В рамках нашего проекта мы рассматриваем миграционные планы молодежи не изолированно, а в контексте жизненных стратегий, которые, вместе с другими факторами, прямо влияют на характер их взросления [Frändberg, 2015]. Обращаясь к определению жизненных стратегий, исследователи фокусируют внимание не только на индивидуальных выборах, но и на экономических и социокультурных контекстах, территориальных локациях [Зубок, Чупров, 2020], культурном капитале и ресурсности самих индивидов, институциональных ограничениях возможности их самореализации [Mrozowski, 2011].

В российской академической дискуссии, связанной с миграционными планами молодежи, внимание концентрируется на анализе и типологии образовательных [Осипова, Энвери, 2016; Терентьев, 2016] и профессиональных стратегий [Харченко, 2008], мотивации и индивидуальных выборах [Попова, 2015], отмечается роль близкого окружения — родителей, друзей, знакомых в формировании ориентиров, а уровень доверия к образовательным институтам может прямо зависеть от «близости» (часто — территориальной) и субъективного опыта студентов и выпускников данного учреждения [Котова, 2007]. При изучении внутренней миграции исследователи говорят о том, что мобильность из небольших российских провинциальных городов становится «очевидной стратегией выживания», поскольку молодежь обладает ограниченным доступом к профессиональному образованию и рынку труда на локальном уровне [Pickup, White, 2003; Флоринская, Рощина, 2008]. Отчасти это подтверждается и нашим исследованием. Для высокообразованной молодежи и молодых взрослых, принадлежащих к среднему классу, более характерны новые формы мобильности, которые предполагают временную миграцию с полным или периодическим возвращением в страну получения образования [Frändberg, 2015].

Невозможно использовать какую-то одну исследовательскую перспективу в применении к анализу современных миграционных потоков, например, легальная — нелегальная, осознанное решение уехать из места рождения или осознанное решение переехать на землю своих предков, временный переезд по вынужденным обстоятельствам или вынужденный отказ от переезда. Так, авторы книги «Age of Migration», ссылаясь на причины мировых миграций, подчеркивают, что исключительное внимание к бедности и насилию, экономическому неравенству уже неактуальны [Castles, de Haas, Miller, 2014: 6—7]. Большинство современных переселенцев — это высококвалифицированные специалисты и предприниматели, использующие ресурсы глобализованной экономики².

Тематическое поле образовательной и трудовой миграции в широком смысле фреймируется дискуссиями вокруг факторов «выталкивания — втягивания» (push-pull), а также «утечки мозгов» интеллектуалов. Эти теории обращены в первую очередь к межстрановой миграции, однако некоторые идеи могут быть применены

² Это подтверждается и сегодняшней ситуацией оттока специалистов IT и медиасферы в сопредельные и европейские страны в ответ на продолжающийся военный конфликт в Украине.

и к анализу нашего случая. Эверетт Ли [Lee, 1966] переформулировала гравитационную теорию Э. Г. Равенштайна [Ravenstein, 1889]³ в теорию положительных и отрицательных факторов в побуждении мигрировать или остаться, которые в современной традиции называются push-pull факторами. Среди традиционных причин, притягивающих мигрантов, называются экономическое процветание, эффективность правовой системы, более мягкая политическая система в отношении мигрантов, возможность получения хорошего образования и высококачественной медицинской помощи. Принято считать, что для молодежи характерен высокий уровень мобильности и выраженные миграционные планы, особенно в ситуации экономических рецессий [Kahanec, Fabo, 2013]. Модели «выталкивающих-втягивающих» (push-pull) факторов достаточно подробно рассматриваются зарубежными авторами в отношении выбора студентами страны обучения [Lee, 2017; Eder, Smith, Pitts, 2010], однако этот подход практически не используется для анализа особенностей формирования локальных идентичностей и привязанности молодежи к своему «дому». Рональд Скеддон [Skeldon, 1990] считает, что слишком общие категории push-pull факторов, будучи приемлемы для начала рассуждений о миграции, явно недостаточны для понимания глубинных причин и их интерпретаций. Вместе с ростом глобальных рынков, гуманизацией и доступностью культуры появляются как новые причины, так и возможности для миграции, которые не вписываются в эту модель, как, например, пенсионная, культурная, обратная этническая (возвращение на землю предков), сексуальная (переезд в страны с более высоким или низким уровнем сексуальных свобод) миграции. Говоря о стоп-факторах как силах, ни притягивающих в гостевую страну, ни отталкивающих в домашней, а являющихся основанием для принятия решения остаться, следует различать как внешние, так и внутренние причины. Внешние стоп-факторы связаны с политической ситуацией и местным законодательством: правовые ограничения, политические гонения, национальная политика в отношении этничности и вероисповедания и другие. Внутренние стоп-факторы, обусловленные региональной спецификой, редко попадают в сферу внимания исследователей. Человек скорее останется там, где сможет почувствовать себя дома, в том месте, где ему или ей хорошо и комфортно. Предлагаемый в статье анализ историй информантов, связанных с локальной идентичностью и принадлежностью к городу, помогает не только подробнее рассмотреть внутренние стоп-факторы, но и внести вклад в дискуссию вокруг обсуждения современных измерений миграционных планов молодежи.

Термин «утечка мозгов» впервые упоминается в 1958 г. в отношении (э)миграции интеллектуалов⁴. Позже термин стал использоваться по большей части в политической риторике лидеров новых независимых государств, видевших в «утечке мозгов» проявление неокOLONиализма со стороны стран, рекрутирующих интеллектуалов. Отток молодежи начал рассматриваться в качестве одной

³ Ученый не обошел вниманием и Россию в труде, посвященном переселению русских на территорию Амура (Ravenstein G. (1861) *The Russians on the Amur*. London: Trubner).

⁴ Хрестоматийный пример связан с нацистской Германией. В течение короткого периода лучшие ее «мозги» (интеллектуалы) эмигрировали в США и Европу. Проблема, по мнению исследователей, не в том, что ученые уезжают работать за границу, поскольку это приносит пользу науке в целом, а в том, что они редко возвращаются, забирая с собой не только знания, но и репутацию, а это лишает местные университеты привлекательности для студентов и молодых ученых [Vizi, 1993: 102].

из причин экономической отсталости, что провоцировало отношения к «уехавшим» за лучшей жизнью как к непатриотам, эту молодежь обвиняли в нелояльности и незаинтересованности в экономическом и социальном развитии своей страны [Rizvi, 2005: 181]. Все это стимулировало развитие государственных программ, нацеленных на удержание талантливой молодежи и усиление патриотической риторики, воспитательных интервенций.

В современных академических дискуссиях идея «утечки мозгов» оценивается достаточно критично, как игнорирующая вопросы сложной культурной динамики перемещения и переосмысления мигрантами, в том числе внутристрановыми, своей идентичности. Критика обращена к представлению о сущностной связи идентичности каждого человека только с одной нацией, географическим местом ее исторической и политической локализации, к которым, как ожидается, люди будут проявлять «пожизненную» верность. Современные мобильности отличаются турбулентностью [Papastergiadis, 2000], подходы, характерные для прошлого века, неприменимы к реалиям современной жизни [Rizvi, 2005: 187]. Для описания неустойчивости связи гражданства с территориальностью ученые, исследующие процессы глобализации культуры, вводят понятие «детерриторизация культуры» [Tomlinson, 1999], показывая, что места нашей повседневной жизни становятся частью широких глобальных отношений. Глобальная мобильность, популярные СМИ, информационные потоки — ключевые проводники, детерриторирующие силы изменений, влияющие на материальные условия повседневной жизни людей и их взгляды. Все это вносит коррективы в лояльность к стране происхождения, систему социальных и культурных ориентиров. Важно не столько, где физически находится человек, а какой вклад он способен внести в развитие страны или города, к которым чувствует свою принадлежность. Ученые говорят о неравенстве, присущем транснациональным потокам капитала, людей, информации и навыков. Эти потоки перестраивают «пространства идентичностей» [Morley, Robins, 1995], требуя новых способов осмысления отношений между глобально мобильными студентами, интеллектуалами, работниками и их социальными обязательствами перед национальным государством. Космополитические ресурсы начинают использоваться молодежью для создания новых социальных сетей, что не мешает им сохранять чувства национальной принадлежности и считать себя патриотами не только своей страны, но и города, что демонстрирует и наше исследование.

Рассмотренная дискуссия интересна тем, что помогает вписать миграционные планы вместе с карьерными устремлениями студентов/выпускников российских университетов в широкий контекст глобализации (новой экономики знаний, глобального рынка труда), а также соотнести их с особенностями локальных идентичностей юношей и девушек и их связей с местными сообществами.

Принадлежность к городу и месту.

Понятие дома в рамках академических дискуссий

В поисках внутренних «стоп-факторов», связанных с интерпретациями региональной идентичности (формируемой или сформированной) молодежью Калининграда, стоит рассмотреть исследования города как дома/места и той роли, которую они играют в реализации жизненных стратегий молодежи.

Для нахождения теоретических ориентиров обратимся к краткому описанию дискуссии вокруг вопросов, связанных с пониманием места, дома, локальной идентичности как значимых факторов чувства принадлежности к городу. Вслед за Робертом Парком можно сказать, что город как ключевая лаборатория изучения человека и человеческого занимает центральное место в исследованиях жизненных стратегий, патриотических настроений, молодежных культур [Park, 1915: 612]. Современный город — это место пересечения глобальных и локальных отношений и принадлежностей. По мнению М. Кастельса, важно различать «пространства потока» и «пространства места» [Castells, 2002: 398]. Город Калининград становится местом встречи/пересечения этих пространств, именно в таком ключе информанты и обсуждали свои жизненные стратегии и миграционные планы. Привязанность к городу дополняется доступной мобильностью (приграничность региона), что непосредственно влияет на решение молодых калининградцев остаться в городе после окончания университета.

Подчеркивая значение места, дома как значимых элементов социальных отношений, а укорененность — как важного момента идентичности [Easthope, 2004], ученые акцентируют противоречия в толковании этих терминов. Развернутое описание различных подходов и интерпретаций «дома» дается в работе Шелли Маллет [Mallett 2004]. В большей части литературы, по ее мнению, присутствуют отсылки к символической силе идеального, или идеализированного дома, люди большую часть жизни ищут «свой дом» [Tucker, 1994]. Это может быть сентиментальным и ностальгическим путешествием по утраченному времени, религиозным паломничеством, «поиском земли обетованной», пристанища или убежища. При всем разнообразии ключевые интерпретации дома строятся вокруг различий между общественным и частным, внутренним и внешним миром, внутренний дом — комфортное, безопасное и замкнутое, а внешний мир — угрожающее или опасное пространство работы и политики с их контролем и наблюдением. Часть исследователей критически оценивают интерпретации дома как убежища, как идеализированного и романтизированного представления, которое не соответствует реальному жизненному опыту людей [Jones, 2000], и подчеркивают гендерные различия в восприятии дома как безопасного пространства [Goldsack, 1999]. Кроме чувства «обретения дома», ученые говорят и о «возвращении домой» — как проявлении сакрального чувства принадлежности [Game, 2001], чувства сообщества и природы, что придает осмысленность жизни не как абстракции, а как проживаемой именно «дома». Эти чувства могут быть утеряны или созданы заново через социальные связи с местными сообществами, через включение в историю и архитектуру места [Beatley, 2004].

Внимание к связи дома/места и миграции характерно в основном для исследований уязвимых групп (бездомных, мигрантов и беженцев), того, как их опыт пребывания, отъезда и путешествий связан с представлениями о доме, зависимости и автономии, непрерывности и разрыве перемещения. Дом может быть не связан с пространством, а быть неким эмоциональным переживанием, социальным конструктом. Дом — это не столько «место, откуда вы родом», сколько «место, куда вы направляетесь», именно путешествия помогают обозначать границы и пороги дома [Ginsberg, 1999: 35]. В западных традициях, а в последнее время все чаще и в российском контексте, ожидается, что молодые люди достигают определен-

ного момента в жизни, когда следует покинуть родительский дом, чтобы создать (найти, построить) свое собственное место, не порывая по возможности связей с родной семьей и сообществом. Представления о приемлемом возрасте и способе «покидания» дома (вступление в брак, создание независимого домашнего хозяйства, для путешествий, работы или поступления в университет) обусловлены культурными и историческими факторами [Jones, 1995].

На понимание дома и местной идентичности влияют условия, при которых люди покидают свою родину (город, село), траектории путешествия за пределы дома, места их назначения. Хотя отношения между домом и отъездом выглядят противоречивыми, но именно отъезд и цель путешествия делают дом видимым.

Проведенный анализ демонстрирует многозначность понятия «дом» и самой идеи дома. Дом оказывается хранилищем сложных и противоречивых социокультурных представлений о связи людей друг с другом, о повседневном проживании дома и вне дома вместе с пространствами и вещами, его наполняющими. Границы дома могут обозначаться по-разному в зависимости от детских впечатлений, пережитых событий, счастливых или трагических ситуаций жизни. Дом, как нам часто говорили наши информанты, — это там, где комфортно, где ты чувствуешь себя в безопасности, откуда ты легко можешь уехать и куда хочешь вернуться. Дом мог пониматься ими и как свое место в мире в перспективе интерпретаций гражданства и прав человека, патриотических чувств принадлежности не только к локальной родине с ее природой, историей и социальными связями, но и к глобальным потокам информации, культуры, расширяющим представления молодежи о возможностях самореализации и о будущем.

Знакомство с существующим корпусом отечественной литературы, посвященной исследованиям идентичности калининградцев, дает представление о ключевых фокусах интереса авторов: влияние пограничности и лиминальности региона на культурное многообразие городской жизни и атмосферы; восприятие жителями своей принадлежности к городу; специфика миграционных настроений жителей, обращенных скорее к другим странам, чем другим регионам России; отношение горожан к политике «дегерманизации» как навязываемой сверху и противоречащей «европейскости» калининградцев [Алимпиева 2009; 2014]. Исследователи обращаются к анализу «особости» российской идентичности калининградцев, которую важно учитывать при проведении региональной политики в вопросах культурного наследия и исторической памяти. Излишняя и неуместная политизация, по мнению авторов, недостаток внимания к вопросам разнообразия и неоднородности жизненных укладов и представлений калининградцев о своей принадлежности мешают процессам гармонизации различных групп населения. Отдельное внимание уделяется социально-культурной ситуации эксклавноности региона, что значимо влияет на мировоззрение жителей [Вендина, Зиновьев, 2022; Калашников, Будилов, 2019]. Стоит отметить, что наша работа, подтверждая некоторые выводы авторов, обращена именно к молодому поколению калининградцев и демонстрирует особые, значимые для них черты принадлежности к городу и стране. Проведенный анализ восполняет пробел в части анализа патриотических настроений молодых калининградцев в ситуации резкого изменения геополитической обстановки в России и мире.

Молодые калининградцы — о своем городе

Чтобы полнее представить палитру интерпретаций и смыслов, связывающих молодежь с Калининградом, и очертить особенности их жизненных стратегий и планов, в пул нарративов для анализа мы отобрали истории студентов и выпускников местных университетов, в которых достаточно полно отражаются тренды и нарративы, так или иначе звучащие в остальных интервью, собранных в ходе экспедиции. Одним из критериев отбора в соответствии с задачами проекта была ориентация на талантливую, образованную молодежь, активно включенную в городскую жизнь, отчетливо демонстрирующую в ходе интервью свою локальную идентичность. В статье будут использованы нарративы 20 молодых калининградцев в возрасте от 18 до 36 лет, 10 мужчин и 10 женщин, как обучающиеся, так и окончившие калининградские университеты. Опрос и интервью проводились преимущественно со студентами и выпускниками Балтийского федерального университета и Калининградского государственного технического университета. Продолжительность интервью — от 50 минут до 3 часов. Все имена информантов закодированы⁵. Реальные имена информантов были заменены на вымышленные, все прямые ссылки на узнаваемых людей или сюжеты были также скрыты. Анализ нарративов проведен методом открытого кодирования. Мы стремились найти знаковые для молодежи «стоп-факторы», которые влияют (или могут повлиять) на их решение остаться в регионе, учитывая при этом и те моменты, которые могут помешать этому решению.

«Все уезжают» — «никуда из Калининграда не уеду»

В ходе анализа мы столкнулись с целым набором аргументов, отсылок, интерпретаций, комбинация которых в каждом случае выстраивалась в описание индивидуальной жизненной стратегии, где вероятная миграция была лишь одним из возможных измерений.

Мы умышленно не вели разговор исключительно о желании уехать или его отсутствии. Мы обсуждали с юношами и девушками их жизненные стратегии, в контексте которых могли появляться сюжеты, косвенные маркеры или сигналы, связанные с вероятной миграцией или отказом от нее.

Миграционные планы молодежи оказались неопределенными, мало кто прямо говорил о намерении непременно уехать. Респонденты рассуждали о причинах, которые могут повлиять на их выбор, о влиянии мнений и решений друзей, о реакциях родственников: «у нас много умных ребят, и все уезжают» (Сергей, 22, маг.)⁶. Кто-то говорил, что точно ориентирован остаться, правда, не все были готовы определить, как надолго: «Пока это однозначно — нет. Ответ — я никуда из Калининграда в ближайшие года три не перееду» (Маша, 24, асп.). Речь заходила о стремлении «ездить куда-то», быть подвижными, иметь возможность свободно перемещаться, например, для получения образования, и возвращаться, когда захочется.

⁵ Интервью и включенное наблюдение, а также опрос студентов университетов Калининграда проводили исследователи Центра молодежных исследований НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург: Евгения Кузинер, Дмитрий Омельченко, Святослав Поляков.

⁶ Здесь и дальше для маркировки информантов используются имя (закодированное), возраст, статус (студент / магистрант / аспирант(к)а, работает — ст., маг., асп., раб.

В плане обучения я бы, наверное, поехала, очень престижно иметь диплом стран европейских, особенно Британии, но в плане того, что бы меня остановило: это семья, друзья, та компания, которая меня поддерживает... здесь я уже знаю, кем я могу дальше пойти, знаю свои перспективы... (Рита, 21, ст.)

Среди вероятных «пунктов назначения» чаще всего фигурировали приграничные с Калининградом страны:

Какая-нибудь европейская страна, Польша вот. Близко, язык почти похожий, вот, и именно условие городской среды там лучше. (Сергей, 22, маг.)

В качестве основной причины, которая может повлиять на решение уехать, называлось резкое изменение политической ситуации в России. Так, Ирина сообщает, что переезд рассматривает «только в качестве какого-то суперэкстремального варианта»⁷. Размышляя о событиях в Беларуси в 2020 г., девушка говорит, что:

Если здесь начнется что-то подобное... если вот прям начнется какой-то адский замес здесь, в плане какого-то гражданского, что называется, состояния наших прав и свобод, я думаю, что я смогу очень быстро мобилизоваться, реанимировать свои знания немецкого и максимально быстро каким-то образом скипнуть, по-пластунски границу переползу, пробегу через Польшу и буду в Германии... (Ирина, 26, раб.)

Патриотизм — это не про политику, это про людей. (Слава, 21, ст.)

Обсуждения региональной идентичности и принадлежности к месту (дом, город, страна) в академических дискуссиях, в политической риторике или медиадискурсе часто переходят к интерпретациям патриотизма. Несмотря на споры вокруг концепта детерриторизации культуры и патриотизма, рассмотренного ранее, расшифровка патриотических настроений и чувств в увязке с малой или большой родиной — один из самых частых сюжетов. Данные нашего исследования — опроса и интервью, показывают: быть патриотом для молодых калининградцев не значит брать на себя обязательства оставаться в России и демонстрировать свою лояльность и пожизненную преданность стране и особенно государству.

Важно при этом, что любовь к стране, городу или локальному месту, ассоциируемым с «домом» — историей, культурой, природой, мало соотносится с политикой и властной риторикой: «Я просто обожаю нашу страну, и люблю ее за людей, за, наверное, дух российский, но не за политику точно, я даже не думаю об этом» (Вера, 21, маг.).

Слава, поясняя свое понимание патриотизма и любви к стране, подчеркивает, что «ну, то есть к стране, абстрагированной от, да, ее политического курса, да... это любовь к русским людям, к России как к стране, к ее культуре и истории, то есть в этом отношении да, я могу назвать себя патриотом» (Слава, 21, ст.)

⁷ Исследование в Калининграде проходило в октябре 2021 г.

Объяснения патриотических чувств плотно переплетены, с одной стороны, с любовью к культуре, городу, с другой — со стремлением вывести свое представление из-под политического давления, навязываемого сверху понимания самого слова «патриотизм», которое, по мнению информанта, «запятнали в последнее время».

Я люблю Калининградскую область очень и люблю русскую культуру... А вот патриотизм... я, естественно, уважаю память о войне, у меня много кто воевал... Но вот так, как это сейчас... Нет... (Дмитрий, 34, раб.)

Продвижение идеи ВОВ как национальной идеи стало, по мнению Дмитрия, доминантой в разговорах о патриотизме:

Даже когда я учился в школе, это все было намного мягче. То есть хочешь — иди, не хочешь — не иди... Сейчас очень большой упор делается, чтобы объединить население некой идеей... но это прошлое все. Поэтому в этом плане я не патриот, нет. (Дмитрий, 34, раб.)

Вместе со стремлением вывести свое понимание патриотизма из-под политических контекстов и коннотаций, связанных с официальной риторикой, практикой форм и способов патриотического воспитания, молодые калининградцы подчеркивали, что любовь к своей стране и городу не значит отрицания или неприятия других стран или культур. Напротив, эти чувства вписываются в весь ансамбль восприятия себя человеком мира, который может свободно ездить — учиться, работать, но жить в своем доме, быть на своем месте.

Близость границы, возможности легкой и необременительной мобильности рассматривались молодыми калининградцами как очевидное преимущество географического расположения региона.

Я могу сесть просто на электричку, проехать 30 минут, и я уже, да, нахожусь на морском побережье... три часа на автобусе — я могу уже в Польше оказаться... такая вот мобильность здесь мне очень нравится, и она для меня очень важна. (Слава, 21, ст.)

Маша отказывается называть себя патриоткой, объясняя это тем, что ей хочется «быть космополитичным человеком и везде чувствовать, что новое место — такой же мой дом, как и другое место» (Маша, 24, асп.)

Мы видим, что для молодых калининградцев важна возможность ездить в другие страны, приобретать новый опыт, быть свободным, мобильным человеком, что не обязательно подталкивает к их реальному переезду. Вместе с тем для них не менее важно называть себя людьми, выросшими в России.

Россия — это вот о людях больше и о нашей душе бескрайней, которую, ну, никто не поймет, и я не смогу без этого жить в другом месте.

Объясняя свое понимание патриотизма, Алена говорит, что:

Это не про политику... это про людей, про нашу причастность и про бескрайность... сколько у нас национальностей... я сама, у меня папа татарин, мама — русская, бабушка из Болгарии вообще приехала... намешанные все истории. (Алена, 21, ст.)

Большая часть интерпретаций патриотизма нашими информантами связана с Калининградом, вернее, даже Калининградской областью — они воспринимаются неразрывно вместе, как некое общее пространство для идентификации и привязанности, «откуда легко уехать и куда хочется возвращаться».

Евгения считает, что самое важное для нее — это чувство сопричастности с территорией, «которую ты по неведомым причинам любишь... я патриотка Калининграда... локальная моя Родина, да, локальный патриотизм все-таки» (Евгения, 30, раб.) Это не мешает ей чувствовать свою причастность и к стране, и к миру, в целом:

Мультикультурная такая среда у нас. Размываются вот эти границы, да... Я рада, что я живу в России, мне нравится... есть такое ощущение бодрости культурологического вызова [смеется]. (Евгения, 30, раб.)

Своя страна, свой дом могут пониматься широко, когда путешествия усиливают ощущения принадлежности, разные места зарубежья и России открываются и присваиваются через телесные взаимодействия, чувственные контакты с природой, городами, людьми. Делясь впечатлениями от поездок по России, Рая говорит:

Невозможно любить Родину, когда ты видишь ее на картинках, когда ты не можешь ее потрогать, не можешь ее понюхать, что-то неосоздаемое любить невозможно... как только ты начинаешь ездить, смотреть, чувствовать атмосферу, вот тогда ты реально понимаешь, что такое патриотизм. (Рая, 36, раб.)

Для Екатерины, которая учится в Норвегии в рамках программы по студенческой мобильности, патриотизм — это острое желание вернуться в свое место — домой, к своей семье.

Хочу вернуться. Я все-таки себя больше вижу в своей стране, нежели, по крайней мере, в Норвегии... Я не знаю, какой фактор на это влияет, наверное, может быть, какой-то мой патриотизм внутренний или что-то вроде этого. (Екатерина, 20, ст.)

Одно из самых ярких впечатлений от погружения в нарративы информантов о городе, патриотизме и региональной принадлежности — это удивительное многоголосие. Большая часть юношей и девушек не только много путешествовали (особенно в Польшу, Литву, Германию), но и знают несколько языков. Их истории, с одной стороны, выпадают из сферы политического, с другой стороны, плотно вплетены в размышления о разных языках, культурах, путешествиях и пространствах.

Рая, ссылаясь на то, что могла переехать в Швейцарию (выйти замуж), говорит, что отказалась от этой идеи, потому что «я свободно разговариваю на английском, я свободно разговариваю на шведском, но мне очень важно внутри семьи и дома

разговаривать на русском языке». По ее мнению, много такого в родном языке — общих смыслов, отсылок к любимым фильмам, шуткам, что создает общее понимание и атмосферу разделенности, помогает формировать свое безопасное пространство, человек другой культуры «этого не поймет, ну, то есть это что-то, связанное прямо с домом, с какой-то частью тебя» (Рая, 36, раб.)

Практически у всех участников интервью был опыт путешествий, учебы или работы за границей. Близость другого опыта задает определенную планку представлений о том, каким должен быть европейский город (дороги, парки, инфраструктура, экология). Так, по мнению Дмитрия:

Расположение Калининградской области дает некий оттенок на понимание жителей, как, например, должны развиваться современные города. В пользу именно человека, экологии, инфраструктуры доступной для разных категорий граждан, для велоинфраструктуры... Общество должно быть демократическим, то есть человек должен быть центром, учитываться его свобода и так далее... у наших жителей такое понимание есть. (Дмитрий, 22, раб.)

Прусское наследие, европейскость, эксклав

Молодые калининградцы готовы живо обсуждать историю Калининграда, связанную с прусским наследием, депортацией немцев («выселили все оригинальное, автохтонное население... их перевезли в ГДР») и переселенцами из разных уголков СССР в сороковых годах прошлого века. Благодаря этим процессам, по мнению Ирины, в области сформировался

Свой собственный не этнос, а скорее субъектность государственно-социальная такая... это такой плавильный котел, сам регион прошел очень такую мощную закалку казахстанскими переселенцами... казахстанские немцы и просто казахи переезжали вот сюда, кто-то из них переехал потом отсюда в Германию, вот, а кто-то остался... это все обтесалось, и все сейчас замечательно живут. (Ирина, 26, раб.)

В целом для калининградской молодежи нехарактерны ксенофобные настроения, юноши и девушки чувствуют себя в первую очередь европейцами, о чем они не просто часто говорят, но и стремятся продемонстрировать, достаточно критично при этом оценивая внешнюю политику России, которая, по их мнению, ведет к изоляции страны и молодежи.

Ирина, вспоминая время, когда она только приехала, говорит, что в городе было много поляков, литовцев, много немцев, «ощущение, что ты сам варишься в каком-то таком интернациональном котле... весело, круто, хочется учиться, хочется развиваться». После 2014 г. все изменилось, граница на замке, «польские яблоки давим тракторами на полигоне...» Девушка добавляет, что стало грустно, «депрессивно», что очень не хватает привычного и свободного взаимодействия с соседями. Информанты говорили нам, что особые режимы пограничного сотрудничества (карточки МПП, не нужно оформлять шенгенскую визу в Польшу и Литву) — все это формировало ощущение «настоящей европейскости», легкости путешествий и мобильности.

После четырнадцатого года, конечно, все отменили. Теперь только шенген. (Ирина, 26, раб.)

Особым ресурсом европейскости для калининградцев было географическое положение Калининградской области как эксклава по отношению к России [Клемешев, 2006]. Территориальная изолированность создает особую атмосферу уникальности места, что ощущается молодежью, как часть культурного кода калининградцев.

Мы живем обособленно совершенно, вместо того чтобы ездить в Россию, мы ездили в Европу всегда, мы ездили на машине, понимаешь, и мы переняли манеру вождения у европейцев, мы же не только в Польшу, там, ездили. (Рая, 36, раб.)

...Вот для вас, ну, наверное, поехать в Польшу — это прям путешествие, да?.. А для нас, ну, это как в магазин сходил, грубо говоря. Тут сколько часов шесть до Гданьска ехать. (Сергей, 22, маг.)

Развивая идею, что город скорее не российский, а европейский, молодежь называла Калининград не только «маленькой Европой», но и «русской Европой». Вместе с тем оторванность от России может провоцировать особые чувства беспокойства и изоляции, в определенном смысле — незащищенности, которые обостряются в моменты ухудшения геополитической ситуации. Но даже эти, казалось бы, сложные чувства не мешают испытывать глубокую привязанность к месту.

Зажатость... что мы не соприкасаемся с большой Россией никак, и, ну, это немножко страшно, потому что ты, вот, начнется какие-то, там, боевые действия, допустим, или еще что-то, тебе некуда бежать, ты находишься здесь, в зажатой такой вот истории, и рядом только Белоруссия, Литва и, ну, чужие страны... (Алена, 21, ст.)

«Все мы так или иначе приезжие»

Историческое прошлое Калининграда — очень важная часть идентичности и одна из ключевых примет места. Молодые информанты обеспокоены тем, что власть пытается, на их взгляд, вытеснить и забыть это прошлое. История города нужна не только в туристическом или образовательном смысле, но и для формирования идентичности с городом и местом, где практически ни у кого нет «своих» корней. Культура прошлого важна для региональной устойчивости и для обретения этих корней. Анализ нарративов показал, что историческое прошлое и отношение к нему — стержень актуальных общественных дискуссий с одной стороны, с другой — крайне значимый мотив участия молодежи в городских инициативах по восстановлению заброшенных мест и примет прусского времени.

Город с потрясающей историей, которую сейчас планомерно пытаются стирать. И вот это как раз к вопросу нахождения там, где там твоя родина... Калининград не является родиной людей, которые здесь сейчас живут, потому что все мы так или иначе приезжие — кто просто чьи-то бабушки, дедушки сюда приехали, кто-то сейчас приехал.

И тем логичнее было бы уважать ту культуру, которая здесь сформировалась до нас, и принимать ее и как-то интегрировать в то, что мы делаем... (Маша, 24, асп.)

О высоком накале дискуссий можно судить по развернувшемуся спору вокруг так называемой германизации Калининграда. По мнению Павла, в городе отчетливо заметны два лагеря в этом отношении:

Есть «жуткие почитатели» всего немецкого, «истинные кенигсбергцы», с одной стороны, и есть люди, которые с пренебрежением к этому относятся, как к чему-то инородному, — с другой. (Павел, 31, раб.)

Для части информантов это очень большая тема. Власти, по их мнению, проявляют недостаточно внимания к прошлому города. Среди молодых гражданских активистов очень популярны инициативы по сохранению и реконструкции оставшихся от прусского прошлого «руин и замков»:

Мои ровесники — хранители руин, которые ездят по области и просто вычищают руины от мусора, от зарослей и всего такого, это очень классно. (Ирина, 26, раб.)

Например, Светлана говорит о немоте вокруг немецкого прошлого, что оно было вымарано из устной и письменной истории Калининграда. Пусть и неофициально, но существует «негласный список стоп-слов у муниципальных учреждений, которые нельзя, ну, произносить типа». Немецкое наследие оформляется чаще в некую «красивую картинку с несохранившейся коллекцией или отреставрировали какую-нибудь одну красивую безобидную фреску» (Светлана, 34, раб.), но трагические или травматичные исторические моменты замалчиваются, вымарываются, что наносит вред в том числе и пониманию прошлого как части региональной идентичности.

Вместе с инициативами по сохранению прошлого и восстановлению руин респонденты упоминали и о борцах с германизацией. Она может принимать разнообразные формы, например, требований через суд сменить немецкие названия на вывесках или закрасить старые надписи на зданиях. По мнению одного информанта, существует страх, что город могут присоединить к приграничным странам:

У нас же в 90-х я слышал, что были разговоры о том, чтобы присоединить Калининград либо там к Польше, к Литве, к Германии, вот, теперь этого боятся все. (Степан, 26, раб.)

Разные прочтения прошлого откладывают отпечаток на понимание уникальности города и на «любовь к городу тоже». По мнению Евгении, все, кто живет в Калининградской области, так или иначе сталкиваются с вопросом наследия. И ключевым моментом столкновения и споров становится противоречие между немецким прошлым как историей, связанной с нападением, войной, фашизмом, и немецким (прусским) наследием как европейской культурой, особого городского духа...

И вот это вот «свои», «наши», а кто такие наши? То ли русские, то ли немцы, то ли про кого мы говорим?.. Все очень-очень сильно перемешано, намешано. Это, конечно, отличает регион от всех других, да... мы тут как бы, ищем всегда... Ну, отвечаем на вопросы «почему это наша территория?». Мы все время присваиваем, всю жизнь как будто бы завоевываем вот это вот, да... право называться, там, не знаю, калининградцем... (Евгения, 30, раб.)

От ностальгического туризма — к отдыху на море

Россияне открыли для себя Калининград как новое и особое туристическое место после 2019 г. вместе с закрытием границ «привычного, массового отдыха на море» в связи с коронавирусными ограничениями. Рассказывали нам и о более ранних волнах туризма — «ностальгического», связанного с прусским прошлым города. Приезжавшие немецкие туристы искали свои старые дома, находили локации, вспоминали прошлое своих семей. До сих пор сохранились традиции материальной поддержки разных мест области потомками тех, кто там жил и работал, о чем рассказывали нам информанты, имеющие опыт проведения экскурсий или включения в близкие к туристическому бизнесу инициативы, локальные волонтерские сообщества.

В девяностые годы была волна ностальгического туризма... сюда массово поехали немцы, бывшие жители восточной Пруссии... Сейчас, понятное дело, волна немножко схлынула, потому что многие бывшие жители Пруссии умерли с возрастом, понятное дело, но тем не менее до коронавируса очень много здесь было туристов — и поляков, и литовцев, ну, и немцев, само собой, тоже. Вот. (Ирина, 26, раб.)

Мы видим, что историческое прошлое вместе с общественными дискуссиями вокруг отношения к нему, определением своей истории, укорененности, близости или отдаленности от места, ставшего или становящегося «своим», задает некий континуум смыслов, измерений и интерпретаций региональной идентичности. Прусское прошлое может в какой-то степени и мешать называть Калининград своим городом, но это место остается тем, откуда не хочется уезжать.

Очень комфортно. Вот. Да, это то место, где никогда не думаешь о том, чтобы поскорей бы отсюда уехал. Ощущения ни разу не было такого... Я не могу назвать его своим, все-таки, я думаю, вопрос истории. Я знаю, что этот город раньше был прусским. (Вера, 21, маг.)

Калининград — город детства, любимый город... родной, очень теплый, теплый, милый сердцу город и неторопливый... (Павел, 31, раб.)

Наравне с размышлениями об историческом наследии города, его при/транс/граничности и европейскости как значимых и важных для молодежи примет его уникальности и особенности отдельное внимание информанты обращают на природу и городской ландшафт.

Смешение песка и сосен. Удивительные запахи. Куршская и Балтийская коса. Там чувствуешь себя особенным... это места силы такие природные. (Евгения, 30, раб.)

Молодые калининградцы часто начинали рассказ о восприятии города и области как «своих» с природы. Героями этих историй были леса, ручьи, песок и сосны, парки и аллеи, ландшафт, который в зависимости от сезона вызывает исторические ассоциации, часто относящиеся к прусскому наследию. Особые места города и области информанты называют местами силы, они узнаваемы не только по «туристическим красотам», но и по особым запахам. Уникальность месту придает близость к Европе, которая для молодежи является важным реальным или возможным (воображаемым) местом незатрудненного и легкого путешествия, куда отправляешься, понимая, что вернуться в «свои места» легко и просто.

...Здесь парки на каждом шагу, очень много воды, везде ездят старые автомобили, немецкие и интересно тоже наблюдать. Мне нравится близость Европы, то, что это спокойное путешествие где-то. (Рита, 21, ст.)

Природа помогает справляться с житейскими проблемами, респонденты наполняют ее разными смыслами, связанными с пониманием своего дома, родины, истории края, приметы которых оказываются плотно вплетенными в ландшафт.

...У меня есть ручей и лес: когда мне совсем худо, я еду в Краснолесье, просто хожу по лесу... я жутко люблю, да, руины, когда, ну, жгут поля весной, и ты идешь или едешь по какой-то старой дороге... тебе кажется, что это вообще заброшенное поле, прошел пожар и он обнажил эти фундаменты старых немецких усадеб... Ты чувствуешь какую-то принадлежность ко всем этим штукам, даже к этим, ну, таким сожженным полям и к этим фундаментам. (Светлана, 34, раб.)

Когда я приехала, мне казалось, что я вообще всегда тут жила... что вот вся предыдущая жизнь... казалась каким-то вообще сном страшным, который вот закончился, все, я вернулась домой к себе. Калининград — это самое лучшее место. (Ирина, 26, раб.)

Интерпретации особенности и непохожести на другие города были очень разнообразны. Так, Алена говорит, что город и люди взаимодействуют друг с другом, «многоголосие жителей как бы коммуницирует, разговаривает с историей, архитектурой и природой» (Алена, 21, ст.). Эта обособленность создает одновременно ощущение странности и привлекательности:

Какой-нибудь кафедральный собор готической архитектуры, тут же стоит Сталинская какая-нибудь постройка, и ты думаешь: как так, вот, как так, как получается... много намешено национальностей, очень прикольная еда, интересная, да, которую ты не увидишь в других регионах нашей страны. И в принципе вот это вот соединение культуры Европы, России и плюс еще приезжих сюда культур, вот какой-то выстраивает очень интересный городочек и область в принципе. (Алена, 21, ст.)

Уникальность истории, по мнению наших собеседников, дополняется уникальностью природы, поэтому, по мнению Евгении, существует «негласное сообщество адептов в Калининградской области», к которому она себя причисляет. Природный

ландшафт — это часть балтийской идентичности: «две косы, вот это вот все — оно, конечно, с самого детства, оно все равно в тебе» (Евгения, 30, раб.). Интересно, что в историях информантов природа, история, гражданские инициативы — неразделимые приметы региональной идентичности и принадлежности. Присвоение места может начинаться с любой стартовой точки, но затем они как бы становятся ансамблем понимания города и области как своих — места и дома.

Калининград — это такая... маленький регион, да, но с очень большим содержанием. Наследие, которое у нас осталось, это такой естественный двигатель, ну, какой-то нетривиальной, что ли, мысли, да. Ну, то есть оно всегда заставляет нас отвечать на сложные вопросы: «Кто мы?», «Что мы?» (Евгения, 30, раб.)

Город начинают воспринимать своим и иногородние студенты и выпускники. Для них Калининград — не просто остановка в образовательном путешествии, но и место комфорта, что поддерживается включенностью в дружеские и территориальные сети.

...Когда я приезжаю, да, в свой родной регион навестить, да, там родителей, я уже совершенно не чувствую себя там как дома, и долго не могу там оставаться, потому что, ну, вот нет такого ощущения, что я приехал домой... Я обычно там долго не остаюсь, возвращаюсь... мне здесь комфортно. (Слава, 21, ст.)

Заключение

Суммируя основные выводы проведенного анализа, обозначим следующие моменты. Со времени проведенного исследования резко изменилась политическая ситуация как в глобальном, трансграничном, так и внутрирегиональном контекстах, что очевидно ограничивает предложенный взгляд на перспективы миграционных планов молодежи Калининграда. Несмотря на это, опыт молодежи, проживающей свои повседневные жизни в определенном месте и период времени, представления юношей и девушек о своей принадлежности, субъектности, идентичности, интерпретации патриотических чувств и настроений не теряют своей значимости и важности как в теоретическом, так и практическом смысле.

Наша работа продемонстрировала неопределенность миграционных планов молодежи, которые напрямую зависят не столько от образовательных и карьерных намерений, сколько от изменения политической ситуации. Критически осмысливая термин «утечка мозгов» в отношении глобальных и внутристрановых потоков миграции образованной молодежи, мы сконцентрировали внимание на интерпретациях региональной идентичности как рефлексивно эмоциональной реакции молодежи на принадлежность к месту и дому.

Анализ историй информантов подтвердил наше первоначальное представление о встроенности миграционных планов в контексты жизненных стратегий молодежи, смысловым ядром которых, наравне с образовательными, трудовыми, семейными траекториями, становятся разнообразные способы и пути формирования региональной идентичности. Истории информантов говорят о многозначности и противоречивости смыслов, стоящих за их представлениями о доме, что

было широко представлено в теоретическом обзоре. Молодые калининградцы могли по-разному понимать и интерпретировать свои чувства принадлежности к городу, его географическим, историческим или культурным особенностям. Для кого-то важны были сильные эстетические ощущения, другие были озабочены качеством социальных связей, кто-то фокусировался на исторических традициях города и прусском наследии, другие описывали свои чувства, ссылаясь на климат и природу региона.

Акцент именно на «талантливой» молодежи позволил рассмотреть перспективы миграционных намерений и планов молодых калининградцев. Мы старались максимально универсально подойти к отбору юношей и девушек — преимущественно это люди, получающие или уже имеющие высшее образование, заряженные на свое дело, с четко выраженными амбициями, искушенные как жизненным опытом, так и в познании языков и предметов, люди, идентифицирующие себя как яркая, талантливая молодежь, притягивающие к себе других, задающие тренды и перспективы.

Нарративы о городе и личном опыте его освоения/присвоения помогают понять, как молодежь конструирует реальность города и свое место в нем. Проведенный анализ историй информантов — молодежи Калининграда демонстрирует особые чувства к городу как комфортному и значимому месту, дому, которые играют если не определяющую, то точно значимую роль в их планах остаться. Информанты наделяли город и его отдельные ипостаси разными эпитетами: *родной, милый, домашний*, одновременно *провинциальный* (все рядом, все друг друга знают) и *продвинутый, европейский* (городской ландшафт, архитектура, дороги, марки машин, разделяемые ценности свободы перемещения и близости границы). Именно «европейскость» (близость и доступность Европы) описывается молодежью как особенность города, которая вместе с немецким (прусским) прошлым и культурным наследием, частично сохранившимися приметами истории, формирует своего рода культурный код калининградца. Подчеркивание трансграничности и эксклавности территории области крайне важно для калининградских молодых людей: они чаще, чем российские сверстники, бывают за границей, более восприимчивы к европейским ценностям, таким как толерантность, открытость для различных точек зрения и культурных веяний. Интересная деталь региональной идентичности связана с тем, что Калининград не отделяется от пригородной зоны и области. Регион в целом воспринимается как некое культурное, историческое и географическое целое.

Информанты единодушны в своих интерпретациях патриотизма, который не связывается с обязательствами пожизненной лояльности и физического присутствия в границах своей Родины: можно быть патриотом, любить страну и локальную «малую» родину, но иметь возможность и право свободно перемещаться за границы ее территории [Омельченко, 2012]. Разнообразные, часто очень эмоциональные описания своей привязанности и принадлежности к Калининграду подчеркнуто выводились из ассоциаций с политической повесткой, и, например, резкое ухудшение политической ситуации вместе с нарушением гражданских прав и свобод может стать прямым толчком к желанию уехать.

Зафиксированная нами сильная привязанность молодежи к конкретному месту приходит, казалось бы, в противоречие с процессами глобализации, кото-

рые сопровождаются повышенной мобильностью, формированием изменчивых космополитических идентичностей. Можно предположить, что особую роль здесь играет сам город — Калининград. Насколько столь явная, пусть подчас и воображаемая, привязка к конкретному месту характерна для молодежи других городов России, можно будет сказать по завершении всех этапов проекта. Проведенный анализ задает перспективу не только теоретическим дискуссиям вокруг новых прочтений смыслов региональной идентичности молодежи, в определенном смысле меняющих представления о соотношении глобальных и локальных привязанностей, но и позволяет рассмотреть города, в которых молодежь получает образование, как важнейший ресурс формирования комфортного и безопасного во всех смыслах пространства для жизни и работы. Последнее при определенных обстоятельствах может послужить своего рода «стоп-фактором» в принятии решения уехать.

Проект по изучению жизненных стратегий и миграционных планов молодежи Северо-Западного региона России продолжается.

Список литературы (References)

Алимпиева А. В. Социальная идентичность калининградцев в социальном геополитическом контексте // Псковский регионологический журнал. 2009. № 7. С. 36—47.

Alimpieva A. V. (2009) Social Identity of Kaliningrad Citizens in the Social Geopolitical Context. *Pskov Journal of Regional Studies*. No. 7. P. 36—47. (In Russ.)

Алимпиева А. В. Социальная идентичность в условиях культурного многообразия: поиск или навязывание? (на примере Калининградской области) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Филология, педагогика, психология. 2014. Вып. 11. С. 60—66.

Alimpieva A. V. (2014) Social Identity in the Context of Cultural Diversity: Search or Imposition? (On the Territory of the Kaliningrad Region). *IKBFU's Vestnik. Philology, Pedagogy, and Psychology*. Vol. 11. P. 60—66. (In Russ.)

Вендина О. И., Зиновьев А. С. Пограничность и периферийность: к вопросу о контексте формирования калининградской идентичности // Мир России. 2022. Т. 31. № 2. С. 118—143. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2022-31-2-118-143>.

Vendina O. I., Zinovyev A. S. (2022) Borderland and Peripherality: Discussing the Contexts of Identity Shaping of the Kaliningrad Region Inhabitants. *Universe of Russia*. Vol. 31. No. 2. P. 118—143. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2022-31-2-118-143>. (In Russ.)

Зубок Ю. А., Чупров В. И. Жизненные стратегии молодежи: реализация ожиданий и социальные настроения // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 3. С. 13—41. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1602>.

Zubok J., Chuprov V. I. (2020) Youth Life Strategies: Implementation of Expectations and Social Moods. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3. P. 13—41. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1602>. (In Russ.)

Калашников К. Н., Будилов А. П. Контуры социокультурной самобытности жителей Калининградской области // *Эпоха науки*. 2019. № 20. С. 513—519.

Kalashnikov K. N., Budilov A. P. (2019) The Contours of Socio-Cultural Identity of Residents in the Kaliningrad Region. *Epoch of Science*. No. 20. P. 513—519.

Клемешев А. П. Проблема эксклавы в условиях глобализации (на примере Калининградской области): автореф. дис. ... д. полит. наук. М.: Московский государственный институт международных отношений, 2006.

Klemeshev A. P. (2006) The Problem of Exclave in the Context of Globalization (On the Example of the Kaliningrad Region). Extended Abstract of PhD Dissertation in Political Science. Moscow. (In Russ.)

Котова Т. А. Образовательные стратегии российской молодежи: социологический дискурс // *Общество и право*. 2007. № 1. С. 38—44.

Kotova T. A. (2007) Educational Strategies of Russian Youth: Sociological Discourse. *Society and law*. Vol. 1. No. 15. P. 38—44. (In Russ.)

Омельченко Е. Как научить любить Родину? Дискурсивные практики патриотического воспитания молодежи // *С чего начинается Родина: молодежь в лабиринтах патриотизма* / под ред. Омельченко Е., Пилкингтон Х. Ульяновск: УлГУ, 2012. С. 263—310.

Omelchenko E. (2012) How to Teach to Love the Homeland? Discursive Practices of Patriotic Education of Youth. In: Omelchenko E., Pilkington H. (eds.) *Where Does the Homeland Begin: Youth in the Labyrinths of Patriotism*. Ulyanovsk: Ulyanovsk State University. P. 261—310. (In Russ.)

Осипова Л. Б., Энвери Л. А. Жизненные стратегии молодежи: опыт социологического исследования // *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*. 2016. № 4. С. 108—129. <https://doi.org/10.15838/esc.2016.4.46.6>.

Osipova L. B., Enveri L. A. (2016) Life Strategies of Young People: Sociological Research Experience. *Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*. No. 4. P. 108—129. <https://doi.org/10.15838/esc.2016.4.46.6>. (In Russ.)

Попова Е. С. Мотивация и выбор в образовательных стратегиях молодежи // *Россия реформирующаяся*. 2015. Вып. 13. С. 421—437.

Popova E. S. (2015) Motivation and Choice in the Educational Strategies of Youth. *Reforming Russia*. Vol. 13. P. 421—437. (In Russ.)

Терентьев К. Ю. Образовательные стратегии российской молодежи: к построению типологии // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*. 2016. № 2. С. 17—27. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu12.2016.202>.

Terentev K. U. (2016) Educational Strategies of Russian Youth: The Construction of a Typology. *Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology*. No. 2. P. 17—27. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu12.2016.202>. (In Russ.)

Флоринская Ю. Ф., Рощина Т. Г. Оценка уровня миграционной мобильности молодежи малых российских городов (по опросам выпускников школ) // *Проблемы прогнозирования*. 2008. № 3. С. 125—139.

Florinskaya Y. F., Roshchina T. G. (2008) Estimation of Migration Mobility Level of Young People in Small Russian Cities (According to Surveys of School Leavers). *Problems of Forecasting*. No. 3. P. 125—139. (In Russ.)

Харченко И. И. Современная молодежь Сибири: образовательные и профессиональные стратегии / науч. ред. З. И. Калугина. Новосибирск: ИЗОПП СО РАН, 2008.
Kharchenko I. I. (2008) Modern Youth of Siberia: Educational and Professional Strategies. Novosibirsk: Institute of Economics and Industrial Production Organization of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.)

Beatley T. (2004) *Native to Nowhere: Sustaining Home and Community in a Global Age*. Washington, DC: Island Press.

Castells M. (2002) *The Castells Reader on Cities and Social Theory*. Oxford: Blackwell.

Castles S., Hein de Haas, Mark J. Miller (2014) *The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World*. London: Palgrave Macmillan.

Easthope H. (2004) A Place Called Home. *Housing, Theory and Society*. Vol. 21. No. 3. P. 128—138. <https://doi.org/10.1080/14036090410021360>.

Eder J., Smith W. W., Pitts R. E. (2010) Exploring Factors Influencing Student Study Abroad Destination Choice. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*. Vol. 10. No. 3. P. 232—250. <https://doi.org/10.1080/15313220.2010.503534>.

France A. (2007) *Understanding Youth in Late Modernity*. Maidenhead: Open University Press.

Frändberg L. (2015) Acceleration or Avoidance? The Role of Temporary Moves Abroad in the Transition to Adulthood. *Population, Space and Place*. Vol. 21. No. 6. P. 553—567. <https://doi.org/10.1002/psp.1851>.

Game A. (2001) Belonging: Experience in Sacred Time and Space. In: Thrift N. (ed.) *Timespace: Geographies of Temporality*. London: Routledge. P. 226—240. <https://doi.org/10.4324/9780203360675-16>.

Ginsberg R. (1999) Mediations on Homelessness and Being at Home: In the form of a Dialogue. In: Abbarneo G. J. M. (ed.) *The Ethics of Homelessness: Philosophical Perspectives*. Amsterdam: Rodopi. P. 29—40.

Goldsack L. (1999) A Haven in a Heartless Home? Women and Domestic Violence. In: Chapman T., Hockey J. (eds.) *Ideal Homes? Social Change and Domestic Life*. London; New York, NY: Routledge. P. 121—133. <https://doi.org/10.4324/9780203029138-20>.

Jones G. (1995) *Leaving Home*. Buckingham: Open University Press.

Jones G. (2000) Experimenting with Households and Inventing “Home”. *International Social Science Journal*. Vol. 52. No. 2. P. 183—194. <https://doi.org/10.1111/1468-2451.00250>.

Kahanec M., Fabo B. (2013) Migration Strategies of Crisis-Stricken Youth in an Enlarged European Union. *Transfer: European Review of Labour and Research*. Vol. 19. No. 3. P. 365—380. <https://doi.org/10.1177/1024258913493701>.

- Lee E. S. (1966) A Theory of Migration. *Demography*. Vol. 3. No. 1. P. 47—57. <https://doi.org/10.2307/2060063>.
- Lee S. W. (2017) Circulating East to East: Understanding the Push–Pull Factors of Chinese Students Studying in Korea. *Journal of Studies in International Education*. Vol. 21. No. 2. P. 170—190. <https://doi.org/10.1177/1028315317697>.
- Mallett S. (2004) Understanding Home: A Critical Review of the Literature. *The Sociological Review*. Vol. 52. No. 1. P. 62—89. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-954X.2004.00442.x>.
- Morley D., Robins K. (1995) *Spaces of Identity: Global Media, Electronic Landscapes and Cultural Boundaries*. London; New York, NY: Routledge.
- Mrozowicki A. (2011) *Coping with Social Change: Life Strategies of Workers in Poland's New Capitalism*. Leuven: Leuven University Press.
- Papastergiadis N. (2000) *The Turbulence of Migration: Globalization, Deterritorialization and Hybridity*. Oxford: Polity Press.
- Park R. E. (1915) The City: Suggestions for the Investigation of Human Behavior in the City Environment. *American Journal of Sociology*. Vol. 20. No. 5. P. 577—612. <https://doi.org/10.1086/212433>.
- Pickup F., White A. (2003) Livelihoods in Postcommunist Russia: Urban/Rural Comparisons. *Work, Employment and Society*. Vol. 17. No. 3. P. 419—434. <https://doi.org/10.1177/09500170030173001>.
- Ravenstein E. G. (1889) The Laws of Migration. *Journal of the Royal Statistical Society*. Vol. 52. No. 2. P. 241—305. <https://doi.org/10.2307/2979333>.
- Rizvi F. (2005) Rethinking “Brain Drain” in the Era of Globalisation. *Asia Pacific Journal of Education*. Vol. 25. No. 2. P. 175—192. <https://doi.org/10.1080/02188790500337965>.
- Skeldon R. (1990) *Population Mobility in Developing Countries: A Reinterpretation*. London; New York, NY: Belhaven Press.
- Tomlinson J. (1999) *Globalization and Culture*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tucker A. (1994) In Search of Home. *Journal of Applied Philosophy*. Vol. 11. No. 2. P. 181—187. <https://doi.org/10.1111/J.14685930.1994.TB00107.X>.
- Vizi E. S. (1993) Reversing the Brain Drain from Eastern European Countries: The “Push” and “Pull” Factors. *Technology in Society*. Vol. 15. No. 1. P. 101—109. [https://doi.org/10.1016/0160-791X\(93\)90029-N](https://doi.org/10.1016/0160-791X(93)90029-N).

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2316](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2316)



Е. Н. Кузинер, Д. С. Петрунина

КРЕАТИВНЫЕ ПРОСТРАНСТВА КАК «ТРЕТЬИ МЕСТА» В РЕГИОНАХ РОССИИ

Правильная ссылка на статью:

Кузинер Е. Н., Петрунина Д. С. Креативные пространства как «третьи места» в регионах России // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 333—355. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2316>.

For citation:

Kuziner E. N., Petrunina D. S. (2022) Creative Hubs as Third Places in Russian Regions. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 333–355. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2316>. (In Russ.)

Получено: 28.09.2022. Принято к публикации: 17.11.2022.

КРЕАТИВНЫЕ ПРОСТРАНСТВА КАК «ТРЕТЬИ МЕСТА» В РЕГИОНАХ РОССИИ

КУЗИНЕР Евгения Николаевна — аспирантка, младший научный сотрудник Центра молодежных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» в Санкт-Петербурге, Санкт-Петербург, Россия

E-MAIL: ekuziner@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2475-1760>

ПЕТРУНИНА Дарья Сергеевна — аспирантка департамента социологи, стажер-исследователь Центра молодежных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» в Санкт-Петербурге, Санкт-Петербург, Россия

E-MAIL: dpetrunina@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2615-4281>

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли креативных пространств в российских региональных центрах с высоким уровнем молодежной миграции — Пскове, Петрозаводске и Сыктывкаре. Наличие креативных пространств может служить одним из аспектов развития города, влиять на привлекательность региона для туризма и инвестиций, а также на миграционные изменения. В данном исследовании анализируются творческие пространства в малых городах. Авторы рассматривают креативные пространства через призму исследования креативной экономики и концепции «третьих мест». Используя метод кейс-стади, они анализируют креативные пространства с фокусом на региональной специфике их организации и взаимодействии с местными сообществами. Эмпирическая база исследования состоит из 45 полуструктурированных ин-

CREATIVE HUBS AS THIRD PLACES IN RUSSIAN REGIONS

Evgeniya N. KUZINER¹ — Postgraduate Student, Junior Researcher at the Centre for Youth Studies

E-MAIL: ekuziner@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2475-1760>

Daria S. PETRUNINA¹ — Postgraduate Student at the Department of Sociology, Research Assistant at the Centre for Youth Studies

E-MAIL: dpetrunina@hse.ru

<https://orcid.org/0000-0002-2615-4281>

¹ National Research University Higher School of Economics in St. Petersburg, Saint Petersburg, Russia

Abstract. The article studies the role of creative spaces in Russian regional centers with a high level of youth migration, namely, Pskov, Petrozavodsk, and Syktyvkar. The presence of creative spaces can serve as one of the factors of the city development, influencing the attractiveness of the region for tourism and investment and defining migration dynamics. This study analyzes creative spaces in small towns. The authors consider creative spaces through the prism of creative economy research and the concept of the great good places, or third places. Using the case study method, the authors analyze creative spaces with a focus on the regional specifics of their organization and interaction with local communities. The empirical base of the study consists of 45 semi-structured interviews (23 interviews with young people, 11 expert interviews, and 11 in-

тервью по трем исследуемым городам (23 интервью с молодежью, 11 экспертных интервью и 11 интервью с организаторами и сотрудниками/волонтерами креативных пространств), а также дневников наблюдения. В результате анализа были выделены два типа организации пространств: 1) «сверху» по инициативе городских властей и 2) «снизу» — малыми инициативными группами горожан «снизу». Креативные пространства являются отдельной формой «третьих мест», не только выполняющих коммуникативную функцию, но и предоставляющих местным сообществам площадку для самовыражения и производства локальной идентичности, что может выступать одним из факторов, удерживающих молодежь в регионе.

Ключевые слова: креативные пространства, креативный класс, третьи места, города России, молодежь

Благодарность. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта Центра молодежных исследований НИУ ВШЭ Санкт-Петербург «Выбор жизненных стратегий талантливой молодежью и ее роль в повышении конкурентоспособности российских регионов как ответ на глобальные вызовы „утечки мозгов“» (грант № 21-18-00122). Авторы благодарят коллег из Центра молодежных исследований, участвовавших в сборе эмпирических данных.

Введение и обоснование актуальности исследования

Социологи, антропологи и урбанисты рассматривают креативную экономику как один из важных факторов развития городов [Crewe, Beaverstock, 1998; Florida, 2002; Drake, 2003; Scott, 2004; Currid-Halkett, 2007; Pratt, 2008; Sunley et al., 2008], что порождает дискуссии и дальнейшие мультидисциплинарные исследования, посвященные преобразованию городского пространства и появлению креативных

interviews with organizers and employees/volunteers of the creative clusters), as well as observation diaries. The analysis revealed two types of organization of spaces: (1) “from above” — at the initiative of city authorities, and (2) “from below” — by small initiative groups of citizens. Creative spaces are a separate form of third places performing a communicative function and providing local communities with a platform for self-expression and the production of local identity, which could be one of the deterrent factors for young people in the region.

Keywords: creative spaces, creative class, third places, Russian cities, youth

Acknowledgments. The study was supported by the Russian Science Foundation within the framework of the project “Choosing Life Strategies by Talented Young People and Their Role in Improving the Competitiveness of Russian Regions as a Response to the Global Challenges of the “Brain Drain”” held by the Center for Youth Studies at the HSE University, St. Petersburg. The authors thank colleagues from the Center for Youth Studies who participated in the collection of empirical data.

объединений. Последние, по мнению некоторых исследователей, являются важным фактором, формирующим привлекательный для туристов и местных жителей образ города, его бренд [Pratt, Jeffcut, 2009: 266]. С точки зрения социальных изменений в городе, креативная экономика влияет на развитие местных сообществ, сохранение и производство культурных ценностей и традиций (например, проведение фестивалей, локальных мероприятий).

Считается, что креативная индустрия сосредоточена и наиболее развита в мегаполисах [Boix, Hervás-Oliver, De Miquel-Molina, 2015; Bialic-Davendra et al., 2016; Kozina, Bole, 2018]. Небольшие города и отдаленные от центра регионы остаются практически без внимания государства, однако исследования показывают, что развитие креативной экономики в регионах может стать одним из ключевых факторов социально-экономического развития [Naldi et al., 2015; Jakob, van Heur, 2015].

Кластеры и пространства используются как места для расширения социальных связей и обмена идеями, выступая среди местных сообществ «клубами по интересам». Такие пространства являются важными для малых предпринимателей, стартапов и других местных инициатив [Heebels, Van Aalst, 2010: 347]. Для профессионалов, занятых в творческой сфере, как правило, важно наличие мест, где они могут взаимодействовать с другими коллегами и своими клиентами в более неформальной обстановке [Drake, 2003: 522]. Креативные кластеры и пространства зачастую совмещают в себе рабочую атмосферу и досуговую функцию, что позволяет характеризовать их как «третьи места» [Oldenburg, 1999]. Тем не менее, важным для креативного класса является не только возможность социального взаимодействия, но также чувство места и локальная идентичность, воспроизводимая через творчество и работу [Montgomery, 2003; Markusen, 2004; Currid-Halkett, 2007]. Наряду с самовыражением для креаторов важно участие в развитии собственных регионов, однако часто такие инициативы не находят поддержки со стороны государства [Comunian, 2019]. Ответом на это становится появление независимых творческих пространств с жесткой антигосударственной повесткой (например, сквоты или расположенные в жилых помещениях творческие артели).

Молодежь выступает одним из главных акторов развития городов путем его креативного и культурного преобразования, а также гражданского участия [Skott-Myhre, 2009; Омельченко, Поляков, 2017; Антонова, Абрамова, Полякова, 2020]. Отсутствие возможности самореализации в родном городе приводит к миграции молодых людей в экономически и культурно более развитые регионы [Kahanec, Fabo, 2013; Калимуллина, 2015; Мкртчян, 2017]. Тем не менее создание креативных кластеров — в частности, небольших пространств — способствует не только творческой самореализации молодых людей, но и зачастую решает проблему трудоустройства [Tsekoura, 2016: 335].

Таким образом, наличие креативного пространства в городе порождает множество аспектов, подлежащих изучению в социологической перспективе: городское развитие, появление новых для региона форм занятости, развитие сервисов и услуг, привлекательность региона для туризма и инвестиций, а также миграционные изменения. В данной статье авторы рассматривают креативные простран-

ства с точки зрения «третьих мест», уделяя внимание, с одной стороны, характеру организации и саморепрезентации таких мест, с другой — их взаимодействию с местными сообществами и молодежью, а также роли таких пространств в городе.

Теоретическая рамка исследования

В конце XX века Рэй Ольденбург предложил концепцию «третьего места», определив его как пространство, где происходит неформальная публичная жизнь горожан. В отличие от дома («первого места») и работы («второго места»), «третье место» представляет собой доступное всем пространство для общения и солидаризации горожан в свободной форме. По мнению Р. Ольденбурга, «третьи места» обладают следующими характеристиками: нейтральность территории и ее доступность; свобода для всех посетителей; располагающая атмосфера для общения; наличие постоянных посетителей, которые и создают некоторое сообщество; комфорт и простота, напоминающие домашнюю атмосферу. Эти характеристики «третьих мест» являются универсальными: под них могут подходить пространства разных типов и культур, что дает возможность сравнивать «третьи места» по всему миру и анализировать их роль для городов и горожан. Главной особенностью третьего места Р. Ольденбург называет не само наличие пространства, а создание в нем сообщества горожан [Oldenburg, 1999]. Наличие и, главное, доступность третьих мест улучшает восприятие качества жизни, что может быть особенно важным для привлекательности региона в условиях высокой конкуренции городов за креативный класс [Jeffres et al., 2009].

Одной из важнейших функций города как пространства, по мнению Ольги Чернявской, является коммуникативная [Чернявская, 2011], однако при планировании городов данный аспект часто упускается [Kelly et al., 2012; Latham, Layton, 2019]. В ходе освоения городского пространства горожане переопределяют его и таким образом создают «третьи места» [Oldenburg, 2001]. Зачастую именно местные сообщества либо самостоятельно организуют физически новые пространства для общения, либо вдохновляют более ресурсные группы на создание «третьих мест» в городе.

Внимание исследователей к «третьим местам» и взаимодействию горожан внутри них дополняется изучением возникновения таких пространств и перспектив их развития с точки зрения урбанистики. Исследователи отмечают важность «третьих мест» для сообществ и качества жизни, особенно в современном высокоурбанизированном и мобильном обществе [Bosman, Dolley, 2019: 17]. Жан Гусен и Юанэ Сийе аккумулируют исследования «третьих мест» с точки зрения социальной устойчивости общества, а также подчеркивают их важность в качестве элементов устойчивой местной экономики и в целом развития экономического и социального капитала путем расширения социальных контактов, здоровья и благополучия местных сообществ [Goosen, Cilliers, 2020].

Один из популярных подходов к организации креативных пространств — джентрификация. Такой вариант восстановления и переиспользования городских объектов хорошо развит и способствует улучшению досуговой и социальной жизни горожан [Lim, Im, Lee, 2019]. Однако у авторов творческих инициатив не всегда есть необходимые ресурсы для восстановления больших территорий, и роль по пе-

реустройству достается либо государству, либо корпорациям. Преобразованные ими пространства могут быть не всегда успешными, и в таком случае подключение арт-волонтеров и творческих объединений может привлечь к тому или иному проекту внимание местных сообществ [ibid.]. В подобных проектах важно сохранять историко-культурные ценности пространства, важные для жителей как основных акторов третьих мест [ibid.].

По мере освоения и присвоения городского пространства горожане находят разные способы коммуникации с ним, например, креативно преобразовывая его фрагменты. Исследовательницы Лариса Ермакова и Дарья Суховская делают вывод, что креативные пространства не только являются местами самовыражения, но и представляют собой инструмент для преодоления кризиса общества — с потребления на осознанные практики жизни в городе, путем развития «крафтовой экономики» [Ermakova, Sukhovskaya, 2020].

Активная часть креативного класса, которая непосредственно видоизменяет пространство города, имеет две точки зрения на его преобразование: одни художники и креаторы видят его как пространство для самовыражения и самореализации в отрыве от других жителей города, другие же представляют город в качестве места для социальных изменений, солидаризаций и дискуссий, отдавая горожанам как целевой аудитории ключевую роль [Желнина, 2015].

По мнению Анны Желниной, официальное видение города чиновниками оспаривается множеством альтернативных мнений, находящихся отражение как в «индивидуальных жестах» (например, граффити), так и «коллективных инициативах» (создание творческих пространств, мастерских и проч.) [там же: 54—55]. Кроме того, креативное переосмысление городского пространства в контексте российских реалий может выступать некоторым альтернативным источником социального и экономического развития, компенсируя при этом упущения государственного управленческого аппарата [там же]. Похожие выводы о необходимости привлечения горожан, в особенности молодежи, к преобразованию городского пространства можно найти в статье норвежских исследователей, описывающих кейс Осло [Tolstad, Hagen, Andersen, 2017].

Ввиду большого разнообразия способов организации пространств существует ряд понятий, используемых исследователями. Так, например, в исследованиях, посвященных креативной экономике, в одном контексте часто используются понятия «креативный район», «креативный квартал» и «креативный кластер», и нередко они подменяются одно другим. Использование того или иного термина зависит от академической традиции, принятой в той или иной стране [Hartley, 2005; Andres, Chapain, 2013; Chapain, Stryjackiewicz, 2017]. В предлагаемой работе авторы используют принятые в российском научном дискурсе понятия «креативные кластеры» и «креативные пространства».

«Креативный кластер» — один из важных теоретических концептов, используемых исследователями для изучения креативной экономики и городов. Единого определения, подходящего для описания всех таких кластеров, не существует: вид и характеристики каждого из них зависят от локального контекста. Тем не менее исследователи выделяют следующие черты креативных кластеров: общее место/пространство, креативная деятельность, разделяемые ценности и принципы,

сложная структура и автономность [Varbanova, 2020]. Креативные кластеры чаще всего создаются творческими группами и инициативами и включают в себя культурные и развлекательные направления.

В западной академической дискуссии креативное пространство (креативный хаб или центр), как правило, интерпретируется как часть креативных кластеров и/или районов [Creative London..., 2003: 14]. Действительно, по содержанию и характеристикам креативное пространство мало чем отличается от креативного кластера. Эффективно работающие креативные кластеры влияют не только на развитие искусства и смежных с ним сфер, но и на локальное предпринимательство, появление новых рабочих мест и развитие региона в целом [Mariussen, 2001]. Между тем некоторые исследователи полагают, что характеризующая креативную экономику неформализованность делает эту сферу менее эффективной и связанной с большими рисками [Banks, O'Connor, 2017; Hartley et al., 2013]. Креативные кластеры являются более развитой формой креативных пространств и располагаются, как правило, в мегаполисах, в то время как небольшие единичные пространства более характерны для регионов [Escalona-Orcao et al., 2016].

Креативное пространство определяется как место, объединяющее креативный класс для работы, организации мероприятий и предпринимательской деятельности. Первоначальная цель создания такого центра — поддержка локальных сообществ и инициатив (благотворительных и коммерческих). Креативные пространства положительно влияют на местную креативную экономику, предоставляя рабочие места, а также возможности для образования и развлечений [Creative London..., 2003]. Они могут специализироваться на одной сфере креативной экономики (театральные центры, DIY-мастерские и проч.) или же объединять в себе профессионалов из разных индустрий.

Большинство исследований, посвященных региональной креативной экономике, подчеркивают неформальный характер локальных сообществ и их важность для развития этой сферы. Тем не менее такие работы в основном сфокусированы на влиянии креативных кластеров на экономическое состояние региона, на экономических и социальных барьерах функционирования креативных индустрий [Voix, Hervás-Oliver, De Miquel-Molina, 2015]. Лишь небольшое количество исследований посвящено самим предпринимателям, создающим и работающим в этих пространствах.

Эмпирическая база и методология исследования

Эмпирические данные были собраны в ходе проекта «Выбор жизненных стратегий талантливой молодежью и ее роль в повышении конкурентоспособности российских регионов как ответ на глобальные вызовы „утечки мозгов“». Проект представляет собой исследование с применением стратегии смешивания методов, один из которых — кейс-стади успешных молодежных инициатив и проектов, организующих досуг молодежи, создающих привлекательный имидж региона и рабочие места. Эмпирическое исследование основывается на анализе шести креативных пространств, расположенных в трех городах Северо-Западного федерального округа (СЗФО) — Пскове, Петрозаводске и Сыктывкаре. СЗФО был выбран с точки зрения его географического разнообразия и гетерогенности насе-

ления. Псков и Петрозаводск — города, расположенные вблизи Санкт-Петербурга, одного из крупнейших и привлекательнейших центров притяжения молодежной миграции, а также недалеко от границ европейских стран. Сыктывкар — региональный центр, являющийся одним из лидеров СЗФО по оттоку молодежи [Регионы России..., 2021].

В данной статье объектом исследования стали креативные пространства как кейс успешного вовлечения молодежи в культурную и экономическую жизнь выбранных регионов, а также место для самореализации молодых специалистов. Поиск кейсов для исследования осуществлялся через городские онлайн-сообщества, а также информантов. Таким образом, исследователи принимали во внимание все доступные на момент исследования креативные пространства — одно в Пскове, четыре в Петрозаводске и одно в Сыктывкаре. Несмотря на то, что креативные пространства обладают общими признаками, специфика организации, значение данных мест для города и местных жителей зависят от локального культурного, экономического и социального контекстов [Mackiewicz, Namyślak, 2021]. Именно поэтому в качестве исследовательской стратегии был выбран метод кейс-стади.

Эмпирические данные были получены посредством проведения полуструктурированных интервью с организаторами и сотрудниками креативных пространств, а также включенных наблюдений за этими пространствами. Гайд интервью включал вопросы про историю появления пространства, его специфику, финансовую модель, ценности, основную целевую аудиторию, проводимые мероприятия, а также особенности взаимодействия с молодежью и другими городскими сообществами. В рамках включенных наблюдений исследователей интересовали количество посетителей, их профиль по возрасту, роду деятельности, наличие или отсутствие платы за посещение пространства, специфика проводимых мероприятий, коммуникация между посетителями и организаторами. Дневниковые записи и фотографии, сделанные в ходе наблюдений, дали возможность проанализировать социальный и эмоциональный контексты [Полухина, Стрельникова, Ваньке, 2020], установить смыслы, придаваемые организаторами, участниками и посетителями креативных пространств. Собранные данные также использовались в качестве методологической триангуляции и дополняли полуструктурированные интервью. Наблюдения осуществлялись на протяжении всего времени экспедиций в выбранных локациях как во время обычного режима работы пространств, так и в ходе проведения отдельных мероприятий. Также проводилось наблюдение за аккаунтами пространств в социальных сетях, их саморепрезентацией на онлайн-площадках и взаимодействием с посетителями и участниками сообщества.

Помимо включенных наблюдений и интервью, в рамках проекта в каждой из локаций собирались интервью с молодыми людьми до 35 лет, а также экспертами в областях бизнеса, государственной молодежной политики, науки, образования и общественной деятельности. Всего в каждом городе было собрано по 45 интервью — 35 с молодежью и 10 с экспертами. Для написания данной статьи авторы выбрали интервью с молодежью и экспертами, в нарративах которых были наиболее ярко отражены городской контекст и исследуемые креативные пространства.

Итого эмпирическая база предлагаемой статьи составляет 45 интервью по трем исследуемым городам — 23 интервью с молодежью, 11 экспертных интервью и 11 интервью с организаторами и сотрудниками/волонтерами креативных пространств, — а также дневники наблюдения. Сбор данных в Пскове осуществлялся с 7 по 27 ноября 2021 г., в Петрозаводске — с 18 февраля по 20 марта 2022 г., в Сыктывкаре — с 14 марта по 5 апреля 2022 г. Основная задача статьи — проанализировать специфику организации региональных креативных пространств с точки зрения концепции «третьего места», их взаимодействие с городскими сообществами и, в частности, с молодежью.

Ограничениями данного исследования выступают несколько параметров. В каждом городе, попавшем в фокус исследования, получилось охватить разное количество креативных пространств, каждое из которых имеет свою специфику, направленность и позиционирование. Исследователи отбирали локации для кейс-стади, исходя из их доступности для посещения и изучения, а также саморепрезентации как креативных пространств. Также стоит отметить, что сбор данных по первому кейсу состоялся осенью 2021 г., в других же городах эмпирический материал был собран в конце февраля и в марте 2022 г. Резко изменившиеся внешнеполитическая и социально-экономическая ситуации также могли повлиять на содержание нарративов наших информантов и их отличие от данных прошлого года.

Организация пространств, самопрезентация, смыслы

Существует несколько логик анализа и классификации креативных пространств. Среди них исследователи выделяют пространства в зависимости от их расположения (интегрированные, встроенные, отдельно стоящие, комплексные), преобладающей функции (деловая, образовательная, клубно-развлекательная) [Тукмакова, 2018], форме организации (арт-кластеры, лофты) [Антонова, 2015], основной деятельности (коворкинги, антикафе, выставочные центры и лектории). В данной статье авторы предлагают рассмотреть, как и кем такие пространства организовываются, как репрезентируют себя и какие смыслы вкладывают в свою работу.

В своем исследовании креативных кластеров Санкт-Петербурга А. Желнина предлагает две стратегии освоения промышленных городских кварталов креативным классом: «инициативную» (= пространства создают энтузиасты) и «инвестиционную» (= места создаются как бизнес-проект) [Желнина, 2012: 50]. Данное исследование обращает внимание не столько на освоение городского пространства креативным классом, сколько на смыслы, ценности и цели создания творческих мест, присваиваемые данным сообществам.

Среди анализируемых креативных пространств можно выделить два типа их организации — «снизу» и «сверху». Площадка «снизу» появляется как низовая инициатива одного или нескольких представителей местных сообществ, которым не хватает в городе мест для мероприятий, встреч с коллегами, представителями своего и других сообществ, применения своих профессиональных навыков. Такие пространства создаются в ответ на потребность городских сообществ в поддержке друг друга, общении, возможностях открытой дискуссии, культурном обмене. Инициаторами, как правило, являются представители творческих профес-

сий и гражданские активисты. У пространства есть официальный руководитель, владеющий или арендующий здание или площадь в нем, при этом неформально у него может быть несколько ключевых резидентов или целая команда организаторов, составляющая программу мероприятий и принимающая решения по другим ключевым вопросам.

В данном типе наблюдается несколько вариантов моделей управления. В одних пространствах номинально организационные роли могут быть распределены (куратор мероприятий, взаимодействие со СМИ, администратор и т. д.), однако четкого регламента выполнения обязанностей нет, и каждый член команды принимает участие в вопросах относительно основной повестки, планов по развитию и формированию концепции, при этом являясь наемным сотрудником. В других случаях пространства «снизу» позиционируются как независимая площадка с горизонтальным управлением, где все равны, включая организатора места, и выступают волонтерами, а не сотрудниками. В обоих случаях в управлении площадкой отсутствует строгая система иерархии, а главный принцип для участников — отсутствие противоречий в видении миссии и целей пространства, а также общие ценности. Создатели пространств «снизу» делают акцент на независимости от городских властей и государства в целом, на желании самостоятельно формировать повестку своих мероприятий, руководствуясь собственными социально-политическими взглядами и гражданской позицией.

У нас вообще до нашего появления не было ни одного ни лофта, ни общественного пространства вот такого, которое бы создали сами горожане. Много есть всяких молодежных центров, которые государственные, где, естественно, сверху спускается политика, где за молодежь следят, чтобы они были такие чистые, правильные, не матерились, не ругали власть. То есть все такое, цензурированное. А у нас же, наоборот, такая спонтанная здесь жизнь, каждый может прийти и, в принципе, все, что в рамках законодательства Российской Федерации, все здесь запустить. (Ж., организатор, Пространство 2, Петрозаводск)

Пространства «снизу» могут изначально возникать как творческий кластер для представителей креативных профессий, где последние получают возможность, с одной стороны, снять себе отдельное рабочее пространство и, с другой, находиться в дружественной среде, где возможно сотрудничество и реализация совместных с другими резидентами проектов. Затем место постепенно может эволюционировать в площадку, в рамках которой резиденты не только коммуницируют между собой, но и со своими клиентами — организуют ярмарки, лекции, воркшопы.

В общем, вот такое место, которое... не то чтобы мы тут прям объединение какое-то — нет, каждый сам по себе работает, каждый сам что-то делает в своем направлении, но в общем порыве мы сливаемся время от времени в каких-то делах общих. (Ж., организатор, Пространство 3, Петрозаводск)

С другой стороны, есть креативные пространства, организованные «сверху», инициатором создания которых является сам город. Их появление предоставляет

молодежи неформальную площадку для организации культурных мероприятий, проведения досуга, но в относительно подконтрольной и одобряемой государством повестке.

...Это как бы совпало: как раз в этот момент была заинтересованность в том, чтобы в городе появилось подобное пространство типа вот такого лофта, в котором можно было молодежи неформально общаться, заниматься своими делами. И как раз все совпало: желание, скажем так, властей, условно, появление инвесторов, которые хотят такой запустить проект, и я ходил рядом [и] все предлагал такую идею, что было бы прикольно что-то молодежное такое сделать. И как бы просто все друг друга нашли, и вот получилось. (М., организатор, Пространство 1, Псков)

Такие пространства также достаточно открыты молодежным инициативам: номинально любой может прийти со своей идеей и воплотить ее в жизнь. Тем не менее предлагаемые идеи подвергаются некоторому цензурированию на предмет критики стратегий городского управления или органов государственной власти. В таких пространствах приветствуются развлекательные и просветительские события нейтрального характера (лекции, выставки, концерты, квизы), не связанные с социально-политической ситуацией в регионе и стране.

Отдельным вопросом для всех площадок является самоокупаемость. Цель организации креативных пространств — как «сверху», так и «снизу» — изначально не состоит в получении прибыли, а носит скорее коммуникативный характер с фокусом на организацию досуга, создание культурного и интеллектуального центра в регионе. У одних финансирование может быть нерегулярным и базироваться на краудфандинговых платформах, продаже билетов на мероприятия, а также грантах. Другие же пространства существуют по более регулируемой и регламентированной бизнес-модели. Основной заработок приходит не за счет организации и проведения мероприятий, а через вспомогательный бизнес внутри площадки — кофейни, гостиницы, сдаваемые в аренду помещения, продажу мерча.

А все бесплатное, мы за это никогда не берем, [за] вход. Для нас важно, чтобы просто в [Пространство 6] приходили люди, покупали у нас больше кофе, там, не знаю, десертов. Сейчас у нас появился сидр, пиво и какое-то там фруктовое пиво, и поэтому для нас важнее, чтобы был здесь поток людей, чем, как бы, брать за билеты. (Ж., сотрудник, Пространство 6, Сыктывкар)

Таким образом, в некоторых из кейсов существует плата при входе, другие же выбирают политику бесплатных мероприятий и существуют за счет дополнительных услуг на площадке. Одно из исследуемых пространств имеет платную зону (коворкинг) и бесплатную (просто место для времяпрепровождения). Обычно пространства «снизу» разрабатывают более разнообразные финансовые модели, в то время как организации «сверху» чаще существуют за счет городского бюджета и грантов.

Горожане, организовывающие креативные пространства, видят одной из их целей преобразование исторических мест города, ведь сами они, как правило,

располагаются в старых промышленных зданиях, утративших свою первоначальную функцию. Так, пространство в Пскове было организовано в старом полуразрушенном здании, где ранее располагалась мануфактура. Создатели пространства сделали ремонт, преобразовали место и дали ему новую жизнь. Создатели креативных пространств не только реанимируют старые исторические здания, видоизменяя городскую среду, но и предоставляют местным сообществам площадки для самовыражения и реализации творческих идей. Одно из пространств Петрозаводска располагается на территории старинного завода, несущего особый смысл для горожан, так как именно с него при Петре I началось основание города. В данном случае вслед за креативным пространством появились работы уличных художников, а также выставочное пространство, коворкинг, жилой комплекс и бизнес-центр, созданные петербургской инвестиционной компанией. Стоит отметить, что креативное пространство появилось здесь до джентрификации района.

Исходя из их самопрезентации, можно выделить пространства «для всех» и «для своих». Изначально все исследуемые места декларируют открытость, свободу в реализации идей для городских сообществ, видя своей целевой аудиторией всех горожан и предоставляя им место для дискуссий, обсуждения городских проблем, а также объединения для решения последних.

Мы позиционируем это как просто свободное место, где любой человек может делать что угодно и чувствовать себя здесь безопасно. (Ж., организатор, Пространство 6, Сыктывкар)

Официально любой может прийти в данные пространства как слушатель и организатор мероприятий. Однако, несмотря на это, основными посетителями таких мест остаются представители творческих профессий и интеллигенция. В таком случае пространства не закрываются в себе [Желнина, 2015] и остаются открытыми, но город и другие сообщества не воспринимают их как «свое» место, так как специфика проводимых мероприятий в большей степени остается ориентированной на креативный класс.

И потом оказалось, что наша аудитория — такая местная интеллигенция, такие люди-интеллектуалы, которым не хватает такой вечерней ночной жизни, но не в культурном понимании, в традиционном понимании, когда есть концерты, там, спектакли, выставки. Нет чего-то необычного, какой-то коммуникации. (Ж., организатор, Пространство 2, Петрозаводск)

В результате исследуемые пространства становятся «пространствами социального исключения» других городских сообществ [Желнина, 2012: 48], элитизма:

...во время интервью с сотрудником у них произошел конфликт с женщиной, которая была недовольна размещением своих картин. Она говорила, мол: «Вот вы лофт государственный, а людей не любите. Вы говорите: „Горожане, приходите!“ Ну, вот, пришел горожанин». (Из дневника наблюдений, Псков)

Через саморепрезентацию в социальных сетях исследуемые пространства стараются передать свою уникальную атмосферу и ценности, а также отмечают характер финансирования: пространства «снизу» заявляют о своей независимости и самостоятельности, а места, организованные «сверху», указывают на основных акторов поддержки. Также характер организации пространств отражается через направленность реализуемых мероприятий и проектов. Пространства «сверху» транслируют много образовательных и экспертных мероприятий, обращенных к профессиональным сообществам и предпринимателям, разбавляя их развлекательными событиями для широкой аудитории и акцентируя внимание на том, что здесь можно «*провести время с пользой*» (Пространство 4, Петрозаводск). В пространствах «снизу» мероприятия носят скорее стихийный характер, зачастую зависят от глобального и локального контекста и отражают ценности места, к которым относятся свобода, независимость, отсутствие дискриминации: «*независимое пространство для встреч и взаимодействия*» (Пространство 6, Сыктывкар).

Все исследуемые пространства подчеркивают свою «творческую», «креативную» и «культурную» направленность, что на первый взгляд может сузить круг потенциальных посетителей места. Тем не менее в своих публикациях пространства стараются передать открытость для всех горожан через освещение на своих площадках мероприятий разной направленности. Например, Пространство 3 в Петрозаводске, позиционирующее себя как площадку для реализации проектов «*в ремесленной сфере, области образования и искусства*», в анонсах приглашает своих подписчиков также на еженедельные мероприятия «взаимоподдержки», где проходят просмотры и обсуждение фильмов, дискуссии, занятия йогой. Также все исследуемые пространства транслируют готовность реализовывать идеи и проекты горожан и молодежи, выступая открытыми площадками, сообществами, готовыми оказывать всяческую поддержку:

Легкий на подъем технически оснащенный центр развития, реализации талантов, креативного отдыха и объединения молодежи. (Пространство 1, Псков)

Помимо развития города и городских сообществ на локальном уровне, некоторые пространства видят своей миссией проявление локальной идентичности, создание позитивного, но самобытного имиджа региона. Тем самым место выполняет не только функцию привлечения и объединения внутренних сообществ, но и презентации себя и своего региона для внешней аудитории. Важную роль при этом играет использование региональных символов, мифологии и традиций.

Нам было важно еще подчеркнуть, что мы вообще-то очень любим Сыктывкар всей командой, и мы хотим, чтобы люди сюда чаще приезжали, мы гордимся тем, что мы живем в Республике Коми, и что мы здесь находимся, поэтому нам было важно подчеркнуть эту Коми-идентичность. (Ж., сотрудник 1, Пространство 6, Сыктывкар)

Использование локальной символики не только помогает организаторам и участникам пространств проявить свою идентичность, показать горожанам связь места с ними и с городом, быть пространством «для всех», но также может объ-

ясняться создателями как попытка сделать регион привлекательным для внешнего мира Трансформируя свою локальную идентичность и наследие, организаторы могут повлиять на экономический и культурный потенциал региона, в том числе создавая механизмы удержания и развития молодых людей в городе. Характер мероприятий и нацеленность в основном на креативный класс исключает другие группы горожан, не чувствующих сопричастности пространству, что в итоге делает его местом «для своих».

Быть или не быть «третьим местом»: роль креативных пространств для города и горожан

Петрозаводск в глазах молодежи представляется некоторой транзитной точкой, которая сама по себе не привлекает людей, а главным преимуществом региона выступает природа Карелии. Повышение значимости именно регионального центра молодые люди видят через развитие креативных индустрий, присутствующих в городе, но все же являющихся скорее низовыми инициативами, которым не всегда хватает ресурса кардинально изменить образ города.

Но порой наша молодежь сама находит место самовыразиться, поэтому больше респект нашей молодежи, которая создает условия для этого. <...> Возможно, тут слегка скучно людям, которые прям любят движ, любят тусовки, любят какие-то необычные перфомансы, да, вот такого именно не так много. Но если попробовать поискать, есть площадки, которые плюс-минус могут дать это, креативные те же самые [Пространство 2], те же самые [Пространство 3]. (Ж., 21 г., молодежь, Петрозаводск)

Тем не менее Петрозаводск, с точки зрения горожан, носит статус «маленького Питера», «младшего брата Петербурга», так как тоже был основан Петром I и имеет интересную историю на стыке России и Финляндии. Жители и эксперты отмечают, что Петрозаводск хорошо развит в сфере культурного досуга и является «творческим», «интеллигентным» ввиду наличия большого университета с «классическим образованием», хорошей транспортной доступности до Санкт-Петербурга, Москвы и Финляндии, а также благодаря историческому наследию (театры, консерватория, музеи).

Образ некоего интеллигентного города, пожалуй, присутствует <...> Консерватория же еще есть, по-моему, мы самый маленький город в России, в котором есть консерватория своя самостоятельная, ну, тоже, для того периода времени. (М., эксперт — наука, Петрозаводск)

Данное исследование также подтверждает образ Петрозаводска как культурно развитого города: в отличие от других локаций, здесь исследователи зафиксировали четыре креативных пространства разного формата. Псков с этой точки зрения представляется гораздо менее насыщенным местами для досуга. Молодые псковичи и местные эксперты отмечают, что пространств для общения не хватает, а существующего недостаточно: жителям хотелось бы больше интерактивных мероприятий и площадок «где можно просто собраться». При этом власти города осо-

знают эту потребность и стараются выходить на диалог с местными инициативами, однако для создания таких пространств не хватает федеральной поддержки.

Лофт один на весь регион. И он только в Пскове. И он коммерческий. Да, с какой-то долей, там, бесплатного использования, но в целом это коммерческая история. Это не... И это не наше как бы... учреждение. На сегодняшний день в муниципальных образованиях даже нет места, в принципе нет места, где молодежь может просто собраться. (Ж., эксперт — молодежная политика, Псков)

В Сыктывкаре горожане и эксперты также выражают острую необходимость в «третьих местах», которые могли бы выступать именно «площадками для коллабораций», «местами для молодежных комьюнити» и пространствами, где можно «просто культурно провести время». Наряду с другими исследованными городами в Сыктывкаре горожане также отмечают отсутствие государственной поддержки: они хотели бы иметь независимые площадки, даже если те будут финансироваться властями. Жители города также видят вероятные причины оттока молодежи из региона в отсутствии достаточного количества креативных пространств.

А так, чтобы прямо молодежь, прямо у них какое-то было место, где им можно собираться и развитие какое-то было, вот для них что-то интересное — мне кажется, этого вообще нету. Наверное, поэтому они ведь и валят многие очень. (Ж., 32 г., молодежь, Сыктывкар)

Одной из главных характеристик «третьих мест» является их доступность и нейтральность. В данной статье мы рассматриваем пространства в небольших городах, которые располагаются преимущественно в центре города, либо имеют хорошую транспортную доступность. Тем не менее, организаторы отмечали, что, по их представлениям, подобные места должны присутствовать в каждом районе города, а не только в центральных его частях.

И мне кажется, что если б такие клубы были в каждом, например, районе города, микрорайоне, ну, это было бы лучше. Потому что иногда у нас ночные мероприятия и отсюда просто не уедешь. Такси дорого. (Ж., организатор, Пространство 2, Петрозаводск)

Свобода «третьих мест», понимаемая Р. Ольденбургом как свобода для всех посетителей, осмысляется в кейсах исследования еще шире. Креативные пространства не только предлагают всем горожанам свободное посещение, но и используют свободу как некий атрибут, являющийся особенностью места: они декларируют открытость, свободу в реализации идей для всех городских сообществ, видя своей целевой аудиторией всех горожан и предоставляя им место, где они могут дискутировать, обсуждать городские проблемы, объединяться для их решения. Любой человек может предложить мероприятие, выставить свои работы или реализовать иную инициативу. Свобода самовыражения внутри креативного пространства во многом присуща всем анализируемым кейсам, что является одним из главных смыслов создания и существования таких мест.

Вообще, мне кажется, мы позиционируем это место как просто свободное место, где, любой человек может делать что угодно и чувствовать себя здесь безопасно. Я очень часто говорю про, вот, «безопасно». Мне кажется, что мы живем в такой ситуации — и сейчас, и до этого, — что большинство людей, которые как-то с нами совпадают по ценностям, не чувствуют себя защищенно. Но здесь они это могут как бы ощущать, вот. И мне кажется, что наша концепция — это просто свободное городское пространство какое-то для вообще всех горожан, которые могут здесь делать, в общем, все, что хотят, практически. (Ж., сотрудник 2, Пространство 6, Сыктывкар)

Атмосфера пространств уникальна для каждого кейса. Так, одни существуют как арт-резиденции, представляют собой в некоторой степени выставочные площадки и места для проведения культурного досуга. Другие же вносят культурные элементы местных народов в дизайн своих помещений, как, например, в Сыктывкаре. Некоторые из кейсов выстраивают внутри пространств концепцию дома, создают уют, выражающийся в элементах интерьера и более расслабленных практиках времяпрепровождения. В одном из кейсов даже есть свой домашний питомец, который стал одним из символов места и полноправным членом команды.

Еще тут есть свой кот [Имя кота], его принесли девочки с улицы, прижился. Является также неким талисманом и причиной, по которой люди тут задерживаются (одна девочка так и сказала: «Если бы я знала, что тут есть кот, я бы больше времени заложила!»). Когда я была в [Название пространства], ему принесли специальный пуфик с хештэгом #Имякота. Причем это просто местные ребята, которые шьют пуфики для домашних животных — решили порадовать котика. (Из дневника наблюдения, Псков).

В каждом из исследуемых пространств есть постоянные посетители, многие из которых являются творческими людьми, реализующими свои инициативы и принимающими активное участие в жизни места. Сами организаторы пространств заинтересованы в реализации проектов горожан и называют это одной из главных целей существования таких мест. Эта опция оценивается ими как один из возможных факторов удержания молодежи и талантливых людей в регионах, что зачастую основано на собственном опыте организаторов. Возраст участников варьируется в зависимости от типов мероприятий: в пространствах можно встретить и школьников, и взрослых людей, но преимущественно пространства посещает все же молодежь. Ввиду большого разнообразия вариантов досуга каждый внутри креативных пространств может найти для себя интересные и комфортные активности. Таким образом формируются отдельные сообщества, представляющие собой своеобразные «клубы по интересам».

Основой для солидаризации выступают ценности, транслируемые самим креативным пространством. Эти места служат не только досугом для посетителей, но и выступают в качестве сообществ, где можно получить эмоциональную поддержку, высказать свою позицию и быть принятым. В феврале 2022 г. некоторые пространства заменяли запланированные мероприятия на встречи с психологами и акции поддержки, что позволило объединить разные группы посетителей.

Поэтому очень большой запрос просто на общение, просто вот на «потусить». И люди говорят: «Да вы хоть просто чаепитие сделайте, мы придем, мы просто посидим среди себе подобных», вот. (Ж., организатор, Пространство 2, Петрозаводск)

Проанализированные креативные пространства как одна из форм «третьих мест» содержат в себе не только общие характеристики благоприятной атмосферы, доступности и свободы для всех посетителей, но также дают возможность для реализации потенциала горожан, обсуждения волнующих вопросов, поиска единомышленников и солидаризации. Эти особенности делают креативные пространства уникальными среди традиционных типов третьих мест, таких как кофейни и бары.

Заключение

Рассмотренные кейсы показывают, что креативные пространства могут служить одним из способов организации новых досуговых практик, тем самым помогая решать социальные и экономические проблемы города [Ermaikova, Sukhovskaya, 2020]. Реконструкция и преобразование старых городских помещений в малых городах может стать началом для джентрификации всего района, путем привлечения других творческих сообществ, корпораций и государственных структур, что также отражается в результатах данного исследования на примере кейса в Петрозаводске. Сами креативные пространства являются местами притяжения локальных сообществ, объединения единомышленников и декларируют открытость для всех горожан. Тем не менее на практике часто оказывается, что горожане не идентифицируют себя с этими местами, не считают их «своими», поскольку проводимые в пространствах мероприятия ориентированы на творческий класс, а не на более широкую публику. Так создается ощущение элитарности и недоступности, «отгораживание креативных пространств и креативного класса и остальных горожан» [Желнина, 2012: 55]. И если в больших городах, являющихся местами притяжения творческой молодежи, арт-кластеры и пространства, несмотря на социальную изолированность от других горожан, развиваются и развивают город, то в регионах они могут замыкаться на себе, оставляя потребность в создании мест для более широкого круга.

...Не хватает мест, которые можно посетить, посмотреть. Да даже какие-то выставки художников известных, условно. У нас есть один выставочный зал и пространство [Название], и там, и там это все выставляется, но такое своеобразное весьма, не очень интересное. (М., 32 г., молодежь, Псков)

Эмпирический анализ также показал, что пространства могут быть организованы малыми инициативными группами горожан «снизу», и по запросу городских властей «сверху». Независимо от типа организации все анализируемые кейсы выполняют функцию «третьих мест» в своих городах, являясь не только местами для общения, но также выступая площадками для самореализации и самовыражения местных сообществ. Все это выделяет креативные пространства на фоне других типов «третьих мест», описанных Р. Ольденбургом.

Отличительными чертами пространств, организованных «сверху», являются, с одной стороны, большая универсальность проводимых досуговых мероприятий и, как следствие, привлечение более широкой аудитории, с другой — нередкое отсутствие актуальной гражданской повестки и фокус на образовательных мероприятиях для профессиональных сообществ. В то же время места, организованные «снизу», представляются в большей степени ориентированными на проблемы города и местных сообществ, хоть и обладают некой элитарностью, что привлекает по большей части лишь активную часть горожан. Пусть они и открыты для всех городских сообществ, однако ввиду творческого бэкграунда организаторов создается определенная специфика мероприятий и атмосфера «сообщества для интеллигенции», в которой далеко не каждый может чувствовать себя «своим».

Возвращаясь к характеристикам третьих мест Р. Ольденбурга, стоит отметить, что пространства «сверху» в большей степени содержат в себе нейтральность и доступность места, но в то же время уступают пространствам, организованным «снизу» в таких аспектах, как свобода в выборе тем для мероприятий и наличие сплоченных городских сообществ. Так или иначе, и те и другие пространства создают располагающую атмосферу для общения и обмена опытом: они нацелены на открытую коммуникацию, творчество и производство локальной идентичности, которые могут выступать одними из удерживающих факторов в контексте проблемы оттока молодежи из регионов.

...Мне кажется, что миссия [Пространства 6], она заключается в том, чтобы сделать Сыктывкар более притягательным, чтобы люди отсюда не уезжали, знали, что здесь есть тоже хорошее место, интересное место. Чтобы заинтересовать людей быть активнее, быть смелее, больше говорить, больше общаться между собой, не терять связь со своими близкими, со своими родственниками, чтобы была возможность куда-то прийти и поговорить. Вот. И что для этого необязательно уезжать в другой город, искать большое какое-то место крутое, а оно есть у тебя в городе. (Ж., сотрудник 1, Пространство 6, Сыктывкар)

Список литературы (References)

Антонова А. А. Арт-кластеры как пространство для развития культурного потенциала города. В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сборник статей по материалам XLVIII междунар. науч.-практ. конф. № 4. (15 апреля 2015). Новосибирск: СибАК, 2015. С. 56—59. URL: <https://sibac.info/conf/philolog/xlviii/41733> (дата обращения: 21.12.2022).

Antonova A. A. (2015) Art Clusters as a Space for the Development of Cultural Potential of the City's. In: *In the World of Science and Art: Issues of Philology, Art Criticism and Cultural Studies. Collection of Articles Based on Materials the Xlviii International Scientific-Practical Conference (15 April 2015)*. No. 4. Novosibirsk: SibAK. P. 56—59. URL: <https://sibac.info/conf/philolog/xlviii/41733> (accessed: 21.12.2022). (In Russ.)

Антонова Н. Л., Абрамова С. Б., Полякова В. В. Право на город: повседневные практики молодежи и партисипация в производстве городского пространства // Мони-

торинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. No. 3. С. 443—462. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1597>.

Antonova N. L., Abramova S. B., Polyakova V. V. (2020) The Right to the City: Daily Practices of Youth and Participation in the Production of Urban Space. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3. P. 443—462. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1597>. (In Russ.)

Желнина А. А. Творчество «для своих»: социальное исключение и креативные пространства Санкт-Петербурга // Креативные индустрии в городе: вызовы, проекты и решения. Сборник научных статей студентов и преподавателей НИУ ВШЭ / под общ. ред. Папушиной Ю. О., Матецкой М. В. СПб.: Левша, 2012. С. 42—57.

Zheltnina A. A. (2012) Creative Activities for Selected Cider: Social Exclusion and the Creative spaces of Saint Petersburg. In: Papushina Yu. O., Matetskaya M. V. (eds.) *Creative Industries: Challenges, Projects, and Solutions. Collection of Scientific Articles of Students and Teachers of the Higher School of Economics*. Saint Petersburg: Levsha. P. 42—57. (In Russ.)

Желнина А. А. Креативность в городе: реинтерпретация публичного пространства // Журнал социологии и социальной антропологии. 2015. Т. 18. № 2. С. 45—59.

Zheltnina A. A. (2015) Urban Creativity: Reinterpreting the Public Space. *The Journal of Sociology and Social Anthropology*. Vol. 18. No. 2. P. 45—59. (In Russ.)

Калимуллина Э. Р. Исследование возможностей самореализации и трудоустройства молодежи в малом городе // Казанский педагогический журнал. 2015. № 2. С. 115—119.

Kalimullina E. R. (2015) Investigation of Possibilities of Self-Realization and Employment of Young People in a Small Town. *Kazan Pedagogical Journal / Kazanskiy Pedagogicheskiy Zhurnal*. No. 2. P. 115—119. (In Russ.)

Мкртчян Н. В. Миграция молодежи из малых городов России // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2017. № 1. С. 225—242. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2017.1.15>.

Mkrtchan N. V. (2017) The Youth Migration from Small Towns in Russia. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 1. P. 225—242. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2017.1.15>. (In Russ.)

Омельченко Е. Л., Поляков С. И. Концепт культурной сцены как теоретическая перспектива и инструмент анализа городских молодежных сообществ // Социологическое обозрение. 2017. Т. 16. № 2. С. 111—132. <https://doi.org/10.17323/1728-192X-2017-2-111-132>.

Omelchenko E. L., Polyakov S. I. (2017) The Concept of Cultural Scene as Theoretical Perspective and the Tool of Urban Communities Analysis. *Russian Sociological Review*. Vol. 16. No. 2. P. 111—132. <https://doi.org/10.17323/1728-192X-2017-2-111-132>. (In Russ.)

Полухина Е. В., Стрельникова А. В., Ваньке А. В. «Визуальный дневник»: как фотоданные репрезентируют контекст полевого исследования // Интеракция. Интервью. Интерпретация. 2020. Т. 12. № 1. С. 96—117. <https://doi.org/10.19181/inter.2020.21.6>.

Polukhina E. V., Strelnikova A. V., Vanke A. V. (2020) Visual Diary: How Photos Represent the Context of Field Research. *Interaction. Interview. Interpretation*. Vol. 12. No. 1. P. 96—117. <https://doi.org/10.19181/inter.2020.21.6>. (In Russ.)

Регионы России. Социально-экономические показатели. 2021: статистический сборник. М.: Федеральная служба государственной статистики, 2021.

Regions of Russia. Socio-Economic Indicators. 2021. Statistical Digest. (2021) Moscow: Federal State Statistics Service. (In Russ.)

Тукмакова М. И. Архитектура закрытых креативных пространств: типология и функциональная структура // Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. 2018. № 2. С. 98—106.

Tukmakova M. I. (2018) The Architecture of Closed Creative Spaces: Typology and Functional Structure. *News of the Kazan State University of Architecture and Engineering*. No. 2. P. 98—106. (In Russ.)

Чернявская О. С. (2011) Город как коммуникативное пространство // Город меняющийся: траектория развития и культурные пространства: сборник статей / под ред. Л. Е. Зиновьевой и Ю. О. Папушиной. Пермь: Пермский филиал НИУ ВШЭ, 2011. С. 24—34.

Chernyavskaya O. S. (2011) City as a Communicative Space. In: Zinovyeva L. E., Papushina Yu. O. (eds.) *The Changing City: Trajectory of Development and Cultural Spaces*. Perm: HSE University in Perm. P. 24—34. (In Russ.)

Andres L., Chapain C. (2013) The Integration of Cultural and Creative Industries into Local and Regional Development Strategies in Birmingham and Marseille: Towards an Inclusive and Collaborative Governance? *Regional Studies*. Vol. 47. No. 2. P. 161—182. <https://doi.org/10.1080/00343404.2011.644531>.

Banks, M., & O'Connor, J. (2017). Inside the Whale (And How to Get Out of There): Moving on From Two Decades of Creative Industries Research. *European Journal of Cultural Studies*, Vol. 6. No. 20. P. 637—654. <https://doi.org/10.1177/1367549417733002>.

Bialic-Davendra M., Bednář P., Danko L., Matošková J. (2016) Creative Clusters in Visegrad Countries: Factors Conditioning Cluster Establishment and Development. *Bulletin of Geography. Socio-economic Series*. Vol. 32. P. 33—47. <https://doi.org/10.1515/bog-2016-0013>.

Boix R., Hervás-Oliver J. L., De Miquel-Molina B. (2015) Micro-Geographies of Creative Industries Clusters in Europe: From Hot Spots to Assemblages. *Papers in Regional Science*. Vol. 94. No. 4. P. 753—772. <https://doi.org/10.1111/pirs.12094>.

Bosman C., Dolley J. (2019) Rethinking Third Places and Community Building. In: Dolley J., Bosman C. (eds.) *Rethinking Third Places: Informal Public Spaces and Community Building*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing. P. 1—19.

Creative London: Vision and Plan (2003) London: London Development Agency. URL: <https://creativeindustrieslondon.files.wordpress.com/2014/11/creative-london.pdf> (accessed: 14.12.2022).

- Chapain C., Stryjiackiewicz T. (2017) Introduction — Creative Industries in Europe: Drivers of (New) Sectoral and Spatial Dynamics. In: Chapain C., Stryjiackiewicz T. (eds.) *Creative Industries in Europe: Drivers of Sectoral and Spatial Dynamic*. Cham: Springer. P. 1—15. https://doi.org/10.1007/978-3-319-56497-5_1.
- Comunian R., England L. (2019) Creative Clusters and the Evolution of Knowledge and Skills: From Industrial to Creative Glassmaking. *Geoforum*. Vol. 99. P. 238—247. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2018.02.009>.
- Crewe L., Beaverstock J. (1998) Fashioning the City: Cultures of Consumption in Contemporary Urban Spaces. *Geoforum*. Vol. 29. No. 3. P. 287—308. [https://doi.org/10.1016/S0016-7185\(98\)00015-3](https://doi.org/10.1016/S0016-7185(98)00015-3).
- Currid-Halkett E. (2007) *The Warhol Economy: How Fashion, Art, and Music Drive New York City*. Princeton, NJ: Princeton University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvzsmf4t>.
- Drake G. (2003) ‘This Place Gives Me Space’: Place and Creativity in the Creative Industries. *Geoforum*. Vol. 34. No. 4. P. 511—524. [https://doi.org/10.1016/s0016-7185\(03\)00029-0](https://doi.org/10.1016/s0016-7185(03)00029-0).
- Ermakova L., Sukhovskaya D. (2020) Creative Spaces of Cities as Platforms of the Fourth Technological Information Revolution. In: Popkova E. (eds.) *Growth Poles of the Global Economy: Emergence, Changes and Future Perspectives*. Cham: Springer. P. 687—693. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15160-7_69.
- Escalona-Orcao A. I., Escolano-Utrilla S., Sáez-Pérez L. A., Sánchez-Valverde García B. (2016) The Location of Creative Clusters in Non-Metropolitan Areas: A Methodological Proposition. *Journal of Rural Studies*. Vol. 45. P. 112—122. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2016.03.007>.
- Florida R. L. (2002) *The Rise of the Creative Class*. New York, NY: Basic Books.
- Goosen Z., Cilliers E. J. (2020) Enhancing Social Sustainability through the Planning of Third Places: A Theory-Based Framework. *Social Indicators Research*. Vol. 150. No. 3. P. 835—866. <https://doi.org/10.1007/s11205-020-02350-7>.
- Hartley J. (2005) Creative Industries. In: Hartley J. (ed.) *Creative Industries*. Oxford: Wiley-Blackwell. P. 1—40.
- Hartley J., Pottis J., Cunningham S., Flew T., Keane M., Banks J. (2013) *Key Concepts in Creative Industries*. Los Angeles, CA: Sage. <https://dx.doi.org/10.4135/9781526435965>.
- Heebels B., Van Aalst I. (2010) Creative Clusters in Berlin: Entrepreneurship and the Quality of Place in Prenzlauer Berg and Kreuzberg. *Geografiska Annaler: Series B, Human Geography*. Vol. 92. No. 4. P. 347—363. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0467.2010.00357.x>.
- Jakob D., van Heur B. (2015) Editorial: Taking Matters into Third Hands: Intermediaries and the Organization of the Creative Economy. *Regional Studies*. Vol. 49. No. 3. P. 357—361. <https://doi.org/10.1080/00343404.2014.948658>.

Jeffres L. W., Bracken Ch. C., Jian G., Casey M. F. (2009) The Impact of Third Places on Community Quality of Life. *Applied Research in Quality of Life*. Vol. 4. No. 4. P. 333—345. <https://doi.org/10.1007/s11482-009-9084-8>.

Kahanec M., Fabo B. (2013) Migration Strategies of Crisis-Stricken Youth in an Enlarged European Union. *Transfer: European Review of Labour and Research*. Vol. 19. No. 3. P. 365—380. <https://doi.org/10.1177/1024258913493701>.

Kelly J.-F., Breadon P., Davis C., Hunter A., Mares P., Mullerworth D., Weidmann B. (2012) *Social Cities*. Melbourne: Grattan Institute.

Kozina J., Bole D. (2018) The Impact of Territorial Policies on the Distribution of the Creative Economy: Tracking Spatial Patterns of Innovation in Slovenia. *Hungarian Geographical Bulletin*. Vol. 67. No. 3. P. 259—274. <https://doi.org/10.15201/hungeobull.67.3.4>.

Latham A., Layton J. (2019) Social Infrastructure and the Public Life of Cities: Studying Urban Sociality and Public Spaces. *Geography Compass*. Vol. 13. No. 7. <https://doi.org/10.1111/gec3.12444>.

Lim Yu., Im D.-U., Lee J. (2019) Promoting the Sustainability of City Communities through 'Voluntary Arts Activities' at Regenerated Cultural Arts Spaces: A Focus on the Combination of the 'Democratization of Culture' and 'Cultural Democracy' Perspectives. *Sustainability*. Vol. 11. No. 16. <https://doi.org/10.3390/su11164400>.

Mackiewicz M., Namyślak B. (2021) Development Conditions for Creative Clusters in Poland in View of Institutional Environment Factors. *Growth and Change*. P. 1—17. <https://doi.org/10.1111/grow.12503>.

Mariussen Å. (ed.) (2001) Cluster Policies — Cluster Development? A Contribution to the Analysis of the New Learning Economy. Nordregio Report 2001:2. Stockholm: Nordregio.

Markusen A. (2004) Targeting Occupations in Regional and Community Economic Development. *Journal of the American Planning Association*. Vol. 70. No. 3. P. 253—268. <https://doi.org/10.1080/01944360408976377>

Montgomery J. (2003) Cultural Quarters as Mechanisms for Urban Regeneration. Part 1: Conceptualising Cultural Quarters. *Planning Practice & Research*. Vol. 18. No. 4. P. 293—306. <https://doi.org/10.1080/1561426042000215614>.

Naldi L., Nilsson P., Westlund H., Wixe S. (2015) What is Smart Rural Development? *Journal of Rural Studies*. Vol. 40. P. 90—101. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2015.06.006>.

Oldenburg R. (1999) *The Great Good Place: Cafés, Coffee Shops, Bookstores, Bars, Hair Salons, and Other Hangouts at the Heart of a Community*. Boston, MA: Da Capo Press.

Oldenburg R. (ed.) (2001) *Celebrating the Third Place: Inspiring Stories about the Great Good Places at the Heart of Our Communities*. Boston, MA: Da Capo Press.

- Pratt A. C., Jeffcut P. (eds.) (2009) *Creativity, Innovation and the Cultural Economy*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203880012>.
- Pratt A. C. (2008) Cultural Commodity Chains, Cultural Clusters, or Cultural Production Chains? *Growth and Change*. Vol. 39. No. 1. P. 95—103. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2257.2007.00406.x>.
- Scott A. J. (2004) Cultural-Products Industries and Urban Economic Development: Prospects for Growth and Market Contestation in Global Context. *Urban Affairs Review*. Vol. 39. No. 4. P. 461—490. <https://doi.org/10.1177/1078087403261256>.
- Skott-Myhre H. A. (2009) *Youth and Subculture as Creative Force: Creating New Spaces for Radical Youth Work*. Toronto, ON: University of Toronto Press.
- Sunley P., Pinch S., Reimer S., Macmillen J. (2008) Innovation in a Creative Production System: The Case of Design. *Journal of Economic Geography*. Vol. 8. No. 5. P. 675—698. <https://doi.org/10.1093/jeg/lbn028>.
- Tolstad I. M., Hagen A. L., Andersen B. (2017) The Amplifier Effect: Oslo Youth Co-Creating Urban Spaces of (Be)Longing. In: Bastien S., Holmarsdottir H. (eds.) *Youth as Architects of Social Change*. Cham: Palgrave Macmillan. P. 215—242. https://doi.org/10.1007/978-3-319-66275-6_9.
- Tsekoura M. (2016) Spaces for Youth Participation and Youth Empowerment: Case Studies from the UK and Greece. *Young*. Vol. 24. No. 4. P. 326—341. <https://doi.org/10.1177/1103308815618505>.
- Varbanova L. (2020) Creative Clusters: Typology, Characteristics, Financial Models and Success Factors. *Kultura*. No. 169. P. 249—276. <https://doi.org/10.5937/kultura2069249V>.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2300](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2300)



**А. А. Максименко, Е. А. Сафронова, О. С. Дейнека,
Е. В. Забелина, И. Г. Шевченко**

ПРОЯВЛЕНИЯ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ЗА РУЛЕМ У РОССИЯН

Правильная ссылка на статью:

Максименко А. А., Сафронова Е. А., Дейнека О. С., Забелина Е. В., Шевченко И. Г. Проявления отклоняющегося поведения за рулем у россиян // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 356—377. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2300>.

For citation:

Maksimenko A. A., Safronova E. A., Deyneka O. S., Zabelina E. V., Shevchenko I. G. (2022) Manifestations of Deviant Driving Behavior Among the Russians. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 356–377. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2300>. (In Russ.)

Получено: 16.08.2022. Принято к публикации: 07.11.2022.

ПРОЯВЛЕНИЯ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ЗА РУЛЕМ У РОССИЯН

MANIFESTATIONS OF DEVIANT DRIVING BEHAVIOR AMONG THE RUSSIANS

МАКСИМЕНКО Александр Александрович — доктор социологических наук, кандидат психологических наук, профессор департамента психологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: Maximenko.AI@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0891-4950>

Aleksandr A. MAKSIMENKO¹ — Dr. Sci. (Soc.), Cand. Sci. (Psych.), Professor at the School of Psychology
E-MAIL: Maximenko.AI@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0891-4950>

САФРОНОВА Елизавета Андреевна — студентка департамента психологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: lisasafr@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0978-5989>

Elizaveta A. SAFRONOVA¹ — Student of the Department of Psychology
E-MAIL: lisasafr@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0978-5989>

ДЕЙНЕКА Ольга Сергеевна — доктор психологических наук, профессор, и. о. зав. кафедрой политической психологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия
E-MAIL: osdeyneka@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-8224-2190>

Olga S. DEYNEKA² — Dr. Sci. (Psych.), Professor, Acting Head of the Department of Political Psychology
E-MAIL: osdeyneka@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-8224-2190>

ЗАБЕЛИНА Екатерина Вячеславовна — доктор психологических наук, профессор Института образования и практической психологии, Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия
E-MAIL: katya_k@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-2071-6466>

Ekaterina V. ZABELINA³ — Dr. Sci. (Psych.), Professor at the Institute of Education and Practical Psychology
E-MAIL: katya_k@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-2071-6466>

ШЕВЧЕНКО Ирина Геннадиевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психофизиология и клиническая психология» факультета «Психология, педагогика и дефектология», Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Россия
E-MAIL: 71148@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0619-4585>

Irina G. SHEVCHENKO⁴ — Cand. Sci. (Psych.), Associate Professor of the Department of Psychophysiology and Clinical Psychology, Faculty of Psychology, Pedagogy and Defectology
E-MAIL: 71148@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0619-4585>

¹ HSE University, Moscow, Russia

² Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

³ Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia

⁴ Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia

Аннотация. Анализ публикаций зарубежных исследователей позволил выделить ряд факторов, обуславливающих отклоняющееся поведение на дорогах. С целью апробации опросника поведения за рулем (DBQ) и постановки психологического диагноза девиантности вождения на российской выборке (1383 человек) был выполнен социологический онлайн-опрос. Для решения методической задачи апробации опросника была проведена его проверка на конструктивную (факторную) валидность и надежность. Эксплораторный факторный анализ данных опроса позволил выделить три фактора девиантного поведения за рулем: низкая культура вождения, чувство превосходства, беззаботность. Конфирматорный факторный анализ констатировал итоговую (апостериорную) модель водительского отклоняющегося поведения, состоящую из трех факторов и хорошо соответствующую исходным данным по показателям индексов согласия. Удалось обнаружить, что такие социально-демографические факторы, как пол, степень урбанизации и уровень субъективного дохода респондентов связаны с отклоняющимся поведением на дорогах. Агрессивный стиль автовождения с доминированием и демонстрацией превосходства чаще проявляется у мужчин, у жителей мегаполисов и крупных городов, а также у более состоятельных водителей. В поведении представителей указанных социальных групп больше неприязни, демонстративности и меньше терпимости и вежливости в отношении других водителей. Доказано также, что чем выше когнитивная эмпатия, тем ниже девиантность вождения.

Ключевые слова: психология российского водителя, агрессивный стиль ав-

Abstract. The analysis of the publications of foreign researchers allowed us to identify some factors that cause deviant behavior on the roads. In order to test the driving behavior questionnaire (DBQ) and make a psychological diagnosis of driving deviance on a Russian sample (1,383 people), an online sociological survey was carried out. It was checked for constructive (factorial) validity and reliability to solve the methodological problem of testing the questionnaire. Exploratory factor analysis of the survey data allowed us to identify three factors of deviant driving behavior: low driving culture, a sense of superiority, and carelessness. Confirmatory factor analysis stated the final (a posteriori) model of deviant driver behavior, consisting of three factors and corresponding to the initial data on the indicators of the consent indices. We found that such social and demographic factors as gender, the degree of urbanization, and the level of subjective income of respondents are associated with deviant behavior on the roads. Aggressive driving style with dominance and demonstration of superiority is more often manifested in men, in residents of megacities and large cities, and in wealthier drivers. There is more hostility, demonstrativeness, and less tolerance and politeness towards other drivers in the behavior of representatives of these social groups. It is also proven that the higher the cognitive empathy, the lower the deviance in driving.

Keywords: Russian driving psychology, aggressive driving style, deviant behavior

товождения, девиантное поведение на дороге, опросник поведения за рулем, осознанность, эмпатия

on the road, driving behavior questionnaire (DBQ), awareness, empathy

Введение

Проблема отклоняющегося и, в частности, агрессивного вождения с каждым годом становится все более актуальной. По мнению экспертов, подобный стиль вождения часто является основной причиной ДТП. За 2020 г. в России произошло 145 тыс. дорожно-транспортных происшествий, в которых погибло свыше 16 тыс. человек, еще 183 тыс. человек получили ранения¹. Одной из главных предпосылок (но не оправданием) агрессивного поведения на дорогах в России можно считать рост интенсивности движения на дорогах, которая за последние 10 лет увеличилась в 1,8 раза. Тем не менее в некоторых зарубежных странах агрессивное вождение считается не только девиантным (отклоняющимся от общепринятых норм), а даже делинквентным (нарушающим юридические нормы) поведением, за которое предусмотрена серьезная административная и уголовная ответственность. Так, например, в Вашингтоне у дорожной полиции есть специальное подразделение — ADAT (Aggressive Driving Apprehension Team — команда задержания агрессивных водителей), которое прилагает «активные усилия для нахождения и ареста водителей, которые ездят агрессивно» [Lin, 2009: 9]. Опыт зарубежных коллег важно учитывать при изучении психологии автовождения в России.

Автомобильность, по замечанию М. Шеллера и Дж. Урри [Sheller, Urry, 2000], может рассматриваться как сложная амальгама взаимосвязанных машин, социальных практик и способов бытия не в стационарном доме, но в мобильной капсуле, полуприватизированной и в высшей степени опасной. Ситуации на дороге провоцируют тревогу и страх, связанные с вождением в целом [Taylor, 2018]. Люди могут по-разному чувствовать себя в автомобиле, и это сильно влияет на стиль поведения за рулем, например, кто-то испытывает лишь легкую тревогу или порой нежелание садиться за руль, в связи с чем избегает мелких поездок, а кто-то испытывает практически панический страх перед вождением [Clapp et al., 2020]. Взаимосвязь агрессивного стиля вождения с импульсивностью, склонностью к поиску новых впечатлений (sensation seeking), чувствительностью к наказанию и вознаграждению рассмотрена в публикации Е. Константиноу и его коллег [Constantinou et al., 2011].

По степени негативного опыта исследователи выделяют 1) тех, кто был близок к аварийной ситуации; 2) чуть не попал в нее или же 3) имел опыт дорожно-транспортного происшествия [Blanchard, Hickling, 2004; Fischer et al., 2020].

Как показывает анализ причин дорожно-транспортных происшествий, в некоторых странах общий вклад девиантного поведения за рулем в возникновение ДТП оценивается примерно в 95 %, что является статистически значимым и очень печальным результатом [Reesi et al., 2018]. Среди причин дорожно-транспортных происшествий, которые случаются по вине водителей, выделяют такие паттерны

¹ В МВД назвали число погибших и пострадавших за прошлый год // Известия. 2021. 16 апреля. URL: <https://iz.ru/1152720/2021-04-16/v-mvd-nazvali-chislo-pogibshikh-i-postradavshikh-v-dtp-za-proshlyi-god> (дата обращения: 17.12.2022).

поведения, как несоответствие скорости транспортного средства и дорожных условий, вождение в утомленном или изможденном состоянии, неподходящее и не соответствующее нормам маневрирование на дороге и несоблюдение безопасной дистанции между различными автомобилями [Fernandes, Hatfield, Job, 2010]. Что касается восприятия водителями дистанции и инерции движения автомобиля, то исследователи [Maier et al., 2020] выделили реактивное и проактивное следование за автомобилем. Согласно их модели восприятия дистанции, водители могут легко усваивать и применять любую из этих двух техник вождения и легко переключаться с одной на другую. Таким образом, аксиома соблюдения «идеальной» дистанции была поставлена под сомнение.

Следует учитывать социально-психологические факторы и когнитивные компоненты вождения при плотном движении, когда водители вынуждены ориентироваться на стиль поведения других участников дорожного движения. Выделив на основе опроса водителей факторы риска, которые могут порождать трудности в управлении и взаимодействии между транспортными средствами при плотном движении, исследователи выяснили, что присутствие и стиль вождения другого на дороге влияют на то, как водитель выбирает свой стиль вождения, и приписывает ли он другим непонимание в различных ситуациях [Micó et al., 2018]. Водители транспортных средств с высокой склонностью к просоциальному поведению лучше управляют автомобилем как при высокой, так и при низкой плотности движения, а водители с низкой склонностью к просоциальному поведению поддерживают меньшую поперечную дистанцию до соседних транспортных средств при высокой плотности движения, что способствует увеличению риска дорожно-транспортных происшествий [Tseng, 2013].

Некоторые авторы отмечают, что рискованное и девиантное поведение на автомобильной дороге положительно связано с такими качествами темперамента как поиск ощущений, импульсивность и активность, и отрицательно связано с эмоциональной реактивностью и уровнем нейротизма [Bachoo, Bhagwanjee, Govender, 2013]. В поиске предикторов девиантного вождения П. Баран с коллегами [Baran, Zieliński, Dziuda, 2021] обнаружили, что сознательность (добросовестность) и эмпатия оказались отрицательно связаны со склонностью к неосознанному риску на дороге, а импульсивность, напротив, является важным фактором рискованного вождения вне зависимости от восприятия риска человеком.

Личностные особенности водителя могут влиять на использование смартфона во время вождения. При этом важно учитывать, что при решении сложной задачи с девайсами за рулем (например, отправки текстовых сообщений) опытность водителя не влияет на его реакцию [Knapper, Hagenzieker, Brookhuis, 2015] и может не защитить от опасности попадания в ДТП.

А. Эндрюлайтене с коллегами были изучены личностные черты так называемой «Темной триады» (макиавеллизм, нарциссизм и психопатия) в их взаимосвязях с отношением к рискованному поведению за рулем [Endriulaitiene et al., 2018]. Результаты исследования показали, что темная личность значительно чаще проявляет рискованное автовождение (превышение скорости, вождение в нетрезвом виде, нарушение правил дорожного движения как мужчинами, так и женщинами). Э. Дален с коллегами [Dahlen et al., 2012] обнаружили взаимосвязь с агрессив-

ным стилем вождения личностных черт теста «Большой пятерки» (экстраверсия, открытость, доброжелательность, добросовестность, нейротизм). С другой стороны, в недавнем исследовании [Sârbescu, Maricutoiu, 2019] сообщалось об отсутствии каких-либо связей личностных черт «Большой пятерки» с нарушениями правил дорожного движения автолюбителями.

Многими зарубежными авторами [Albentosa, Stephens, Sullman, 2018; Tao, Zhang, Qu, 2017] было отмечено влияние социо-демографических переменных на девиантное или рискованное поведение в ходе вождения (в частности, возраст и пол). Так, например, девиантное или рискованное поведение за рулем, приводящее к ДТП, чаще демонстрировали молодые водители [Rolison et al., 2018]. Возраст и опыт вождения были значимыми предикторами безопасного вождения, но только среди водителей, которые хорошо представляли риски на дороге, были осведомлены о них [Baran, Zieliński, Dziuda, 2021].

Проведенный обзор англоязычных источников, посвященных человеческому фактору безопасности вождения, подтверждает высокую актуальность его изучения. При этом зарубежные коллеги подчеркивают дефициты в сфере решения теоретических проблем безопасного автовождения, отмечая, что понятия, с которыми они работают в области автотранспортной психологии, недостаточно полны и не могут описать весь спектр девиантного поведения за рулем. В отечественной науке активно предпринимаются попытки системного описания факторов, определяющих безопасное/рискованное вождение [Берлова, 2010; Лобанова, 2015, Лобанова, 2017], компонентов культуры безопасного поведения за рулем [Котик, 1987; Толочко, 2015], проблем профилактики отклоняющегося вождения [Абдульзянов, 2018; Копытова, 2019; Толочко, 2015], однако заметен дефицит новых методических инструментов и эмпирических работ.

Дизайн исследования

Целью настоящего исследования явилось изучение предрасположенности к отклоняющемуся поведению на дорогах российских водителей. Задачи исследования включали: 1) апробацию и валидизацию опросника поведения за рулем (DBQ); 2) психологический диагноз склонности россиян к отклоняющемуся поведению на дорогах с учетом пола, возраста, уровня урбанизации и субъективного уровня доходов респондентов, а также показателей осознанности и эмпатии.

Метод

Для определения девиантности вождения на русский язык был выполнен прямой перевод с английского языка Опросника поведения за рулем — «Driving Behavior Questionnaire (DBQ)» [Rosli, Yunus, Hanan, 2017], состоящего из 29 утверждений об особенностях вождения и отношения к различным ситуациям на дорогах (напр., «Я не всегда соблюдаю скоростной режим на трассе» или «Я не смотрю в зеркала заднего вида при выезде с парковки или при смене полосы движения»). Проверка инструмента на надежность подтвердила высокую согласованность данных по опроснику (α Кронбаха) и составила 0,91.

Основное исследование проводилось в ноябре 2021 г. в режиме онлайн-опроса с помощью сервиса Yandex.Toloka, анонимно. В нем приняли участие **1383** че-

ловека, из них 55,5 % женщин и 44,5 % мужчин, средний возраст опрошенных $M = 33,89$; $SD = 7,97$. Учитывались также место проживания (уровень урбанизации), уровень образования и уровень субъективного дохода респондентов. 45,2 % респондентов проживает в Москве, Санкт-Петербурге и других мегаполисах и городах-миллионниках, 34,2 % — в крупных городах численностью менее 1 млн человек, а 20,6 % — в районных центрах. По уровню образования основная доля приходится на людей с законченным высшим (61,3%), средним и незаконченным высшим образованием — 36,9%, у 1,8% респондентов имеется ученая степень. У подавляющего большинства опрошенных нет детей (66,2%). Уровень субъективного дохода у 5,8% очень высокий или высокий, у 59,8% — средний, 26,5% считают свои доходы низкими и 7,9% сводят концы с концами.

Дополнительно, в апреле 2022 г. на новой выборке (201 человек, 53,2% женщин, 46,8% мужчин) была проверена взаимосвязь эмпатии и осознанности с проявлениями девиантного вождения. Для оценки осознанности использовалась «Шкала оценки осознанности и внимательности (ШОВ)» [Юмартова, Гришина, 2016], для измерения когнитивной и аффективной эмпатии был использован «Опросник когнитивной и аффективной эмпатии» [Окатова, 2021].

Методы обработки данных

Данные обрабатывались при помощи программы SPSS 19.0. Использованные методы анализа данных: частотный анализ, регрессионный анализ, факторный (эксплораторный и конфирматорный) анализ, корреляционный анализ Спирмена, определение статистической значимости различий (критерий Манна-Уитни).

Результаты исследования и обсуждение

Проверка факторной валидности опросника поведения за рулем

Факторный эксплораторный анализ данных опроса, проведенный по методу главных компонент с вращением Varimax, позволил выделить три фактора (см. табл. 1).

Таблица 1. Результаты факторного анализа данных опросника поведения за рулем

Утверждения	Факторный анализ		
	Дефицит культуры вождения	Чувство превосходства	Беззаботность водителя
12. Я пропускаю знак «Уступите дорогу», едва избежав столкновения с транспортным средством, имеющим преимущественное право проезда	,669		
13. Я часто не замечаю, что пешеходы переходят дорогу при повороте с главной дороги	,649		
14. Стоя в очереди, чтобы повернуть на главную дорогу, я обращаю такое пристальное внимание на движение основного потока, что чуть не врезаюсь во впереди идущую машину	,584		
8. Разозлившись на другого водителя, я бросаюсь в погоню	,555		
17. Я резко торможу на скользкой дороге или выкручиваю руль не в ту сторону при заносе	,545		

Утверждения	Факторный анализ		
	Дефицит культуры вождения	Чувство превосходства	Беззаботность водителя
24. Намереваясь поехать в пункт назначения А, я порой обнаруживаю себя в пункте В, потому что последний является моим более привычным пунктом назначения	,532		
16. Я, как правило, недооцениваю скорость приближающегося автомобиля при обгоне	,529		
15. Я не смотрю в зеркала заднего вида при выезде (начале движения) или при смене полосы движения	,509		
7. Меня увлекает гонка с другими водителями-«гонщиками»	,495		
18. Я, как правило, выбираю неправильную полосу движения при приближении к кольцевой развязке или к перекрестку	,495		
19. Я неправильно читаю дорожные знаки и порой выезжаю с перекрестка с круговым движением не на ту дорогу	,484		
21. При движении задним ходом я не раз врезался(ась) во что-то, чего не увидел(а)	,429		
2. Я пересекаю перекресток, зная, что уже зажегся красный			
6. Я теряю терпение из-за медленного движения впереди идущей машины по левой полосе и обгоняю ее по правой полосе		,564	
4. Я не соблюдаю скоростной режим на трассе		,510	
9. Я сигналию, чтобы показать свое раздражение другому водителю		,486	
3. Я не соблюдаю скоростной режим в городе		,481	
11. Я пытаюсь обогнать кого-то, кто, как я заметил(а), сигнализирует о повороте налево / направо		,432	
1. Я подъезжаю очень близко к впереди идущей машине, чтобы дать водителю понять ехать быстрее или уступить дорогу		,417	
5. Я испытываю отвращение к определенному типу водителей и выражаю свою неприязнь любыми доступными способами		,412	
10. Я до последнего остаюсь на полосе шоссе, которая, как я знаю, будет закрыта, прежде чем перестроиться на другую полосу			
20. Я забываю, где я оставил(а) машину на автостоянке			,541
25. У меня нет четкого представления о дороге, по которой я ехал(а)			,491
23. Бывает, я включаю что-нибудь, например, фары, когда на самом деле я хотел(а) включить что-то другое, например дворники			,490
22. Я выбираю дороги, где меньше светофоров			,430
Совокупный объем дисперсии, %	17,5	10,8	8,3

Первый фактор с наибольшим весом (17,5) был назван «Дефицит культуры вождения». Он образован дисперсией оценок весьма разнообразных по содержанию суждений, которые касаются нарушений правил дорожного движения, вызванных невнимательностью, неграмотностью водителей, а также *искажением такого элемента правосознания, как отношение к правовым предписаниям*. Такой тип вождения сопровождается торможением в последний момент, невниманием к тому, что происходит на дороге, низким уровнем осознанности и прогнозирования дорожной ситуации, азартом гонщика, невзирая на скоростной режим. Кроме этого, в данный фактор включены водительские ошибки, связанные с незнанием правил дорожного движения или отсутствием опыта, что значительно повышает риски дорожно-транспортных происшествий.

Второй фактор (10,8), названный «Чувство превосходства» сочетает в себе согласие с утверждениями о склонности к превышению скорости в сочетании с агрессией по отношению к другим участникам движения. Его содержание характеризуется доминированием собственных интересов над интересами и правами других участников движения. Такие водители в глубине души могут считать себя более опытными, ловкими, удачливыми людьми по сравнению с остальными, что побуждает их обгонять, превышать скорость, «подрезать», проявлять неуважение к окружающим.

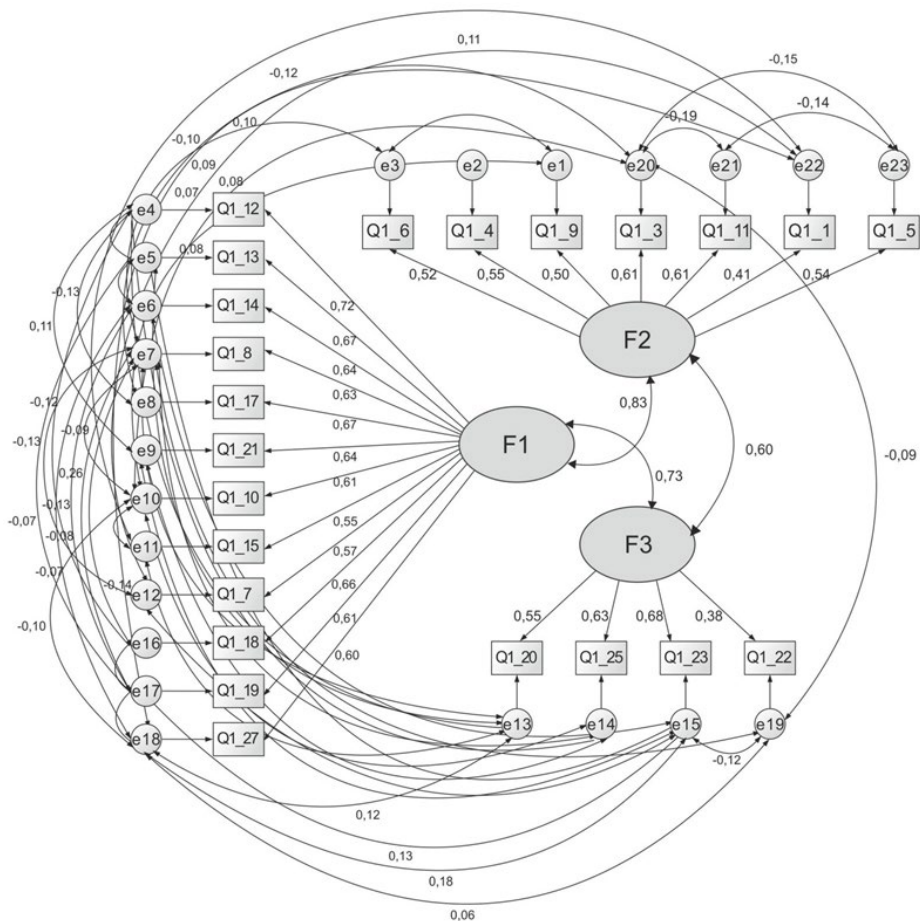
Третий фактор (8,3), названный «Беззаботность водителя», образован совокупностью ответов на утверждения, предполагающих неосознанные, «нелепые» или связанные с отсутствием опыта ошибки. Данный фактор может быть разновидностью первого с той разницей, что перечисленные ошибки, как правило, не влекут последствий для других участников дорожного движения, в них нет проявлений агрессии. Сюда входят те поведенческие проблемы, которые связаны с психологическими особенностями самого водителя (невнимательность, низкий уровень пространственного мышления, дефицит склонности к планированию и др.).

Конфирматорный факторный анализ (Рис. 1) констатировал итоговую (апостериорную) модель водительского поведения, состоящую из трех факторов и хорошо соответствующую исходным данным по показателям индексов согласия: CMIN = 696,532; df = 79; p = 0,000; GFI = 0,959; CFI = 0,950; RMSEA = 0,046, PCLOSE = 0,975.

Оцениваемые параметры модели оказались статистически значимы: регрессионные коэффициенты ($p < 0,001$), дисперсии латентных переменных (шкал) ($p < 0,001$) и ковариаций (корреляций) между ошибками ($p < 0,01$). Корреляции между всеми шкалами также показали статистическую достоверность ($p < 0,01$). Регрессионные коэффициенты и значения ковариаций представлены в таблицах (см. табл. 2 и 3).

Результаты факторного анализа данных, полученных с помощью Опросника поведения за рулем (DBQ) на российской выборке, показали конструктивную (факторную) валидность инструмента, что позволяет рекомендовать его использование для массовых опросов.

Рис. 1. Результаты конфирматорного факторного анализа данных, полученных с помощью опросника поведения за рулем (N = 1383)²



² CMIN = 695,532; df = 179; $p < 0,01$; CFI = 0,950; RMSEA = 0,46; GFI = 0,959; P close = 0,975.

Таблица 2. Регрессионные коэффициенты в модели

			Estimate	S.E.	C.R.	P
Q1_6	<—	F2	1,000			
Q1_4	<—	F2	1,033	,070	14,842	***
Q1_9	<—	F2	,858	,058	14,816	***
Q1_7	<—	F1	1,000			
Q1_15	<—	F1	1,012	,060	16,831	***
Q1_16	<—	F1	1,095	,061	18,085	***
Q1_24	<—	F1	1,180	,063	18,670	***
Q1_17	<—	F1	1,180	,061	19,270	***
Q1_8	<—	F1	,820	,039	21,161	***
Q1_14	<—	F1	1,080	,058	18,713	***
Q1_13	<—	F1	1,127	,059	19,185	***
Q1_12	<—	F1	1,108	,056	19,934	***
Q1_23	<—	F3	1,000			
Q1_25	<—	F3	1,154	,063	18,444	***
Q1_20	<—	F3	1,053	,064	16,445	***
Q1_18	<—	F1	1,250	,066	18,986	***
Q1_19	<—	F1	1,005	,056	17,911	***
Q1_21	<—	F1	1,076	,060	17,845	***
Q1_3	<—	F2	1,103	,074	14,833	***
Q1_11	<—	F2	,929	,063	14,818	***
Q1_1	<—	F2	,677	,056	12,114	***
Q1_5	<—	F2	,996	,073	13,622	***
Q1_22	<—	F3	1,062	,094	11,246	***

Таблица 3. Ковариации в модели

			Estimate	S.E.	C.R.	P
F1	<—>	F3	,102	,007	13,954	***
F2	<—>	F1	,097	,008	12,292	***
F2	<—>	F3	,102	,009	11,587	***
e21	<—>	e23	-,048	,012	-4,110	***
e20	<—>	e19	-,057	,019	-3,041	,002
e20	<—>	e23	-,061	,014	-4,396	***
e20	<—>	e21	-,061	,011	-5,515	***
e18	<—>	e19	,028	,013	2,147	,032
e17	<—>	e18	,020	,005	3,959	***
e16	<—>	e17	,034	,005	6,147	***
e15	<—>	e18	,034	,006	5,944	***

			Estimate	S.E.	C.R.	P
e15	<—>	e17	,027	,005	5,408	***
e4	<—>	e19	-,068	,010	-6,542	***
e4	<—>	e16	-,018	,004	-4,058	***
e4	<—>	e13	-,030	,007	-4,582	***
e4	<—>	e14	-,022	,006	-3,594	***
e5	<—>	e19	-,054	,011	-4,711	***
e5	<—>	e17	-,020	,004	-4,586	***
e5	<—>	e4	,010	,004	2,537	,011
e5	<—>	e15	-,010	,005	-2,141	,032
e6	<—>	e18	-,013	,005	-2,633	,008
e6	<—>	e17	-,011	,005	-2,427	,015
e6	<—>	e15	-,009	,005	-1,798	,072
e6	<—>	e5	,021	,005	4,512	***
e7	<—>	e17	-,010	,004	-2,770	,006
e7	<—>	e16	-,018	,004	-4,596	***
e9	<—>	e14	,054	,008	6,986	***
e9	<—>	e15	,059	,006	10,106	***
e9	<—>	e4	,016	,004	3,687	***
e10	<—>	e18	-,019	,005	-3,523	***
e10	<—>	e14	,022	,007	2,913	,004
e10	<—>	e7	-,012	,004	-3,217	,001
e11	<—>	e22	,029	,008	3,453	***
e11	<—>	e10	,026	,006	4,253	***
e12	<—>	e7	,036	,004	8,440	***
e3	<—>	e7	,023	,006	3,813	***
e12	<—>	e22	,022	,008	2,872	,004
e7	<—>	e13	-,022	,006	-3,785	***
e18	<—>	e22	-,022	,008	-2,823	,005
e13	<—>	e18	,037	,008	4,309	***
e15	<—>	e19	-,054	,014	-3,963	***
e5	<—>	e13	-,022	,007	-2,993	,003
e7	<—>	e19	-,055	,009	-5,998	***
e7	<—>	e14	-,024	,005	-4,546	***
e8	<—>	e20	-,030	,008	-3,932	***
e8	<—>	e4	-,017	,004	-4,255	***
e10	<—>	e20	-,024	,008	-2,988	,003
e11	<—>	e13	-,028	,009	-3,198	,001
e12	<—>	e15	,023	,005	4,306	***
e3	<—>	e1	,050	,013	3,743	***
e1	<—>	e10	,020	,008	2,519	,012

Описательная статистика

В таблице 4 приведены результаты опроса россиян с целью выявления проявлений девиантности вождения.

Таблица 4. **Описательные статистики данных опросника поведения за рулем (N = 1383)**

Утверждения	M	SD
1. Я подъезжаю очень близко к впереди идущей машине, чтобы дать водителю понять, что надо ехать быстрее или уступить дорогу	1,36	0,71
2. Я пересекаю перекресток, зная, что уже зажегся красный	1,18	0,53
3. Я не соблюдаю скоростной режим в городе	1,37	0,77
4. Я не соблюдаю скоростной режим на трассе	1,52	0,81
5. Я испытываю отвращение к определенному типу водителей и выражаю свою неприязнь любыми доступными способами	1,50	0,79
6. Я теряю терпение из-за медленного движения впереди идущей машины по левой полосе и обгоняю ее по правой полосе	1,53	0,82
7. Меня увлекает гонка с другими водителями-«гонщиками»	1,18	0,54
8. Разозлившись на другого водителя, я бросаюсь в погоню	1,11	0,41
9. Я сигналию, чтобы показать свое раздражение другому водителю	1,47	0,74
10. Я до последнего остаюсь на полосе шоссе, которая, как я знаю, будет закрыта, прежде чем перестроиться на другую полосу	1,39	0,75
11. Я пытаюсь обогнать того, кто, как я заметил(а), сигнализирует о повороте налево/направо	1,28	0,66
12. Я пропускаю знак «Уступите дорогу», едва избежав столкновения с транспортным средством, имеющим преимущественное право проезда	1,12	0,47
13. Я часто не замечаю, что пешеходы переходят дорогу при повороте с главной дороги	1,17	0,52
14. Стоя в очереди, чтобы повернуть на главную дорогу, я обращаю такое пристальное внимание на движение основного потока, что чуть не врезаюсь во впереди идущую машину	1,16	0,52
15. Я не смотрю в зеркала заднего вида при выезде (начале движения) или при смене полосы движения	1,19	0,57
16. Я, как правило, недооцениваю скорость приближающегося автомобиля при обгоне	1,24	0,56
17. Я резко торможу на скользкой дороге или выкручиваю руль не в ту сторону при заносе	1,19	0,54
18. Я, как правило, выбираю неправильную полосу движения при приближении к кольцевой развязке или к перекрестку	1,27	0,58
19. Я неправильно читаю дорожные знаки и порой выезжаю с перекрестка с круговым движением не на ту дорогу	1,20	0,51
20. Я забываю, где я оставил(а) машину на автостоянке	1,49	0,76

Утверждения	M	SD
21. При движении задним ходом я не раз врезался(ась) во что-то, чего не увидел(а)	1,24	0,55
22. Я выбираю дороги, где меньше светофоров	2,09	1,12
23. Бывает, я включаю что-нибудь, например, фары, когда на самом деле хотел(а) включить что-то другое, например, дворники	1,24	0,59
24. Намереваясь поехать в пункт назначения А, я порой обнаруживаю себя в пункте В, потому что последний является моим более привычным пунктом назначения	1,21	0,57
25. У меня нет четкого представления о дороге, по которой я ехал(а)	1,41	0,73

Примечание: использовалась 5-балльная шкала ответов (1 — совсем не согласен, 5 — абсолютно согласен).

При относительно низких показателях проявлений девиантного поведения за рулем в целом (табл. 4), наибольшая степень согласия выражена со следующими утверждениями: «Я выбираю дороги, где меньше светофоров» (2,09), «Я теряю терпение из-за медленного движения впереди идущей машины по левой полосе и обгоняю ее по правой полосе» (1,53), «Я не соблюдаю скоростной режим на трассе» (1,52), «Я испытываю отвращение к определенному типу водителей и выражаю свою неприязнь любыми доступными способами» (1,50), «Я сигналижу, чтобы показать свое раздражение другому водителю» (1,47). Таким образом, водители признаются в нарушениях, которые в основном связаны с дефицитом времени и его переживанием (нетерпение, раздражение). При этом большинство респондентов избегают грубых нарушений и выяснений отношений на дороге. Наименьшую степень согласия получили следующие утверждения: «Разозлившись на другого водителя, я бросаюсь в погоню» (1,11), «Я пропускаю знак „уступите дорогу“, едва избежав столкновения с транспортным средством, имеющим преимущественное право проезда» (1,12).

Сравнительный анализ данных опросника позволил выделить роль некоторых социально-демографических факторов девиантного вождения.

Было обнаружено, что женщины чаще, чем мужчины, забывают, где оставили машину на автостоянке, путают рычаги (для фар и дворников), а также не имеют четкого представления о дороге, по которой они ехали (при $p < 0,01$). Мужчины чаще, чем женщины, подъезжают очень близко к впереди идущей машине, чтобы дать водителю понять, что желательно ехать быстрее или уступить дорогу ($p < 0,001$); пересекают перекресток, зная, что уже зажегся красный; не соблюдают скоростной режим в городе и на трассе; испытывают отвращение к определенному типу водителей и выражают свою неприязнь любыми доступными способами; теряют терпение из-за медленного движения впереди идущей машины по левой полосе и обгоняют его по правой полосе ($p < 0,05$); их увлекает гонка с другими водителями-«гонщиками»; они злятся на другого водителя и бросаются в погоню ($p < 0,05$). При этом мужчины чаще женщин выбирают дороги, где меньше светофоров (при $p < 0,01$). Таким образом, среди женщин оказалось больше тех, кто проявляет девиации вождения, входящие в фактор «Беззаботность», а среди мужчин — тех, кто демонстрирует агрессивное вождение и поведенческие паттерны из фактора «Превосходство».

Сравнение респондентов с учетом фактора урбанизации (мегаполисы/малые населенные пункты) показало, что водители крупных городов чаще, чем водители областных и районных центров, не соблюдают скоростной режим на трассе; испытывают отвращение к определенному типу водителей и выражают свою неприязнь любыми доступными способами; теряют терпение из-за медленного движения впереди идущей машины по левой полосе и обгоняют его по правой полосе; сигналият, чтобы показать свое раздражение другому водителю (при $p < 0,01$).

Кроме того, сравнительный анализ показал различия в поведении на дорогах у респондентов с разным уровнем дохода. Так, было выявлено, что респонденты с высоким доходом чаще, чем респонденты со средним и низким доходом, подъезжают очень близко к впереди идущей машине, чтобы дать водителю понять, что следует ехать быстрее или уступить дорогу; пересекают перекресток, зная, что уже зажегся красный; не соблюдают скоростной режим в городе; теряют терпение из-за медленного движения впереди идущей машины по левой полосе и обгоняют его по правой полосе (при $p < 0,01$).

Полученные результаты находят подтверждение в работах специалистов в области правовой и криминалистической психологии. Так, установлено [Юрпалова, 2013], что правонарушения в сфере безопасности дорожного движения, совершаемые женщинами, относятся к категории преступлений с неосторожной формой вины. У таких правонарушителей менее выражены криминогенные качества по сравнению с теми лицами, которые совершают преступление умышленно. Автор относит большинство женщин-водителей, совершивших дорожно-транспортные преступления, к категории так называемых ситуативных, случайных преступников, а мотивацию данных субъектов обычно называют легкомысленно-безответственной.

Агрессивное вождение чаще демонстрируют мужчины, и особенно те, которые управляют дорогими машинами и имеют какие-либо привилегии [Борисова, 2019]. Описывая провокационное поведение водителей, автор подчеркивает, что оно проявляется в дерзкой манере управления транспортными средствами, воспринимаемой как своеобразная игра, правилом которой выступает постулат «что другим не разрешено, то мне безнаказанно позволено». Провокационное поведение водителей престижных транспортных средств, выступающее демонстративной формой противопоставления себя существующим правовым нормам и отрицательно влияющее на состояние безопасности дорожного движения, подогревается ощущением собственной исключительности, подкрепляемым материальными и иными ресурсами. Такое поведение способно порождать правовой нигилизм, стремление к ложному самоутверждению и неоправданному риску на дороге, приводить к трагичным и необратимым последствиям.

Несмотря на то, что в криминологической практике проявляется закономерность: чем ниже уровень образованности, тем больше удельный вес преступлений [Копытова, 2019; Юрпалова, 2013], такой фактор, как уровень образования респондентов не проявил себя в нашем исследовании. Это объясняется прежде всего тем, что в выборке были представлены и автолюбители, и профессиональные водители. У последних более высокая квалификация и ответственность часто перекрывают дефицит образования.

Роль эмпатии и осознанности в поведении за рулем

Корреляционный анализ данных Опросника поведения за рулем (DBQ) с данными Шкалы оценки осознанности и внимательности и Опросника когнитивной и аффективной эмпатии показал результаты, не противоречащие выявленным другими исследователями значимым взаимосвязям [Baran et al., 2021].

Оказалось, что субъекты с более высокой когнитивной эмпатией реже проявляли девиации вождения ($r = 0,172$, при $p < 0,05$). В то же время эмоциональная эмпатия оказалась отрицательно связана с показателем «общая осознанность» ($r = -0,271$, при $p < 0,001$), который рассматривается специалистами автотранспортной психологии как предиктор безопасного вождения.

Поскольку высокий уровень развития эмпатии связывают с просоциальным поведением (см., например: [Lockwood, Seara-Cardoso, Viding, 2014]), ее целесообразно рассматривать как позитивный фактор взаимодействия на дорогах, причем именно когнитивная эмпатия как способность человека построить в сознании модель эмоционального состояния окружающих, положительно коррелирует с межличностным эмоциональным интеллектом, тогда как эмоциональная эмпатия отрицательно связана с внутриличностным эмоциональным интеллектом [Окатова, 2021; Белоусова, Гейвандова, 2021]. Избыточная выраженность такого компонента эмоциональной эмпатии как отзеркаливание может способствовать деструктивному поведению на дорогах.

Дополнительно был выполнен регрессионный анализ, где в качестве независимой переменной выступил пол респондентов. Данные по проверке значимости регрессионного анализа представлены в таблице 5.

Таблица 5. Проверка значимости влияния независимой переменной «пол» (регрессионный анализ ANOVA)^a

Модель	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость	
1	Регрессия	4,280	4	1,070	4,583	,001 ^b
	Остаток	45,760	196	,233		
	Всего	50,040	200			

Примечание: а. Независимая переменная: пол;

б. Предикторы: (константа), девиантность вождения, общая осознанность, когнитивная эмпатия, эмоциональная эмпатия.

Из таблицы 5 видно, что полученная значимость влияния независимой переменной равна 0,01, поэтому были определены коэффициенты по каждой независимой переменной (см. табл. 6).

Только показатель «Эмоциональная эмпатия» различается по фактору пола. Более негативно эмоциональная эмпатия влияет на девиантность вождения у женщин, поскольку они хуже переносят стресс в экстремальных ситуациях.

Таблица 6. Коэффициенты регрессионного анализа

Модель	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Значимость
	B	Стандартная ошибка	Бета		
(Константа)	,635	,320		1,985	,049
Общая осознанность	,043	,049	,064	,891	,374
Когнитивная эмпатия	,004	,004	,070	,942	,347
Эмоциональная эмпатия	,023	,006	,267	3,527	,001
Девиантность вождения	-,072	,056	-,090	-1,298	,196

Заключение

В целом результаты данного исследования свидетельствуют об умеренных показателях девиантности вождения россиян, что можно рассматривать как предпосылку снижения смертности на дорогах на фоне интенсивного развития инфраструктуры, строительства новых качественных дорог в России, а также ответственности программ повышения безопасности дорожного движения, предусмотренных Транспортной стратегией РФ до 2030 г.³ как части стратегии национальной безопасности.

Тем не менее результаты исследования указали на практику превышения скоростного режима на трассе и нарушения правил дорожного движения на фоне негативного эмоционального фона в отношении других водителей, а также азарта и лихачества у некоторой части россиян.

Проверенный на факторную валидность и надежность Опросник поведения за рулем позволяет выделять три основные стратегии девиантного поведения на дорогах: первая связана с низкой культурой, грамотностью и этикой вождения, вторая провоцируется чувством собственного превосходства, третья — беззаботностью и несобранностью.

В ходе анализа значимых различий в проявлениях девиантного вождения было обнаружено влияние таких факторов, как пол, уровень субъективного дохода и степень урбанизации. Агрессивное и провокационно-рискованное поведение чаще демонстрируют мужчины, несобранность — женщины. В поведении на дорогах мужчин, жителей мегаполисов и более крупных городов, а также более состоятельных водителей оказалось больше неприязни, демонстративности и меньше терпимости и вежливости в отношении других водителей.

Кроме того, в ходе корреляционного и регрессионного анализов было установлено, что когнитивная эмпатия оказалась отрицательно связана с девиантностью вождения. Несмотря на то, что эмоциональная эмпатия взаимосвязана с когнитивной эмпатией, она отрицательно коррелирует с важной для безопасности дви-

³ См. <http://static.government.ru/media/files/7enYF2uL5kFZIOOpQhLI0nUT91RjCbeR.pdf> (дата обращения: 12.12.2022).

жения личностной характеристикой «общая осознанность» и различается по фактору пола, доказывая, что женщины с высокими показателями отзеркаливания чужих эмоций находятся в зоне водительского риска.

Потенциал повышения безопасности движения на современных дорогах следует искать в развитии дорожной этики, дисциплины и просоциального поведения в российском автодорожном социуме.

Ограничение настоящего исследования состоит в том, что данные были получены только на российской выборке. В дальнейшем авторы планируют проведение кросс-культурных исследований по теме девиантного автовождения.

Список литературы (References)

Абдульязнов А. Р. Безопасность дорожного движения в системе государственной политики страны // *Власть*. 2018. Т. 26. № 8. С. 130—135. <https://doi.org/10.31171/vlast.v26i8.6057>.

Abdulz'yanov A.R. (2018) Road Safety in the System of the State Policy of the Country. *Power*. Vol. 26. No. 8. P. 130—135. <https://doi.org/10.31171/vlast.v26i8.6057>. (In Russ.)

Белюсова А. И., Гейвандова М. Я. Когнитивная и аффективная эмпатия: апробация опросника на российской выборке // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2021. № 2. С. 6—20. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2021-2-6-20>.

Belousova A. I., Geyvandova M. Y. (2021) Cognitive and Affective Empathy: Approbation of the Questionnaire on a Russian Sample. *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Psychology*. No. 2. P. 6—20. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2021-2-6-20>. (In Russ.)

Берлова И. С. Психологические особенности участников дорожного движения как фактор безопасности // *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2010. № 2. С. 32—36. URL: <http://lesgaft-notes.spb.ru/en/node/3126> (дата обращения: 17.12.2022).

Berlova I. S. (2010) Psychological Features of Traffic Participants as the Safety Factor. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*. No. 2. P. 32—36. URL: <http://lesgaft-notes.spb.ru/en/node/3126> (accessed: 17.12.2022). (In Russ.)

Борисова С. Е. Провокационное поведение водителей престижных автомобилей в контексте обеспечения безопасности дорожного движения // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2019. Т. 24. № 1. С. 62—67. <https://doi.org/10.24411/1999-6241-2019-11009>.

Borisova S. E. (2019) Provocative Behavior of Drivers of Prestigious Vehicles Regarding to the Provision of Road Traffic Safety. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. Vol. 24. No. 1. P. 62—67. <https://doi.org/10.24411/1999-6241-2019-11009>. (In Russ.)

Копытова С. М. Образование как средство формирования навыков безопасности дорожного движения // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. 2019. № 4. С. 217—222. URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/153>.

Kopytova S. M. (2019) Education as a Means of Developing Road Safety Skills. *Scientific Notes. Electronic scientific Journal of Kursk State University*. No. 4. P. 217—222. URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/153>. (In Russ.)

Котик М. А. Беседы психолога о безопасности дорожного движения. М.: Транспорт, 1987.

Kotik M. A. (1987) Conversations of a Psychologist About Road Safety. Moscow: Transport. (In Russ.)

Лобанова Ю. И. Стиль вождения: определяющие факторы, характеристики, направления оптимизации // Российский гуманитарный журнал. 2015. Том 4. № 1. С. 76—84. <https://doi.org/10.15643/libartrus-2015.1.10>.

Lobanova Yu. I. (2015) Driving Style: Determining Factors, Characteristics, Optimization Directions. *Liberal Arts in Russia*. Vol. 4. No. 1. P. 76—84. <https://doi.org/10.15643/libartrus-2015.1.10>. (In Russ.)

Лобанова Ю. И. О возможностях прогноза аварийности водителей // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2017. Т. 10. № 1. С. 74—87. <https://doi.org/10.14529/psy170108>.

Lobanova Yu. I. (2017) About the possibilities of Forecasting Driver's Accident. *Bulletin of South Ural State University. Series "Psychology"*. Vol. 10. No. 1. P. 74—87. <https://doi.org/10.14529/psy170108>. (In Russ.)

Окатова М. А. Апробация русскоязычной версии опросника когнитивной и аффективной эмпатии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 4. С. 685—699. URL: <https://psy-journal.hse.ru/en/2021-18-4/545237214.html> (дата обращения: 18.12.2022).

Okatova M. A. (2021) Approbation of the Russian Version of the Questionnaire of Cognitive and Affective Empathy. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. Vol. 18. No. 4. P. 685—699. URL: <https://psy-journal.hse.ru/en/2021-18-4/545237214.html> (accessed: 18.12.2022). (In Russ.)

Толочко Е. И. Культура безопасного поведения на дорогах как многоаспектная социально-педагогическая проблема // Человек и образование. 2015. № 1. С. 173—179. URL: https://adm.jes.su/images/companies/64/2015-1_173-179.pdf (дата обращения: 18.12.2022)/

Tolochko E. I. (2015) The Culture of Safe Behavior on the Roads as a Multidimensional Socio-Pedagogical Problem. *Man and Education*. № 1. P. 173—179. URL: https://adm.jes.su/images/companies/64/2015-1_173-179.pdf (accessed: 18.12.2022). (In Russ.)

Юмартова Н. М., Гришина Н. В. Осознанность (mindfulness): психологические характеристики и адаптация инструментов измерения // Психологический журнал. 2016. Т. 37. № 4. С. 105—115.

Yumartova N. M., Grishina N. V. (2016) Mindfulness: Psychological Features and Adaptation of Questionnaires. *Psychological Journal*. Vol. 37. No. 4. P. 105—115. (In Russ.)

Юрпалова Д. Н. Криминологическая характеристика личности женщины, совершившей дорожно-транспортное преступление // Теория и практика общественно-

го развития. 2013. № 5. С. 355—358. URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/5/yurisprudentsiya/yurpalova.pdf (дата обращения: 18.12.2022).
Yurpalova D. N. (2013) Criminological Description of the Personality of a Woman Committed a Road Traffic Crime. *Theory and Practice of Social Development*. No. 5. P. 355—358. URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/5/yurisprudentsiya/yurpalova.pdf (accessed: 18.12.2022). (In Russ.)

Al Reesi H., Freeman J., Davey J., Al Adawi S., Al Maniri A. (2018) Measuring Risky Driving Behaviours Among Young Drivers: Development of a Scale for the Oman Setting. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behavior*. Vol. 55. P. 78—89. <https://doi.org/10.1016/j.trf.2018.02.030>.

Albentosa J., Stephens A. N., Sullman M. J. (2018) Driver Anger in France: The Relationships Between Sex, Gender Roles, Trait and State Driving Anger and Appraisals Made While Driving. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behavior*. Vol. 52. P. 127—137. <https://doi.org/10.1016/j.trf.2017.11.019>.

Bachoo S., Bhagwanjee A., Govender K. (2013) The Influence of Anger, Impulsivity, Sensation Seeking and Driver Attitudes on Risky Driving Behaviour Among Post-graduate University Students in Durban, South Africa. *Accident Analysis & Prevention*. Vol. 55. P. 67—76. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2013.02.021>.

Baran P., Zieliński P., Dziuda L. (2021) Personality and Temperament Traits as Predictors of Conscious Risky Car Driving. *Safety Science*. Vol. 142. P. 105361. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2021.105361>.

Blanchard E. B., Hickling E. J. (2004) *After the Crash: Psychological Assessment and Treatment of Survivors of Motor Vehicle Accidents*. Washington, DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10676-000>.

Clapp J. D., Baker A. S., Litwack S. D., Sloan D. M., Beck J. G. (2014) Properties of the Driving Behavior Survey Among Individuals with Motor Vehicle Accident-Related Post-traumatic Stress Disorder. *Journal of Anxiety Disorders*. Vol. 28. No. 1. P. 1—7. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2013.10.008>.

Constantinou E., Panayiotou G., Konstantinou N., Loutsiou-Ladd A., Kapardis A. (2011) Risky and Aggressive Driving in Young Adults: Personality Matters. *Accident Analysis Prevention*. Vol. 43. No. 4. P. 1323—1331. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2011.02.002>.

Endriulaitiene A., Šeibokaite L., Zardeckaite-Matulaitiene K., Markšaityte R., Slavinskiene J. (2018) Attitudes Towards Risky Driving and Dark Triad Personality Traits in a Group of Learner Drivers. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*. Vol. 56. P. 362—370. <https://doi.org/10.1016/j.trf.2018.05.017>.

Dahlen E. R., Edwards, B. D., Tubré, T., Zyphur, M. J., Warren, C. R. (2012) Taking a Look Behind the Wheel: An Investigation into the Personality Predictors of Aggressive Driving. *Accident Analysis and Prevention*. Vol. 45. P. 1—9. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2011.11.012>.

Fernandes R., Hatfield J., Job R. S. (2010) A Systematic Investigation of the Differential Predictors for Speeding, Drink-Driving, Driving While Fatigued, and Not Wearing a Seat

Belt, Among Young Drivers. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*. Vol. 13. No. 3. P. 179—196. <https://doi.org/10.1016/j.trf.2010.04.007>.

Fischer C., Heider J., Schröder A., Taylor J. E. (2020) “Help! I’m Afraid of Driving!” Review of Driving Fear and Its Treatment. *Cognitive Therapy and Research*. Vol. 44. No. 2. P. 420—444. <https://doi.org/10.1007/s10608-019-10054-7>.

Knapper A. S., Hagenzieker M. P., Brookhuis K. A. (2015) Do In-Car Devices Affect Experienced Users’ Driving Performance? *IATSS Research*. Vol. 39. No. 1. P. 72—78. <https://doi.org/10.1016/j.iatssr.2014.10.002>.

Lin Yu-Sh. (2009) Modeling Aggressive Driving: Assessing Low Self-Control Theory with the General Aggression Model. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. Program in Criminal Justice. Washington, D.C.: Washington State University.

Lockwood P. L., Seara-Cardoso A., Viding E. (2014) Emotion Regulation Moderates the Association Between Empathy and Prosocial Behavior. *PLoS ONE*. Vol. 9. No. 5. P. e96555. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0096555>.

Maier C., Mattke J., Pflügner K., Weitzel T. (2020) Smartphone Use While Driving: A Fuzzy-Set Qualitative Comparative Analysis of Personality Profiles Influencing Frequent High-Risk Smartphone Use While Driving in Germany. *International Journal of Information Management*. Vol. 55. P. 102207. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102207>.

Micó M. T.B., Alba A. L., Rivera T. B., Gracia A. M.F., Galán Ó. M.M., Pastor L. C.D., Jiménez F. R., Montanés M. C. (2018) Car Following: Comparing Distance-Oriented vs. Inertia-Oriented Driving Techniques. *Transport Policy*. Vol. 67. P. 13—22. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2017.05.008>.

Rolison J. J., Regev S., Moutari S., Feeney A. (2018) What Are the Factors That Contribute to Road Accidents? An Assessment of Law Enforcement Views, Ordinary Drivers’ Opinions, and Road Accident Records. *Accident Analysis & Prevention*. Vol. 115. P. 11—24. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2018.02.025>.

Rosli N. S., Yunus J. M., Hanan S. A. (2017) Testing the Driving Behavior Questionnaire (DBQ) on Malaysian Drivers. The Proceeding of the 12th Malaysian Universities Transport Research Forum Conference (MUTRFC 2017). Shah Alam, Selangor: Universiti Teknologi Mara.

Sârbescu P. Maricutoiu L. (2019) Are You a «Bad Driver» All the Time? Insights From a Weekly Diary Study on Personality and Dangerous Driving Behaviour. *Journal of Research in Personality*. Vol. 80. P. 30—37. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.04.003>.

Sheller M., Urry J. (2000) The City and the Car. *International Journal of Urban and Regional Research*. Vol. 24. No. 4. P. 737—757.

Tao D., Zhang R., Qu X. (2017) The Role of Personality Traits and Driving Experience in Self-Reported Risky Driving Behaviors and Accident Risk Among Chinese Drivers.

Accident Analysis & Prevention. Vol. 99. P. 228—235. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2016.12.009>.

Taylor J. E. (2018) The Extent and Characteristics of Driving Anxiety. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*. Vol. 58. P. 70—79. <https://doi.org/10.1016/j.trf.2018.05.031>.

Tseng C. M. (2013) Operating Styles, Working Time and Daily Driving Distance in Relation to a Taxi Driver's Speeding Offenses in Taiwan. *Accident Analysis & Prevention*. Vol. 52. P. 1—8. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2012.11.020>.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2284](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2284)



М. В. Картузова, И. К. Зангиева, А. Н. Сулейманова

РОЛЬ ЭГО-СЕТИ ФРИЛАНСЕРА В УВЕЛИЧЕНИИ ЕГО НАКОПЛЕННОГО КАПИТАЛА

Правильная ссылка на статью:

Картузова М. В., Зангиева И. К., Сулейманова А. Н. Роль эго-сети фрилансера в увеличении его накопленного капитала // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 378—401. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2284>.

For citation:

Kartuzova M. V., Zangieva I. K., Suleymanova A. N. (2022) The Role of Freelancers' Ego Networks in Increasing Themselves Accumulated Capital. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 378–401. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2284>. (In Russ.)

Получено: 10.07.2022. Принято к публикации: 03.10.2022.

РОЛЬ ЭГО-СЕТИ ФРИЛАНСЕРА В УВЕЛИЧЕНИИ ЕГО НАКОПЛЕННОГО КАПИТАЛА

КАРТУЗОВА Мария Владимировна — стажер-исследователь Международной лаборатории прикладного сетевого анализа, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: mariakartuzova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8444-2938>

ЗАНГИЕВА Ирина Казбековна — кандидат социологических наук, старший научный сотрудник Международной лаборатории прикладного сетевого анализа, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: izangieva@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-5302-8101>

СУЛЕЙМАНОВА Анна Наильевна — стажер-исследователь Международной лаборатории прикладного сетевого анализа, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: asuleymanova@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-4379-3835>

Аннотация. Под действием ускоренного развития IT-технологий и эпидемиологической обстановки последних лет трудовые практики продолжают трансформироваться. От этого выигрывает и работодатель (возможность привлекать исполнителя под конкретные задачи), и работник (возможность диверсифицировать свою занятость, не будучи привлекательным кандидатом для рынка труда по найму). Как следствие, фриланс посредством электронных платформ остается при-

THE ROLE OF FREELANCERS' EGO NETWORKS IN INCREASING THEMSELVES ACCUMULATED CAPITAL

*Maria V. KARTUZOVA*¹ — Research Assistant at the International Laboratory for Applied Network Research
E-MAIL: mariakartuzova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8444-2938>

*Irina K. ZANGIEVA*¹ — Cand. Sci. (Soc.), Senior Research Fellow, International laboratory for Applied Network Research
E-MAIL: izangieva@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0001-5302-8101>

*Anna N. SULEYMANOVA*¹ — Suleimanova Anna, research assistant, International laboratory for Applied Network Research
E-MAIL: asuleymanova@hse.ru
<https://orcid.org/0000-0002-4379-3835>

¹ HSE University, Moscow, Russia

Abstract. In recent years, the accelerated development of IT technologies and the epidemiological situation kept transforming common labor practices. Both the employers and the employees might be seen as beneficiaries of this process. The former gain the ability to attract contractors for specific tasks, while the latter diversify their employment. As a result, e-freelancing remains an attractive alternative to traditional employment. Differing in the nature and length of cooperation, this labor strategy

влекательной альтернативой работе в штате.

Отличаясь по характеру и времени сотрудничества, данная трудовая стратегия имеет общую черту с работой по найму — важность развития исполнителем сетевых связей. Построенные эго-сети из профессиональных и личных контактов не только облегчают поиск новых заказов, ведение операционной деятельности фрилансера и дают моральную поддержку, но и служат базисом накопленного капитала. Такой капитал позволяет уникально презентовать свой опыт заказчикам, найденным на электронных платформах, несмотря на стандартизированную форму страниц исполнителей.

Цель настоящего исследования — выявить связи между накопленным капиталом фрилансера и характеристиками его эго-сети. В выборку включены фрилансеры, зарабатывающие посредством русскоязычных цифровых платформ. В анализ включены 136 анкет, собранных методом онлайн-опроса на фриланс-биржах Freelancehunt и Workspace. С помощью линейного регрессионного анализа было установлено, что более широкий накопленный человеческий капитал у фрилансера свидетельствует о наличии тесных связей между значимыми для поддержания жизнедеятельности фриланса людьми, входящими в его эго-сеть.

Ключевые слова: фрилансеры, эго-сети, накопленный капитал, сила связи между альтерами, человеческий капитал, социальный капитал, горизонтальная карьера

has a common feature with traditional employment, namely, the importance of developing networks with employees. The ego networks built from professional and personal contacts not only facilitate the search for new orders, ease the freelancer's operations and provide moral support, but also serve as the basis for accumulated capital. Such capital allows to uniquely present professional experience to customers, despite the standardized form of personal profiles on the freelance platforms.

This study aims to establish links between e-freelancers' accumulated capital and their ego networks. Empirically, the study bases on the online survey of freelancers registered on Russian platforms such as Workspace and Freelancehunt ($N = 136$). Linear regression modeling shows a significant relationship between accumulated capital and the strength of bonds between important members of the ego network.

Keywords: freelancers, ego networks, accumulated capital, strength of bond between alters, human capital, social capital, horizontal career

Благодарность. Статья подготовлена в результате проведения исследования в рамках Программы фундаментальных исследований Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ). Авторы выражают признательность менеджменту указанных платформ за помощь в предоставлении доступа к респондентам.

Acknowledgments. The article was prepared within the framework of the HSE University Basic Research Program. The authors express their gratitude to the management of the platforms for their assistance in providing access to the respondents.

Введение

Рынок труда развитых и развивающихся стран переживает глубокую трансформацию практик. Старение трудоспособного населения, технический и информационный прогресс приводят к сокращению рабочих мест с обязательным постоянным присутствием для белых воротничков. Актуальные биологические вызовы, такие как пандемия COVID-19, также показывают, что удаленная работа или более мягкий — гибридный формат не мешает развитию экономики. Новые дистантные практики позволяют сокращать издержки бизнеса на аренду офисов и обустройство рабочих мест, с одной стороны, а с другой — открывают мировой рынок труда, где бизнес может привлекать рабочую силу из менее экономически развитых стран, более дешевую и мотивированную под конкретные бизнес-задачи, не заботясь о социальных гарантиях для таких работников.

Распространение удаленного формата выгодно не только предпринимателям. Принятые меры по изоляции во время пандемии заставили вчерашних белых воротничков пересмотреть роль работы в их жизни и осознать необязательность возвращения в офис для обеспечения соизмеримого дохода. Впрочем, идея удаленной работы не нова. Предрасположенность к ней уже имеют те, кто вынужден совмещать несколько социальных ролей [Ляшок, Назаров, Дормидонтова, 2014], имеет объективно низкий уровень здоровья [Fisher, Chaffee, Sonnega, 2016], непривлекательный для работодателей возраст [Тагаров, 2019] или проживает в стране, законы которой позволяют досрочно выходить на пенсию или получать промежуточные трансферты от государства, сохраняющие потребление на привычном для получателей уровне. С этой точки зрения фриланс [Hofäcker, Unt, 2013] как удаленная работа посредством IT-агрегаторов с отлаженными механизмами поиска, оценки, оплаты и ранжирования исполнителей и заказчиков видится логичной альтернативой работе по найму, в штате. Если говорить про страновую специфику, в России сегмент фрилансеров продолжает расти [Титова, Зиглина, 2020].

Цифровые платформы как технические инновации и трудовые платформы как их подвид лишены управленческой иерархии, четко регламентируются заданным алгоритмом, не допускают горизонтальных связей между исполнителями и не гарантируют последним никакой социальной поддержки и предпочтений (отпуск, выслуга лет), но выступают арбитром при оценке качества выполненной

работы [Шевчук и др., 2021]. Нивелируя время и расстояние между заказчиком и исполнителем, отчуждая результат труда последнего, они превращают рынок труда в глобальную витрину. Заказчик и исполнитель находят друг друга, ориентируясь на присвоенный платформой рейтинг. Несмотря на то, что математический алгоритм должен быть беспристрастен ко всем участникам, особенно в условиях неполной открытости правил ранжирования, платформы на регулярной основе продают исполнителям возможность повысить свой рейтинг вне зависимости от их реального опыта и компетенций, маскируя их под дополнительные маркетинговые услуги.

В условиях неопределенности алгоритмов ранжирования работники делают горизонтальную карьеру, отождествляя ее с расширением портфолио или гибридной карьерой [Седых, 2012] и используя все имеющиеся у них ресурсы, чтобы выглядеть максимально привлекательными для нового заказчика. Эти ресурсы, выраженные через человеческий капитал, представляют триаду из адекватных знаний о своих способностях и существующих навыков, а также методах повышения производительности в конкретной области; целеполагания и мотивации; эго-сети из профессиональных и личных контактов субъекта, облегчающих его работу [Inkson, Arthur, 2001]. Здесь возникает парадокс: платформы, строящие свои алгоритмы на конкуренции [Картузова, 2022], стимулируют фрилансеров к непрерывному самообразованию и повышению квалификации [D’Cruz, Noronha, 2016], одновременно наращивая социальный и человеческий капитал последних. Таким образом, у исполнителей должны быть развитые навыки общения с людьми и способность усваивать информацию, полученную извне. С другой стороны, платформы также направлены на дистанцирование заказчика и исполнителя с целью максимальной монетизации своих преимуществ и ограничение автономии независимых профессионалов, что, в свою очередь, препятствует установлению значимых социальных контактов [Glavin et al., 2020] как между исполнителями, так и между исполнителем и заказчиком, затрудняя циркуляцию социального капитала. Таким образом, социальные связи и то, как фрилансер их устанавливает и использует, — важная предпосылка для успешной профессиональной деятельности [Стребков, Шевчук, 2009]. Но специфика этих социальных связей недостаточно изучена. Учитывая все сказанное выше, цель данной статьи авторы видят в описании таких эго-сетей фрилансеров, которые позволяют им достичь успеха. Под успехом мы понимаем комплексный показатель, складывающийся из субъективной удовлетворенности жизнью и работой самим фрилансером и объективной, куда включены количество рабочих часов за последнюю непростую неделю и соотношение имеющегося дохода от деятельности посредством платформ с доходом за аналогичные задачи, которые получал бы человек, если бы работал по найму.

В исследовании ставилась задача описать связи между характеристиками эго-сетей, помогающих находить заказы и поддерживать жизнедеятельность «бизнеса», построенных фрилансерами и их накопленным капиталом. Объектом выступали фрилансеры, использующие две интернет-биржи — Workspace и Freelancehunt, организованные по принципу маркетплейса, то есть как витрины исполнителей, предлагающих услуги в сфере дизайна, разработки и продвижения

сайтов, консалтинга, интернет-рекламы. Предметом стало влияние характеристик эго-сетей на уровень накопленного капитала фрилансера. Мы предполагаем, что в поддерживающих сетях капитал фрилансера зависит от частоты общения участников эго-сети.

Для сбора данных использовался онлайн-опрос, так как довольно трудно локализовать фрилансеров в одном физическом месте. Доступ к анкете осуществлялся через кликабельный баннер на указанных трудовых платформах.

Накопленный капитал фрилансера

Вводя понятие накопленного капитала фрилансера, мы будем оперировать комплексной величиной, объединяющей два капитала: человеческий и социальный, поскольку они дополняют друг друга [Glaeser, Laibson, Sacerdote, 2000] и одинаково необходимы для электронной самозанятости.

Социальный капитал был рассмотрен П. Бурдьё как ресурс, выраженный в репутации и коллективном капитале, получаемый индивидом на основании членства в группе в рамках устойчивой сети [Бурдьё, 2002]. Используя теорию человеческого капитала, зародившуюся в недрах Чикагской школы, В. Радаев предлагает его описание через накапливаемый ресурс, участвующий во взаимной конвертации и приносящий новую добавленную стоимость [Радаев, 2002]. М. Критский — через персонализированный единый конструкт потребностей и способностей [Критский, 2000], а С. Дятлов — через сформированный с помощью инвестиций и накоплений запас, помогающий росту производительности труда и, как следствие, влияющий на доходы владельца [Дятлов, 1996].

Социальный капитал — важный источник деловой активности фрилансеров [Sultana, Im, Im, 2019] и может быть операционализирован через защищенность и членство в группе, объединенной по конкретному признаку, например профессиональному или религиозному [Groot, Van Den Brink, Van Praag, 2007]. С одной стороны, информация об успехах других фрилансеров может служить следствием членства в группе. Так, М. Зервел с соавторами приводит пример сообществ, где люди, состоящие в группе в соответствии со своими сексуальными предпочтениями, более восприимчивы к распространению информации о возможных заболеваниях и их лечению [Zarwell et al., 2019]. Другой пример затрагивает однородные связанные группы, организованные по профессиональному признаку [Coffé, Geys, 2007], где также снижен порог для воспроизведения опыта членов группы. С другой стороны, представители этих групп будут учитывать чужие примеры в своей практике, только если они активно взаимодействуют с остальными членами группы, доверяя им [Nichols, 2021]. Еще одним следствием членства в группе может быть усвоение *навыков, облегчающих и автоматизирующих работу*. Эта категория состоит из трех уровней. Первый представлен практическими примерами, накопленными ранее и объединенными в некие базы данных или сайты — «желтые страницы», где профессиональное сообщество может найти ответ на конкретный вопрос или «коллегу по цеху», способного ответить на него. Это не прямая передача ноу-хау, а скорее актуальные оперативные данные для большого количества людей [Ferdows, 2006]. Сюда относятся библиотеки или профессиональные форумы. Второй уровень включает в себя научное знание, которое объясняет причинно-

следственные связи происходящих событий. И, наконец, последним, третьим уровнем, или уровнем более высокого порядка, является передача производственных ноу-хау или процедурных знаний [Kogut, Zander, 1993]. Этот уровень отличает опыт, который приходит через практику и хорошо известен в этом профессиональном сообществе, но тяжело вербализуется без потери своей полезности или, напротив, сосредоточен в руках нескольких признанных профессионалов [Szulanski, Winter, 2002]. Он может тщательно скрываться ввиду противоречия формальным практикам или отраслевым стандартам [там же]. Кроме того, данный уровень может характеризоваться научением без четкого осознания, что лежит в основе тех или иных процессов, то есть представляет так называемое профессиональное чутье или интуицию [Sicora et al., 2021]. Наличие всех трех упомянутых элементов значительно облегчает трансферт знаний, но существование последнего не обязательно [Dhanaraj et al., 2004].

Второй составляющей накопленного капитала служит человеческий капитал. В отличие от социального, он использует ресурсы конкретного индивида. Его ключевыми компонентами, увеличивающими востребованность специалиста на рынке, управляемом алгоритмами, выступают *постоянное саморазвитие и обучение, а также навыки общения и работы с клиентами* [Aletdinova, Вакаев, 2017]. Концепция непрерывного обучения и саморазвития — ответ на изменения, происходящие на рынке труда, — его глобализацию за счет быстрого развития ИТ-инфраструктуры и ее проникновения в повседневные практики. Непрерывное обучение успешно работает как на зрелых рынках (отраслях, где требуется исполнение четко регламентированных операций, например, в медицинском уходе [Ongena et al., 2014]), так и на рынках, где правила только начинают институционализироваться (например, в электронном фрилансе). В то же время для реализации концепции непрерывного обучения современный работник должен обладать развитыми компетенциями для самоанализа и отбора именно тех навыков, которые в дальнейшем обеспечат его востребованность на рынке [Акмапова, Kurzaeva, Копылова, 2019]. Однако только знаний и развитых компетенций для успешной самозанятости недостаточно. И так как фрилансер, работающий посредством электронных платформ, оказывает услуги, то важной составляющей его выживаемости становится еще и умение общаться с клиентами. Этот навык можно представить как совокупность нескольких: создание собственной репутации, решение возникающих проблем, осуществление вербального и невербального общения (в зависимости от канала взаимодействия с клиентом) и поддержание культуры обслуживания клиентов, принятой в данной сфере [Akroush et al., 2010]. Как следствие, фрилансер также должен обладать развитым навыком управления собственными эмоциями [Mirchandani, 2012], чтобы не только достигать высокой удовлетворенности заказчика, но и поддерживать баланс работы и личной жизни. Мотивом перехода к удаленной работе в интернете может быть наличие *предыдущего опыта в выбранной сфере* [Gonzalez-del Rio et al., 2017; Afolabi et al., 2019], который в условиях алгоритмически регулируемого рынка подтверждается, например, собранным портфолио или другими документами (дипломами или рекомендациями значимых в этой области специалистов). Последним необходимым элементом, который раскрывает человеческий капитал, в нашем исследовании

выступает *техническая грамотность*. Это базовый навык, он не увеличивает стоимость услуг фрилансеров, но делает возможной саму подобную работу [Matos et al., 2017].

Фрилансер и его сеть

По мнению Маркса, общество не состоит из индивидов, но выражается через сумму взаимосвязей, созданных ими [Marx, 1939: 839]. Эти взаимосвязи преобразуются в отношения между акторами, составляющими сеть [Wasserman, Faust, 1994]. Здесь мы говорим об эго-сетях — сетях, которые принадлежат нашим респондентам и являются для них эгоцентричными. Характер социальных сетей фрилансера может быть конкурентным преимуществом сам по себе, потому как указывает, с одной стороны, на доступ к информации, необходимой для реализации предпринимательских возможностей, а с другой — на ограничения в виде структурных дыр по ее передаче [Burt, 1992]. Впрочем, определенные характеристики эго-сети можно предсказать заранее, зная аспекты личности эго [Burt, Kilduff, Tasselli, 2013]. Так, невротизм оказывает влияние на центральность сети и дружбу [Klein et. al., 2004], а склонность к экстраверсии определяет размер сети [Ishiguro, 2016]. Ю. Келиш и Г. Робинс пришли к выводу, что люди, стремящиеся реализовать свое предпринимательское преимущество, то есть преодолеть структурные дыры, склонны быть индивидуалистами. Кроме того, они привыкли брать ответственность за происходящее в их жизни на себя, имеют более высокий уровень невротизма, и не стремятся занимать центральное положение в организационных сетях ввиду повышенного недоверия к окружающим и слабой сетевой поддержки [Kalish, Robins, 2006]. К. Рэп и соавторы [Rapp, Ingold, Freitag, 2019] изучали влияние большой пятерки качеств (открытие новому опыту, доброжелательность, экстраверсия, невротизм и добросовестность) на характеристики эго-сетей. Согласно результатам их исследования, *открытость новому опыту* проявляется в получении информации и удовлетворении любопытства с помощью сети, а также в восприятии новаторского опыта, позволяющего снискать уважение эго. Однако для проявления этого качества не подходят сети с высокой плотностью и без структурных дыр. Такие люди состоят в малочисленных сетях, являясь мостами, замыкающими несколько социальных миров. *Добросовестным* людям присущи рациональность и контроль над своей жизнью. Их сети ориентированы на сильные связи и носят поддерживающий характер, позволяющий сохранить лицо и статус. Результаты в отношении *экстраверсии* и *невротизма* аналогичны предыдущим работам. За одним исключением: в сети экстравертов существуют слабые связи между альтерами ввиду их многочисленности, сами эго стремятся устанавливать разобщенные слабые связи. *Доброжелательность* объединяет людей, сглаживая межгрупповые конфликты. Сети такого эго обладают сильными связями, ориентированы на поддержку и хорошие отношения. Таким образом, личные качества самого эго влияют на тип общения внутри пары «эго — альтер» и также «альтер — альтер».

Наравне с личными качествами эго, частоту общения внутри сети определяют географическая удаленность участников и каналы передачи капитала. Частота взаимодействий членов социальной сети тем выше, чем ближе они проживают

друг к другу [Carrasco, Miller, 2009] и чем чаще используют голосовые звонки, что нельзя сказать, напротив, об электронной почте [Larsen, Urry, Axhausen, 2006]. Выбор канала коммуникации для разделения значимого и второстепенного круга может отражать страновую специфику, подчеркивая кросс-культурные различия. Например, для Японии по сравнению с Францией характерна более частая текстовая передача информации вне зависимости от значимости альтера для эго [Rivière, Licorpe, 2005]. Таким образом, частоту взаимодействий внутри выбранной эго-сети определяют социо-демографические характеристики эго, эмоциональная близость (возможность легко разделить жизненные повседневные проблемы) и географическое расстояние между участниками коммуникации.

Методология исследования

Для решения поставленных целей и задач мы обратились к фрилансерам, работающим посредством электронных платформ Freelancehunt и Workspace, и использовали онлайн-опрос [Singh, Taneja, Mangalaraj, 2009]. Метод был выбран из-за невозможности личного взаимодействия с участниками исследования. Онлайн-анкета была реализована с помощью опросного сервиса SurveyMonkey, и состояла из трех основных блоков, описывающих удовлетворенность карьерой, социально-демографические характеристики фрилансеров и значимых людей, составляющих их эго-сети. Для заполнения анкеты респондентам предлагалось перейти с кликабельного баннера на главной странице указанных платформ.

При сборе информации о сетях респондентов мы использовали несколько подходов, помогающих получить информацию об интересующих нас характеристиках. Первым был аффективный подход, где мы попросили указывать людей, способствующих облегчению повседневной работы фрилансера. Интересующие нас альтеры могли помогать эго непосредственно с нахождением заказов или с обеспечением обслуживающей деятельности, например ведением бухгалтерии. Вторым стал подход ролевых отношений, учитывающий эмоциональную близость эго и альтеров. Подход обмена позволил сконцентрироваться на людях в эго-сети, с которыми происходил обмен социальным капиталом посредством помощи, социальной деятельности или разговоров о повседневных заботах и тревогах [Van den Berg, Arentze, Timmermans, 2012]. Кроме того, учитывая технические ограничения в реализации электронной анкеты, которые влияли на процент отказа от полного заполнения, мы использовали заведомо ограниченное количество людей (не более пяти альтеров), кого респондент мог указать как важных для своей сети [Berg et al., 2018].

Если же говорить про характеристики сетей, исходя из изучаемого контекста нами были выбраны: средний возраст альтеров и их стандартное отклонение по возрасту (для оценки размаха возрастов в рассмотренных сетях); плотность сети (как показатель закрытости по отношению к новому опыту [Rapp, Ingold, Freitag, 2019]); состав сети по полу и характеру связей, а также по количеству указанных альтеров [Ishiguro, 2016]; средняя сила связи между альтерами (по мнению эго) и ее стандартное отклонение (как показатель экстраверсии и невротизма эго [Kalish, Robins, 2006]). Таблица 1 содержит соотношение выбранных характеристик с вопросами сетевого блока анкеты.

Таблица 1. Вопросы анкеты, используемые для измерения характеристик эго-сети

Вопросы сетевого блока	Операционализируемые характеристики
28. Укажите пол N человека*	Состав сети по полу
29. Укажите возраст N человека. Запишите число полных лет	Средний возраст альтеров и стандартное отклонение по возрасту
31. Укажите какую помощь оказывал/ оказывает Вам N человек	Плотность сети
32. Укажите кем приходится Вам N человек	Характер связи
33. Укажите как часто Вы общаетесь с N человеком 34. Получали ли Вы в течение последнего года от N человека заказы	Средняя сила связи эго-альтер
44. N человек и N + 1 человек кто они друг другу	Плотность сети между альтерами, характер связи альтер-альтер
45. По Вашему мнению, как часто взаимодействуют между собой N человек и N + 1 человек	Средняя сила связи альтер-альтер и ее стандартное отклонение

* Эти вопросы задавались респонденту про каждого из пяти альтеров.

Характеристики собранных сетей рассчитывались в программной среде R. Мы использовали множественную линейную регрессию для установления связи между важностью накопленного капитала и выделенными характеристиками [Su, Yan, Tsai, 2012], рассчитанную с помощью IBM SPSS.

Анализ данных и результаты

Было собрано 158 анкет. После очистки данных (отсутствовал заполненный блок сетевых характеристик) осталось 136 анкет, где был заполнен этот блок вопросов минимум по двум альтерам. В таблице 2 представлены основные частотные распределения по полу, возрасту и выполняемым проектам. Для возраста данные измерялись по интервальной шкале, позднее для удобства они были перекодированы в три группы в соответствии с их наполняемостью. Отношение к 10% среднего возраста в группе самых старших возрастов к самым молодым (децильный коэффициент фондов) 2,2 указывает на низкое разнообразие присутствующих возрастов, работающих посредством платформ. Под разнообразием мы понимаем степень однородности выборки по возрасту. Децильный размах равен 26 годам (разница между 10% самых взрослых и самых молодых). Если сравнить его с общим размахом вариации, что составляет 44 года (разница между максимальным и минимальным возрастом респондентов), то также видим, что децильный размах больше. В целом, электронная платформенная занятость остается инновационной практикой, которая используется далеко не всеми возрастными группами. Так, мы не смогли набрать респондентов от 50 лет и старше. Этот вывод подкрепляется отсутствием возрастных квот при распространении анкеты. С другой стороны, возможно, искажение получено ввиду небольшой выборки.

Как видно из таблицы 2, наиболее востребованы проекты в области дизайна, разработки сайтов, программирования и работы с текстами. Эти направления име-

ют четкую гендерную и возрастную специфику: чем моложе мужчина-фрилансер, тем больше вероятность того, что он выполняет заказы по программированию и разработке, а исполнитель для работы с текстом и дизайном с большей вероятностью окажется женщиной в возрасте от 28 до 37 лет.

Таблица 2. Характеристики опрошенных фрилансеров (выборочной совокупности)

Выполняемые проекты	Всего	Возраст + пол					
		Муж. 16—27	Муж. 28—37	Муж. 38—60	Жен. 16—27	Жен. 28—37	Жен. 38—60
Число опрошенных	137	27	39	26	14	21	10
Разработка сайтов*	40	15	10	11	2	1	1
Программирование	36	13	13	9	0	1	0
Работа с текстами	30	1	5	4	6	10	4
Дизайн и арт	29	4	6	4	6	8	1
Реклама и маркетинг	17	2	6	3	1	2	3
Фотография	16	1	5	3	0	5	2
SEO	15	4	5	4	1	1	0
Аутсорсинг и консалтинг	13	3	3	5	0	2	0
3D графика	12	1	5	1	1	4	0
Обучение и консультации	9	1	0	4	1	1	2
Анимация и флеш	8	2	2	1	0	3	0
Аудио/видео	8	1	4	3	0	0	0
Разработка игр	7	5	0	1	1	0	0
Переводы	7	0	0	1	1	3	2
Полиграфия	7	0	1	3	1	1	1
Мобильные приложения	6	4	1	0	0	1	0
Другое	6	2	1	2	1	0	0
Менеджмент	5	2	1	1	0	1	0
Сети и инфосистемы	3	1	1	1	0	0	0
Инжиниринг	3	1	1	1	0	0	0

* Респонденты могли выбирать несколько видов проектов.

Перед регрессионным анализом нам следовало измерить меру важности накопленного капитала, так как в нашей анкете отсутствовал вопрос об оценке фрилансером степени владения необходимыми навыками, составляющими капитал. Индекс меры важности накопленного капитала — это суммарный индекс, рассчитанный по восьми пятибалльным шкалам от «совсем не важно» (1) до «очень

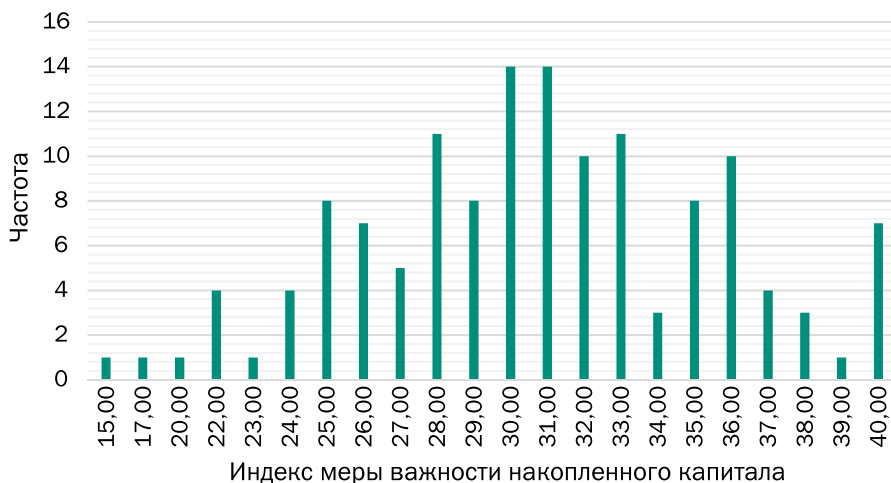
важно» (5). При этом каждый респондент должен был ответить на все восемь вопросов. Минимальное значение индекса составило 8, а максимальное — 40. Таблица 3 содержит частотные распределения по вопросам анкеты, что стали составными элементами в индексе меры важности накопленного капитала.

Таблица 3. Частотные распределения степени важности навыков для успеха в самозанятости (N = 136)

В какой мере важно для Вашего успеха в самозанятости...	Совсем не важно	Неважно	Важно и неважно в равной степени	Важно	Очень важно
...знание примеров успеха других самозанятых?	22,6	11,7	29,2	19	17,5
...регулярное самообразование и повышение квалификации?		,7	5,1	15,2	79
...накопленный личный опыт работы по нынешней специализации?			6,5	27,5	65,9
...личный опыт в общении с клиентами?	4,4	3,6	18,2	33,6	40,1
...владение приемами практической деятельности, составляющими скрытые хитрости данной работы, накопленные «коллегами по цеху»?	2,2	8,7	18,1	28,3	42,8
...овладение нужными для профессии компьютерными программами?	3,6	10,1	19,6	25,4	41,3
...усвоение основных правил взаимоотношений с «коллегами по цеху», принятыми в конкретной культуре?	10,9	13,8	42,8	20,3	12,2
...навыки работы с самими платформами, знание механизмов оценки исполнителей?	5,1	15,3	31,4	32,8	15,3

Полученная шкала показала коэффициент согласованности альфа-Кронбаха в допустимом для работы интервале (0,723). Рисунок 1 показывает частотные распределения сконструированного индекса меры важности накопленного капитала.

Рис. 1. Частотные распределение уровня меры важности накопленного капитала



В качестве независимых переменных в нашей регрессионной модели выступают характеристики сетей. Если говорить о портрете сетей наших респондентов на основе частотных распределений характеристик, децильные коэффициенты указывают на большие отклонения среди возраста альтеров (11,1), что согласуется с разными возрастными группами самих эго. Относительно низкий показатель проявленности силы связи (3,7) говорит о выраженном невротизме эго. Кроме того, нашим эго присуща высокая открытость новому опыту (так как децильный коэффициент по плотности стремится к бесконечности). Дополнительно сказать что-то об экстравертности наших респондентов невозможно, так как мы заведомо ограничивали их в количестве указываемых альтеров.

По итогам проверки на мультиколлинеарность мы получили 4 независимые регрессионные модели. Таблица 4 содержит матрицу корреляций для пояснения принципа разделения по моделям и находится в приложении.

Модель 1 в таблице 5 в качестве независимых переменных содержала: средний возраст альтеров, квадратичное отклонение по возрасту альтеров, квадратичное отклонение силы связи между альтерами и среднюю силу связи между альтерами. В результате построения регрессионной модели были получены коэффициенты значимости из таблицы 5, указывающие на то, что каждая дополнительная единица в средней силе связи между альтерами добавляет 1,385 пункта индексу накопленного капитала, что свидетельствует о положительной прямой линейной связи. Другими словами, стремящиеся осуществлять контроль над своей жизнью фрилансеры будут обладать преимуществом в единицах накопленного капитала, сумев построить малые сети поддержки с тесными взаимодействиями альтеров между собой.

Качество модели R^2 составило 0,112, что указывает на малую объяснительную силу. Несмотря на низкое значение коэффициента детерминации, вывод о наличии связи между средней силой связи между альтерами и индексом меры

важности накопленного капитала корректен, так как модель отвечает условиям проверки на мультиколлинеарность и не используется для прогноза уровня накопленного капитала.

Таблица 5. Результаты регрессионного анализа по модели 1

Модель	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Знач.	Статистика коллинеарности	
	B	Ст. ошибка	Beta			Допуск	VIF
1(Константа)	28,944	3,022		9,578	,000		
Средний возраст альтеров	-,051	,069	-,077	-,742	,460	,797	1,254
Ст. отклонение по возрасту альтеров	,027	,086	,033	,317	,752	,781	1,281
Ст. отклонение силы связи между альтерами	-1,166	,803	-,136	-1,453	,149	,983	1,018
Ср. сила связи между альтерами	1,385	,478	,276	2,897	,005	,951	1,051
R adj.	0,077						
N	108						

Примечание. Зависимая переменная — индекс меры важности накопленного капитала.

Модель 2 в качестве независимых содержала следующие переменные: композиция сети по полу (мужчины) и плотность сети. Она не обнаружила линейной связи между выбранными переменными, о чем можно сделать вывод из коэффициентов значимости таблицы 6.

Таблица 6. Результаты регрессионного анализа по модели 2

Модель	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Знач.	Статистика коллинеарности	
	B	Ст. ошибка	Beta			Допуск	VIF
1 (Константа)	29,009	1,236		23,474	,000		
Плотность сети	,517	,978	,052	,529	,598	1,000	1,000
Состав сети по полу (мужчины)	,542	,399	,135	1,360	,177	1,000	1,000
R adj.	0,001						
N	103						

Примечание. Зависимая переменная — индекс меры важности накопленного капитала.

Модель 3 в качестве независимых переменных содержала: число указанных альтеров, плотность сети с учетом силы связи альтер — альтер и энтропию по типу связи, посчитанную по основанию 2 (меру готовности к установлению взаимодействия связи альтер — альтер). Она не обнаружила линейной связи между выбранными переменными, о чем можно сделать вывод из коэффициентов значимости таблицы 7.

Таблица 7. Результаты регрессионного анализа по модели 3

Модель	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Знач.	Статистика коллинеарности	
	B	Ст. ошибка				Beta	Допуск
1(Константа)	32,184	1,236		26,041	,000		
Плотность сети с учетом силы связи между альтерами	3,065	3,486	,087	,879	,381	,790	1,265
Энтропия по типу связи по основанию 2	-,646	,794	-,091	-,814	,417	,626	1,598
Число альтеров	-,264	,374	-,085	-,707	,481	,532	1,880
R adj.	-0,002						
N	130						

Примечание. Зависимая переменная — индекс меры важности накопленного капитала.

Модель 4 в качестве независимых переменных содержала: композиция по полу сети (женщины) и разнообразие по типу связей. Она также не обнаружила линейной связи между выбранными переменными, о чем можно сделать вывод из коэффициентов значимости таблицы 8.

Таблица 8. Результаты регрессионного анализа по модели 4

Модель	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Знач.	Статистика коллинеарности	
	B	Ст. ошибка				Beta	Допуск
1(Константа)	33,575	1,678		20,006	,000		
Разнообразие сети по типу связей	-,683	,492	-,147	-1,388	,169	,995	1,005
Состав сети по полу (женщины)	-,627	,530	-,125	-1,182	,240	,995	1,005
R adj.	0,018						
N	89						

Примечание. Зависимая переменная — индекс меры важности накопленного капитала.

Построенные линейные регрессии в данных четырех моделях выявили значимую прямую линейную связь только между мерой важности накопленного капитала эго и средней силой связи между альтерами, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу о том, что в поддерживающих сетях капитал фрилансера зависит от частоты общения участников эго-сети.

Заключение

Трансформация трудовых практик под действием бурного развития IT-технологий, биологических угроз и переосмысления места труда в повседневной жизни делает занятость посредством цифровых платформ все более популярной, в том числе и в России. Поиск новых разовых работ, оценка их качества и расчеты с заказчиками жестко регламентируются алгоритмами электронных маркетплейсов (трудовых платформ, где в «витрине» заказчик может выбрать исполнителя в соответствии с опытом и рейтингом последнего). Как следствие, платформы не направлены на построение устойчивых длительных коммуникаций между исполнителем и заказчиком, а также между группой исполнителей или группой заказчиков. Однако именно повторяющиеся коммуникации облегчают получение новых заказов, дают фрилансеру уверенность в завтрашнем дне, выступая гарантией заработка [Картузова, 2022]. Поэтому фрилансеру так важно строить не разовую коммуникацию, а долгосрочные связи. Для их построения нужны личные сети, способные не только поддерживать и облегчать поиск и исполнение заказа, но и наделять своих участников легко монетизируемыми конкурентными преимуществами. Одним из видов такой монетизации становится доступ к капиталу, передаваемому внутри эго-сети, который обеспечивает уникальность предложения фрилансера на электронном рынке и в конечном счете его «выживание» при такой форме занятости. Являясь квинтэссенцией социального и человеческого капиталов, накопленный капитал связан с характеристиками той эго-сети, которую строит фрилансер, отражая в том числе и его личные качества.

На примере фрагментов 136 эго-сетей, составленных из значимых людей для получения заказов и обеспечения операционной деятельности фриланса. Удалось выявить прямую линейную связь между накопленным капиталом фрилансера и средней силой связи между его альтерами. Однако регрессионная модель, показавшая это, имела низкую объясняющую способность, что стало ограничением исследования вкуче с количеством собранных альтеров. Это позволяет сделать вывод, что стремящиеся к осуществлению контроля над своей жизнью фрилансеры будут обладать более выраженным накопленным капиталом при построении малых сетей поддержки с тесными взаимодействиями альтеров.

Возможно, существуют другие, например, нелинейные, связи между накопленным капиталом и характеристиками эго-сетей, которые могут быть проверены в дальнейшем. Если же говорить о плотности сети, что служит показателем неготовности воспринимать новое, то здесь наш результат, полученный на фрагментах сетей фрилансеров, соотносится с результатом, ранее полученным другими исследователями на сетях предпринимателей [D’Cruz, Noronha, 2016]. Влияние же состава сети по полу (по наличию женщин и мужчин) также оказалось для нас малозначимым — возможно, от того, что мы не концентрировались на конкрет-

ных возрастах это или ввиду малой и скошенной выборки. А искусственно ограниченное число альтернов из-за технических проблем инструмента сбора данных не позволило нам оценить склонность к экстраверсии [Kalish, Robins, 2006].

Список литературы (References)

Бурдые П. Формы капитала // Экономическая социология. 2002. Т. 3. № 5. С. 60—74.
Bourdieu P. (2002) The Forms of Capital. *Journal of Economic Sociology*. Vol. 3. No. 5. (In Russ.)

Дятлов С. А. Теория человеческого капитала. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов, 1996.
Dyatlov S. A. (1996) *Theory of Human Capital*. Saint Petersburg: SPGUEF Press (In Russ.)

Картузова М. В. Конкурентные стратегии фрилансеров старшего возраста на электронных трудовых платформах // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 2. С. 135—150. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2068>.

Kartuzova M. V. (2022) Competitive Strategies of Older Age Freelancers at the Digital Labor Platforms. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 2. P. 207—222. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2068>. (In Russ.)

Критский М. М. Человеческий капитал в информационной рыночной экономике // Человеческий капитал в условиях современной трансформации экономики / под ред. М. М. Критского. СПб.: Издательство Государственного инженерно-экономического университета в Санкт-Петербурге, 2000. С. 6—46.

Kritskiy M. M. (2000) Human Capital at Digital Market Economy. In: Kritskiy M. M. (eds.) *Human Capital at Digital Market Economy*. Saint Peterburg: ENGECON Press. P. 6—46. (In Russ.)

Ляшок, В. Ю., Назаров, В. С., Дормидонтова, Ю. А. Анализ факторов, влияющих на принятие решения о выходе на пенсию // Журнал Новой экономической ассоциации. 2014. Т. 24. № 4. С. 66—86.

Lyashok V. Y., Nazarov V. S., Dormidontova Y. A. (2014) Analysis of Factors that Influence Workers' decision to Retire. *Journal of the New Economic Association*. Vol. 24. No. 4. P. 66—86. (In Russ.)

Радаев В. В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // Экономическая социология. 2002. Т. 3. № 4. С. 20—32.

Radaev V. V. (2002) The Concept of Capital, Forms of Capitals and Their Convertation. *Journal of Economic Sociology*. Vol. 3. No. 4. P. 20—32. (In Russ.)

Седых А. Б. Карьерная мобильность личности в контексте современных воззрений на карьеру // Южно-российский журнал социальных наук. 2012. № 2. С. 54—66.
Sedix A. B. (2012) Career Mobility in the Field of Modern Views on the Environment. *South-Russian Journal of Social Sciences*. No. 2. P. 54—66. (In Russ.)

Тагаров Б. Ж. Информационные причины дискриминации на рынке труда // Экономика труда. 2019. Т. 6. № 1. С. 145—156. <https://doi.org/10.18334/et.6.1.39701>.

Tagarov B. Zh. (2019). Information Causes of Labour Market Discrimination. *Russian Journal of Labor Economics (Ekonomika Truda)*. Vol. 6. No. 1. P. 145—156. <https://doi.org/10.18334/et.6.1.39701>. (In Russ.)

Стребков Д. О., Шевчук А. В. Фрилансеры на электронных рынках: роль социальных связей // Экономическая социология. 2009. Т. 10. № 5. С. 11—32.

Strebkov D. O., Shevchuk A. V. (2009) Freelancers at the Digital Markets: Role of Social Networks. *Journal of Economic Sociology*. Vol. 10. No. 5. P. 11—32. (In Russ.)

Титова Н. Ю., Зиглина В. Е. Проблемы обеспечения социальными гарантиями самозанятых граждан // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 3. С. 159—162. <https://doi.org/10.26140/anie-2020-0903-0034>.

Titova N. Yu., Ziglina V. E. (2020) Problems of Social Guarantees for Self-Employed Citizens. *Azimuth of Scientific Research: Economics and Administration*. Vol. 9. No. 3. P. 159—162. <https://doi.org/10.26140/anie-2020-0903-0034>. (In Russ.)

Шевчук А. В., Чижова Д. А., Демина Д. Е., Чугункова В. А. Труд водителей такси в условиях алгоритмического управления // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. No 3. С. 356—381. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1934>.

Shevchuk A. V., Chizhova D. A., Demina D. E., Chugunkova V. A. (2021) The Work of Taxi Drivers Under Algorithmic Control. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 3. P. 356—381. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1934>. (In Russ.)

Afolabi A., Afolabi I., Eshofonie E., Akinbo F. (2019) Improving Employability Skills Through a Web-Based Work Integrated Learning Database for Construction Students. In: Misra S. et al. (eds.) *Computational Science and Its Applications — ICCSA 2019*. ICCSA 2019. Lecture Notes in Computer Science, vol 11623. P. 372—382. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-24308-1_31.

Akmanova S. V., Kurzaeva L. V., Kopylova N. A. (2019) The Factor Model of the Media Educational Concept of Developing Lifelong Self-learning Individual Readiness. *Media Education*. No. 2. P. 185—193.

Akroush M. N., Abu-ElSamen A. A., Al-Shibly M. S., Al-Khawaldeh F. M. (2010) Conceptualisation and Development of Customer Service Skills Scale: an Investigation of Jordanian Customers. *International Journal of Mobile Communications*. Vol. 8. No. 6. P. 625—653.

Aletdinova A., Bakaev M. (2017) Psychometric Factors in Human Capital Research: Identification and Modeling of Employee Groups. In: *IV International Research Conference “Information technologies in Science, Management, Social sphere and Medicine” (ITSMSSM 2017)*. Atlantis Press. P. 275—282.

Berg J., Furrer, M., Harmon, E., Rani, U., Silberman, M. S. (2018) Digital Labour Platforms and the Future of Work: Towards Decent Work in the Online World. Geneva: ILO.

Burt R. S. (1992). *Structural Holes: The Social Structure of Competition*. Cambridge: Harvard University Press.

Burt R. S., Kilduff M., Tasselli S. (2013) Social Network Analysis: Foundations and Frontiers on Advantage. *Annual Review Psychology*. Vol. 64. P. 527—547. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143828>.

Carrasco J., Miller E. (2009) The Social Dimension in Action. A Multilevel, Personal Networks Model of Social Activity Frequency Between Individuals. *Transportation Research Part A-policy and Practice*. Vol. 43. No. 1. P. 90—104.

Coffé H., Geys B. (2007) Toward an Empirical Characterization of Bridging and Bonding Social Capital. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*. Vol. 36. No. 1. P. 121—139. <https://doi.org/10.1177%2F0899764006293181>.

Dhanaraj C., M. A. Lyles, H. K. Steensma, L. Tihanyi. (2004) Managing Tacit and Explicit Knowledge Transfer in IJVs: The Role of Relationship Embeddedness and the Impact on Performance. *Journal of International Business Studies*. Vol. 35. P. 428—442. <https://doi.org/10.1057/PALGRAVE.JIBS.8400098>

D’Cruz P., Noronha E. (2016) Positives Outweighing Negatives: The Experiences of Indian Crowdsourced Workers. *Work Organisation, Labour and Globalisation*. Vol. 10. No. 1. P. 44—63. <https://doi.org/10.13169/workorgalaboglob.10.1.0044>.

Ferdows K. (2006) POM Forum: Transfer of Changing Production Know-How. *Production and Operations Management*. Vol. 15. No. 1. P. 1—9. <https://doi.org/10.1111/j.1937-5956.2006.tb00031.x>.

Fisher G. G., Chaffee D. S., Sonnega A. (2016) Retirement Timing: A Review and Recommendations for Future Research. *Work, Aging and Retirement*. Vol. 2. No. 2. P. 230—261. <https://doi.org/10.1093/workar/waw001>.

Glaeser E., Laibson D., Sacerdote B. (2000) The Economic Approach to Social Capital. NBER Working Paper 7728.

Glavin P., Bierman A., Schieman S. (2021) Über-Alienated: Powerless and Alone in the Gig Economy. *Work and Occupations*. Vol. 48. No. 4. C. 399—431.

Gonzalez-Del Rio J., Ampuero-Canellas O., Jorda-Albiñana B., Tarazona-Belenguer N. (2017) Improving Employability of Design Students. *10th International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI2017) — IATED-Int Assoc Technology Education & Development, Valenica*. P. 5202—5205. <https://doi.org/10.21125/iceri.2017>.

Groot W., Van Den Brink H. M., Van Praag B. (2007) The Compensating Income Variation of Social Capital. *Social Indicators Research*. Vol. 82. No. 2. P. 189—207. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9035-9>.

Hofäcker, D., Unt, M. (2013) Exploring the ‘New Worlds’ of (Late?) Retirement in Europe. *Journal of International and Comparative Social Policy*. Vol. 29. No. 2. P. 163—183. <https://doi.org/10.1080/21699763.2013.836979>.

Inkson K., Arthur M. B. (2001) How to Be a Successful Career Capitalist. *Organizational Dynamics*. Vol. 30. No. 1. P. 48—61. [https://doi.org/10.1016/S0090-2616\(01\)00040-7](https://doi.org/10.1016/S0090-2616(01)00040-7).

Ishiguro, I. (2016) Extroversion and Neuroticism Affect the Right Side of the Distribution of Network Size. *Social Networks*. Vol. 44. P. 219—225. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2015.10.004>.

Kalish Y., Robins G. (2006) Psychological Predispositions and Network Structure: The Relationship Between Individual Predispositions, Structural Holes and Network Closure. *Social Networks*. Vol. 28. No. 1. P. 56—84. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2005.04.004>.

Klein K., Lim B., Saltz J., Mayer D. (2004) How Do They Get There? An Examination of the Antecedents of Centrality in Team Networks. *Academy of Management Journal*. Vol. 47. No. 6. P. 952—963. <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/20159634>.

Kogut, Zander (1993) Knowledge of the Firm and the Evolutionary Theory of the Multi-national Corporation. *Journal of International Business*. Vol. 24. No. 24. P. 625—645.

Larsen J., Urry J., Axhausen K. W. (2006) Social Networks and Future Mobilities. Report to the Horizons Programme of the Department for Transport. University of Lancaster and IVT, ETH Zürich, Lancaster and Zürich.

Matos P., Barbas M., Dias I., Fale I. (2017) UPTAKE ICT — MOOC on Digital Employability. *10th Annual International Conference of Education, Research and Innovation*. Vol. 1. P. 1351—1357.

Marx K. (1939) Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie (Rohentwurf 1857—1858). Moskau: Verlag für fremdsprachige Literatur.

Mirchandani K. (2012) Learning Racial Hierarchies: Communication Skills Training in Transnational Customer Service Work. *Journal of Workplace Learning*. Vol. 24. No. 5. P. 338—350. <https://doi.org/10.1108/13665621211239877>.

Nichols C. (2021) Self-help Groups as Platforms for Development: The Role of Social Capital. *World Development*. Vol. 146. 105575. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2021.105575>.

Sicora A., Taylor B., Alfandari R., Enosh G., Helm D., Killick C., Lyons O., Mullineux J., Przeperski J., Rölver M., Whittake A. (2021) Using Intuition in Social Work Decision Making. *European Journal of Social Work*. Vol. 25. No. 5. P. 772—787. <https://doi.org/10.1080/13691457.2021.1918066>.

Singh A., Taneja A., Mangalaraj G. (2009) Creating Online Surveys: Some Wisdom from the Trenches Tutorial. *IEEE Transactions on Professional Communication*. Vol. 52. No. 2. P. 197—212.

Ongenaes F., Claeys M., Kerckhove W., Dupont T., De Turck F. (2014) A Self-learning Nurse Call System. *Computers in Biology and Medicine*. Vol. 44. P. 110—123. <https://doi.org/10.1016/j.combiomed.2013.10.014>.

Rapp C., Ingold K., Freitag M. (2019) Personalized Networks? How the Big Five Personality Traits Influence the Structure of Egocentric Networks. *Social Science Research*. Vol. 77. P. 148—160. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2018.09.001>.

Rivière C, Licoppe C (2005) From Voice to Text: Continuity and Change in the Use of Mobile Phones in France and Japan. In: Harper R (ed) *The inside Text. The Kluwer International Series on Computer Supported Cooperative Work*. Vol. 4. Dordrecht: Springer. P. 103—126.

Su X., Yan X., Tsai C. L. (2012) Linear Regression. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Computational Statistics*. Vol. 4. No. 3. P. 275—294. <https://doi.org/10.1002/wics.1198>.

Sultana R., Im I., Im K. (2019) Do IT Freelancers Increase Their Entrepreneurial Behavior and Performance by Using IT Self-Efficacy and Social Capital? Evidence from Bangladesh. *Information & Management*. Vol. 56. No. 6. P. 103133.

Szulanski G., S. Winter (2002) Getting It Right the Second Time. *Harvard Business Review*. Vol. 80. No. 1. P. 62—69.

Van den Berg P., Arentze T., Timmermans H. (2012) A Multilevel Path Analysis of Contact Frequency Between Social Network Members. *Journal of Geographical Systems*. Vol. 14. No. 2. P. 125—141. <https://doi.org/10.1007/s10109-010-0138-0>.

Wasserman, S., Faust, K. (1994) *Social Network Analysis: Methods and Applications (Structural Analysis in the Social Sciences)*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CB09780511815478>.

Zarwell M., Ransome Yu., Barak N., Gruber D., Robinson W. T. (2019) PrEP Indicators, Social Capital and Social Group Memberships Among Gay, Bisexual and Other Men Who Have Sex With Men. *Culture, Health & Sexuality*. Vol. 21. No. 12. P. 1349—1366. <https://doi.org/10.1080/13691058.2018.1563912>.

Приложение

Таблица 4. Матрица корреляций сетевых характеристик

		Плотность сети	Плотность сети с учетом силы связи	Разнообразие по типу связи	Энтропия по типу связи по основанию 2	Состав сети по полу мужчины	Состав сети по полу женщины	Средний возраст альтеров	Стандартное отклонение по возрасту альтеров	Стандартное отклонение по силе связи между альтерами	Средняя сила связи между альтерами	Число указанных альтеров
Плотность сети	коэф. Пирсона	1	,935**	,177*	,181*	,015	,103	,284**	,344**	-,068	,177	,400**
	двухст. зн.		,000	,042	,037	,883	,334	,002	,000	,461	,053	,000
	кол-во пар	132	132	132	132	105	90	119	122	119	121	132
Плотность сети с учетом силы связи	коэф. Пирсона	,935**	1	,233**	,243**	,016	,186	,257**	,314**	-,005	,124	,449**
	двухст. зн.	,000		,007	,005	,871	,080	,005	,000	,955	,174	,000
	кол-во пар	132	132	132	132	105	90	119	122	119	121	132
Разнообразие по типу связи	коэф. Пирсона	,177*	,233**	1	,968**	,164	,077	,307**	,174	,254**	-,031	,692**
	двухст. зн.	,042	,007		,000	,095	,466	,001	,056	,005	,732	,000
	кол-во пар	132	132	136	136	105	91	120	122	119	125	136
Энтропия по типу связи по основанию 2	коэф. Пирсона	,181*	,243**	,968**	1	,144	,072	,347**	,190*	,280**	-,011	,641**
	двухст. зн.	,037	,005	,000		,144	,498	,000	,036	,002	,901	,000
	кол-во пар	132	132	136	136	105	91	120	122	119	125	136

		Плотность сети	Плотность сети с учетом силы связи	Разнообразие по типу связи	Энтропия по типу связи по основанию 2	Состав сети по полу мужчины	Состав сети по полу женщины	Средний возраст альтеров	Стандартное отклонение по возрасту альтеров	Стандартное отклонение по силе связи между альтерами	Средняя сила связи между альтерами	Число указанных альтеров
Состав сети по полу мужчины	коэф. Пирсона	,015	,016	,164	,144	1	-,591**	,095	-,092	-,102	-,085	,506**
	двухст. зн.	,883	,871	,095	,144		,000	,347	,355	,309	,397	,000
	кол-во пар	105	105	105	105	105	88	101	104	101	101	105
Состав сети по полу женщины	коэф. Пирсона	,103	,186	,077	,072	-,591**	1	,102	,276**	,068	,100	,368**
	двухст. зн.	,334	,080	,466	,498	,000		,342	,009	,526	,354	,000
	кол-во пар	90	90	91	91	88	91	89	90	89	88	91
Средний возраст альтеров	коэф. Пирсона	,284**	,257**	,307**	,347**	,095	,102	1	,458**	,100	-,146	,442**
	двухст. зн.	,002	,005	,001	,000	,347	,342		,000	,290	,117	,000
	кол-во пар	119	119	120	120	101	89	120	118	114	116	120
Стандартное отклонение по возрасту альтеров	коэф. Пирсона	,344**	,314**	,174	,190*	-,092	,276**	,458**	1	,043	,072	,268**
	двухст. зн.	,000	,000	,056	,036	,355	,009	,000		,646	,436	,003
	кол-во пар	122	122	122	122	104	90	118	122	118	118	122
Стандартное отклонение по силе связи между альтерами	коэф. Пирсона	-,068	-,005	,254**	,280**	-,102	,068	,100	,043	1	-,081	,091
	двухст. зн.	,461	,955	,005	,002	,309	,526	,290	,646		,390	,323
	кол-во пар	119	119	119	119	101	89	114	118	119	115	119

		Плотность сети	Плотность сети с учетом силы связи	Разнообразие по типу связи	Энтропия по типу связи по основанию 2	Состав сети по полу мужчины	Состав сети по полу женщины	Средний возраст альтеров	Стандартное отклонение по возрасту альтеров	Стандартное отклонение по силе связи между альтерами	Средняя сила связи между альтерами	Число указанных альтеров
Средняя сила связи между альтерами	коэф. Пирсона	,177	,124	-,031	-,011	-,085	,100	-,146	,072	-,081	1	-,038
	двухст. зн.	,053	,174	,732	,901	,397	,354	,117	,436	,390		,675
	кол-во пар	121	121	125	125	101	88	116	118	115	125	125
Число указанных альтеров	коэф. Пирсона	,400**	,449**	,692**	,641**	,506**	,368**	,442**	,268**	,091	-,038	1
	двухст. зн.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,003	,323	,675	
	кол-во пар	132	132	136	136	105	91	120	122	119	125	158

Примечание. ** корреляция значима при 0,01, * корреляция значима при 0,05. В обоих случаях двухсторонняя.

DOI: [10.14515/monitoring.2022.6.2361](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2361)



Н. Н. Седова

МИРОВОЗРЕНЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ РОССИЯН: ОПЫТ ЭМПИРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Правильная ссылка на статью:

Седова Н. Н. Мировоззренческие установки россиян: опыт эмпирического анализа // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 6. С. 402—415. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2361>.

For citation:

Sedova N. N. (2022) Worldview Attitudes of Russians: Empirical Analysis. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 6. P. 402–415. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.6.2361>. (In Russ.)

Получено: 25.12.2022. Принято к публикации: 27.12.2022.

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ РОССИЯН: ОПЫТ ЭМПИРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

СЕДОВА Наталья Николаевна — старший научный сотрудник, Институт социологии Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, Москва, Россия

E-MAIL: nnsedova@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0001-8492-7847>

WORLDVIEW ATTITUDES OF RUSSIANS: EMPIRICAL ANALYSIS

Natalia N. SEDOVA¹ — Senior Researcher

E-MAIL: nnsedova@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0001-8492-7847>

¹ Institute of Sociology of FCTAS RAS, Moscow, Russia

Аннотация. Данный текст представляет собой фрагмент из книги «Российское общество и вызовы времени», которая готовится к печати в издательстве «Весь мир» под редакцией М. К. Горшкова и Н. Е. Тихоновой. Материал посвящен анализу динамики ценностных и мировоззренческих установок россиян на основе данных общероссийских опросов Института социологии РАН за более чем двадцатилетний период. Ключевые анализируемые параметры: оценка респондентами пути, по которому идет Россия, выбор про-западной или пророссийской цивилизационной модели, установки на перемены или стабильность, поддержка или неподдержка власти, отношение к (де)централизации власти, отношение к демократическим ценностям. С опорой на данные опросов описывается сходство тенденций в развитии общественных настроений в 2014 г. и в 2022 г. Основное отличие фиксируется в позиции молодежи: если после объединения Крыма и России она в целом придерживалась тех же базовых выборов, что и общество в целом, то весной 2022 г. она была заметно более критична, наметился тренд на ее мировоззренческую сегрегацию.

Abstract. This text is a fragment from the book “Russian Society and the Challenges of the Time”, which is now being prepared for publication by the publishing house “Ves Mir” edited by M. K. Gorshkova and N. E. Tikhonova. The material is devoted to analyzing the dynamics of Russians’ values and worldview attitudes based on the data from all-Russian polls of the Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences for more than twenty years. Key analyzed parameters: respondents’ assessment of the path followed by Russia, the choice of a pro-Western or pro-Russian civilizational model, attitudes towards change or stability, support or non-support for power, attitude towards (de)centralization of power, attitude towards democratic values. Based on survey data, the similarity of trends in the development of public sentiment in 2014 and 2022 is described. The main difference is fixed in the position of young people: if, after the unification of Crimea and Russia, they generally adhered to the same basics in the spring of 2022, it was noticeably more critical, and there was a trend toward its worldview segregation.

Ключевые слова: ценности, установки, мировоззрение, общественные настроения, молодежь, демократия

Keywords: values, attitudes, worldview, public opinion, youth, democracy

Динамика запроса россиян на перемены в обществе позволяет понять, насколько путь, по которому идет Россия, соответствует устремлениям тех, кто хочет преобразований, и тех, кому необходимо сохранение стабильности, то есть насколько консолидировано внутренне поддерживающее его большинство. Самым низким запрос на перемены был в 2014 г., когда фиксировался его «исторический минимум» (30 %) за период наблюдений с 1998 г., после чего исследования демонстрировали тренд на рост этого показателя до 56—57 % в 2018—2019 гг. Впоследствии запрос на перемены ослабел, и в марте 2022 г. его транслировали уже 50 % россиян, тогда как запрос на стабильность — 49 %¹. В этот момент общество оказалось расколото в данном вопросе на два практически равных по численности лагеря.

Как показывает анализ данных, путь, по которому идет Россия, укладывается, прежде всего, в запрос на стабильность — подавляющее большинство респондентов (80 %), считающих, что страна нуждается в ней, оценивает нынешний вектор развития как залог будущих положительных результатов (см. рис. 1). Одновременно реализуемый курс отвечает и запросу на перемены (хотя и в заметно меньшей степени): большинство респондентов, транслирующих подобный запрос (62 %), также позитивно оценивает путь, по которому движется сегодня Россия. И хотя доля тех носителей запроса на перемены, которые считают данный путь тупиковым, значительна (38 %), тем не менее перевес мнений в пользу одобрения нынешнего курса отчетливо выражен и среди сторонников перемен.

Очевидно, общество переосмысливает перспективы развития страны, наполняя новым смыслом понятие «перемены». Если в 2021 г. «перемены» предполагали скорее поиск иного пути, отличного от того, которым идет страна, и большинство (57 %) сторонников перемен считали, что Россия идет в тупик, то год спустя, в марте 2022 г., большинство сторонников перемен (62 %) заявляли, что страна идет в правильном направлении: «путь» и «перемены» для них в этот момент уже не противоречили, а соответствовали друг другу.

¹ Массовые опросы населения осуществлялись по репрезентативной общероссийской выборке методом индивидуальных интервью. Цитируемый опрос 2022 г. проведен во второй половине марта 2022 г. Выборка всех исследований, включая опрос 2022 г. не включала россиян, пребывающих в момент опроса за рубежом.

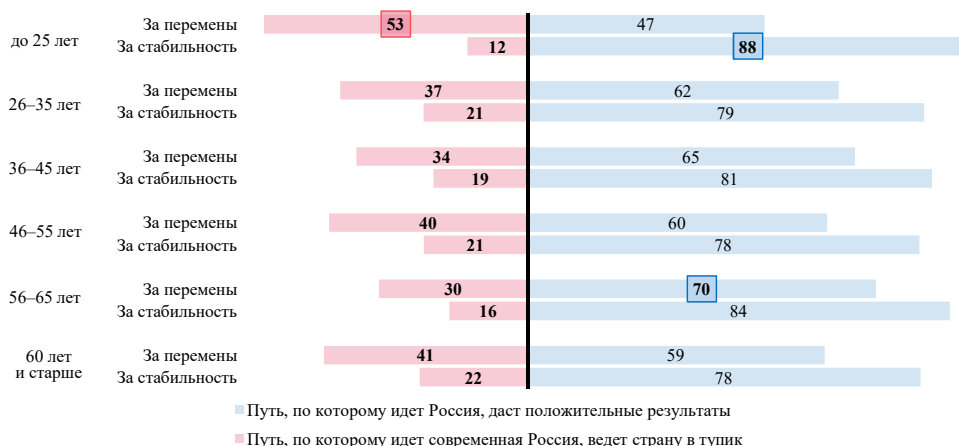
От редакции: Сложный политический контекст с высокой вероятностью оказывал влияние на ответы. Нельзя исключить, что на ответы респондентов могло оказать влияние принятие от 4 марта 2022 года Федерального закона № 32-ФЗ «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и статьи 31 и 151 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации», устанавливающего уголовную ответственность за распространение заведомо ложной информации об использовании ВС РФ, а также за публичные действия, направленные на дискредитацию российской армии и действия государственных органов за рубежом. Однако достоверных данных о характере и степени влияния данного закона на поведение респондентов в массовых опросах на момент подготовки материала не было. Усиление медийной видимости работы репрессивной машины также потенциально могло сказаться на ответах, ведя к росту социально одобряемых вариантов (но и в этом случае точную величину сдвига мы не знаем). Полученные данные обязательно должны быть повторно проанализированы с учетом исторической динамики. Опросы общественного мнения такого плана вызывают сегодня острые дискуссии среди экспертов, нередко объявляются нерелевантными любые результаты массовых опросов в условиях военного времени. Пока научное сообщество не пришло к консенсусу по этому вопросу, но очевидно, что полученные данные действительно нельзя считать результатами обычных опросов в условиях политического плюрализма, к ним важно относиться рефлексивно.

Рис. 1. Динамика взаимосвязи оценок россиянами основного вектора развития страны с запросом на перемены, ИС ФНИСЦ РАН, 2021—2022 гг., %



Однако из этого нового явления есть исключения, связанные с возрастными различиями восприятия «пути» и «перемен». Новое прочтение вектора развития страны как ответа на запрос на перемены справедливо, прежде всего, для представителей старших возрастов, особенно для группы 56—65-летних россиян — среди тех ее представителей, которые выступают за перемены, уверенное большинство (70 %) одобряет нынешний путь развития страны (см. рис. 2). Вернемся к главной особенности этого поколения, встретившего распад СССР на пике жизненной энергии и жизненных вызовов, не имевшего «подушек безопасности» и одновременно вынужденного принять на себя ответственность за себя и близких — именно для него, в силу этого сочетания жизненных обстоятельств, развал страны и последующая перестройка оказались наиболее драматичным периодом. Возможно, именно поэтому нынешние события чаще, чем в других возрастных группах, воспринимаются его представителями как своеобразный реванш, восстановление исторической справедливости.

Рис. 2. Оценки основного вектора развития страны сторонниками перемен и стабильности — по населению в целом и в составе разных возрастных групп россиян, ИС ФНИСЦ РАН, март 2022 г., %

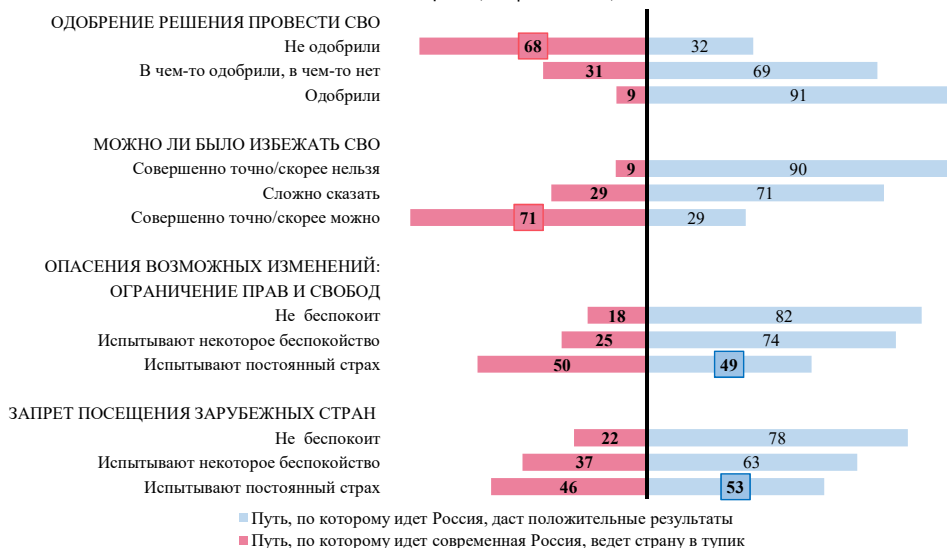


Другое дело молодежь до 25 лет — среди сторонников перемен большинство в данной группе (53%) считают нынешний курс страны тупиковым. Их «прочтение» перемен — про другой путь для России. Важно обратить внимание на раскол в молодежной среде, который поляризует группу, создает в ней разные смысловые полюса для, казалось бы, одних и тех же понятийных концептов: 53% молодежи из числа сторонников перемен считают, что современная Россия идет в тупик, но лишь немногим меньше (47%) полагают, что выбранный путь даст в перспективе положительные результаты.

Поляризованы мнения о пути развития страны среди россиян, по-разному относящихся к решению о проведении специальной военной операции. Подавляющее большинство (90—91%) тех, кто это решение одобряют и полагают, что оно было неизбежно, считают, что Россия идет правильным путем (см. рис. 3). И, напротив, те, кто это решение не одобряют и считают, что его можно было избежать, в большинстве своем (68—71%) придерживаются мнения, что избранный путь ведет страну в тупик. Несколько меньше дифференцирующее влияние того, как наши сограждане оценивали в марте 2022 г. возможные дальнейшие события и процессы, в том числе связанные с военной спецоперацией. Например, среди россиян, испытывающих постоянный страх в связи с возможным ограничением прав и свобод граждан, установлением авторитарного режима или запретом для рядовых россиян на посещение ряда зарубежных стран, около половины оценили путь развития России как тупиковый (50% и 47%, соответственно). Однако, несмотря на такие опасения, даже в этих группах доля тех, кто полагает данный путь верным и ведущим в перспективе к положительным результатам, близка к «техническому» большинству (49—53%). Таким образом, специальная военная операция была весной 2022 г. более значимым фактором разделения общества на тех, кто поддерживает или не поддерживает путь развития страны, чем такие связанные с ней возможные последствия как ограничение прав и свобод или выезда за рубеж — даже если они являлись источником сильных переживаний, постоянного страха.

Еще одной значимой линией разлома умонастроений в российском обществе является выбор, а точнее, переосмысление цивилизационной модели, по направлению к которой должна, по мнению россиян, двигаться страна. Рассмотрим их отношение к тому, должна ли Россия следовать модели жизнеустройства, которая действует в современных западных странах, или ей необходимо развивать собственный цивилизационный концепт, идти своим особым путем. В этом ключевом мировоззренческом вопросе большинство россиян (77%) выбирают цивилизационный суверенитет России, считая, что у нас особая цивилизация, и в ней никогда не привьется западный образ жизни. Однако значительно и прозападное меньшинство (23%), полагающее, что Россия должна жить по тем же правилам, что и современные западные страны (см. рис. 4). Процессы, триггером для которых стала специальная военная операция, усилили установки на восприятие России как особой цивилизации, чуждой западному образу жизни и мысли. Доля тех, кто придерживается данного мнения, выросла в 2022 г. по сравнению с 2021 г. с 65% до 77%. Прозападное меньшинство потеряло за этот же период около трети своих сторонников (с 35% до 23%).

Рис. 3. Оценки основного вектора развития страны в группах россиян с различным отношением к специальной военной операции и к возможным связанным с нею событиям и процессам, ИС ФНИСЦ РАН, март 2022 г., %



Баланс оценок обществом возможного прозападного или суверенного векторов развития страны, сложившийся в марте 2022 г., близок к тому, что наблюдался сразу после объединения Крыма с Россией: тогда доля сторонников самобытного пути развития РФ составляла 74—75 %, а прозападное меньшинство было на уровне 25 %. Несмотря на отмеченную динамику восприятия дилеммы, связанной с отношением к Западу, выбор в пользу российского суверенитета остается в приоритете. Особенно хорошо это видно при сравнении динамики показателей соответствующего выбора с динамикой отношения к пути, по которому движется современная Россия. Лабильность оценок последнего заметно выше, отклонения пиковых от самых низких значений составляют около 22 процентных пунктов, тогда как отклонения в выборе цивилизационного пути существенно меньше — в пределах 12 процентных пунктов (см. рис. 4). Иными словами, выбор цивилизационной модели, в рамках которой должна развиваться страна, россиянами сделан и вряд ли может быть подвержен существенному изменению.

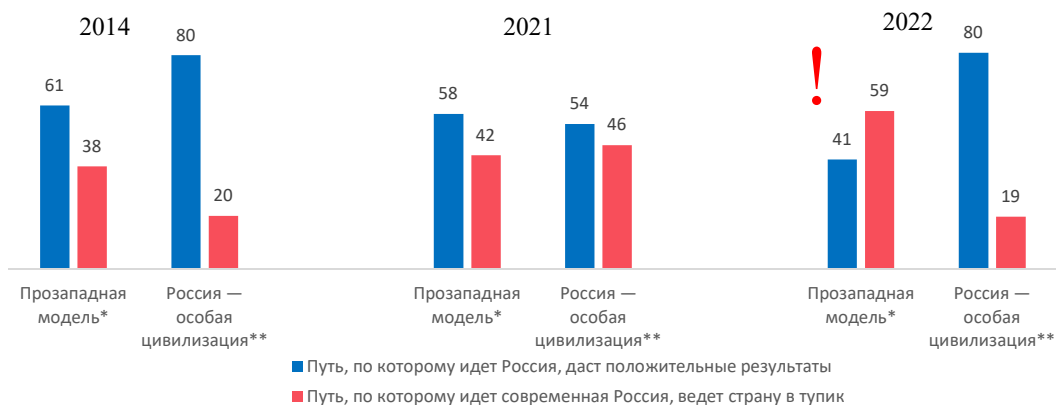
При внешней схожести нынешней ситуации с той, которая наблюдалась в 2014 г., следует отметить одно важное отличие — современное прозападное меньшинство, сходное по объему с меньшинством «посткрымским», гораздо сильнее заряжено негативом в отношении общего вектора развития страны. Так, в 2014 г. среди сторонников прозападного пути развития РФ преобладало позитивное восприятие общего вектора движения страны: 61 % внутри этого меньшинства полагали, что путь, по которому следует Россия, даст положительные результаты, и только 38 % считали, что страна идет в тупик (см. рис. 5). В 2021 г. прозападное меньшинство также в целом одобряло путь развития страны (58 %), хотя доля скептиков, полагающих, что он ведет в тупик, несколько увеличилась (с 38 % до 42 %). События же

весны 2022 г. изменили баланс: большинство сторонников прозападной модели развития (59%) заявили, что выбранный путь ведет страну в тупик. Таким образом, часть общества явно переосмысливает мировоззренческий конструкт «путь России»: если в 2014 г. он отвечал как видению будущего сторонниками цивилизационного суверенитета РФ, так и запросу сторонников прозападной модели развития, то в 2022 г. он более не сочетал в себе эти векторы. Новый его концепт оказался неприемлем для прозападного меньшинства.

Рис. 4. Сравнение динамики оценок россиянами основного вектора развития страны и их установок на западную или особую российскую цивилизационную модель, ИС ФНИСЦ РАН, 2014—2022 гг., %

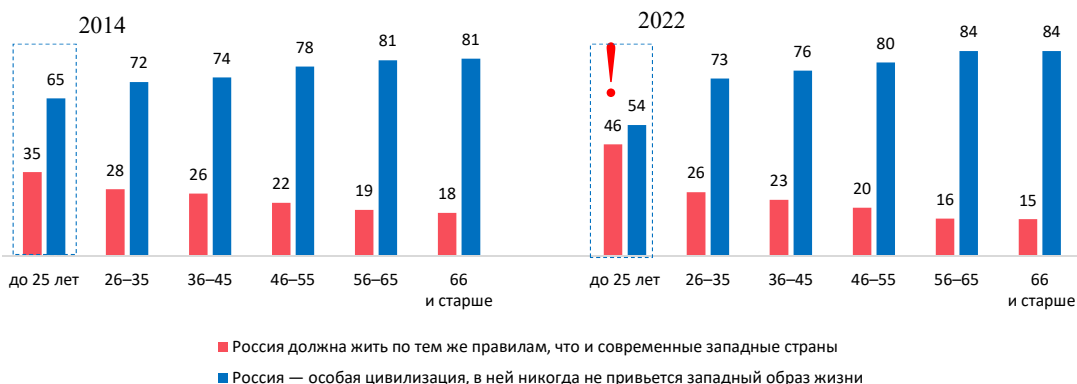


Рис. 5. Сравнение оценок россиянами основного вектора развития страны и их установок на прозападную или особую российскую цивилизационную модель в 2014, 2021 и 2022 гг., ИС ФНИСЦ РАН, %



Есть и еще один важный момент, характеризующий прозападное меньшинство российского общества и отличающий его от состояния 2014 г., — изменение возрастного состава. В 2014 г. наблюдалась картина поступательного межвозрастного транзита традиционных ценностей, когда каждая возрастная группа была настроена в отношении цивилизационного выбора более консервативно по сравнению с младшими группами. Чаще других прозападные и либеральные установки демонстрировала молодежь, но в целом ее отрыв от других возрастных групп был невелик: среди россиян 18—25 лет прозападно были ориентированы 35 %, в остальных группах доля прозападного меньшинства составляла от 28 % в ближайшей к ним по возрасту общности 26—35-летних до 18 % среди людей старше 65 лет (см. рис. 6). В 2022 г. доля прозападного меньшинства в указанных группах стала относительно ниже, зато среди молодежи до 25 лет наблюдался скачок прозападных установок: с 35 % в 2014 г. до 46 % в марте 2022 г. Это единственная группа, в отношении которой данные не давали оснований говорить о консолидации позиций в части цивилизационной модели развития страны, тогда как в 2014 г. они были. В 2022 г. молодежь оказалась расколота на два сравнимых по численности лагеря: «прозападный» и «пророссийский», причем отрыв от остального населения вышел по своему масштабу за рамки наблюдаемого ранее. Если учесть, что подобная ситуация фиксируется также и в оценках молодежью того пути, которым следует Россия, то можно констатировать не просто некоторую мировоззренческую сегрегацию, усиление критичности мировоззренческих установок молодых россиян, но их отдаление от других возрастных групп.

Рис. 6. Установки на прозападную или особую российскую цивилизационную модель у представителей разных возрастных групп россиян в 2014 и 2022 гг., ИС ФНИСЦ РАН, %



Среди особенностей прозападного меньшинства по состоянию на март 2022 г. следует выделить и повышенную долю в нем россиян с высокими доходами (33 % среди имеющих душевой доход более 2 медиан), руководителей разного уровня (35 %), людей, планирующих свою жизнь вдолгую, не меньше чем на 5 лет (31 %). По всей видимости, это опосредуется теми возможностями, которые представители данных групп связывают для себя лично с цивилизационным концептом

«Запад» — возможность сотрудничать, вести бизнес, путешествовать и т. п. Однако, в отличие от молодежи, уверенное большинство представителей этих групп все же поддерживает идею цивилизационного суверенитета России (65—67 %).

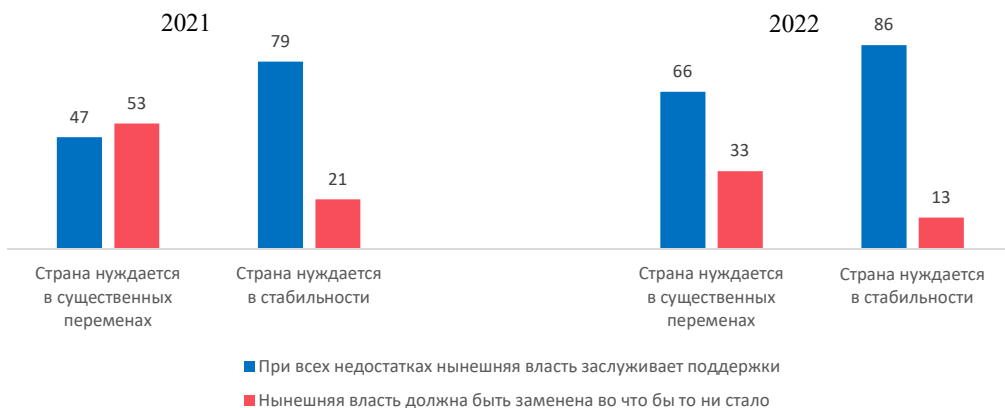
На фоне роста уверенности россиян в правильности выбранного пути развития страны и усиления вектора на ее цивилизационный суверенитет, растет и поддержка действующей власти. В настоящее время подавляющее большинство опрошенных (76 %) полагают, что власть заслуживает поддержки, даже имея в виду ее недостатки, тогда как о необходимости смены власти заявляет меньшинство (23 %). Очевидна консолидация общества вокруг действующей власти в условиях цивилизационного вызова стране — по аналогии с ситуацией 2014 г. По сравнению с 2021 г. доля россиян, готовых поддержать власть, увеличилась на 13 п. п., и практически на столько же снизилась доля ее критиков (на 14 п. п.). И это при том, что «критическое плато» наблюдалось на протяжении нескольких лет, с 2018 до 2021 гг. (см. рис. 7).

Рис. 7. Динамика установок россиян на поддержку или на смену власти, ИС ФНИСЦ РАН, 2014—2022 гг., %



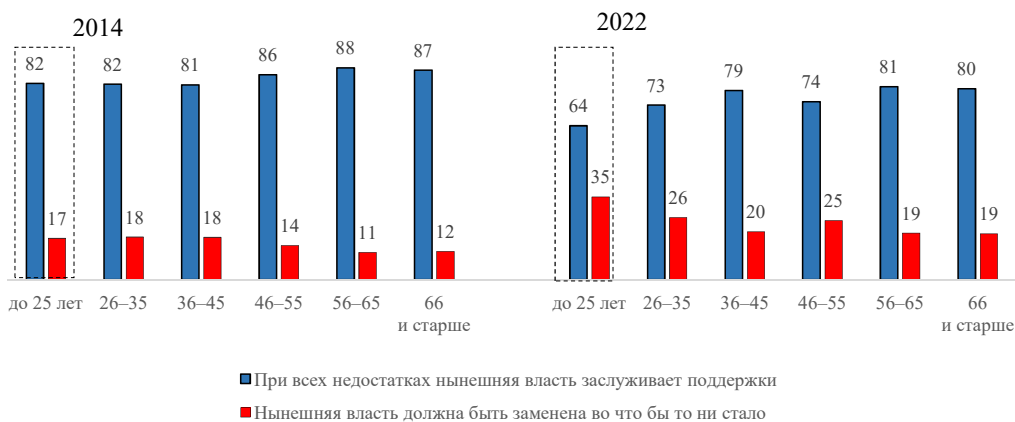
Один из важнейших маркеров-разделителей общества — установки на перемены или стабильность — хотя и связан с установками на поддержку либо смену власти, однако, не способствует расколу. Сегодня и запрос на стабильность, и запрос на перемены в большей или меньшей степени адресованы действующей власти, связываются с продолжением ее работы (86 % и 66 % соответственно) (см. рис. 8). Лишь меньшинство в обеих группах заявляют о необходимости смены власти. В меньшинстве находятся и сторонники смены власти из числа носителей запроса на перемены (33 %). Иначе говоря, перемены ожидаются, но не в данной плоскости. И в этом отличие ситуации весны 2022 г. от той, которая наблюдалась еще год назад. Тогда сторонники перемен делились почти поровну: чуть большая их часть (53 %) поддерживали власть, но почти столько же (47 %) считали, что «власть должна быть заменена во что бы то ни стало».

Рис. 8. Динамика установок на поддержку/смену власти среди сторонников перемен или стабильности, ИС ФНИСЦ РАН, 2021—2022 гг., %



На общем фоне консолидации общества можно заметить еще одно подтверждение тому, что молодые россияне в возрасте до 25 лет занимают сегодня особую позицию, существенно отличную от позиции иных возрастных групп, а также от позиции их сверстников в 2014 г. Доля молодежи в возрасте до 25 лет, заявляющей о необходимости смены власти, достигает 35 %, причем отрыв от ближайшей возрастной группы 26—35-летних составляет 9 п. п., тогда как в 2014 г. молодежь 18—25 лет ничем не отличалась в своем отношении к власти от 26—35-летних или от 36—45-летних россиян (см. рис. 9).

Рис. 9. Динамика установок на поддержку/смену власти в разных возрастных группах россиян, ИС ФНИСЦ РАН, 2014—2022 гг., %

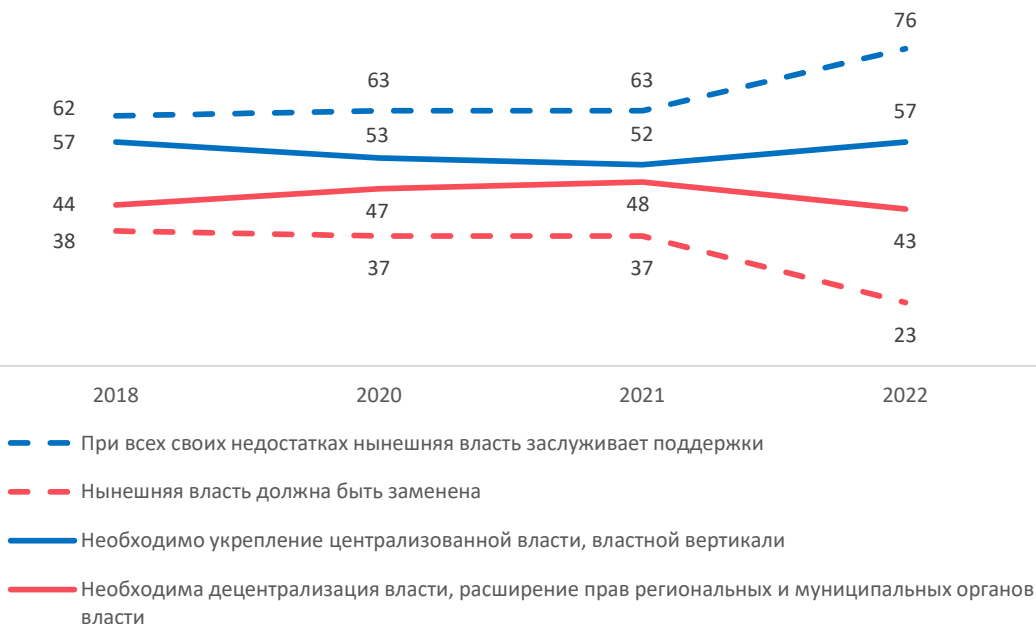


Российское общество уже не первый год расколото в отношении того, следует ли и дальше укреплять властную вертикаль или необходима децентрализация

власти, расширение прав региональных и муниципальных ее органов. Относительное большинство россиян являются сторонниками усиления централизации (52—57 %), немногим меньше выступают за децентрализацию власти (43—48 %) (см. рис. 10). С 2018 по 2021 гг. медленно увеличивался запрос на ослабление вертикали, однако события, связанные с Украиной, заметно стимулировали обратное устремление — запрос на сильную власть (рост за год с 52 % до 57 %).

Динамика отношения россиян к вопросу о централизации власти в целом повторяет динамику показателя поддержки власти как таковой. Однако в вопросе о централизации власти видна меньшая лабильность: оценки весьма устойчивы, изменения укладываются в коридор в 5 п. п. (тогда как изменение уровня поддержки власти происходит в коридоре 14 п. п.). Вопрос о вертикали власти — это вопрос скорее о принципах государственного устройства, нежели об оценках текущих действий и ситуации, потому изменения здесь менее выражены. Хотя и в данном случае можно заметить влияние мобилизационного эффекта СВО на общество, выражающееся в запросе на усиление власти, в том числе через ее централизацию и укрепление вертикали.

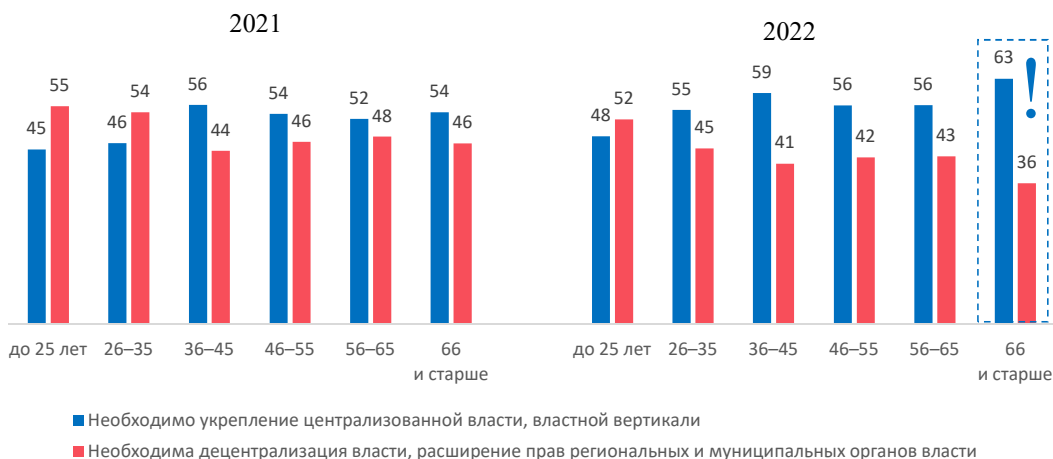
Рис. 10. Динамика установок россиян на поддержку/смену власти и отношения к ее (де)централизации, ИС ФНИСЦ РАН, 2018—2022 гг., %



В представлениях россиян о государственном устройстве имеются заметные отличия, опосредованные возрастом. Большинство респондентов 18—25 лет выступают за децентрализацию власти, за расширение прав и полномочий на местах (см. рис. 11). Люди 66 лет и старше, напротив, чаще других поддерживают идею укрепления властной вертикали (63 %), и это один из немногих вопросов,

где позиция данной группы специфична на фоне остальных. При этом сравнение данных исследования 2022 г. с результатами опроса годичной давности показывает, что особая позиция старшей возрастной группы сформировалась недавно. По всей видимости, триггером к этому стало проведение специальной военной операции вкупе с жизненным опытом советского периода, когда необходимость реализации мобилизационного сценария страны в случае военной угрозы не ставилась под сомнение.

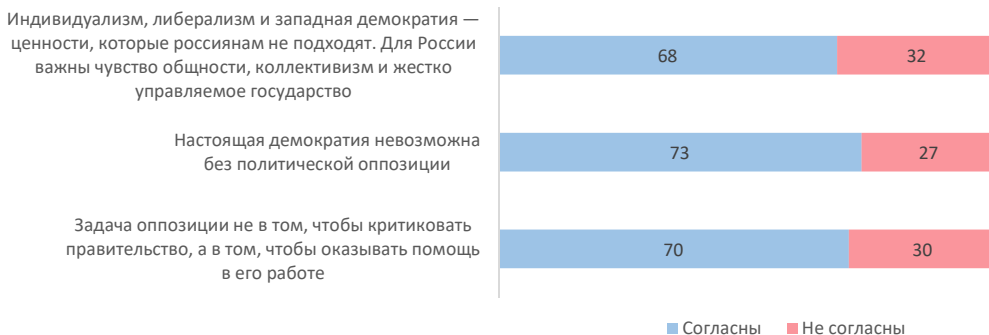
Рис. 11. Динамика отношения к (де)централизации власти в разных возрастных группах россиян, ИС ФНИСЦ РАН, 2021—2022 гг., %



Переосмысление и переоценка касаются и отношения россиян к демократии. Большинство (68 %) соглашались с тем, что «индивидуализм, либерализм и западная демократия — это ценности, которые россиянам не подходят. Для России важны чувство общности, коллективизм и жестко управляемое государство» (см. рис. 12). При этом, когда им предлагаются разные варианты «России будущего», демократическая версия этого будущего («страна, в которой обеспечиваются права человека, демократия, свобода самовыражения личности») выходит в условном рейтинге образов завтрашнего дня на 2—3 место, получая 39 % (столько же выбирают образ страны, в которой существует сильная власть, обеспечивающая в ней порядок и развитие, а на первом месте с 47 % стоит образ страны, где обеспечивается социальная справедливость). Другими словами, речь идет не об отрицании демократии как таковой, а о важности ее на фоне других первоочередных запросов к власти.

При этом демократия не мыслится без оппозиции — большинство россиян (73 %) соглашались с тем, что «настоящая демократия невозможна без политической оппозиции», роль которой состоит в конструктивном взаимодействии с органами государственной власти, конструктивной помощи правительству, а не просто в критике ради критики (70 %).

Рис. 12. Согласие или несогласие россиян с суждениями о демократии и оппозиции, ИС ФНИСЦ РАН, март 2022 г., %



Демократия западного образца как ценность актуальна для молодежи в возрасте до 25 лет — здесь от нее не готовы отказаться 52%, то есть относительное большинство (см. рис. 13). При этом почти столько же (48%) согласны с тем, что такие ценности западной демократии, как индивидуализм и либерализм России не подходят, для нее важнее чувство общности, коллективизм и жестко управляемое государство. Среди представителей других возрастных групп доля отказывающихся поддержать тезис о том, что западная демократия России не подходит, также довольно заметна (24—36%), хотя большинство (63—76%) в них разделяют мнение, что стране нужна не западная демократическая модель, а некая собственная оригинальная ее версия.

Рис. 13. Согласие или несогласие с суждениями о демократии и оппозиции в разных возрастных группах россиян, ИС ФНИСЦ РАН, март 2022 г., %



Понимание оппозиции как неотъемлемой составляющей демократии характерно примерно в равной степени для представителей всех возрастных групп опрошенных (в пределах 67—76%). Обратим внимание, что это консенсусная ценность и для всех групп, выделенных в рамках разных оснований их дифференциации по особенностям мировоззрения. Мнения о роли оппозиции в разных возрастных группах также близки. Выделяется лишь группа людей 66 лет и старше, которые заметно чаще других (80%) ожидают от оппозиции не критики ради критики, а конструктивной помощи правительству.

Подводя итоги анализа и возвращаясь к вопросу о ценностном единстве сложившегося в стране большинства, в первом приближении можно говорить о том, что оно сложилось. Полученные в ходе опроса данные дают основания для вывода, что в массовом сознании россиян укрепляется новое видение России и ее будущего, сложившееся в своих общих чертах после того, как в начале 2000-х годов пошло на спад увлечение определенной части общества идеями либерализма, западничества и построения демократии по западной модели. Путь, которому сегодня следует Россия, большинством наших сограждан в ответах социологам оценивается как верный, в перспективе ведущий к положительным результатам. При этом мы не можем полностью снять предположение, что в ответах части респондентов имеет место самоцензура, выбор социально одобряемых вариантов ответа в связи с ужесточением законодательства РФ — все это требует отдельного изучения.



