

## СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

---

DOI: 10.14515/monitoring.2020.4.928



**Е. А. Каплан\*, К. Ю. Ерицян**

### **РАБОТА И УЧЕБА У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ: КОНФЛИКТ ИЛИ ФАСИЛИТАЦИЯ?**

**Правильная ссылка на статью:**

Каплан Е. А., Ерицян К. Ю. Работа и учеба у студентов вузов: конфликт или фасилитация? // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 4. С. 395—423. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.4.928>.

**For citation:**

Kaplan E. A., Eritsyana K. Y. (2020) University Students Combining Working and Studying: Conflict or Facilitation?. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 4. P. 395—423. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.4.928>. (In Russ.)

---

\* Елизавета Каплан — выпускница бакалавриата факультета социологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Санкт-Петербург; победитель Конкурса студенческих исследовательских работ в области социологии «Дипломник года 2019» ВЦИОМ — второе место в номинации «Лучшая дипломная работа бакалавра». Подробнее о конкурсе здесь: [https://konkurs.wciom.ru/proektykonkursy/konkurs\\_diplomov/arkhiv\\_s\\_2013\\_goda/konkurs\\_diplomov\\_2019/](https://konkurs.wciom.ru/proektykonkursy/konkurs_diplomov/arkhiv_s_2013_goda/konkurs_diplomov_2019/).

**РАБОТА И УЧЕБА У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ:  
КОНФЛИКТ ИЛИ ФАСИЛИТАЦИЯ?**

*КАПЛАН* *Елизавета Алексеевна* — бакалавр социологии, младший специалист по персоналу, ЗАО «Фарм-Холдинг», Санкт-Петербург, Россия  
E-MAIL: [eliz.caplan2015@gmail.com](mailto:eliz.caplan2015@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0001-5820-336X>

*ЕРИЦЯН* *Ксения Юрьевна* — кандидат психологических наук, научный сотрудник Института психологии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия  
E-MAIL: [ksenia.eritsyan@gmail.com](mailto:ksenia.eritsyan@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-4400-0593>

**Аннотация.** На основании данных опроса студентов одного из федеральных университетов Санкт-Петербурга ( $N = 948$ ) и полуструктурированных интервью с работающими студентами ( $N = 14$ ) исследуются условия, при которых совмещение обучения и работы студентами очных отделений вузов сопряжено с негативными последствиями для учебы и благополучия студентов, а также обстоятельства, при которых совмещение двух ролей, напротив, приносит пользу и повышает эффективность выполнения обеих ролей.

В результате исследования выявлено, что с большей вероятностью совмещают учебу и работу студенты, менее удовлетворенные получаемой специальностью и с более низкой субъективной оценкой благополучия внешней среды. В то же время уровень их психологического благополучия и социальной поддержки выше. Совмещающие обучение и трудовую деятельность студенты

**UNIVERSITY STUDENTS COMBINING  
WORKING AND STUDYING: CONFLICT  
OR FACILITATION?**

*Elizaveta A. KAPLAN*<sup>1</sup> — Bachelor's Degree in Sociology, Junior HR Specialist  
E-MAIL: [eliz.caplan2015@gmail.com](mailto:eliz.caplan2015@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0001-5820-336X>

*Ksenia Yu. ERITSYAN*<sup>2</sup> — Cand. Sci. (Psychology), Researcher at the Institute of Psychology  
E-MAIL: [ksenia.eritsyan@gmail.com](mailto:ksenia.eritsyan@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-4400-0593>

<sup>1</sup> Pharm Holding, St Petersburg, Russia

<sup>2</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russian Federation

**Abstract.** The paper is based on the data of a survey among students from a St Petersburg multispecialty university and semi-structured interviews and investigates the conditions under which combining working and studying negatively impact full-time students and, on the contrary, the circumstances that bring them benefits. According to the findings, those students who are less satisfied with their university, their profession and living conditions are more likely to combine working and studying. In addition, they have higher levels of mental well-being. Students combining work and study tend to more often miss classes but this has no impact on their performance. Effects differ depending on the group of students combining jobs and studies: girls and lower-year students are more likely to have a work-study conflict. Work-study facilitation is more typical of those students who deliberately strive to get the desired profession as well as those who have higher

чаще пропускают занятия, однако это не сказывается на их успеваемости. Эффекты совмещения работы и учебы связаны с рядом факторов. Конфликт между двумя сферами более свойствен студентам младших курсов и девушками возрастает с увеличением рабочей нагрузки. Фасилитация работы и учебы более характерна для студентов, осознанно выбравших изучаемую специальность и трудоустроенных по получаемой профессии. В результате анализа полуструктурированных интервью были определены три группы стратегий совмещения: поддерживаемые работодателем, поддерживаемые системой обучения, и стратегии самоменеджмента учащегося.

**Ключевые слова:** совмещение учебы и работы, удовлетворенность обучением, успеваемость студентов, благополучие, студенты вузов

**Благодарность.** Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект № 17-29-02438/17 «Психологические, социальные и средовые ресурсы здоровья учащихся разных ступеней образования в современной России», 2017—2019 гг.

## Введение

Все больше учащихся выходят на рынок труда во время очного обучения в университете. Также увеличивается количество часов, которые студенты уделяют трудовой деятельности [Янбарисова, 2014; Cinamon, 2016]. По данным Мониторинга экономики образования доля студентов, совмещающих работу и учебу, в 2017 г. составила 52 %<sup>1</sup>. Студенты пытаются приобрести опыт работы во время обучения, предполагая, что их ценность на рынке труда будет выше, если они будут обладать не только теоретической подготовкой, но и профессиональным опытом [Mills, Lingard, McLaughlin, 2009; Рудаков, 2018].

mental well-being levels. The analysis of the interviews helped to detect two types of strategies to combine two spheres: institutionally-supported strategies and self-management strategies.

**Keywords:** combining work and study, satisfaction with education, student performance, well-being, university students

**Acknowledgments.** The article is funded under RFBR grant no. 17-29-02438/17, “Psychological, social and environmental health-related resources of students at different stages of education in modern Russia”, 2017–2019.

<sup>1</sup> Мониторинг экономики образования. Индикаторы МЭО — 15 волна (2017 год). Доля студентов, совмещающих учебу и работу. 2017 // НИУ ВШЭ. URL: [https://memo.hse.ru/data/2018/03/27/1164887577/2017\\_ind\\_stud\\_VO\\_4\\_.pdf](https://memo.hse.ru/data/2018/03/27/1164887577/2017_ind_stud_VO_4_.pdf) (дата обращения: 25.08.2020).

Совмещение ролей студента и работника традиционно осмысливается в терминах конфликта между ними. Исследователи рассматривают учебу как основную деятельность студента, а работу — как препятствие для успешного обучения [Константиновский, Чередниченко, Вознесенская, 2009; Darolia, 2014], а также источник других негативных последствий, связанных со здоровьем и благополучием учащихся [Owen, Kavanagh, Dollard, 2018]. Подобное отношение к совмещению учебы с работой прослеживается и в предложениях российских органов власти, например, в инициативе обязать родителей материально поддерживать своих детей в период очного обучения в вузе<sup>2</sup>. При таком подходе предполагается, что студенты вынуждены работать, и основным мотивом выступают испытываемые студентом материальные трудности.

Другие исследователи предполагают, что работа не обязательно мешает учебе и может приносить студенту иные преимущества, помимо материальных. Полученные данные показывают, что половина работающих студентов трудоустроиваются, т. к. хотят компенсировать разрыв между компетенциями, получаемыми в вузе, и потребностями рынка труда<sup>3</sup>. При определенных условиях работа вполне может способствовать как более высокой успеваемости, так и лучшим показателям психического благополучия студентов [Янбарисова, 2014; Cinamon, 2016; Creed, French, Hood, 2015].

Существующий сегодня в научной литературе массив российских и зарубежных данных о том, при каких условиях совмещение учебы и работы приводит к условно позитивным и условно негативным эффектам, пока достаточно разнороден. Исследователи используют разные методические подходы для оценки данных взаимосвязей и зачастую приходят к противоположным выводам. При этом большинство найденных закономерностей, пока фрагментарных, эмпирически не были проверены в российском социокультурном контексте.

В настоящей статье ставится задача выявить, при каких условиях в России совмещение работы и учебы студентами вузов сопряжено с негативными последствиями для учебы и благополучия студентов, а при каких совмещение двух ролей, напротив, не связано с выраженными затруднениями, а приносит пользу и повышает эффективность выполнения обеих ролей.

В отличие от предыдущих исследований, мы рассматриваем позитивные последствия совмещения ролей студента и работника не только как функцию от совокупности внешних обстоятельств (характеристик работы и учебы, социально-экономического положения и пр.), но и как результат активного поиска и использования студентом тех или иных стратегий совмещения двух ролей. До настоящего момента стратегии совмещения трудовой деятельности и учебы оставались фактически без внимания исследователей, поэтому в рамках данной работы была поставлена задача определить основные группы таких стратегий.

<sup>2</sup> Глава Минюста высказался за введение минимального размера алиментов // ТАСС. 2019. 13 февраля. URL: <https://tass.ru/obschestvo/6109790> (дата обращения: 04.09.2020).

<sup>3</sup> Мониторинг экономики образования. Индикаторы МЭО — 15 волна (2017 год). Мотивы занятости студентов вузов, совмещавших учебу с работой // НИУ ВШЭ. 2017. URL: [https://memo.hse.ru/data/2018/03/27/1164887565/2017\\_ind\\_stud\\_VO\\_5\\_.pdf](https://memo.hse.ru/data/2018/03/27/1164887565/2017_ind_stud_VO_5_.pdf) (дата обращения: 25.08.2020).

Первый раздел статьи содержит обзор теорий совмещения работы и учебы. Во втором разделе на основании количественного срезового исследования будет показано, какие различия существуют между работающими и неработающими студентами. Третий раздел, основанный на тех же эмпирических данных, сфокусирован на выделении факторов и последствий конфликта и фасилитации работы и учебы у работающих студентов. В заключении на материалах полуструктурированных интервью будут рассмотрены стратегии, используемые студентами для более эффективного совмещения работы и учебы.

### **Теоретические модели совмещения работы и учебы**

Существуют две гипотезы, по-разному объясняющие процессы, происходящие при совмещении ролей. Первая из них — *гипотеза дефицита* (*scarcity hypothesis*) — основывается на том, что у индивида есть ограниченное фиксированное количество времени, а также психической и физической энергии, которое можно распределять между различными ролями [Greenhaus, Beutell, 1985]. Использование этих ресурсов в одной из ролей ведет к уменьшению их количества, доступного для использования в другой роли, что неизбежно влечет за собой ролевой конфликт и стресс. Эта гипотеза наиболее распространена в исследованиях совмещения [Creed, French, Hood, 2015; Greenhaus, Powell, 2006]. Согласно этой модели студенты, работая, будут уменьшать количество ресурсов, которые они могли бы вложить в учебу, провоцируя таким образом противоречие между обучением и трудовой деятельностью [Derous, Ryan, 2008]. Конфликт работы и учебы (*work-school conflict*) определяется как степень, в которой работа препятствует выполнению студентом требований и обязанностей, связанных с учебой [Markel, Frone, 1998].

Вторая гипотеза — *гипотеза расширения ресурсов* (*expansion approach*) — предполагает, что ресурсы индивида жестко не ограничены и могут расширяться [Marks, 1977; Sieber, 1974]. Это позволяет не только совмещать множество ролей, но и использовать ресурсы из одной области для увеличения успешности в другой. Ряд исследований последних лет показал, что не всегда работа мешает учебе, в определенных условиях происходит фасилитация (*work-school facilitation*), когда совмещение обучения и работы помогает студенту учиться эффективнее [Cinamon, 2016; Creed, French, Hood, 2015]. Фасилитация учебы и работы определяется как степень, в которой вовлеченность в трудовую деятельность способствует улучшению качества выполнения роли учащегося [Butler, 2007].

Данное исследование основано на сбалансированном подходе, при котором предполагается, что оба феномена — и конфликт, и фасилитация — возможны при совмещении обучения и работы [Broadbridge, Swanson, 2006; Greenhaus, Powell, 2006].

При построении теоретической модели конфликта и фасилитации за основу была взята модель конфликта и фасилитации работы и учебы А. Батлера (см. рис. 1) [Butler, 2007]. Эта модель была расширена с учетом результатов российских и зарубежных исследований, а также дополнительных гипотез, учитывающих личностные характеристики студента и возможную динамику отношения студента к получаемой специальности. Мы исходим из предположения, что конфликт и фасилитация работы и учебы будут связаны с:

- характеристиками работы: рабочая нагрузка и направление обучения студента [Янбарисова, 2014];
- мотивационно-личностными характеристиками студента: наличие выраженной жизненной цели и отношение к получаемой специальности: осознанность выбора программы обучения, удовлетворенность профессией и университетом, изменение представлений о профессии в процессе обучения и карьерные устремления;
- наличием/отсутствием социальной поддержки [Cinamon, 2016].
- возможными последствиями совмещения: посещение занятий, успеваемость и благополучие студентов.

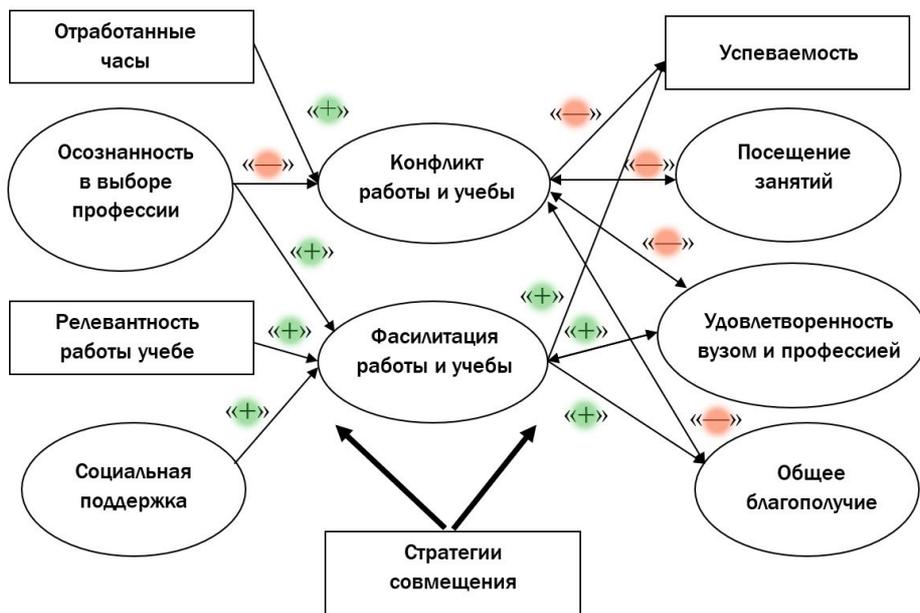


Рис. 1. Модель конфликта и фасилитации, «-» — негативная взаимосвязь, «+» — позитивная

## Количественный этап исследования

### Участники исследования

Исследование базируется на данных онлайн-опроса студентов педагогического университета Санкт-Петербурга ( $N = 948$ ), который был проведен в октябре 2018 г. В рамках данного исследования под студентами мы понимали всех обучающихся вузе на очном отделении, включая студентов бакалавриата, магистратуры, аспирантуры и специалитета. Респонденты переходили по ссылке, распространяемой по внутрикорпоративным каналам, и заполняли анкеты на условиях анонимности.

В полученной выборке преобладают женщины (88 %) (что близко к распределению среди всех студентов вуза — 79%). Были опрошены студенты 19 факультетов.

Более подробная информация о выборке исследования и распределении ключевых показателей представлена в Приложении 1.

### *Использованные переменные*

Конфликт работы и учебы, фасилитация работы и учебы, а также посещаемость были измерены с использованием впервые адаптированных для использования на русском языке шкал из работы А. Батлера [Butler, 2007]. Все вопросы измерялись с помощью пятиочечной шкалы Ликерта. Шкала конфликта работы и учебы включала такие утверждения, как «из-за работы я иду в университет уставшим», «задачи и обязанности на работе мешают мне выполнять учебные задания». Фасилитация работы и учебы была измерена с помощью следующих переменных: «задания, которые я выполняю на работе, помогают мне решать личные и практические задачи в университете», «консультация с кем-то на работе помогает решать проблемы в университете». Посещаемость измерялась через оценку согласия респондента со следующими утверждениями: «я прогуливал(а) несколько пар в неделю», «я пропускал(а) целый день пар без уважительной причины». Полные варианты всех используемых шкал и их психометрические характеристики представлены в Приложении 2.

Помимо этого, в опросе была получена информация о социально-демографических характеристиках студентов (возраст, пол, факультет и курс обучения, приехали ли они поступать из другого города/страны или проживают в Санкт-Петербурге, учатся ли они на бюджетной или контрактной основе, оценка уровня дохода), характеристики трудоустройства (среднее количество часов в неделю, которое проводят на работе).

Также были изучены общий уровень благополучия студентов и оценка благополучия по отдельным сферам жизни, оценка уровня социальной поддержки, целеустремленность студентов и удовлетворенность профессией и вузом. Полная информация об используемых переменных, и шкалах и способе их расчета для использования в регрессионных моделях приведена в Приложении 2.

### *Анализ количественных данных*

Для анализа связи между трудоустройством и остальными переменными была построена логистическая регрессионная модель. Зависимой переменной являлось совмещение учебы с работой (1, если студент совмещает учебу с работой, 0 — если нет). Независимыми переменными выступили: пол, курс обучения, удовлетворенность вузом и профессией, посещаемость, психологическое благополучие, благополучие окружающей среды, физическое благополучие, целеустремленность, социальная поддержка, доход, успеваемость, семейное положение, форма договора (платная/бюджетная).

Для проверки теоретической модели исследования (рис. 1) также были рассчитаны модели линейной регрессии, показывающие взаимосвязь изучаемых переменных с конфликтом и фасилитацией работы и учебы. В качестве независимых переменных для обеих моделей использовались: пол, курс, связь работы с получаемой профессией, психологическое благополучие, физическое благополучие, благополучие окружающей среды, социальная поддержка, удовлетворенность

вузом и профессией, профессиональные ориентации до поступления в вуз, изменение представлений о профессии, место проживания до поступления, количество рабочих часов в неделю, доход, успеваемость.

### **Качественный этап**

Для качественной части исследования в апреле 2019 г. было собрано 14 полуструктурированных интервью. Использовалась целевая выборка, критерием отбора были параметры совмещения учебы с работой: работа по профессии и нет, прекращение трудовой деятельности или учебной деятельности из-за конфликта и успешное совмещение. Среди информантов было равное число мужчин и женщин, средний возраст составил 21,4 года. Все респонденты являлись на момент исследования студентами 4 курса бакалавриата, так как предполагалось, что учащиеся этого возраста уже попробовали работать, а иногда сменили и несколько мест трудоустройства. В то же время они были больше включены в учебу по сравнению со студентами магистратуры и аспирантуры.

Основной целью данной части исследования было выявление различных стратегий, которые используют студенты для совмещения работы и учебы. С целью повышения разнородности выборки и вероятности учета разнообразных стратегий для участия в исследовании отбирались студенты различных вузов — как многопрофильных, так и специализированных (медицинских, технических и пр.). Направления подготовки респондентов также были разными. Они включали экономические специальности, международные отношения, лечебное дело, журналистику, социологические и технические направления подготовки.

Гайд интервью включал в себя вопросы о факторах выбора университета и направления подготовки, возникающих сложностях в учебе, мотивах трудоустройства и стратегиях совмещения работы и обучения, степени контроля времени и графика работы, последствиях совмещения учебы с работой и планах на будущее. Интервью проводились с помощью платформы Skype, с согласия респондентов велась диктофонная запись.

Анализ интервью проводился с помощью интерпретативного феноменологического анализа (IPA), разработанного Д. Смитом [Smith, 1995]. Этот метод позволяет выявить, как индивиды интерпретируют (make sense) свои жизненные опыты. Он совмещает в себе принципы феноменологического, герменевтического и идеографического подходов [Pietkiewicz, Smith, 2014]. Метод IPA описательный, в результате его использования исследователь получает информацию о том, как феномены появляются, как индивиды воспринимают их и говорят о них.

## **Результаты. Количественный этап**

### **Совмещение работы и учебы**

В итоговой выборке работают 41,5% студентов, трудоустроенные студенты в среднем уделяют работе 20,8 часов в неделю, ( $Me = 20$ ,  $SD = 14,198$ ). С увеличением курса обучения доля учащихся, вовлеченных в трудовую деятельность, растет (см. рис. 2).

Для определения изменения вероятности совмещения работы с учебой были рассчитаны предельные эффекты логистической модели (см. табл. 1).

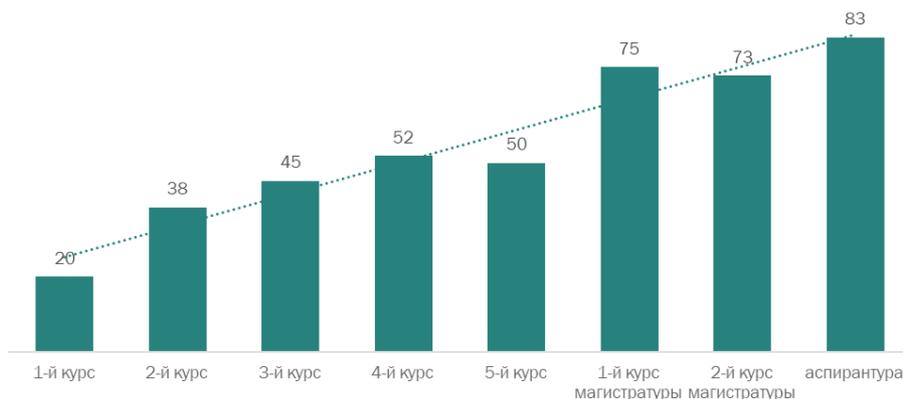


Рис. 2. Доля трудоустроенных студентов по курсам обучения, %

Анализ показал, что чем выше курс обучения, тем с большей вероятностью студенты трудоустроены. Возможно несколько объяснений этой взаимосвязи. Учащиеся бакалавриата на первых курсах обучения адаптируются к новой среде, и у большинства из них основная задача — влиться в процесс [Credé, Niehorster 2012]. Студенты магистратуры и аспирантуры уже имеют диплом о высшем образовании, а значит, им легче устроиться на достойную должность, кроме того они старше и более вероятно их отделение от родительской семьи и переход на самостоятельное обеспечение. Также магистерские и аспирантские программы более приспособлены для совмещения, по сравнению с бакалаврскими [Рощин, Рудаков, 2014].

Вероятность совмещения обучения с работой меньше для учащихся, удовлетворенных вузом и получаемой специальностью, вне зависимости от того, хотели бы они поменять место обучения или нет. Возможно, выход на рынок труда — это способ поиска альтернативных карьерных возможностей, изменение профессиональной направленности при неудовлетворенности получаемой специальностью.

В отличие от данных С. Рощина и В. Рудакова [там же], в нашем исследовании контрактная или бюджетная форма обучения не связаны с вероятностью совмещения. Возможно, обучение студентов оплачивают их родители, и они не ищут работу чаще, чем студенты, обучающиеся на бюджетной форме. Модель также не показала значимость дохода семьи для вероятности совмещения. Эти выводы соотносятся с результатами других исследований, также показавших отсутствие связи между материальным положением родителей и совмещением студентами учебы с работой [Константиновский, Чередниченко, Вознесенская, 2009; Beerkens et al., 2011].

Тем не менее вероятность совмещения связана с более низкой субъективной оценкой благополучия внешней среды. Таким образом, работа сама по себе может являться стратегией изменения благосостояния, понимаемого в широком смысле, и выбирают данную стратегию студенты с более высоким уровнем психологического благополучия (более удовлетворенные собой, с ровным эмоциональным фоном и пр.). Однако с целеустремленностью и физическим благополучием (работоспособность, удовлетворенность сном, отсутствие болей) вероятность совмещения учебы и работы не связана.

Наличие оплачиваемой работы более характерно для студентов с более высоким уровнем социальной поддержки, что согласуется с результатами ряда исследований [Басюк, Польская, 2015; Константиновский, Чередниченко, Вознесенская, 2009].

Совмещающие студенты вероятнее пропускают занятия, что соотносится с результатами других исследований [Butler, 2007; Markel, Frone, 1998]. В то же время не было обнаружено значимой связи между нахождением на рынке труда и успеваемостью в вузе. Незначительное влияние трудоустройства на успеваемость было показано и в других эмпирических исследованиях [Роцин, Рудаков, 2014; Beerkens, Mägi, Lill, 2011; Rothstein, 2007]. Возможны несколько различных объяснений для отсутствия данной взаимосвязи, имеющих отношение как к характеристикам студентов, так и к характеристикам их мест работы и учебы. Так, на рынок труда могут выходить наиболее успешные с точки зрения навыков учебы и самоменеджмента студенты, а менее успешные в этом отношении студенты прерывают либо работу, либо обучение. Нельзя также исключить, что уровень нагрузки в университете может быть невысоким, и поддерживать высокую успеваемость можно и при небольших временных затратах. П. Бабкок и М. Маркс пришли к выводу, что современные студенты стали посвящать значительно меньше времени учебе чем их сверстники в прошлом: 40 часов в неделю в 1961 г. снизились до 27 часов в 2003 [Babcock, Marks, 2011]. Таким образом, рабочие часы могут не отнимать время, необходимое студенту для обучения, а занимать часы, которые могли быть потрачены на отдых или другие неакадемические активности. Наконец, студенты осознанно могут выбирать такие места работы, которые позволят им сохранить уровень успеваемости.

Таблица 1. Логистическая регрессионная модель факторов совмещения (N = 948)

(Intercept)	Marginal Effects
<b>Курс</b>	<b>0,0668***</b>
Пол <sup>I</sup>	
Мужской	0,0703
Семейное положение <sup>II</sup>	
<b>Вдовец (вдова)</b>	<b>0,4643**</b>
Разведен(а)	-0,0063
Состою в зарегистрированном браке	0,1084
Состою в фактическом (незарегистрированном) браке	-0,0144
Успеваемость <sup>III</sup>	
Отличная	0,2163
Удовлетворительная	0,1674
Хорошая	0,1842
Форма договора <sup>IV</sup>	
Договорная	-0,0541
Доход <sup>V</sup>	
В принципе, могу накопить на квартиру или автомобиль.	0,2108
Денежных средств иногда не хватает на самое необходимое.	0,1693
Дохода хватает на нормальную жизнь, можно кое-что откладывать, в том числе, для приобретения вещей длительного пользования.	0,0633
На ежедневные расходы денег хватает, но покупка одежды и обуви уже проблематична.	0,1127

(Intercept)	Marginal Effects
Удовлетворенность вузом и профессией <sup>vi</sup>	
Не стал(а) бы получать высшее образование	0,1019
Тот же вуз и другой факультет (институт)	-0,0721
<b>Тот же вуз и тот же факультет (институт)</b>	<b>-0,0771*</b>
<b>Тот же факультет (институт), но другой вуз</b>	<b>-0,1302*</b>
<b>Посещаемость</b>	<b>-0,0264***</b>
<b>Психологическое благополучие</b>	<b>0,0378***</b>
Физическое благополучие	0,0134
<b>Благополучие окружающей среды</b>	<b>-0,0346***</b>
Целеустремленность	-0,0027
<b>Социальная поддержка</b>	<b>0,0237*</b>

<sup>i</sup> База сравнения: женский.

<sup>ii</sup> База сравнения: холост (не замужем) (и никогда не состоял(а) в официальном браке).

<sup>iii</sup> База сравнения: неудовлетворительная.

<sup>iv</sup> База сравнения: бюджетная.

<sup>v</sup> База сравнения: в настоящее время могу ни в чем себе не отказывать.

<sup>vi</sup> База сравнения: другой вуз и другой факультет.

Chi-square (df = 8) = 7,6388, p-value = 0,4695.

Pseudo McFadden R-square = 0,173.

Pseudo Nagelkerke R-square = 0,282.

\*\*\* p-value < 0; \*\* p-value < 0,001; \* p-value < 0,01.

## Факторы конфликта учебы и работы

Основным предиктором конфликта между работой и учебой выступает рабочая нагрузка (см. табл. 2), что соотносится с результатами зарубежных исследований [Markel, Frone, 1998; Butler, 2007; Creed, French, Hood, 2015; Cinamon, 2016; Owen, Kavanagh, Dollard, 2018]. Большой уровень конфликта испытывают студенты старших курсов, вероятно, потому что работают больше часов в неделю ( $F(7) = 4,4263$ ,  $p\text{-value} = 0,006173$ ).

Модель не показала связи конфликта с тем, работает ли студент по получаемой специальности или нет, как и с большинством переменных, характеризующих отношение к получаемой специальности (удовлетворенность вузом, получаемой специальностью, связь специальности с профессиональными ориентациями до поступления в вуз). Однако студенты, которые за время обучения стали лучше относиться к получаемой специальности, демонстрируют более высокий уровень конфликта при совмещении работы и учебы.

У мужчин конфликт между работой и учебой меньше, чем у женщин, хотя характеристики работы в контексте ее интенсивности ( $t(66,341) = -0,39004$ ,  $p\text{-value} = 0,6978$ ) и связи с направлением подготовки, у мужчин и женщин не различаются ( $X\text{-squared}(1) = 1,8524$ ,  $p\text{-value} = 0,1735$ ).

Наконец, местные студенты в большей степени переживают конфликт между учебой и работой, чем иногородние студенты. Мы предполагаем, что одним из возможных объяснений повышенного конфликта может быть необходимость местных

студентов вкладывать время еще и в семейную сферу, поэтому конфликт между работой и обучением ощущается острее.

Таблица 2. *Линейная регрессионная модель факторов, взаимосвязанных с конфликтом работы и учебы*

(Intercept)	B	P
	<b>21,67715</b>	<b>8,83e-10***</b>
Пол <sup>I</sup>		
<b>Пол мужской</b>	<b>-1,57466</b>	<b>0,011297*</b>
<b>Курс</b>	<b>0,40027</b>	<b>0,001290**</b>
<b>Количество рабочих часов в неделю</b>	<b>0,09012</b>	<b>1,43e-08***</b>
<b>Посещаемость учебных занятий</b>	<b>-0,23815</b>	<b>4,73e-05***</b>
Связь работы с получаемой специальностью <sup>II</sup>		
Нет	-0,13388	0,773569
<b>Физическое благополучие</b>	<b>-0,57017</b>	<b>0,000214***</b>
Психологическое благополучие	0,17351	0,196680
Благополучие окружающей среды	-0,22661	0,062772
Социальная поддержка	0,05336	0,667745
Доход <sup>III</sup>		
В принципе, могу накопить на квартиру или автомобиль. Денежных средств иногда не хватает на самое необходимое.	1,19440	0,564653
Дохода хватает на нормальную жизнь, можно кое-что откладывать, в том числе, для приобретения вещей длительного пользования.	2,87410	0,135627
	0,76985	0,654740
	1,51623	0,391653
На ежедневные расходы денег хватает, но покупка одежды и обуви уже проблематична.		
Успеваемость <sup>IV</sup>		
<b>Отличная</b>	<b>-4,55413</b>	<b>0,035469*</b>
<b>Удовлетворительная</b>	<b>-4,47058</b>	<b>0,034899*</b>
<b>Хорошая</b>	<b>-4,47226</b>	<b>0,035150*</b>
Удовлетворенность вузом и профессией <sup>V</sup>		
Не стал(а) бы получать высшее образование	-1,10642	0,304265
Тот же вуз и другой факультет (институт)	0,35763	0,629941
Тот же вуз и тот же факультет (институт)	0,29240	0,611981
Тот же факультет (институт), но другой вуз	0,88488	0,273450
Профессиональные ориентации до поступления <sup>VI</sup>		
До поступления не имел(а) выраженных профессиональных интересов	-0,82775	0,221711
Осознанно стремился(лась) к получению этой профессии	-0,95166	0,053256
Хотел(а) получить совсем другую профессию	-0,66363	0,426026
Изменение представлений о профессии <sup>VII</sup>		
<b>Представление о профессии изменилось в худшую сторону</b>	<b>-1,82214</b>	<b>0,016216*</b>
<b>Не изменилось</b>	<b>-1,64346</b>	<b>0,002277**</b>

(Intercept)	<i>B</i>	<i>P</i>
	21,67715	8,83e-10***
Место проживания до поступления <sup>VIII</sup>		
<b>Местный студент</b>	<b>1,08633</b>	<b>0,015865*</b>
Observations	393	
R <sup>2</sup> /adj, R <sup>2</sup>	0,34/0,296	

<sup>I</sup> База сравнения (женский).

<sup>II</sup> База сравнения: да.

<sup>III</sup> База сравнения: в настоящее время могу ни в чем себе не отказывать.

<sup>IV</sup> База сравнения: неудовлетворительная.

<sup>V</sup> База сравнения: другой вуз и другой факультет.

<sup>VI</sup> База сравнения: выбрал(а) одну из профессий той сферы, к которой испытывал интерес.

<sup>VII</sup> База сравнения: изменилось в лучшую сторону.

<sup>VIII</sup> База сравнения: иногородний.

\*\*\* p-value < 0; \*\* p-value < 0,001; \* p-value < 0,01.

### Как конфликт работы и учебы связан с благополучием студента?

Основной негативной стороной высокого уровня конфликта является его связь с физическим состоянием студента. В качественной части исследования многие студенты рассказывали, что выполняют учебные работы по ночам, а также что бывают ситуации, когда им приходится выбирать между работой или учебой. Все это ведет к тому, что недосып и стресс от «горящих дедлайнов» истощают физические ресурсы учащихся. Количественный анализ показывает, что студенты, испытывающие конфликт между работой и учебой, демонстрируют более низкий уровень физического благополучия и оценивают обстоятельства своей жизни негативнее. Такой результат подтверждается данными некоторых западных исследований [Owen, Kavanagh, Dollard, 2018; Park, Sprung, 2013].

Конфликт негативно связан и с образовательными достижениями: более высокий уровень конфликта коррелирует с более редким посещением студентами учебных занятий, и ассоциирован с неудовлетворительной успеваемостью. Такие же результаты были получены в ряде исследований [Butler, 2007; Markel, Frone, 1998].

### Факторы фасилитации учебы и работы

В результате регрессионного анализа было выявлено, что фасилитация работы и учебы не связана с актуальной удовлетворенностью получаемой специальностью и изменением представлений о профессии в процессе обучения (см. табл. 3). Однако учащиеся, осознанно выбравшие профессию, которой обучаются, и те, чья работа связана с получаемой специальностью, демонстрируют более высокий уровень фасилитации. Поскольку такие студенты чаще работают по получаемой специальности они вероятно заинтересованы как в образовании, так и в получении практических знаний и навыков работы по специальности [Янбарисова, 2014]. Навыки и опыт, полученные во время работы, воспринимаются студентами как более релевантные получаемой специальности и поэтому будут способствовать высокой производительности в учебе [Greenhaus, Powell, 2006]. Как и в случае

с конфликтом, у мужчин уровень фасилитации между учебой и работой выше, чем у женщин.

Не было выявлено взаимосвязи фасилитации с характеристиками личного и учебного благополучия студентов: физическим и психологическим благополучием, успеваемостью и посещаемостью учебных занятий. Уровень фасилитации также не связан с социально-демографическими характеристиками студентов (курсом обучения, доходом, местом проживания до поступления), благополучием окружающей среды, социальной поддержкой и количеством часов, затрачиваемым на работу.

Таблица 3. *Линейная регрессионная модель факторов, связанных с фасилитацией учебы и работы*

<b>Фасилитация работы и учебы</b>		
<b>(Intercept)</b>	<i>B</i>	<i>P</i>
	<b>-0,3620146</b>	<b>0,89536***</b>
Пол <sup>I</sup>		
<b>Пол мужской</b>	<b>1,3268988</b>	<b>0,00759**</b>
Курс	0,0539837	0,58443
Количество рабочих часов в неделю	0,0218956	0,07851
Посещаемость учебных занятий	0,0116774	0,80062
Связь работы с профессией <sup>II</sup>		
<b>Нет</b>	<b>-2,51034</b>	<b>5,78e-11***</b>
Физическое благополучие	0,1377539	0,25892
Психологическое благополучие	0,1676396	0,11875
Благополучие окружающей среды	0,0004252	0,99651
Социальная поддержка	0,1800137	0,07062
Доход <sup>III</sup>		
В принципе, могу накопить на квартиру или автомобиль.	1,5080623	0,36302
Денежных средств иногда не хватает на самое необходимое.	0,8373219	0,58594
Дохода хватает на нормальную жизнь, можно кое-что откладывать, в том числе, для приобретения вещей длительного пользования.	1,0579025	0,44206
На ежедневные расходы денег хватает, но покупка одежды и обуви уже проблематична.	0,3293436	0,81581
Успеваемость <sup>IV</sup>		
Отличная	1,9828250	0,25089
Удовлетворительная	2,0651950	0,22174
Хорошая	2,1156475	0,21148
Удовлетворенность вузом и профессией <sup>V</sup>		
Если выбирать заново, то не стал(а) бы получать высшее образование	-0,5262399	0,54074
Если выбирать заново, то тот же вуз и другой факультет (институт)	0,3155325	0,59480
Если выбирать заново, то тот же вуз и тот же факультет (институт)	-0,4051566	0,37931
Если выбирать заново, то тот же факультет (институт), но другой вуз	1,1635708	0,07196

Фасилитация работы и учебы		
(Intercept)	<i>B</i>	<i>P</i>
	<b>-0,3620146</b>	<b>0,89536***</b>
Профессиональные ориентации до поступления <sup>VI</sup>		
До поступления не имел(а) выраженных профессиональных интересов	-0,5743661	0,28857
<b>Осознанно стремился(лась) к получению этой профессии</b>	<b>1,0889453</b>	<b>0,00578**</b>
Хотел(а) получить совсем другую профессию	-0,8141136	0,22202
Изменение представлений о профессии <sup>VII</sup>		
Представление о профессии изменилось в худшую сторону	-0,0452921	0,94016
Не изменилось	-0,0231748	0,95678
Место проживания до поступления <sup>VIII</sup>		
Местный студент	-0,2020000	0,57318
Observations	393	
R <sup>2</sup> / adj, R <sup>2</sup>	0,293 / 0,2416	

<sup>I</sup> База сравнения: женский.

<sup>II</sup> База сравнения: да.

<sup>III</sup> База сравнения: в настоящее время могу ни в чем себе не отказывать.

<sup>IV</sup> База сравнения: неудовлетворительная.

<sup>V</sup> База сравнения: другой вуз и другой факультет.

<sup>VI</sup> База сравнения: выбрал(а) одну из профессий той сферы, к которой испытывал интерес.

<sup>VII</sup> База сравнения: изменилось в лучшую сторону.

<sup>VIII</sup> База сравнения: иногородний.

\*\*\* p-value < 0; \*\* p-value < 0,001; \* p-value < 0,01.

## Результаты. Качественный этап Стратегии совмещения

Для сглаживания или предотвращения конфликта работы и учебы студенты используют различные стратегии совмещения. Условно их можно разделить на три группы: стратегии, поддерживаемые работодателем, стратегии, поддерживаемые системой обучения, и стратегии самоменеджмента учащегося.

### Стратегии, поддерживаемые работодателем

Учащиеся дневного отделения бакалавриата выбирают работу с гибким графиком, где есть возможность его контролировать. Учащиеся устраиваются на работу с условием, что, если учебе необходимо будет уделить больше внимания, они будут отдавать ей приоритет над работой. Работодатели идут студентам навстречу: предоставляют возможность самим выбрать рабочие дни, изменять рабочий график (взять отгул, а потом закрыть эти часы в выходной или другой день или поменяться сменами с коллегами), взять учебный отпуск.

*...У нас есть возможность брать учебный отпуск, если, допустим, на сессии не справляешься. И я могу просто, например, сказать, что у меня сегодня экзамен, и я приду чуть попозже или, например, я эти часы отработаю — на выходных из дома или как-то...*

*Ну, они же знают, кого берут, я студентка, они понимают, что я не смогу всю неделю сидеть в офисе, поэтому все нормально. (Женщина, классический университет, ассистент аудитора)*

### **Стратегии, поддерживаемые образовательным учреждением**

В некоторых учебных заведениях могут существовать локальные, поощряемые администрацией стратегии совмещения студентами работы и учебы. В целом в вузах используются неформальные практики совмещения, не закрепленные в официальных документах университета. Однако в одном из изученных случаев университет давал студентам возможность официально трудоустроиться по специальности с санкционированной отработкой пропусков занятий и ограничением количества рабочих часов. Все это может способствовать снижению конфликта, и согласуется с результатами регрессионного анализа: работа по специальности позитивно взаимосвязана с фасилитацией.

*У нас такое дело, что если ты пропускаешь универ из-за работы, то тебе надо отработывать. Вот, поэтому в принципе никаких потерь, потому что нам разрешают работать официально на 0,5 ставки, это, допустим, четыре смены в месяц. Ну, понятно, что кое-кто шаманит где-то в двух местах на 0,5, кто-то там устраивается на ставочку. Я в принципе от этого вреда не вижу, даже если на ставку работать, то это типа семь с половиной, восемь смен в месяц. (Мужчина, медицинский университет, медбрат)*

Другой стратегией разрешения конфликта при совмещении может быть перевод на вечернюю или заочную форму. Он встречается в тех вузах, в которых есть иные помимо очной формы обучения.

*...Мне приходилось гнаться за двумя зайцами и выбирать, куда я иду. Конечно же, работа была в приоритете. Несмотря на то, что мне тоже шли на встречу и говорили «сходи на пары, сходи, потом придешь все сделаешь», вот... Но оставаться допоздна на работе не хотелось, и я приняла решение, что я больше не хочу ставить под угрозу свою учебу... то есть, как сказать... в жертву приносить учебу, поэтому пришлось сменить график именно учебы. (Женщина, творческий институт, специалист отдела по воспитательной работе)*

Однако возможны и поощряемые некоторыми вузами полуформальные стратегии совмещения, которые по мнению респондентов приводят к ухудшению качества образования. Работающим студентам могут предоставляться платные услуги, позволяющие сдать экзамен по предмету, занятия по которому студент пропускал из-за совмещения.

*Грубо говоря, я откладываю деньги на сдачу экзаменов, но при этом мне надо заплатить деньги, чтобы получить дополнительные курсы. Вот эта покупка курса, она дает тебе возможность сдать экзамен. Я расставляю приоритеты, что я могу, грубо говоря, сдать сам, где-то заплатить... дополнительные курсы. Короче, здесь надо общаться с преподавателем лично. Потому что есть некоторые, которые типа хотят, чтобы ты*

ходил на пары, другие — которым вообще пофиг ходишь ты или нет. То есть в этом плане совмещение учебы с работой дает плюс [студент учится на бюджетной форме обучения] (Мужчина, технический университет, пробоотборщик)

### **Стратегии самоменеджмента студента**

В основе данной стратегии — ранжирование приоритетов и планирование. Респонденты ведут ежедневники, строят графики распределения времени. В каких-то случаях информанты оценивают свою учебную занятость как основную и подстраивают рабочую нагрузку именно под нее, в других случаях рабочие потребности имеют такой же приоритет, как и учебные.

*Да, всегда меняется [график]. По семестрам. Потому что основной мой график — это учеба, его я никак не могу поменять.* (Женщина, классический университет, репетитор)

*Я просто расставляю приоритеты... Ну, есть предметы, которые, на мой взгляд, важно посещать, а есть предметы, которые — опять же, на мой взгляд, — можно не посещать, а где-то дистанционно самостоятельно разобрать то, что ты не разобрал на паре. Также с работой, есть определенные дни, когда действительно надо, ты можешь выйти и помочь выручить, кого-то заменить. А есть дни, когда, ну... наверно, лучше сходить на учебу или побыть дома с близкими, то есть ну нужно просто вовремя осознавать и правильно расставлять приоритеты.* (Женщина, классический университет, официантка)

Также студенты практикуют разделение работы и учебы — каждый день посвящен лишь одной из ролей. Личной жизни и отдыху в такой стратегии отводятся учебные дни.

*Какие-то дни выделяю, чтобы посидеть дома, чтобы поехать съездить сделать свои какие-то дела, там... То есть работа у меня 12 часов идет, да, согласен здесь день пройден такой... знаешь, профукан день. Но с учебой у меня дни, бывает, в 12 заканчиваются, а там уже — пожалуйста, занимайся личной жизнью.* (Мужчина, технический университет, пробоотборщик)

*Не назначать все в один день, ну, то есть работу, учебу и вот эту вот... стараться, чтобы если ты на работе, то ты в этот день на работе и никуда там стараться ни на учебу, никуда не дергаться. А учеба, она все равно у нас либо в первой половине дня, либо во второй, поэтому для встреч это никак не мешает, вот.* (Мужчина, медицинский университет, медбрат)

Одной из упоминаемых стратегий является выполнение заданий для университета в ночное время, если учащиеся не успевают выполнить их днем. Это может объяснять полученный в рамках количественного исследования факт, что конфликт совмещения связан со снижением физического здоровья студентов.

*...Я старалась все успевать, но единственное, из-за того, что у меня времени ни на что не хватало, мне приходилось по учебе делать, там писать курсовую и какие-то работы*

*выполнять ночью. То есть у меня сон уменьшался. А так на учебе это в целом не отразилось.* (Женщина, экономический университет, официант-кассир)

## **Заключение**

Исследование показало, что потребность в трудоустройстве у студентов вузов существует. В среднем каждый второй студент имеет оплачиваемую работу, и с каждым курсом обучения доля студентов, совмещающих эти две роли, увеличивается. Вероятно, интервенции в этой сфере должны быть направлены на снижение вреда от существующих между двумя сферами противоречий и повышение эффективности от их совмещения.

Наше исследование показало, что с большей вероятностью совмещают работу и учебу студенты, менее удовлетворенные вузом, профессией и условиями жизни. В то же время таких студентов характеризует более высокий уровень психологического благополучия. Совмещающие студенты чаще пропускают занятия, однако имеют сходные с другими студентами показатели успеваемости. Таким образом, само по себе совмещение работы и учебы не связано однозначно с какими-либо выраженными негативными исходами для студентов.

Между работой и учебой могут быть как отношения конфликта, так и отношения фасилитации, соотношение которых различается у разных групп студентов. Так, конфликт более характерен для учащихся младших курсов и для женщин. Среди мужчин же наблюдается более низкий уровень конфликта и более высокий уровень фасилитации при сходных характеристиках работы. Подобная взаимосвязь ранее не была описана в зарубежных исследованиях. Возможно, мужчины могут использовать более эффективные стратегии совмещения. Нельзя также исключить что работодатели и преподаватели по-разному относятся к совмещающим учебу и работу студентам. Данные гипотезы могут быть проверены в будущих работах по этой проблематике.

Количественный анализ подтвердил основную часть выдвинутых в теоретической модели взаимосвязей. Конфликт работы и учебы в наибольшей степени связан с таким объективным параметром, как рабочая нагрузка: чем больше часов студент посвящает работе, тем выше вероятность выраженного конфликта между двумя сферами. Отношения конфликта между работой и учебой связаны с более низкими показателями физического благополучия студента, а также более низкой посещаемостью занятий.

Фасилитация работы и учебы более характерна для случаев, когда работа связана с получаемой специальностью. Осознанность в выборе будущей специальности также связана с большей фасилитацией. Поэтому качественная и заблаговременная профориентационная работа со школьниками может быть не только одним из потенциально эффективных способов повышения качества обучения, но и снижения вреда от совмещения учебы с работой.

В тоже время ряд гипотез не нашли своего подтверждения. Так, конфликт между работой и учебной оказался не связан с большинством переменных, характеризующих отношение студента к обучению, а фасилитация этих двух сфер жизни напрямую не связана с социальной поддержкой, благополучием и с успеваемо-

стью — теми факторами, которые, как мы предполагали, являются позитивными факторами успешного совмещения.

Студенты используют различные стратегии совмещения обучения и трудовой деятельности, и в ряде случаев они позволяют студентам эффективно выполнять обе роли. Часть подобных стратегий может быть охарактеризована как стратегии самоменеджмента. В то же время они могут быть более (например, планирование) или менее (например, выполнение обязанностей за счет времени на сон и отдых) конструктивными. Помимо этого можно выделить группу институционально поддерживаемых стратегий, которые выражены в официальной или фактической поддержке работающих студентов вузом или работодателем. Поддержка студента может быть фактором конкурентного преимущества для работодателя: среди прочих студенты выберут того, кто предоставит им гибкий график и возможности для совмещения.

Официальная поддержка совмещения со стороны вуза — менее распространенное явление. Нам известно лишь об официальной возможности для студентов-медиков после 3 курса и получения сертификата, работать на половину ставки в больницах<sup>4</sup> и таким образом совмещать обучение в вузе с трудоустройством. Тенденция сокращения ведущими вузами вечерней и заочной форм обучения, прежде распространенных форматов получения образования для работающих лиц, также будет препятствовать получению качественного образования теми студентами, для которых по каким-либо причинам работа представляет большую ценность, чем учеба. В то же время фасилитация совмещения с помощью неофициальных коррупционных механизмов в России очевидно широко распространена [Гезалова, Васильева, Дмитриева, 2017]. Отметим, что опыт переживания системой образования пандемии COVID-19 показал, что, по крайней мере для ряда специальностей, перевод части занятий в формат, не требующий физического присутствия студентов, вполне возможен.

Одним из вариантов подхода к удовлетворению студенческой потребности в совмещении учебы и работы является разработка образовательных программ, официально подразумевающих такую возможность, как в ситуации с медицинскими вузами. Такие инновации могут быть полезны для уплотнения связей между академической и профессиональной сферой, повышения качества образования, более плавного перехода со студенческой скамьи на рынок труда. Также подобные программы могут препятствовать выпадению из учебного процесса студентов, не имеющих достаточной финансовой поддержки со стороны семьи.

Можно выделить несколько направлений дальнейших исследований, которые позволят преодолеть ограничения представленной работы. Во-первых, данная работа построена на срезовых данных, что не позволяет говорить о каких-либо причинно-следственных связях. Следует отметить, что данное ограничение свойственно подавляющему большинству как российских, так и зарубежных работ

<sup>4</sup> Приказ Минздрава России от 27.06.2016 N 419н «Об утверждении Порядка допуска лиц, не завершивших освоение образовательных программ высшего медицинского или высшего фармацевтического образования, а также лиц с высшим медицинским или высшим фармацевтическим образованием к осуществлению медицинской деятельности или фармацевтической деятельности на должностях среднего медицинского или среднего фармацевтического персонала» (Зарегистрировано в Минюсте России 27.07.2016 N 42977).

по данной проблематике, поэтому, с учетом уже накопленных данных, проведение масштабного лонгитюдного исследования представляется наиболее актуальной задачей. Помимо прочего, данный тип исследований позволит также учесть те случаи, когда совмещение привело к отказу от одной из ролей (студента или работника). Включение в анализ студентов, обучающихся в российских регионах, а также в вузах с существенной специализацией (творческих, военных, медицинских и пр.) также будет способствовать расширению представлений об эффектах совмещения учебы и работы.

Во-вторых, представляется перспективным расширение ряда используемых в количественных исследованиях переменных. Одним из подобных направлений может стать формирование более дифференцированных показателей для измеряемых переменных (например, в отношении академической успешности, уровня дохода и отношения к обучению). еще одним направлением исследования могло бы стать изучение стратегий совмещения, используемых студентами. Сформулированная в рамках данной работы предварительная классификация стратегий может служить первым шагом для разработки подобного измерительного инструмента.

В-третьих, отсутствие в нашем исследовании связей между конфликтом и фасилитацией и наличием дополнительной третьей роли (супруга или родителя) связано, вероятно, с небольшим абсолютным числом состоящих в браке студентов и студентов-родителей. Отдельным ограничением исследования является существенное преобладание девушек в выборке. Увеличение выборки или заведомое включение в исследование большей доли семейных студентов и студентов-мужчин, возможно, приведет к иным содержательным результатам.

### Список литературы (References)

- Басюк А. В., Польская А. И. Работающий студент // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. № 1. С. 5—7.
- Basyuk A. V., Polskaya A. I. (2015) Employed Students. *Business Education in the Economy of Knowledge*. No. 1. P. 5—7. (In Russ.)
- Гезалова А. М., Васильева А. В., Димитриева, Е. Н. Коррупция в высших учебных заведениях России // Экономические исследования и разработки. 2017. № 12. С. 140—150.
- Gezalova A. M., Vasilyeva A. V., Dimitrieva E. N (2017) Corruption in Higher Educational Institutions of Russia. *Economic Development Research Journal*. No. 12. P. 82—93. (In Russ.)
- Жуковская Л. В., Трошихина Е. Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 2. С. 82—93.
- Zhukovskaya L. V., Troshikhina E. G. (2011) K. Ryff's Scale of Psychological Well-Being. *Psychological Journal*. Vol. 32. No. 2. P. 82—93. (In Russ.)
- Константиновский Д. Л., Чередниченко Г. А., Вознесенская Е. Д. Работающий студент: мотивы, реальность, проблемы. М.: ФИРО, 2009.
- Konstantinovskiy D. L., Cherednichenko G. A., Voznesenskaya E. D. (2009) Employed Students: Motives, Reality, Problems. Moscow: FIRO. (In Russ.)

Рощин С. Ю., Рудаков В. Н. Совмещение учебы и работы студентами российских вузов // Вопросы образования. 2014. № 2. С. 152—179. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2014-2-152-179>.

Roshchin S. Yu., Rudakov V. N. (2014) Combining Work and Study by Russian Higher Education Institution Students. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*. No. 2. P. 152—179. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2014-2-152-179>. (In Russ.)

Рудаков В. Н. Навыки и компетенции, приобретаемые студентами во время обучения в вузе: соответствие потребностям рынка труда // Мониторинг экономики образования. 2018. № 13 (79). URL: [https://memo.hse.ru/data/2018/04/19/1150470102/iam\\_13\\_2018\(79\).pdf](https://memo.hse.ru/data/2018/04/19/1150470102/iam_13_2018(79).pdf) (дата обращения: 04.09.2020).

Rudakov V. N. (2018) Skills and Competencies Acquired by Students during Their Studies at the University: In Accordance with the Needs of Labor Market. *Monitoring of Education Markets and Organizations*. No. 13 (79). URL: [https://memo.hse.ru/data/2018/04/19/1150470102/iam\\_13\\_2018\(79\).pdf](https://memo.hse.ru/data/2018/04/19/1150470102/iam_13_2018(79).pdf) (accessed: 04.09.2020). (In Russ.)

Янбарисова Д. М. Работа во время учебы в вузах Татарстана: влияет ли она на успеваемость? // Вопросы образования. 2014. № 1. С. 217—237.

Yanbarisova D. M. (2014) Combining Work and Study in Tatarstan Higher Education Institutions: How Academic Performance Is Affected? *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*. No. 1. P. 217—237. (In Russ.)

Babcock P., Marks M. (2011) The Falling Time Cost of College: Evidence from Half a Century of Time Use Data. *Review of Economics and Statistics*. Vol. 93. No. 2. P. 468—478. [https://doi.org/10.1162/REST\\_a\\_00093](https://doi.org/10.1162/REST_a_00093).

Beerkens M., Mägi E., Lill L. (2011) University Studies as a Side Job: Causes and Consequences of Massive Student Employment in Estonia. *Higher Education*. Vol. 61. No. 6. P. 679—692. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9356-0>.

Broadbridge A., Swanson V. (2006) Managing Two Roles: A Theoretical Study of Students' Employment Whilst at University. *Community, Work and Family*. Vol. 9. No. 2. P. 159—179. <https://doi.org/10.1080/13668800600586878>.

Butler A. B. (2007) Job Characteristics and College Performance and Attitudes: A Model of Work-School Conflict and Facilitation. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 92. No. 2. P. 500—510. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.2.500>.

Cinamon R. G. (2016) Integrating Work and Study among Young Adults: Testing an Empirical Model. *Journal of Career Assessment*. Vol. 24. No. 3. P. 527—542. <https://doi.org/10.1177/1069072715599404>.

Creed P. A., French J., Hood M. (2015) Working While Studying at University: The Relationship between Work Benefits and Demands and Engagement and Well-Being. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 86. P. 48—57. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.11.002>.

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. *Educational Psychology Review*. Vol. 24. No. 1. P. 133—165. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9184-5>.

Darolia R. (2014) Working (and Studying) Day and Night: Heterogeneous Effects of Working on the Academic Performance of Full-Time and Part-Time Students. *Economics of Education Review*. Vol. 38. P. 38—50. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.10.004>.

Derous E., Ryan A. M. (2008) When Earning is Beneficial for Learning: The Relation of Employment and Leisure Activities to Academic Outcomes. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 73. No. 1. P. 118—131. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.02.003>.

Greenhaus J. H., Beutell N. J. (1985) Sources of Conflict between Work and Family Roles. *Academy of Management Review*. Vol. 10. No. 1. P. 76—88. <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4277352>.

Greenhaus J. H., Powell G. N. (2006) When Work and Family are Allies: A Theory of Work-Family Enrichment. *Academy of Management Review*. Vol. 31. No. 1. P. 72—92. <https://doi.org/10.5465/amr.2006.19379625>.

Kocalevent R. D., Berg L., Beutel M. E., Hinz A., Zenger M., Härter M., Nater U., Brähler E. (2018) Social Support in the General Population: Standardization of the Oslo Social Support Scale (OSSS-3). *BMC Psychology*. Vol. 6. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s40359-018-0249-9>.

Markel K. S., Frone M. R. (1998) Job Characteristics, Work—School Conflict, and School Outcomes among Adolescents: Testing a Structural Model. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 83. No. 2. P. 277—287. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.2.277>.

Marks S. R. (1977) Multiple Roles and Role Strain: Some Notes on Human Energy, Time and Commitment. *American Sociological Review*. Vol. 42. No. 6. P. 921—936. <https://doi.org/10.2307/2094577>.

Mills A., Lingard H., McLaughlin P. (2009) Measuring Work-Study Engagement in Built Environment Undergraduate Education in Australia. In: *International Proceedings of the 45<sup>th</sup> Annual Conference in Association with CIB-W89 Building Education Research*. Gainesville, FL: Associated Schools of Construction. P. 1—10.

Owen M. S., Kavanagh P. S., Dollard M. F. (2018) An Integrated Model of Work—Study Conflict and Work—Study Facilitation. *Journal of Career Development*. Vol. 45. No. 5. P. 504—517. <https://doi.org/10.1177/0894845317720071>.

Park Y., Sprung J. M. (2013) Work—School Conflict and Health Outcomes: Beneficial Resources for Working College Students. *Journal of Occupational Health Psychology*. Vol. 18. No. 4. P. 384—394. <https://doi.org/10.1037/a0033614>.

Pietkiewicz I., Smith J. A. (2014) A Practical Guide to Using Interpretative Phenomenological Analysis in Qualitative Research Psychology. *Psychological Journal*. Vol. 20. No. 1. P. 7—14. <https://doi.org/10.14691/CPJ.20.1.7>.

Rothstein D. S. (2007) High School Employment and Youths' Academic Achievement. *Journal of Human Resources*. Vol. 42. No. 1. P. 194—213. <https://doi.org/10.3368/jhr.XLII.1.194>.

Sieber S. D. (1974) Toward a Theory of Role Accumulation. *American Sociological Review*. Vol. 39. No. 4. P. 567—578. <https://doi.org/10.2307/2094422>.

Smith J. A. (1995) Semi-Structured Interviewing and Qualitative Analysis. In: Smith J. A., Harré R., Langenhove L. (eds.) *Rethinking Methods in Psychology*. London: Sage. P. 9—26. <https://doi.org/10.4135/9781446221792.n2>.

## Приложение 1

**Ключевые характеристики выборки**

	Все студенты (N = 948)		Работающие (N = 393)		Не работающие (N = 555)	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
Возраст	20,68	4,69	21,72	4,73	19,66	2,85
Посещаемость	16,82	3,69	15,81	3,97	17,53	3,31
Фасилитация	—	—	7,8	4,17	—	—
Конфликт	—	—	9,4	4,67	—	—
Физическое благополучие	12,32	1,7	12,39	1,79	12,27	1,63
Психологическое благополучие	13,22	2,23	13,42	2,23	13,07	2,22
Социальные взаимоотношения	14,39	3,12	14,53	3,24	14,29	3,04
Благополучие окружающей среды	13,96	2,39	13,62	2,56	14,2	2,23
Социальная поддержка	9,33	1,89	9,51	1,9	9,2	1,87
Целеустремленность	60,83	11,67	61,66	11,76	60,24	11,58
Среднее количество отработанных часов в неделю	—	—	20,75	14,2	—	—

**Характеристики выборки по социально-демографическим параметрам**

% студентов	Все студенты	Работающие	Не работающие
Мужчины	12	13,5	10,8
Бюджет	60,3	68,2	54,8
Контракт	39,7	31,8	45,2
1 курс	27,2	13	37,3
2 курс	22,4	20,6	23,6
3 курс	18,9	20,6	17,6
4 курс	19,8	24,7	16,2
5 курс	0,4	0,5	0,4
1 курс магистратуры	6,4	11,7	2,7
2 курс магистратуры	4,3	7,6	2
Аспирантура	0,6	1,3	0,2
Отличная	21,9	26,5	18,7
Хорошая	60,2	56,2	63,1
Удовлетворительная	16,7	16,3	16,9
Неудовлетворительная	1,2	1	1,3

<b>% студентов</b>	<b>Все студенты</b>	<b>Работающие</b>	<b>Не работающие</b>
В настоящее время могу ни в чем себе не отказывать	2,6	1,5	3,4
В принципе, могу накопить на квартиру или автомобиль	2,6	3,3	2,2
Дохода хватает на нормальную жизнь, можно кое-что откладывать, в том числе, для приобретения вещей длительного пользования	57,5	52,7	60,9
На ежедневные расходы денег хватает, но покупка одежды и обуви уже проблематична	31,2	34,6	28,6
Денежных средств иногда не хватает на самое необходимое	6,1	7,9	4,9
Холост	83	78	86,5
В незарегистрированном браке	10,5	11,5	9,9
В зарегистрированном браке	5,4	8,7	2,9
Разведен(а)	0,6	0,8	0,5
Вдова(ец)	0,5	1	0,2
<b>Дети</b>			
Есть/Нет	3/97	6/94	0,9/99,1
<b>Место проживания до поступления</b>			
СПб и ЛО	66,3	64,1	67,9
Иной город/область	33,7	35,9	32,1
<b>Работа связана с учебой</b>			
Да/Нет	-	51/49	-
<b>Насколько выбранная вами профессия соответствовала Вашим профессиональным интересам?</b>			
Осознанно стремился(лась) к получению этой профессии	32,4	32,8	32
Выбрал(а) одну из профессий той сферы, к которой испытывал интерес	50,3	46,3	53,2
Не имел(а) выраженных профессиональных интересов	11,8	13,3	10,8
Хотел(а) получить совсем другую профессию	5,5	7,6	4
<b>Ваше представление о профессии за время обучения в вузе</b>			
Не изменилось	69,3	65,4	72,1
Изменилось в лучшую сторону	18,7	20,6	17,3
Изменилось в худшую сторону	12	14	10,6
<b>Если бы Вам пришлось заново выбирать место получения высшего образования, Вы бы предпочли</b>			
Тот же вуз и тот же факультет (институт)	50	47,8	51,5
Тот же вуз и другой факультет (институт)	13,6	12	15
Тот же факультет (институт), но другой вуз	10,7	9,2	11,7
Другой вуз и другой факультет (институт)	21,7	26,2	18,6
Не стал(а) бы получать высшее образование	4	4,8	3,2

<b>% студентов</b>	<b>Все студенты</b>	<b>Работающие</b>	<b>Не работающие</b>
<b><i>После окончания обучения Вы планируете работать</i></b>			
В сфере педагогики по специальности, по которой обучаюсь	45,8	42,7	47,9
В сфере педагогики, но не по изучаемой специальности	10,9	13	9,4
По изучаемой специальности, но не в сфере педагогики	31,5	29,5	33
Не по изучаемой специальности и не в сфере педагогики	11,8	14,8	9,7

## Приложение 2

### Методики исследования

#### 1. Шкалы фасилитации, конфликта и посещения

Итоговые баллы по каждой шкале рассчитываются как сумма баллов по каждому показателю. Минимальный балл — 4, максимальный балл 20.

##### Конфликт работы и учебы

Оцените степень своего согласия со следующими утверждениями...

*От 1 — абсолютно не согласен до 5 — полностью согласен*

1. Из-за работы я иду в университет уставшим.
2. Задачи и обязанности на работе мешают мне выполнять учебные задания.
3. Я меньше времени уделяю учебе и учебным заданиям из-за работы.
4. Моя работа отнимает время, которое я бы предпочел посвятить учебе и выполнению домашних заданий.

Батлер [Butler, 2007: 5] указал хорошую надежность шкалы (альфа Кронбаха = 0,88) и валидность (негативная связь с фасилитацией и посещением университета). Альфа в исследовании Крида и коллег [Creed, French, Hood, 2015: 4] равна 0,82. В настоящем исследовании составила 0,88.

##### Фасилитация работы и учебы

Оцените, как часто случается, что...

*От 1 — никогда/очень редко до 5 — всегда/очень часто.*

1. Задания, которые я выполняю на работе, помогают мне решать личные и практические задачи в университете.
2. Навыки, которые я использую на работе, бывают полезны для задач, которые я решаю в университете.
3. Консультация с кем-то на работе помогает решать проблемы в университете. Минимальный балл — 3, максимальный балл — 15.

В оригинальном исследовании альфа Кронбаха равна 0,85, а валидность подтверждается корреляцией с другими учебными конструктами, такими как удовлетворенность обучением [Butler, 2007, стр 5]. Альфа в исследовании Крида и коллег [Creed, French, Hood, 2015, стр.4] составила 0,73. В настоящем исследовании альфа равна 0,83.

##### Посещаемость

Как часто в этом семестре случилось так, что...

*От 1 — никогда/очень редко до 5 — всегда/очень часто*

1. Я прогуливал(а) несколько пар в неделю (обратный порядок).
  2. Я посещал(а) все пары в течение недели.
  3. Я пропускал(а) целый день пар без уважительной причины (обратный порядок).
  4. В течение недели я пропускал(а) все пары по конкретному предмету (обратный порядок).
- Минимальный балл — 4, максимальный балл 20.

Альфа Кронбаха равна 0,86, шкала показывает позитивную связь с фасилитацией и учебным усердием [Butler, 2007, стр.5]. На данных настоящего исследования альфа составила 0,66.

## 2. Уровень дохода

Доход респондентов измерялся через следующий показатель: «Какие возможности дает Ваш личный (или семейный) доход для удовлетворения Ваших потребностей (потребностей Вашей семьи)?». Использовалась шкала:

1. «Денежных средств иногда не хватает на самое необходимое»,
2. «На ежедневные расходы денег хватает, но покупка одежды и обуви уже проблематична»,
3. «Дохода хватает на нормальную жизнь, можно кое-что откладывать, в том числе, для приобретения вещей длительного пользования»,
4. «В принципе, могу накопить на квартиру или автомобиль»,
5. «В настоящее время могу ни в чем себе не отказывать».

## 3. Успеваемость

Успеваемость была оценена вопросом «Вашу успеваемость можно охарактеризовать как ...» самими респондентами по шкале «Неудовлетворительно», «Удовлетворительно», «Хорошо», «Отлично».

## 4. Среднее количество отработанных часов в неделю

Для измерения использовался открытый вопрос «Сколько в среднем часов в неделю Вы работаете?».

## 5. Общее благополучие студента

Для измерения благополучия учащихся был использован «Краткий опросник ВОЗ для оценки качества жизни (WHOQOL) — BREF»<sup>5</sup>, состоящий из 26 вопросов. Вопросы оценивались по пятибалльной шкале Ликерта. Опросник оценивает благополучие в следующих сферах жизни: физической — 7 вопросов (пример: «Достаточно ли у Вас сил для повседневной жизни?»), психологической — 6 вопросов (пример: «Насколько Вы удовлетворены жизнью?»), социальных взаимоотношений — 3 вопроса (пример: «Насколько Вы удовлетворены поддержкой, которую оказывают Вам друзья?»), окружающей среды — 9 вопросов (пример: «Насколько Вы удовлетворены своими жилищными условиями?»). Каждая из сфер была использована как отдельная переменная при построении моделей.

## 6. Социальная поддержка

Использовалась «Шкала социальной поддержки Осло (OSSS — 3)» [Kocalevent et al., 2018], состоящая из трех вопросов:

1) Сколько человек настолько близки Вам, что Вы можете рассчитывать на них в случае возникновения серьезных личных проблем?

Шкала: 1 — никто; 2 — 1 или 2; 3 — от 3 до 5; 4 — 6 и более.

<sup>5</sup> ВОЗ | Краткий опросник ВОЗ для оценки качества жизни (WHOQOL-BREF). URL: [https://www.who.int/substance\\_abuse/research\\_tools/whoqolbref/ru/](https://www.who.int/substance_abuse/research_tools/whoqolbref/ru/) (дата обращения: 03.08.2020).

2) Насколько люди внимательны к тому, что Вы делаете?

Шкала: 1 — не проявляют ни внимания, ни интереса; 2 — недостаточно внимательны и заинтересованы; 3 — не знаю; 4 — проявляют некоторую заинтересованность; 5 — очень внимательны и заинтересованы;

3) Насколько легко Вам получить практическую помощь от соседей в случае необходимости?

Шкала: 1 — очень трудно, 2 — трудно; 3 — возможно; 4 — легко; 5 — очень легко.

Итоговые баллы по шкале рассчитываются как сумма баллов по каждому показателю. Минимальный балл — 3, максимальный балл 14.

## 7. Целеустремленность

Для измерения была применена субшкала «Цели в жизни» из опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф [Жуковская, Трошихина, 2011], состоящая из 14 вопросов. Вопросы оценивались по шкале Ликерта от 1 — «полностью не согласен» до 6 — «полностью согласен». Примеры вопросов: «Я не имею четкого осознания того, чего я пытаюсь достичь в жизни», «Мне доставляет удовольствие строить планы на будущее и работать над их воплощением в жизнь».

## 8. Отношение к обучению и получаемой специальности

Четыре вопроса использовались для анализа отношения студентов к университету и получаемой профессии, все они включались в модели отдельно. Первый измерял соответствие выбранного направления обучения профессиональным предпочтениям на этапе поступления в вуз. Вопрос имел следующую формулировку «Вспомните период, когда вы выбирали университет для обучения. Насколько выбранная вами профессия соответствовала Вашим профессиональным интересам?», варианты ответа: 1 — осознанно стремился(лась) к получению этой профессии, 2 — выбрал(а) одну из профессий той сферы, к которой испытывал интерес, 3 — не имел(а) выраженных профессиональных интересов, 4 — хотел(а) получить совсем другую профессию.

Второй вопрос оценивал, изменились ли профессиональные предпочтения за пройденный период обучения «Ваше представление о профессии за время обучения в вузе...» 1 — не изменились, 2 — изменились в лучшую сторону, 3 — изменились в худшую сторону.

Третий вопрос выявлял соответствие получаемой специальности профессиональным предпочтениям. Он имел формулировку «После окончания обучения Вы планируете работать...» и четыре варианта ответа в разной комбинации, например, 1 — в сфере педагогики, по изучаемой специальности, 2- в сфере педагогики, но не по изучаемой специальности.

Четвертый вопрос оценивал удовлетворенность обучением: 1) специальностью 2) местом обучения. Он звучал как «Если бы Вам пришлось заново выбирать место получения высшего образования, Вы бы предпочли...» и включал пять вариантов ответа, где пятый не стал(а) бы получать высшее образование, и четыре комбинации вуза и факультета (тот же или другой вуз, тот же или другой факультет).