

# Влияние адаптации первокурсников к университету на вероятность их отчисления из вуза

(на примере студентов бакалавриата НИУ ВШЭ)<sup>1</sup>

[Е. В. Горбунова](#)

Магистр социологии, аналитик ЦВМ НИУ ВШЭ

[evgorbunova@hse.ru](mailto:evgorbunova@hse.ru)

## Аннотация

В данной работе предлагается концептуальная модель объяснения выбытия студентов из вуза через рассмотрение их адаптации к университету, академической успеваемости и удовлетворённости обучением. Модель предполагает выделение двух типов адаптации — академической и социальной. Тестирование концептуальной модели осуществлялось на базе опроса студентов первого курса бакалавриата НИУ ВШЭ с помощью использования методологии моделирования структурными уравнениями (Structural Equation Modeling, SEM). Результаты исследования требуют обсуждения и проверки в рамках изучения адаптации в других российских вузах.

## Введение

Первый год обучения в вузе является важным периодом и для студента, и для вуза. Это время *перехода* студента из школы в академическую среду — систему с новыми правилами и обязательствами, новым коллективом, требующую от студента большей самостоятельности и ответственности. Именно важностью первого года обучения в университете для студентов и вузов обусловлена распространённость исследований первокурсников в зарубежных университетах.

Условно, в зависимости от времени проведения опроса, такие исследования можно разбить на две группы: в начале учебного года, как правило, изучается мотивация обучения студентов в университете, критерии выбора вуза, академические успехи в школе; в конце первого года обучения — удовлетворённость студентов обучением, опыт проживания в университетском кампусе, вопросы адаптации, стратегии обучения и т. д. Некоторые исследования нацелены на обнаружение проблем, с которыми сталкиваются первокурсники, и на создание условий, необходимых для их успешного обучения в вузе [Груздев 2011].

## Ключевые слова:

- первокурсники;
- социальная адаптация;
- психологическая адаптация;
- образовательные достижения;
- отчисление из вуза;
- моделирование структурными уравнениями

<sup>1</sup> Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ, в 2013 г. Автор признателен Н. Г. Малошонок, И. С. Чирикову, а также рецензентам за комментарии, сделанные во время подготовки статьи.

Исследования первокурсников за рубежом часто носят мониторинговый характер, что позволяет изучать динамику процессов, происходящих в вузе. Некоторые из этих исследований проводятся на базе нескольких университетов, что позволяет сопоставлять результаты и обмениваться опытом реализации образовательной политики.

Важное место в исследованиях первокурсников занимает тема адаптации студентов к университетской жизни. Можно выделить три группы зарубежных исследований, посвящённых изучению адаптации студентов к вузовской среде.

Первая группа посвящена изучению структуры адаптации, а именно измерению и изучению взаимодействия различных ее компонент. Базовыми работами в данной области являются исследования Роберта Бейкера и Богдана Сирика, которые разработали и апробировали инструмент для измерения адаптации студентов, называющийся «Опросник для изучения адаптации студентов к университету» (Student Adaptation to College Questionnaire) [Baker, Siryk 1984]. На сегодняшний день он остаётся наиболее популярным инструментарием в зарубежной практике при рассмотрении адаптации студентов к вузу [Credé, Niehorster 2012].

Вторая группа исследований посвящена изучению факторов адаптации студентов. В этом случае рассматриваются демографические характеристики (например, влияние пола и проживания в общежитии для первокурсников [Enochs, Roland 2006]); показатели этнической принадлежности (см., например: [McDonald, Vrana 2007]); образовательных успехов в школе (ACT — American College Testing (Американское тестирование для оценки уровня знаний в старших классах школы и поступления в колледжи США), SAT — Scholastic Assessment Test (Стандартизированный тест для поступления в колледж)), которые расцениваются как индикатор высоких когнитивных способностей студентов (см., например: [Credé, Kuncel 2008]); опыт студента в вузе (положительный, такой как участие в адаптационных программах, а также негативный: издевательства, агрессия) (см., например: [Abe, Talbot, Geelhoed 1998]); психологические характеристики (высокая самооценка, открытость, экстравертность, эмоциональная стабильность и т. д.); аффективные состояния (депрессия, стресс, одиночество и т. д.); стратегия борьбы со стрессом; социальная поддержка; отношения с родителями [Credé, Niehorster 2012].

Третья крупная группа эмпирических исследований направлена на изучение связи адаптации с образовательными достижениями студентов (среди их индикаторов — академическая успеваемость, отчисление студента из вуза) [Ibid.]. Если раньше в подобных исследованиях рассматривалась прямая связь академической адаптации и успеваемости студентов (см., например: [Porham, Moore 1960]), то на сегодняшний день концептуализация этой связи гораздо более сложная, и в нее включаются другие аспекты адаптации (психологическая, социальная), влияние которых на академические достижения опосредовано их взаимосвязью (см., например: [Baker, Siryk 1986]). В России изучению адаптации студентов посвящено достаточно много работ, однако большинство из них рассматривают этот процесс в психологическом или педагогическом ключе. Социологических работ по данной тематике относительно немного. Наиболее популярной темой таких работ является изучение особенностей адаптации определённых групп студентов,

---

Можно выделить три группы зарубежных исследований, посвящённых изучению адаптации студентов к вузовской среде. Первая группа посвящена изучению структуры адаптации, а именно измерению и изучению взаимодействия различных ее компонент

---

Вторая группа посвящена изучению факторов адаптации студентов

---

Третья группа направлена на изучение связи адаптации с образовательными достижениями студентов

---

а именно иностранных студентов (см., например: [Троцук, Витковская 2004; Шевелёв, Берестнева, Нгуен 2012]), коренных малочисленных народов (см., например: [Сазонова и др. 2009]), выпускников сельских школ [Дубовицкая, Крылова 2009], студентов младших курсов [Глухова, Краковецкая 2012] и др.

В некоторых работах российских ученых предпринимается попытка разработать инструментарий для изучения адаптации студентов. Однако, как правило, такие работы представляют собой адаптацию зарубежной методики либо сочетание нескольких методик (см., например: [Шевелёв, Берестнева, Нгуен 2012]) или же являются оригинальными методиками, но не проходят проверку на валидность и надёжность [Глухова, Краковецкая 2012].

Также проводятся немногочисленные исследования по изучению факторов адаптации (например, уровней субъективного контроля [Смирнов, Живаев 2008], интеллектуальных способностей [Пискун 2011], коммуникативно-личностной компетенции [Зарембо 2012]).

Несмотря на широкий спектр российских эмпирических работ, посвящённых адаптации студентов к обучению в вузе, необходимо отметить, что большинство из них не имеют в основании теоретико-методологическую базу, и это указывает на недостаточность концептуализации данного процесса.

Также, в отличие от зарубежных исследований, в практике российской социологии образования фактически не уделено внимание теме взаимосвязи адаптации и образовательных достижений студентов. Вместе с тем изучение данной темы представляет значительный интерес, поскольку позволяет понять, насколько адаптация к социальной среде и учебному процессу в университете влияет на успешность обучения студентов, а следовательно, свидетельствует о выполнении вузом своей образовательной функции.

В данной работе будет предпринята попытка предложить концептуальную модель изучения влияния адаптации первокурсников к университетской среде на их образовательные достижения.

## Обзор результатов эмпирических исследований по изучению влияния адаптации на образовательные достижения

Перед тем как предложить концептуальную модель для изучения взаимосвязи адаптации и образовательных достижений студентов, обратимся к накопленному опыту эмпирических исследований данной темы. Выше отмечалось, что среди российских исследований не было обнаружено подобных работ, поэтому в данном разделе будут описаны результаты зарубежных исследований.

В зарубежных работах широко используемой мерой измерения образовательных успехов является показатель доли студентов, получивших диплом, т. е. «дошедших до финиша» и не бросивших свое обучение [Seidman 2005; Kuh et al. 2006]. Также для операционализации данного концепта применяются и другие индикаторы: количество набранных кредитов в течение определённого периода; доля ушедших из колледжа в течение какого-либо

---

Изучение данной темы позволяет понять, насколько адаптация к социальной среде и учебному процессу в университете влияет на успешность обучения студентов, а следовательно, свидетельствует о выполнении вузом своей образовательной функции

времени; доля студентов, окончивших вуз в течение четырёх, шести или восьми лет с момента начала обучения, и т. д.

На сегодняшний день наиболее влиятельными концепциями, объясняющими образовательные результаты студентов, являются те, которые в центр внимания ставят отчисление студентов из вузов [Cabrera, Nora, Castañeda 1993]. Самые известные из них — «Модель интеграции» Винсента Тинто [Tinto 1975] и «Модель выбытия студентов», предложенная Джоном Бином [Bean 1980]. Первая теория — «Модель интеграции» Винсента Тинто — утверждает, что уход студента из университета определяется его способностями и предпринимаемыми им действиями для того, чтобы стать вовлечённым актором в университетской системе. Модель предполагает, что степень, в которой способности и мотивация студента соответствуют академическим и социальным характеристикам университета, определяет стремление получить высшее образование, а также лояльность к вузу, в котором происходит обучение. Это, в свою очередь, формирует степень интеграции студента в социальную и академическую среду вуза, что влияет на решение продолжать обучение в университете [Tinto 1975].

В основе модели выбытия студентов Джона Бина также заложена идея интеграции. По мнению учёного, доля продолживших обучение зависит от процесса взаимодействия студентов и институциональных характеристик вуза. Однако основной фокус в этой модели делается на установках, которые формируют отношение студентов к обучению и определяют их решение остаться в университете [Bean 1980].

Интеграция, которая является центральным концептом в обеих моделях, по сути, представляет собой показатель адаптации студента к новой среде. Существует достаточно большое количество эмпирических исследований, основанных на концепциях Тинто и Бина. Однако во многих из них не был подтверждён позитивный эффект социальной и академической интеграции на вероятность студентов успешно окончить вуз (например, в следующих работах: [Brunsden et al. 2000; Torres, Solberg 2001]). Устойчивые результаты были получены лишь в немногих работах, и к ним относятся следующие: [Cabrera, Nora, Castañeda 1993; Braxton, Sullivan, Johnson, 1997; Pascarella, Terenzini 2005; Goldrick-Rab et al. 2007].

Рассмотрим работу А. Ф. Кабрэры, А. Норы и М. В. Кастанеды, где с помощью подхода моделироваться структурными уравнениями (SEM) тестировалась модель выбытия студента из вуза, совмещающая подходы Тинто и Бина [Cabrera, Nora, Castañeda 1993]. Результаты оценки модели доказывают значимое влияние академической и социальной интеграции на вероятность продолжения студентом обучения в университете, однако коэффициенты, отражающие *прямую* связь этих параметров с зависимой переменной, невелики.

Результаты оценки этой структурной модели показывают, что академическая и социальная адаптация являются важным *промежуточным звеном* в объяснении вероятности продолжения студентом обучения в вузе, поскольку связывают факторы внешней среды (поддержка студента со стороны семьи, друзей, отношение семьи к распределению финансов, определяющее материальную помощь студенту во время обучения) и концепты — намерение окончить университет и лояльность по отношению к определённому вузу.

---

На сегодняшний день наиболее влиятельными концепциями, объясняющими образовательные результаты студентов, являются те, которые в центр внимания ставят отчисление студентов из вузов

---

Академическая и социальная адаптация являются важным промежуточным звеном в объяснении вероятности продолжения студентом обучения в вузе

## Концептуальная модель для изучения связи адаптации и образовательных достижений первокурсников российских вузов

Концептуальная модель данного исследования была построена на основании результатов разведывательного этапа проекта по изучению отчисления студентов в российских вузах, осуществлённого в 2011 г. И. А. Груздевым и Е. В. Колотовой (Горбуновой) и посвящённого изучению причин отчисления студентов. Полевой этап исследования проводился с 25 декабря 2011 г. по 10 января 2012 г. Опрос был реализован в электронной форме: на электронные адреса студентов бакалавриата, специалитета и магистратуры НИУ ВШЭ в Москве, которые были отчислены в 2009–2011 гг. (не важно, восстанавливались ли они впоследствии или нет), высылались ссылки на анкету. На первый вопрос анкеты ответили 333 респондента, полностью анкету заполнили 291 человек, что составило 18% от общей совокупности отчисленных студентов. В выборке наблюдаются смещения по доле студентов женского пола (53%, в то время как в генеральной совокупности — 44%). Распределения по программе обучения в выборочной и генеральной совокупности не имеют существенных различий, разница между распределениями не превышает 3%.

В табл. 1 представлено распределение ответов отчисленных студентов бакалавриата и специалитета НИУ ВШЭ на вопрос, описывающий причины их выбытия. Набор вариантов для ответа на данный вопрос был сформирован на основании 25 глубинных интервью, предварительно проведённых исследовательским коллективом с отчисленными студентами.

Концептуальная модель данного исследования была построена на основании результатов разведывательного этапа проекта по изучению отчисления студентов в российских вузах, посвящённого изучению причин отчисления студентов

Таблица 1

**Распределение причин выбытия студентов, отчисленных из бакалавриата и специалитета НИУ ВШЭ в 2009–2011 гг. (по данным электронного опроса студентов, проведённого в декабре 2011 г.), численность ответивших — 180 человек\***

Формулировка ответа	Доля ответивших (%)
Я разочаровался(ась) в получаемой специальности	31
Мне было очень тяжело учиться, я не справился(ась) с объёмом и сложностью заданий	27
У меня не было проблем с обучением, но я не нашёл(а) общий язык с одним или несколькими преподавателями	24
Я не нашёл(а) баланс между своими хобби и обучением	21
Возникли проблемы с обучением в связи с плохим самочувствием, состоянием здоровья	19

Окончание таблицы см. на следующей странице.

Формулировка ответа	Доля ответивших (%)
Возникли проблемы с успеваемостью в связи с тем, что я решил(а) совмещать работу и учёбу	19
Я не справился(ась) с ритмом и новыми обязанностями, характерными для студенческой жизни	18
Я не влился(ась) в студенческую среду, и (или) мне не понравился коллектив студентов	18
Я понял(а), что на данном жизненном этапе не хочу обучаться в университете	7
В связи с тяжёлым материальным положением или семейными обстоятельствами пришлось уйти из университета	7

\* Вопрос «Какое из нижеследующих утверждений лучше всего описывает Ваш случай отчисления из вуза?» предполагал возможность выбора нескольких вариантов ответа.

Результаты опроса показывают, что наиболее распространённой причиной отчисления является разочарование студентов в специальности обучения, что может быть вызвано и являться следствием других аспектов адаптации — трудностей в обучении, сложностей вливания в коллектив.

В то же время ряд случаев выбытия студентов из вуза связан с академической неуспеваемостью, которая вызвана различными проблемами адаптации к учебному процессу: не справился со сложностью обучения, имел конфликты с преподавателями, не сумел правильно организовывать своё время для того, чтобы достаточное время уделять учёбе.

Многие студенты отметили, что к отчислению их привели сложности интеграции в университетское сообщество: не справились с ритмом и новыми обязанностями студенческой жизни, не влились в студенческую среду.

Принимая во внимание все ограничения, связанные с интерпретацией этих данных, обозначим несколько важных выводов проведённого разведывательного исследования для построения концептуальной модели.

Во-первых, проблемы адаптации студентов к учебному процессу приводят к более низкой академической успеваемости, что, в свою очередь, определяет их отчисление из университета.

Во-вторых, важную роль в определении образовательных успехов студентов занимают проблемы их социальной адаптации. Причём это влияние опосредовано как недостаточной академической адаптацией (например, у студента низкие образовательные результаты из-за того, что он не имеет возможности обсудить трудный для него материал с одногруппниками), так и низкой удовлетворённостью обучением (трудность вливания в коллектив приводит к неудовлетворённости обучением, усилению желания сменить вуз и (или) специальность и снижает мотивацию к получению высоких образовательных результатов).

Наиболее распространённой причиной отчисления является разочарование студентов в специальности обучения, что может быть вызвано и являться следствием других аспектов адаптации — трудностей в обучении, сложностей вливания в коллектив

В-третьих, удовлетворённость обучением выступает как промежуточное звено, опосредующее влияние академической адаптации на образовательные результаты студентов (проблемы адаптации к учебной среде ведут к неудовлетворённости учебным процессом, выбором вуза и специальности, что обуславливает снижение мотивации для продолжения образования).

Стоит отметить, что эти тенденции имеют много общего с идеями, заложенными в модели интеграции Тинто (адаптация к социальной и академической среде имеет непрямой эффект на отчисление студента). Опираясь на данные этого опроса, а также концептуализацию процесса выбытия студентов, предложенную Тинто и Кабрерой с соавторами [Tinto 1975; Cabrera, Nora, Castañeda 1993], мы построили модель, описывающую взаимосвязь адаптации и образовательных достижений (см. рис. 1).

Удовлетворённость обучением выступает как промежуточное звено, опосредующее влияние академической адаптации на образовательные результаты студентов



Рис. 1. Теоретическая модель связи адаптации студентов и образовательных результатов

Опишем нашу модель и то, чем она отличается от упомянутых моделей зарубежных авторов. Каждое из выдвигаемых положений представляет собой гипотезу, которая впоследствии проверяется на эмпирических данных.

*Гипотеза 1. Основными причинами отчисления студентов (факторами, которые имеют непосредственное влияние) являются академическая неуспеваемость и желание сменить вуз или специальность обучения.*

В моделях Тинто, Кабреры и его соавторов основным фактором, определяющим выбытие студента, является намерение покинуть вуз. В американской образовательной системе, для которой предназначены эти модели, практически всегда студент уходит из вуза по собственной инициативе. В российских вузах большинство случаев выбытия являются вынужденными: студентов отчисляют по академической неуспеваемости<sup>2</sup>. Именно поэтому в предлагаемой нами модели в качестве одного из центральных факторов, оказывающих непосредственное влияние на выбытие студента из вуза, является его академическая успеваемость. Также, поскольку часть отчислений студентов из российских вузов происходит по их собственному желанию (или в связи с переходом в другой вуз), еще одним фактором выступает желание сменить вуз или специальность обучения. В отличие от зарубежных моделей, рассматривается желание сменить не только вуз, но и специальность обучения: неудовлетворённость выбранной специальностью зачастую приводит к отчислению (в силу негибкости учебных планов студенты испытывают сложности в смене факультета), что подтверждается приведёнными выше (см. табл. 1) результатами опроса отчисленных студентов.

*Гипотеза 2. Академическая и социальная адаптация оказывают непрямой эффект на вероятность отчисления студента. Влияние академической адаптации опосредовано академической успеваемостью, удовлетворённостью обучением и желанием сменить вуз или специальность обучения; влияние социальной адаптации — удовлетворённостью обучением и желанием сменить вуз или специальность обучения.*

Зарубежные модели также рассматривают непрямые эффекты академической и социальной адаптации на отчисление студента. Однако они предлагают другие медиаторы: академическая адаптация влияет через намерение завершить высшее образование; социальная адаптация — через лояльность к самому университету, в котором обучается студент.

*Гипотеза 3. Уровень академической адаптации определяется такими факторами, как уровень школьной подготовки, способности студента, уровень образования родителей, селективность специальности, наличие у студента работы. Уровень социальной адаптации зависит от демографических характеристик студента (пол, возраст), факта проживания его в общежитии.*

В модели Тинто академическая интеграция определяется уровнем академической успеваемости, а также интеллектуальными способностями студента;

---

В российских вузах большинство случаев выбытия являются вынужденными: студентов отчисляют по академической неуспеваемости

---

Академическая и социальная адаптация оказывают непрямой эффект на вероятность отчисления студента

---

<sup>2</sup> Оценки автора, сделанные на основании анализа административных данных об отчислении в двух российских вузах: две трети случаев отчисления студентов бакалавриата или специалитета отмечены как «отчисления по причине академических задолженностей».



социальная интеграция — взаимодействием с другими студентами, а также с преподавателями. Характеристики бэкграунда студента (бэкграунд семьи, индивидуальные характеристики, обучение в школе) рассматривались как внешние силы, которые формируют первоначальное намерение по завершению университета, а также лояльность к конкретному колледжу, что, в свою очередь, определяет уровень интеграции студента.

В моделях Кабреры и его соавторов в качестве значимого фактора академической адаптации студентов рассматривалась поддержка со стороны семьи и друзей. Исключение некоторых из этих компонент из нашей модели объясняется, с одной стороны, невозможностью их проверки на эмпирических данных, с другой — особенностями модели (академическая успеваемость рассматривается не как фактор, а как следствие академической адаптации).

Обычно в моделях образовательных достижений студентов в качестве показателя уровня образования родителей используются такие индикаторы, как наличие у матери или отца высшего образования. Однако в силу высокой распространённости высшего образования среди населения России этот индикатор теряет свою объяснительную силу (в рассматриваемой нами выборке 90% студентов отметили, что их мать имеет высшее образование; у 93% студентов хотя бы один родитель имеет высшее образование). Таким образом, в качестве индикатора уровня образования родителей использовалось наличие учёной степени хотя бы у одного из них.

В модель также включены различные контрольные переменные: специальность обучения (в качестве предиктора академической адаптации и в качестве предиктора академической успеваемости) студента позволяет зафиксировать различные институциональные характеристики специальностей и избежать смещений в оценках, вызванных разницей в требованиях, в сложности и содержании учебных планов на разных образовательных программах. Влияние академической адаптации на успеваемость студентов контролировалось также с помощью характеристик их посещаемости занятий и уровня их школьной подготовки, способностей (золотая медаль за школьное обучение, поступление на бюджетное место обучения).

*Гипотеза 4. Социальная адаптация имеет прямой эффект на вероятность отчисления студента; академическая адаптация прямого эффекта не имеет.*

Хотя в концептуальных моделях Тинто, Кабреры и его коллег прямое влияние адаптации на выбытие студента не рассматривалось, в исследовании Кабреры и его коллег был обнаружен небольшой значимый эффект академической и социальной адаптации на отчисление. Аргументация нашего предположения о наличии прямой связи социальной адаптации и вероятности отчисления студента обусловлена представленными выше (см. табл. 1) результатами опроса отчисленных студентов, которые показывают следующее: факт того, что студент не влился в коллектив, не справился с новым ритмом и обязанностями, является одной из значимых причин выбытия студентов из вуза.

Обозначим, как в нашей модели операционализируется концепт адаптации. Мы подразумеваем под академической адаптацией отношение студентов к

В модель также включены контрольные переменные: специальность обучения позволяет зафиксировать различные институциональные характеристики специальностей и избежать смещений в оценках, вызванных разницей в требованиях, в сложности и содержании учебных планов. Влияние академической адаптации на успеваемость студентов контролировалось с помощью характеристик их посещаемости занятий и уровня их школьной подготовки

академической работе и образовательным целям, оценку студентами того, в какой степени они справляются с объёмом и сложностью учебной программы, считают достаточными и эффективными свои усилия в обучении, приемлют предлагаемые вузом условия для обучения. Социальная адаптация подразумевает рассмотрение того, насколько студенты вовлечены в социальную активность университета, успешно строят отношения с другими людьми (студентами, преподавателями), справляются с переходом в другую социальную среду, приемлют созданную социальную среду в вузе. Интерпретация показателей академической и социальной адаптации дана на основе исследования Р. Бейкера и Б. Сирика [Baker, Siryk 1984].

## Данные

Для проверки разработанной концептуальной модели были использованы данные по студентам НИУ ВШЭ в Москве, поступившим на программы первого курса в 2011 г. Информация об адаптации студента и его удовлетворённости обучением собиралась в опросе «Мониторинг студенческой жизни» (МСЖ) в конце первого семестра учебного года (ноябрь 2011 г.), а информация об успешности обучения (оценках и факте отчисления) представлена на период второго семестра учебного года (данные административной базы вуза). Это позволяет рассматривать адаптацию именно как фактор успеваемости студента, однако не претендует на установление причинно-следственной связи между этими двумя показателями.

Данные по успеваемости отражают среднюю итоговую оценку по дисциплинам, которые студент сдавал во втором семестре первого учебного года (по 10-балльной шкале, принятой в рассматриваемом университете, где 8–10 баллов равноценны оценке «отлично»; 6–7 баллов — оценке «хорошо»; 4–5 — «удовлетворительно»). Данные по выбытию студента отражают факт его отчисления из вуза (безотносительно его будущего возвращения в учебное заведение) за второй семестр первого учебного года.

Информация о бэкграунде учащегося (атрибуты индивида, информация о школьной подготовке и специальности обучения) была получена на момент зачисления студента в вуз из административной базы данных. Информация об уровне образования родителей представлена на основе данных «Мониторинг абитуриентов бакалавриата — 2011», проведённого в июне — августе 2011 г. (отклик на опрос составил 91%; тип выборки — сплошной опрос). Сведения о проживании студента в общежитии, занятости, посещаемости занятий на конец первого семестра учебного года (ноябрь 2011 г.) — из данных опроса «Мониторинг студенческой жизни».

Общий объём полученной выборки студентов первого курса составляет 796 человек. Сопоставление этой выборки с генеральной совокупностью позволяет заключить, что в ней не наблюдается смещений по таким параметрам, как факультет обучения, курс, пол, возраст и т. д. Однако в анализируемой нами выборочной совокупности представлены студенты, которые имеют сравнительно более высокую успеваемость (см. табл. 2), что накладывает ограничения на интерпретацию полученных результатов (выводы справедливы только в отношении студентов, которые имеют более высокие показатели успеваемости в вузе).

---

Для проверки разработанной концептуальной модели были использованы данные по студентам НИУ ВШЭ в Москве, поступившим на программы первого курса в 2011 г.

Таблица 2

Средние значения успеваемости студентов за весь период обучения в генеральной и выборочной совокупности опроса «Мониторинг студенческой жизни» (по 10-балльной шкале)

Параметр	Опрос МСЖ (ноябрь 2011 г.)	
	Генеральная совокупность	Выборочная совокупность
Среднее	6,922	7,454
Стандартная ошибка среднего	0,022	0,050
Количество опрошенных	2533	744

Источник: База административных данных НИУ ВШЭ «АСАВ».

Показатели адаптации студентов, использовавшиеся в опросе «Мониторинг студенческой жизни», были разработаны на основе методологии зарубежного исследования «Твой первый год в университете» («Your First College Year»), проводимого Институтом исследований высшего образования (Higher Education Research Institute, HERI; см. URL: <http://www.heri.ucla.edu/yfcooverview.php>). В табл. 3 представлены используемые индикаторы (из опроса «Мониторинг студенческой жизни») для изучения описанных выше видов адаптации и удовлетворённости обучением.

Показатели адаптации студентов, использовавшиеся в опросе «Мониторинг студенческой жизни», были разработаны на основе методологии зарубежного исследования «Твой первый год в университете» («Your First College Year»), проводимого Институтом исследований высшего образования

Таблица 3

Вопросы «Мониторинга студенческой жизни», используемые для построения конструкторов академической и социальной адаптации, удовлетворённости обучением

Концепт	Индикаторы	Шкала индикатора
Социальная адаптация	Оцените Ваше согласие со следующими утверждениями: «В университете я ощущаю себя частью коллектива»	Порядковая: <ul style="list-style-type: none"> <li>• совершенно не согласен(на);</li> <li>• скорее не согласен(на);</li> <li>• скорее согласен(на);</li> <li>• полностью согласен(на);</li> <li>• затрудняюсь ответить</li> </ul>
	Оцените Ваше согласие со следующими утверждениями: «Я пользуюсь авторитетом у одногруппников»	
	Оцените, насколько часто с момента поступления в университет Вы чувствовали, что не влились в студенческую жизнь?	Порядковая: <ul style="list-style-type: none"> <li>• никогда;</li> <li>• иногда;</li> <li>• часто;</li> <li>• затрудняюсь ответить</li> </ul>

Продолжение таблицы см. на следующей странице.

Концепт	Индикаторы	Шкала индикатора
Академическая адаптация	Оцените Ваше согласие со следующими утверждениями: «Большинству преподавателей есть дело до моих достижений в обучении»	Порядковая: <ul style="list-style-type: none"> <li>• совершенно не согласен(на);</li> <li>• скорее не согласен(на);</li> <li>• скорее согласен(на);</li> <li>• полностью согласен(на);</li> <li>• затрудняюсь ответить</li> </ul>
	Оцените, как часто в первом модуле этого учебного года с Вами происходило следующее: «Скучал(а) на занятии»	Порядковая: <ul style="list-style-type: none"> <li>• никогда;</li> <li>• раз в месяц и реже;</li> <li>• несколько раз в месяц;</li> <li>• 1–2 раза в неделю;</li> <li>• 3–4 раза в неделю и чаще;</li> <li>• затрудняюсь ответить</li> </ul>
	Как часто в этом году Вы делали следующее: «Участвовал(а) в дискуссиях на занятиях»	
	Как часто в этом году Вы делали следующее: «Изучал(а) вопросы и темы сверх учебной программы»	
	Как часто в этом году Вы делали следующее: «Не понимал(а) содержание курса и (или) не справлялся(ась) с заданиями по курсу»	
	Пожалуйста, оцените, насколько часто с момента поступления в университет Вы чувствовали, что учебные курсы вдохновляют Вас думать по-новому	Порядковая: <ul style="list-style-type: none"> <li>• никогда;</li> <li>• иногда;</li> <li>• часто;</li> <li>• затрудняюсь ответить</li> </ul>
Пожалуйста, оцените, насколько часто с момента поступления в университет Вы чувствовали, что никто не может помочь Вам с разрешением каких-либо проблем в университете		
Удовлетворённость обучением	Пожалуйста, оцените, насколько Вы согласны со следующими утверждениями: «Мои ожидания от НИУ ВШЭ оправдались»	Порядковая: <ul style="list-style-type: none"> <li>• совершенно не согласен(на);</li> <li>• скорее не согласен(на);</li> <li>• скорее согласен(на);</li> <li>• полностью согласен(на);</li> <li>• затрудняюсь ответить</li> </ul>
	Пожалуйста, оцените, насколько Вы удовлетворены следующим аспектом жизни НИУ ВШЭ: «Основное образование и обязательные курсы»	Порядковая: <ul style="list-style-type: none"> <li>• не удовлетворен(а);</li> <li>• более или менее удовлетворен(а);</li> <li>• затрудняюсь ответить</li> </ul>
	Пожалуйста, оцените, насколько Вы удовлетворены следующим аспектом жизни НИУ ВШЭ: «Личные качества преподавателей»	
	Пожалуйста, оцените, насколько Вы удовлетворены следующим аспектом жизни НИУ ВШЭ: «Качество преподавания»	

Окончание таблицы см. на следующей странице.

Концепт	Индикаторы	Шкала индикатора
	Если бы Вы могли вновь принимать решение о поступлении в вуз, то что бы Вы выбрали?	Дихотомическая: 1 = учиться в НИУ ВШЭ на том же факультете; 0 = другой вариант ответа

## Метод исследования

К анализу данных будет применён подход моделирования структурными уравнениями (SEM), который представляет собой особую статистическую технику для тестирования и оценивания причинных отношений между переменными. Данный метод позволяет одновременно включать в анализ латентные конструкты (которыми являются два вида адаптации — академическая и социальная, а также удовлетворённость обучением), исследовать их взаимосвязь, а также изучать их связь с успеваемостью, отчислением, проводить декомпозицию эффектов на прямые и не прямые. Такой дизайн анализа данных наилучшим образом отвечает нашей теоретической модели.

На этапе проведения эмпирического анализа в модель включались все характеристики, обозначенные в теоретической модели. Анализ проводился в программе Mplus 6.12.

Среди характеристик, которые использовались для построения латентных переменных академической и социальной адаптации, удовлетворённости обучением, содержались пропущенные значения, что было вызвано наличием категории «затрудняюсь ответить». Пропуски были восстановлены с помощью процедуры множественной подстановки данных (*multiple imputation*), алгоритм которой основан на предсказании значений пропущенной переменной на основании априорного распределения наблюдаемых характеристик индивида [Schafer, Graham 2002].

Кроме того, проводилась кодировка переменных, указывающих на трудности в адаптации (например, не влился в студенческую жизнь), в обратную шкалу таким образом, что все используемые для построения индикаторы отражали положительное направление адаптации.

## Результаты

Прежде чем перейти к рассмотрению результатов оценки модели, опишем распределение основных характеристик в изучаемой совокупности.

За второе полугодие учебного года среди рассматриваемой совокупности первокурсников было отчислено 12% студентов. Средний показатель успеваемости студентов за этот же период составляет 7,38 балла по 10-балльной шкале; минимальный показатель — 3,5 балла; максимальный — 10 баллов. Средний балл также отличается в зависимости от факультета: 6,56 балла —

К анализу данных будет применён подход моделирования структурными уравнениями (SEM). Данный метод позволяет одновременно включать в анализ латентные конструкты (которыми являются два вида адаптации — академическая и социальная, а также удовлетворённость обучением), исследовать их взаимосвязь, а также изучать их связь с успеваемостью, отчислением, проводить декомпозицию эффектов на прямые и не прямые

на отделении программной инженерии; 8,63 балла — на программе «Совместный бакалавриат ВШЭ и РЭШ».

Доля юношей в выборке составляет 34%. Средний возраст студентов составляет 17,22 года; минимальный — 15 лет; максимальный — 20 лет. Однако этот показатель имеет крайне невысокую дисперсию (0,428). Доля студентов, у которых хотя бы один родитель имеет учёную степень, составляет 15%.

Доля золотых медалистов в выборке — 37%; доля поступивших на бюджетное место в НИУ ВШЭ — 75%; доля поступивших по олимпиаде — 33%.

Средний проходной балл на факультет составил 88 баллов (по 100-балльной шкале), с минимумом 68 баллов и максимумом 95 баллов.

Доля проживающих в общежитии составила 39%. Опыт работы в первом семестре имели 8% студентов. Доля тех, кто отметил, что, выбрал бы тот же вуз и тот же факультет, если бы поступал снова, — 77%.

Наиболее важные результаты исследования представлены на рис. 2. Они отражают значимость, а также силу предполагаемых связей. Прерывистой линией выделены связи, оказавшиеся незначимыми в модели. На модели не отражены коэффициенты при переменной «факультет обучения студента», факторные нагрузки индикаторов адаптации, а также оценки ковариаций этих индикаторов — вся эта информация представлена в табл. 5. Декомпозиция влияния адаптации на отчисление из вуза на прямые и не прямые эффекты представлена в табл. 4.

Сопоставим результаты оценки модели с нашими предположениями, высказанными на этапе формирования теоретической модели.

Во-первых, подтвердилась гипотеза 1 о том, что академическая неуспеваемость и желание остаться в том же вузе и на той же специальности являются значимыми факторами, которые определяют выбытие студента из вуза. Однако различается сила их влияния. Стандартизованный коэффициент влияния академической успеваемости на вероятность отчисления гораздо более высокий, чем коэффициент при второй переменной.

В гипотезе 2 мы предполагали, что и социальная адаптация, и академическая адаптация оказывают не прямой эффект на отчисление студентов, причем для социальной адаптации медиатором будет выступать уровень удовлетворённости обучением и желание остаться в том же вузе и на той же специальности, в то время как для академической адаптации, помимо этих переменных, влияние будет опосредовано также академической успеваемостью. В отношении воздействия академической адаптации гипотеза 2 была подтверждена, о чём свидетельствует высокая значимость не прямых эффектов, опосредованных успеваемостью, а также удовлетворённостью обучением и желанием остаться в этом же университете и на этой же специальности. Причем уровень значимости этих не прямых эффектов и их коэффициенты говорят о том, что влияние академической адаптации на выбытие студента через академическую успеваемость является более сильным, нежели через показатели удовлетворённости обучением. Опосредованное влияние социальной адаптации на отчисление из вуза через удовлетворённость обучением, а также желание остаться в том же вузе и на той же специальности обучения не нашло подтверждения в нашем исследовании.

Эти результаты не говорят о том, что социальная адаптация не играет роли в образовательных достижениях студентов; скорее, наоборот, социальная

---

Подтвердилась гипотеза 1 о том, что академическая неуспеваемость и желание остаться в том же вузе и на той же специальности являются значимыми факторами, которые определяют выбытие студента из вуза

адаптация оказывает сильный прямой эффект на отчисление студента. Отсутствие непрямых эффектов может объясняться, во-первых, тем, что недостаточная социальная адаптация сама по себе приводит к отчислению студента. Во-вторых, возможно, нами пока не был обнаружен механизм действия социальной адаптации на образовательные успехи студентов. В-третьих, такие результаты могут объясняться особенностью операционализации рассматриваемых концептов: большинство индикаторов концепта удовлетворённости обучением касались учебного процесса, а не социального взаимодействия.

Стоит также отметить, что многие факторы академической и социальной адаптации, рассматриваемые в данной модели, не были значимыми: возраст студента, факт его занятости, образование родителей, проходной балл на факультет, поступление как победителя олимпиады, зачисление на бюджетное место, наличие золотой медали за успехи обучения в школе (однако незначимость последних двух факторов объясняется их включением в качестве предикторов академической успеваемости студентов). Любопытно, что незначимым фактором социальной адаптации оказалось проживание студентов в общежитии. В зарубежной образовательной политике проживание на территории университетского кампуса зачастую рассматривается как фактор, способствующий интеграции студентов в университетское сообщество, и именно с этим механизмом связана политика некоторых вузов, обязывающих студентов младших курсов жить в университетских общежитиях. Также любопытный факт, требующий дальнейшего исследования, — это более высокий уровень социальной адаптации среди юношей.

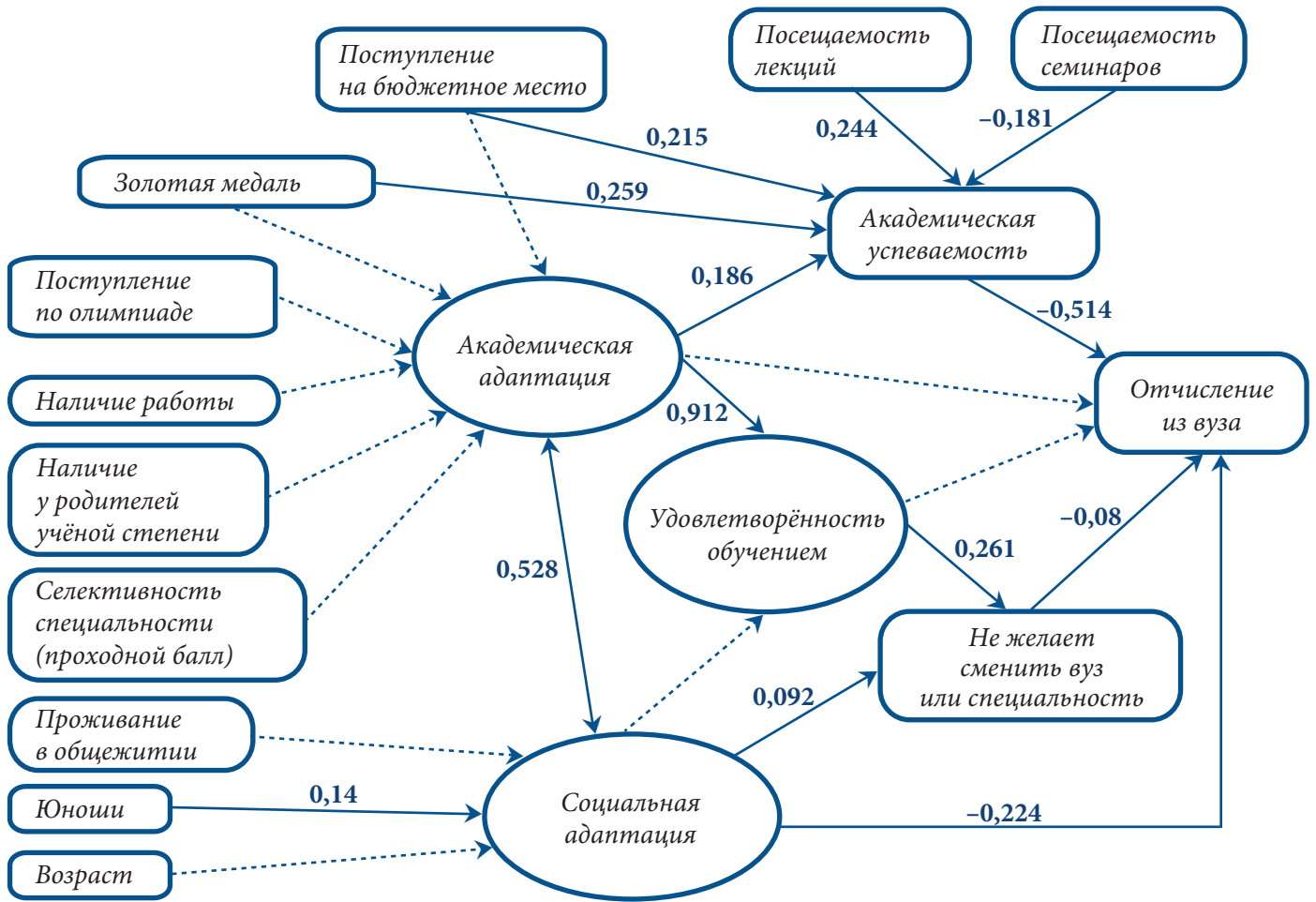
Интересным результатом является отрицательное влияние посещения семинаров на академическую успеваемость студентов, что противоречит здравому смыслу: чем выше доля семинаров, которые посетил студент в первом модуле обучения, тем ниже его оценки. Коэффициент при нём имеет отрицательный знак, однако это обусловлено корреляцией с показателем посещаемости лекций. Как только из модели исключается показатель посещаемости лекций, коэффициент при переменной посещаемости семинаров становится незначимым. Вывод о том, что посещаемость лекций играет гораздо большую роль при дифференциации успешности студентов, несложно интерпретировать. Посещение семинаров в рассматриваемом университете более обязательно, чем посещение лекций (часто посещаемость входит в оценку либо является требованием допуска к экзамену). Лекции поэтому чаще посещают те студенты, которые желают получить больше знаний и иметь более высокую успеваемость. Непосещение лекций, в свою очередь, приводит к ухудшению усвоения материала курса, что сказывается на получении хорошей оценки и (или) незачёта по курсу.

---

Социальная адаптация оказывает сильный прямой эффект на отчисление студента

---

Незначимым фактором социальной адаптации оказалось проживание студентов в общежитии



Условные обозначения: ----- связи, оказавшиеся незначимыми в модели

Рис. 2. Оценка параметров теоретической модели ( $\chi^2/df = 1,24$ ,  $RMSEA = 0,017$ ,  $CFI = 0,915$ )

Таблица 4

**Оценка прямых и непрямых эффектов влияния адаптации на отчисление студентов из вуза**

Показатель	Стандартизованная оценка параметра (StdXY)	Уровень значимости
<b>Влияние академической адаптации на отчисление</b>		
Прямой эффект	0,36	0,06
Непрямой эффект (опосредован академической успеваемостью)	-0,059	0,000

Окончание таблицы см. на следующей странице.



Показатель	Стандартизованная оценка параметра (StdXY)	Уровень значимости
Непрямой эффект (опосредован удовлетворённостью обучением, желанием оставаться в вузе)	<b>-0,012</b>	0,022
Непрямой эффект (опосредован удовлетворённостью обучением)	-0,140	0,161
<b>Влияние социальной адаптации на отчисление</b>		
Прямой эффект	<b>-0,224</b>	0,000
Непрямой эффект (опосредован удовлетворённостью)	0,005	0,560
Непрямой эффект (опосредован желанием оставаться в вузе)	-0,003	0,093
Непрямой эффект (опосредован удовлетворённостью обучением, желанием оставаться в вузе)	0,000	0,469

Таблица 5

Оценки параметров теоретической модели с помощью метода SEM  
( $\chi^2/df = 1,24$ ,  $RMSEA = 0,017$ ,  $CFI = 0,915$ )

Показатель	Стандартизованная оценка параметра (StdXY)	Уровень значимости
<b>Составляющие академической адаптации (факторные нагрузки)</b>		
Оцените, как часто в первом модуле этого учебного года с Вами происходило следующее: «Скучал(а) на занятии». <b>Обратная шкала</b>	0,520	0,000
Пожалуйста, оцените, насколько часто с момента поступления в университет Вы чувствовали, что учебные курсы вдохновляют Вас думать по-новому	0,610	0,000
Оцените Ваше согласие со следующими утверждениями: «Большинству преподавателей есть дело до моих достижений в обучении»	0,727	0,000
Пожалуйста, оцените, насколько часто с момента поступления в университет Вы чувствовали, что никто не может помочь Вам с разрешением каких-либо проблем в университете. <b>Обратная шкала</b>	0,506	0,000

Продолжение таблицы см. на следующей странице.

Показатель	Стандартизованная оценка параметра (StdXY)	Уровень значимости
Как часто в этом году Вы делали следующее: «Изучали вопросы и темы сверх учебной программы»	0,331	0,000
Как часто в этом году Вы делали следующее: «Не понимал(а) содержание курса и (или) не справлялся(ась) с заданиями по курсу». <i>Обратная шкала</i>	0,360	0,000
Как часто в этом году Вы делали следующее: «Участвовал(а) в дискуссиях на занятиях»	0,362	0,000
<b>Составляющие социальной адаптации (факторные нагрузки)</b>		
Оцените, насколько часто с момента поступления в университет Вы чувствовали, что не влились в студенческую жизнь? <i>Обратная шкала</i>	0,741	0,000
Оцените Ваше согласие со следующими утверждениями: «В университете я ощущаю себя частью коллектива»	0,835	0,000
Оцените Ваше согласие со следующими утверждениями: «Я пользуюсь авторитетом у одногруппников»	0,708	0,000
<b>Составляющие удовлетворённости обучением (факторные нагрузки)</b>		
Пожалуйста, оцените, насколько Вы согласны со следующими утверждениями: «Мои ожидания от НИУ ВШЭ оправдались»	0,768	0,000
Удовлетворённость: основное образование и обязательные курсы	0,726	0,000
Удовлетворённость: личные качества преподавателей	0,568	0,000
Удовлетворённость: качество преподавания	0,686	0,000
<b>Влияние на социальную адаптацию</b>		
Юноши	<b>0,140</b>	0,003
Проживают в общежитии	-0,021	0,659
Возраст	-0,006	0,884
<b>Влияние на академическую адаптацию</b>		
У студента золотая медаль за окончание школы	0,051	0,256
Обучается на бюджетном месте	0,073	0,152

Продолжение таблицы см. на следующей странице.

Показатель	Стандартизованная оценка параметра (StdXY)	Уровень значимости
Поступил по олимпиаде	-0,066	0,189
Наличие хотя бы у одного родителя учёной степени	0,008	0,847
Студент работал в первом модуле учебного года	-0,020	0,621
Проживает в университетском общежитии	-0,060	0,177
Факультет филологии	0,156	0,287
Факультет философии	<b>-0.344</b>	0,038
Факультет бизнес-информатики	<b>-0,185</b>	0,000
Отделение востоковедения	-0,073	0,66
Факультет журналистики	-0,059	0,223
Факультет истории	0,074	0,456
Факультет математики	0,024	0,747
Направление международных отношений	-0,127	0,224
Факультет государственного и муниципального управления	-0,016	0,848
Отделение логистики	-0,010	0,857
Факультет менеджмента	-0,037	0,543
Факультет политологии	0,03	0,793
Отделение прикладной математики	-0,137	0,176
Отделение программной инженерии	-0,059	0,283
Факультет психологии	0,114	0,486
Направление рекламы	-0,101	0,151
Факультет социологии	-0,055	0,748
МИЭФ	0,218	0,566
Совместный бакалавриат ВШЭ и РЭШ	0,067	0,492
Направление «Мировая экономика»	0,002	0,977

Продолжение таблицы см. на следующей странице.

Показатель	Стандартизованная оценка параметра (StdXY)	Уровень значимости
Отделение статистики	0,013	0,911
Факультет права	-0,092	0,387
Проходной балл на факультет	0,219	0,668
<b>Влияние на удовлетворённость обучением</b>		
Академическая адаптация	<b>0,912</b>	0,000
Социальная адаптация	-0,042	0,453
<b>Влияние на успеваемость</b>		
Академическая адаптация	<b>0,186</b>	0,000
У студента золотая медаль за окончание школы	<b>0,259</b>	0,000
Обучается на бюджетном месте	<b>0,215</b>	0,000
Посещаемость лекций (первый семестр)	<b>0,244</b>	0,001
Посещаемость семинаров (первый семестр)	<b>-0,181</b>	0,012
Факультет филологии	-0,212	0,093
Факультет философии	0,073	0,521
Факультет бизнес-информатики	-0,032	0,332
Отделение востоковедения	0,134	0,254
Факультет журналистики	0,066	0,059
Факультет истории	-0,108	0,142
Факультет математики	-0,063	0,248
Направление международных отношений	0,054	0,477
Факультет государственного и муниципального управления	<b>-0,120</b>	0,054
Отделение логистики	-0,04	0,315
Факультет менеджмента	-0,036	0,415
Факультет политологии	<b>-0,183</b>	0,043

Продолжение таблицы см. на следующей странице.

<b>Показатель</b>	<b>Стандартизованная оценка параметра (StdXY)</b>	<b>Уровень значимости</b>
Отделение прикладной математики	<b>-0,207</b>	0,009
Отделение программной инженерии	-0,035	0,335
Факультет психологии	-0,141	0,269
Направление рекламы	-0,05	0,433
Факультет социологии	<b>-0,293</b>	0,032
МИЭФ	-0,212	0,468
Совместный бакалавриат ВШЭ и РЭШ	0,126	0,098
Направление «Мировая экономика»	0,071	0,18
Отделение статистики	-0,111	0,231
Факультет права	-0,008	0,918
<b>Влияние на отчисление</b>		
Академическая неуспеваемость	<b>-0,514</b>	0,000
Нет желания переходить в другой вуз или на другой факультет	<b>-0,08</b>	0,003
Удовлетворённость обучением	-0,251	0,136
Социальная адаптация	<b>-0,224</b>	0,000
Академическая адаптация	0,360	0,06
<b>Влияние на переменную «Нет желания переходить в другой вуз или на другой факультет»</b>		
Удовлетворённость обучением	<b>0,261</b>	0,000
Социальная адаптация	<b>0,092</b>	0,044
<b>Ковариации</b>		
Ковариация академической и социальной адаптации	0,528	0,000
Ковариация показателей удовлетворённости личными качествами преподавателей и качеством преподавания	0,269	0,000

Окончание таблицы см. на следующей странице.

Показатель	Стандартизованная оценка параметра ( $StdXY$ )	Уровень значимости
Ковариация показателей «Изучал(а) вопросы и темы сверх учебной программы» и «Участвовал(а) в дискуссиях на занятиях»	0,27	0,000
Ковариация показателей «Участвовал(а) в дискуссиях на занятиях» и «Я пользуюсь авторитетом среди однокурсников»	0,254	0,000

## Заключение

В данной работе была предпринята попытка оценить влияние адаптации студентов на их образовательные успехи на первом году обучения. В качестве индикатора образовательных успехов выступал факт отчисления студента из вуза за второй семестр первого учебного года. Эффект адаптации на данный показатель оценивался как напрямую, так и опосредованно, т. е. изучались не прямые эффекты через показатель академической успеваемости, показатель удовлетворённости обучением, желание сменить вуз или специальность.

С помощью методологии моделирования структурными уравнениями была протестирована предложенная автором данной статьи теоретическая модель влияния адаптации на образовательные успехи студентов. Хотелось бы обратить внимание на два полученных результата, которые кажутся нам важными для формирования образовательной политики как в пределах рассматриваемого вуза, так и в масштабах всего университетского сообщества.

Результаты анализа дают основание утверждать, что проблемы адаптации к учебному процессу ведут к низкой академической успеваемости, которая, в свою очередь, приводит к отчислению студента из вуза. Этот вывод несколько расходится с господствующим на сегодняшний день в российской образовательной среде мнением, что студенты, в своем большинстве, выбывают из вуза в силу того, что не могут в нём учиться (недостаточно хорошо подготовлены, имеют низкие способности, ленятся и т. д.). Оценки, полученные в нашей модели, показывают, что после контроля многих характеристик (посещаемость занятий, школьная подготовка, селективность программы) влияние академической адаптации на успеваемость по-прежнему остается значимым и достаточно высоким.

Хотя наш анализ не подтвердил гипотезу 2 о механизме влияния социальной адаптации на образовательные успехи студентов через удовлетворённость обучением, был подтверждён прямой эффект социальной адаптации на отчисление студентов. Этот вывод открывает поле для дискуссий о том, какую роль играет в образовательных достижениях взаимодействие студентов друг с другом, с преподавателями, а также о том, как вуз может способствовать этому взаимодействию и лучшей социальной интеграции студентов. В обсуждении мер, которые университет может предпринять

Результаты анализа дают основание утверждать, что проблемы адаптации к учебному процессу ведут к низкой академической успеваемости, которая, в свою очередь, приводит к отчислению студента из вуза

Был подтверждён прямой эффект социальной адаптации на отчисление студентов

для достижения этих целей, полезно обратиться к опыту зарубежных вузов, уже в конце XX в. приступивших к введению специальных программ по адаптации первокурсников к социальной и академической среде университета (благодаря большому влиянию теории интеграции В. Тинто). Многие из этих программ действуют и сегодня. К ним можно отнести следующие:

- летние тренинги, адаптационные мероприятия (так называемые «Bridge Courses» («С одного берега на другой») проводятся перед началом первого семестра и включают аудиторные занятия, а также внеклассные мероприятия развлекательного характера, направленные на знакомство студентов друг с другом, с культурой университета, преподавателями, подготовку по предметам, традиционно вызывающих трудности в университете (математические курсы), развитие навыков письма, презентации, освоение стратегий по успешному обучению и т. д.);
- консультирование студентов;
- институт тьюторства;
- программы по развитию базовых навыков;
- программы по ориентации первокурсников;
- вовлечение студентов в деятельность факультета;
- курсы по развитию навыков обучения;
- консультирование по поводу карьеры;
- обязательное проживание студентов в общежитиях или зданиях на территории кампуса;
- создание учебных сообществ, проч.

Для улучшения академической адаптации студентов, особенно в условиях неоднородного состава студенческого контингента на первом курсе, возможно, будут полезны адаптационные курсы (*remediation courses*) по базовым дисциплинам, которые нацелены на преодоление разрыва между школьной подготовкой и подготовкой, необходимой для освоения университетских курсов (английский язык, математика и т. д.). В университетах США доля студентов, которые посещают такие курсы, составляет около 50% [Sykes, Schneider, Plank 2009]. Для адаптации студентов к университетской жизни, возможно, также будут полезны «недели ориентации», на которых проводятся различные мероприятия по информированию студентов об особенностях организации учебного процесса в университете (пользование библиотекой, информационными технологиями, используемыми в учебном процессе, знакомство с исследовательской деятельностью на факультете, стратегиями успешного обучения и т. д.), а также развлекательные и игровые мероприятия, направленные на знакомство студентов друг с другом. Полезным будет также проведение различных мероприятий во время обучения в вузе, которые направлены на улучшение социальной адаптации студентов (это могут быть совместные просмотры кинофильмов, кулинарные мастер-классы, ужины для студентов и т. п.).

---

Для улучшения академической адаптации студентов, особенно в условиях неоднородного состава студенческого контингента на первом курсе, возможно, будут полезны адаптационные курсы по базовым дисциплинам

Вместе с тем стоит обратить внимание на важность фактора удовлетворённости обучением, который связан с желанием студента продолжать обучение по той же специальности и в том же вузе и определяет отчисление студента из вуза. Хотя в России доля случаев, когда студенты покидают вуз по собственному желанию, невелика, недостаточная удовлетворённость обучением может стимулировать проблемы в других сферах — социальной и академической. Необходимо более глубокое изучение того, чем недовольны студенты, для того чтобы принять целенаправленные и эффективные меры по улучшению образовательного процесса.

Результаты проведённого исследования имеют свои ограничения, которые не позволяют распространить выводы в отношении всех российских вузов. Необходима дальнейшая проверка предложенной модели на данных других вузов, доработка инструментария для сбора информации об адаптации и удовлетворённости студентов, тестирование альтернативных моделей.

Тем не менее полученные результаты позволяют обсуждать проблему низкой успеваемости студентов и их отсева с новой стороны, рассматривая в качестве одной из основных причин трудности адаптации студентов к университетской среде. Это может иметь важный практический вывод. Руководителям вузов, которые заинтересованы в укреплении своей репутации, повышении образовательных и карьерных результатов студентов, следует не только сосредоточивать своё внимание на том, чтобы отобрать в вуз лучших студентов, но также создавать условия для их успешного обучения и интеграции как в академическую, так и в социальную сферу университета.

## Литература

1. Глухова Е. С., Краковецкая И. В. 2012. Социально-психологическое исследование проблем социальной адаптации студентов первого курса. *Вестник Томского государственного университета*. 359. URL: <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/359/image/359-149.pdf>
2. Груздев И. А. 2011. «Новички»: опыт зарубежных исследований первокурсников. *Мониторинг университета*. 5: 2–7.
3. Дубовицкая Т. Д., Крылова А. В. 2009. Проблема адаптации студентов в вузе в условиях смены культурно-образовательной среды. *Высшее образование сегодня*. 11: 77–80.
4. Зарембо Н. А. 2012. Оптимизация вузовской адаптации студентов из сельских районов Крайнего Севера. *Психологическая наука и образование*. 4. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2012/n4/57138.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n4/57138.shtml)
5. Пискун О. Е. 2011. Влияние особенностей интеллекта на адаптацию студентов к обучению в техническом вузе. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 11: 123–126.
6. Сазонова О. К. и др. 2009. Современные подходы в понимании проблем социально-психологической адаптации студентов — представителей коренных и малочисленных народов. *Мир науки, культуры, образования*. 7: 132–135.

Руководителям вузов, которые заинтересованы в укреплении своей репутации, повышении образовательных и карьерных результатов студентов, следует не только сосредоточивать своё внимание на том, чтобы отобрать в вуз лучших студентов, но также создавать условия для их успешного обучения и интеграции как в академическую, так и в социальную сферу университета



7. Смирнов А. А., Живаев Н. Г. 2008. Уровень субъективного контроля и адаптация студента в вузе. *Вестник Ярославского государственного университета*. 10: 53–58.
8. Троцук И. В., Витковская М. И. 2004. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учёбы в России (на примере РУДН). *Вестник российского университета дружбы народов. Серия: Социология*. 1: 169–181.
9. Шевелёв Г. Е., Берестнева О. Г., Нгуен Х. 2012. Проблемы адаптации иностранных студентов к обучению в России. *Современные проблемы науки и образования*. 3: 1–8.
10. Abe J. D. M., Talbot D. M., Geelhoed R. J. 1998. Effects of a Peer Program on International Student Adjustment. *Journal of College Student Development*. 39: 539–547.
11. Baker R. W., Siryk B. 1984. Measuring Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*. 31: 179–189.
12. Baker R. W., Siryk B. 1986. Exploratory Intervention with a Scale Measuring Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*. 33: 31–38.
13. Bean J. P. 1980. Dropouts and Turnover: The Synthesis and Test of a Causal Model of Student Attrition. *Research in Higher Education*. 12 (2): 155–187.
14. Braxton J. M., Sullivan A. V. S., Johnson R. M. 1997. Appraising Tinto's Theory of College Student Departure. *Higher Education Handbook of Theory and Research*. 13: 107–165.
15. Brunsten V. et al. 2000. Why do HE Students Drop Out? A Test of Tinto's Model. *Journal of Further and Higher Education*. 24 (3): 301–310.
16. Cabrera A. F., Nora A., Castañeda M. B. 1993. College Persistence: Structural Equation Modeling of an Integrated Model of Student Retention. *The Journal of Higher Education*. 64 (2): 123–139.
17. Goldrick-Rab S. et al. 2007. What Higher Education Has to Say About the Transition to College. *Teachers College Record*. 109 (10): 2444–2481.
18. Credé M., Kuncel N. R. 2008. Study Habits, Skills, and Attitudes: The Third Pillar Supporting Collegiate Academic Performance. *Perspectives on Psychological Science*. 3: 425–453.
19. Credé M., Niehorster S. 2012. Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences. *Educ. Psychol. Rev.* 24: 133–165.
20. Enochs W., Roland C. 2006. Social Adjustment of College Freshmen: The Importance of Gender and Living Environment. *College Student Journal*. 40 (1): 63–73.
21. Kuh G. D. et al. 2006. *What Matters to Student Success: A Review of the Literature*. Commissioned Report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialog on Student Success. URL: [http://nces.ed.gov/npec/pdf/kuh\\_team\\_report.pdf](http://nces.ed.gov/npec/pdf/kuh_team_report.pdf)
22. McDonald S. D., Vrana S. R. 2007. Interracial Social Comfort and its Relationship to Adjustment to College. *Journal of Negro Education*. 76: 130–141.
23. Pascarella E. T., Terenzini P. T. 2005. *How College Affects Students: A Third Decade of Research*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
24. Popham W. J., Moore M. R. 1960. A Note on the Validity of Borow's College Inventory of Academic Adjustment. *Journal of Educational Research*. 54: 115–117.
25. Schafer J. L., Graham J. W. 2002. Missing Data: Our View of the State of the Art. *Psychological Methods*. 7 (2): 147–177.

26. Seidman A. 2005. *College Student Retention: Formula for Student Success*. Westport, CT: Praeger Publishers.
27. Sykes G., Schneider B., Plank D. (eds). 2009. *Handbook of Education Policy Research*. New York: Routledge.
28. Tinto V. 1975. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*. 45 (1): 89–125
29. Torres J., Solberg S. 2001. Role of Self-Efficacy, Stress, Social Integration, and Family Support in Latino College Student Persistence and Health. *Journal of Vocational Behaviour*. 59: 53–63.