

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**«КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКА АКАДЕМІЯ»**

**Факультет соціальних наук і соціальних технологій**  
**Кафедра соціології**

**Кваліфікаційна робота**

Освітній ступінь - бакалавр

на тему:

**«МОТИВИ ДОБРОВІЛЬНИХ ВІДРАХУВАНЬ СТУДЕНТСТВА**  
**БАКАЛАВРСЬКИХ ПРОГРАМ НАУКМА ПІД ЧАС**  
**ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ РОСІЇ В УКРАЇНІ»**

*Виконала:* студентка 4-го року навчання,  
спеціальності 054 «Соціологія»

Сологуб Марія Вадимівна

*Наукова керівниця:* Прохорова Анна Андріївна,  
к. соц. н., старша викладачка

*Рецензентка:* : Бондар Вікторія Семенівна,  
к. соц. н., доцентка кафедри соціології НаУКМА

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою \_\_\_\_\_

Секретар Е К : \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2025р.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ВІДРАХУВАНЬ СТУДЕНТСТВА З ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЧАСИ КРИЗ .....	6
1.1 Визначення та вивчення явища відрахування студентства з вищих навчальних закладів у соціології .....	6
1.2 Результати досліджень мотивів відрахувань студентства з вищих навчальних закладів .....	10
1.3 Інституції вищої освіти та соціальна категорія студентства під впливом війн і різноманітних криз .....	17
РОЗДІЛ 2. МОТИВИ ДОБРОВІЛЬНИХ ВІДРАХУВАНЬ З ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЧАСИ КРИЗ НА ПРИКЛАДІ СТУДЕНТСТВА НАУКМА ПІД ЧАС ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ РОСІЇ В УКРАЇНІ .....	23
2.1 Методологія та дизайн дослідження добровільних мотивів відрахувань студентства НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні .....	23
2.2 Мотиви добровільних відрахувань студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні.....	28
2.3 Шляхи протидії добровільним відрахуванням студентства в НаУКМА .....	50
ВИСНОВКИ .....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	60
ДОДАТОК А. Таблиця респондент_ок якісних напівструктурованих інтерв'ю зі студентством .....	65
ДОДАТОК Б. Таблиця респондент_ок інтерв'ю та фокус-групи з провідними спеціалістками деканатів і кафедр НаУКМА .....	67
ДОДАТОК В. Гайд до якісних напівструктурованих інтерв'ю зі студентством НаУКМА .....	68
ДОДАТОК Г. Гайд до інтерв'ю та фокус-групи з провідними спеціалістками деканатів і кафедр НаУКМА .....	71
ДОДАТОК Ґ. Дебрифінгова форма .....	74

	3
ДОДАТОК Д. Таблиця кодів .....	76
ДОДАТОК Е. Транскрипт інтерв'ю .....	80

## ВСТУП

Глобалізований світ двадцять першого століття стає дедалі більш дисгармонійним і конфліктним — це впливає, зокрема, на сферу освіти. Освіта є однією із глобальних цілей сталого розвитку для країн-членів ООН, яка опиняється під загрозою в умовах війн і різноманітних криз. Повномасштабне вторгнення росії в Україну у лютому 2022 року позначилося на всіх соціальних категоріях українців усередині країни та на тих, хто вимушено опинився за кордоном. Зокрема, суттєвий вплив зазнала соціальна категорія студентства. Через постійну агресію росії в Україні студентство потерпає від структурних обмежень, вони накладаються на навчальний процес і на професійну підготовку здобувач\_ок вищої освіти, впливають на якість освіти, що отримується. І якщо на індивідуальному рівні якість освіти визначає можливості конкретної особистості, то для суспільств і країн вона є умовою ефективного економічного розвитку та зростання.

В умовах війни соціальна реальність зазнала значних змін, тому постає необхідність фіксувати та досліджувати різноманітні соціальні явища, щоб зберегти, розуміти та почати пристосовуватися до них. Адаптаційні механізми студентства НаУКМА прослідковуються в продовженні свого навчання, перериванні, переведенні до інших закладів вищої освіти чи відрахуванні. Явище відрахування є комплексним і може обумовлюватися саме зовнішніми чинниками, але війна здатна вплинути й на внутрішні мотиви студентства продовжувати чи не продовжувати власну освіту. Досвід НаУКМА може віддзеркалювати ширші тенденції в системі освіти України.

Незважаючи на складність контексту, результати дослідження однозначно можуть запропонувати свій внесок у соціологію освіти. Наразі загальними тенденціями є більша доступність вищої освіти та демократизація вищих навчальних закладів, через збільшення представленості різноманітних соціальних категорій (Casanova et al., 2021). Це породжує свої виклики, але й простір для зростання щодо передбачення відрахувань і забезпечення можливості здобуття освіти для всіх.

Дослідницьким питанням цього дослідження стало: чому студент\_ки відраховуються з НаУКМА і як цьому можна протидіяти? **Об’єктом** цього дослідження є явище відрахування студентства із закладів вищої освіти, а **предметом** — мотиви добровільних відрахувань студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні. Тому **мета** дослідження становить: з’ясувати мотиви добровільних відрахувань студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні. Відповідно, основними **завданнями** дослідження є:

- Встановити підходи до визначення та вивчення явища відрахування студентства з вищих навчальних закладів у соціології.
- Виявити результати досліджень мотивів відрахувань студентства з вищих навчальних закладів.
- Систематизувати результати досліджень інституцій вищої освіти та соціальної категорії студентства під впливом війн і різноманітних криз.
- Виокремити та типізувати мотиви добровільних відрахувань студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні.
- Узагальнити можливі шляхи протидії добровільним відрахуванням студентства НаУКМА.

**Теоретична рамка** дослідження спирається на базові роботи дослідників щодо відрахувань у вищій освіті, Вільяма Спейді та Вінсента Тінто, та сучасну критику їхніх підходів інтеракціоністською парадигмою для ефективнішого вивчення соціального явища відрахувань студентства. А також дослідження мотивів відрахувань студентства Ліз Томас, Камілли Тунборг і колег, та Ірмели Блютманн і колег.

**Емпіричну базу** складають якісні напівструктуровані інтерв’ю зі студентством НаУКМА, що перевелося в інші заклади вищої освіти, чи добровільно відрахувалися під час повномасштабної війни росії в Україні, та інтерв’ю з провідними спеціалістками деканатів і кафедр Національного університету “Києво-Могилянська академія”.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ВІДРАХУВАНЬ СТУДЕНТСТВА З ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЧАСИ КРИЗ

## **1.1 Визначення та вивчення явища відрахування студентства з вищих навчальних закладів у соціології**

Багаторічні надбаня наукових досліджень суперечать поширеному уявленню, що студентство відраховується з вищих навчальних закладів лише через академічну неуспішність. Насправді, це соціальне явище має складний характер та охоплює різноманітні соціальні контексти. Таким чином, рішення про добровільне припинення навчання стає результатом тривалого процесу взаємодії сукупності чинників.

Соціолог Вільям Спейді виділяв два визначення відрахування: перше охоплює студентство, яке добровільно залишає університет, у якому було зареєстроване, друге — лише тих, хто ніколи не завершує свою вищу освіту в жодному вищому навчальному закладі (Spady, 1970). Останнє визначення щодо відрахування є складнішим для методологій досліджень, але більш універсальним, адже враховує додаткові сценарії, як переведення до іншої інституції та остаточне здобуття освіти після поновлення. У цій роботі використано визначення відрахування як добровільного припинення навчання в закладі вищої освіти.

Зокрема, Річард Хекман і Вендел Дайзінгер виокремили чотири групи студентства: тих, хто продовжує навчання, переводиться до інших закладів вищої освіти, добровільно відраховується чи залишає університет через академічну неуспішність (Hackman & Dysinger, 1970). Прикметно, що студент\_ки, які залишаються в університеті, схильні виявляти більшу конформність і сильнішу спрямованість на розвиток власних здібностей, а ті, хто відраховується, переважно, сконцентровані на особистісному саморозвитку (Brown, 1960; Hood, 1957).

Вінсент Тінто є одним з дослідників, що доповнив базову теоретичну модель поведінки відрахування із закладу вищої освіти Вільяма Спейді. Тінто зазначав, що комбінація поєднань варіацій параметрів відданості меті здобуття освіти та відданості вищому навчальному закладу визначає, чи станеться так, що особі доведеться перервати навчання, і якщо так, то у якому форматі це відбудеться (Tinto, 1975). Повинна утворитись відповідність між студентськими здібностями, мотивацією, очікуваннями, й університетськими академічними та соціальними характеристиками. Ця відповідність характеристик індивіда та інституційного середовища визначає рівні відданості меті здобуття вищої освіти та відданості закладу вищої освіти.

Зазначається, що індивідуальні соціально-демографічні характеристики, на кшталт, соціально-економічного походження, гендеру і раси, формують сприйняття подій реальності, яке безпосередньо має свій ефект на особистість та, зрештою, також на формування рівня зазначених відданостей (Tinto, 1975). Наприклад, студентки більше цінують інтелектуальні надбання, ніж формальну успішність. Вони більше включені в навчання і демонструють вищий рівень навчальних навичок. Водночас студенти-чоловіки, хоча й виявляють більшу автономність і оптимізм, не отримують належного підкріплення своєї компетентності для виконання навчальної діяльності (Santos, Ferraz & Inácio, 2019). Власне, студентки частіше добровільно відраховуються, а студенти стають відрахованими через академічну неуспішність (Spady, 1970).

Зазвичай відрахування стається у випадках низького рівня віданості меті, чи низького рівня відданості вищому навчальному закладу. Зміна рівнів цих параметрів буде визначатися інтеграцією в академічну та соціальну системи, та оцінкою максимальних втрат і здобутків (costs and benefits) навчання в певній інституції. Добровільне відрахування може бути радше наслідком соціальної ізоляції чи невідповідності навчання очікуванням, вимушене — недостатньою академічною інтеграцією. Задоволення досвідом навчання залежатиме саме від академічних і соціальних здобутків, таких як хороші оцінки та соціальні зв'язки

(Spady, 1970). Також, попередній освітній досвід на рівні шкільної освіти може відігравати роль у подальшій інтеграції в університеті.

Стосовно характеристик університетського середовища, Джеймс Девіс пропонує дві теорії: соціального статусу та жаб'ячого ставка (Davis, 1966). Девіс помітив, що у престижних університетах освіта цінується більше, адже їх сприймають точно вартими втрат задля гідних здобутків, у тому числі, задля потенційного досягнення високого соціального статусу, завдяки соціальному капіталу, створеному відповідним складом студентства. Переривання навчання у подібних закладах вищої освіти трапляється рідше та вони мають вищі показники випуску студентства з будь-якими соціально-демографічними характеристиками. Однак, наприклад, студент\_ки низького соціально-економічного походження можуть стикнутися з труднощами при соціальній інтеграції у такому середовищі.

А жаб'ячий ставок, як середовище, може не відповідати очікуванням щодо середнього рівня здібностей студентства та навіть характеристик соціальної системи, тому відштовхувати студентство в інші ставки-інституції (Davis, 1966). Отже, переривання навчання може трапитися в ситуаціях невідповідності власних здібностей особи освітній системі та, меншою мірою, очікувань від соціальної системи реальній ситуації. Узгодженість між практиками та цінностями університету і характеристиками студентства має позитивний ефект на продовження і завершення навчання.

Критика моделі Спейді та Тінто зосереджується на її обмежених можливостях пояснити сценарії розвитку процесу навчання, що не пов'язані з інтеграцією в академічну та соціальну системи вищого навчального закладу. Вінсент Тінто помітно відштовхувався від соціологічної теорії Еміля Дюркгейма, тому ототожнював відрахування з вищих навчальних закладів з егоїстичним самогубством, коли проявляється недостатня інтеграція в суспільство та слабкість соціальних зв'язків особи з іншими. Припиняючи навчання, студентство ніби символічно вчиняють самогубство через невдачу інтегруватися в академічну та соціальну системи (Tinto, 1975). Дюркгейм пов'язував рівень

самогубств у суспільстві якраз із соціальною інтеграцією та регуляцією — ступенем соціального контролю (Durkheim, 1951), але друге поняття не залучається в дослідженні освітніх інституцій. Він аналізував соціальне явище самогубств на макросоціальному рівні суспільних структур і використовував емпіричні статистичні дані для визначення загальних соціальних патернів. Тінто працював на мікрорівні та мезорівні вивчення поведінки студентства у вищих навчальних закладах і побудував модель, базуючись на теорії та попередніх напрацюваннях за темою. Однак, особа може мати індивідуальні мотиви своїх дій, які не обмежуються соціальною структурою суспільства та не пояснюються узагальненими теоретичними моделями. Припущення про соціальні явища є проблематичними у дослідженнях досвідів в соціології. Насправді, для перевірки ідей Тінто, варто було залучити до аналізу реальні суб'єктивні досвіди та їх інтерпретації студенток і студентів щодо переривання вищої освіти. Це дозволило б уникнути можливих спрощень, а також перевірити та вдосконалити модель.

У жовтні 1996 та 1997 років Вів'єн Брунсден та колеги зібрали дані 264 першокурсниць і першокурсників двох різних навчальних програм в Англії та Шотландії, а потім оцінили відповідність даних прогнозу, побудованому на моделі Тінто, описаній вище, за допомогою методу максимальної правдоподібності (MLE). Попередні дослідження фокусувалися переважно на певних окремих частинах моделі, тоді як у цій роботі було розглянуто цілісну модель. Результати показали непридатність моделі Тінто адекватно пояснити явище відрахування із закладу вищої освіти лише через інтеграцію в академічну та соціальну системи, і потребу доповнювати модель іншим змінними (Brunsden et al., 2000). Отже, базове розуміння моделі Тінто було випробуване та розширене, що дозволило відійти від ідеї визначного впливу інституції й уточнити наявність інших суттєвих чинників.

Брунсден та колеги вказують, що відрахування із закладу вищої освіти можна розглядати більш позитивно, як перехід у новий соціальний світ із соціального світу університету, на противагу порівнянню із самогубством

(Brunsden et al., 2000). Крім того, студентство сприймає та надає значення реальності окремо від певних фіксованих змінних, таких як інтеграція, чи будь-яких інших. Тому важливо вивчати саме бачення подій студент\_ками. Інтеракціоністська епістемологічна перспектива передбачає розгляд мотивів відрахування із закладу вищої освіти згідно з тим, як це відрахування розуміють самі студент\_ки, що приймають рішення про відрахування, і тим, які сенси вони закладають увласні вчинки. Власне, те, як студентки та студенти інтерпретують ситуації, — впливає на дії. Вінсент Тінто теж стверджував, що сприйняття особи важливе (Tinto, 1975). Таким чином, студентський досвід цінно враховувати для розуміння явища відрахування, адже воно виникає в контексті їхнього життя. Зокрема, якісні методи здатні встановити значущі пояснення мотивів рішень щодо відрахування з університету. Різноманітні досвідив, пріоритети і цілі, та, головне, їхнє сприйняття мають знаходити спільне, створюючи чутливу теоретичну рамку (Brunsden et al., 2000). Практичні підходи підносять позицію студентства та дозволяють надалі комплексніше описувати різні соціальні сценарії.

## **1.2 Результати досліджень мотивів відрахувань студентства з вищих навчальних закладів**

Як йшлося у попередньому підрозділі, відрахування студентства із закладів вищої освіти є наслідком довготривалих процесів взаємодії особистості із інституцією й не тільки. Ліз Томас пропонує розширювати розуміння явища відрахування із закладів вищої освіти, яке окреслював Тінто. Томас вводить в аналіз додаткові чинники впливу на припинення навчання студентством: згадані очікування і параметри відданості меті завершення освіти та освітній інституції, академічна та соціальна інтеграція, а також загальна готовність отримання вищої освіти, вже наявний досвід навчання в певному закладі вищої освіти, фінанси та зайнятість, підтримка сім'ї та певні зобов'язання, й підтримка самого університету (Thomas, 2010). Студент\_ки, зазвичай, мають очікування щодо здобутків від свого навчання в конкретній інституції та формують певний рівень

відданості щодо самого закладу вищої освіти та рівень відданості меті здобуття освіти в процесі інтеграції в академічну та соціальну системи.

Ступінь готовності до вступу в університет для здобуття спеціалізованої вищої освіти, як передумова, позначається на майбутньому розвитку академічного шляху. Так само і вже прожитий академічний досвід у певному середовищі закладу вищої освіти. У дослідженні Ферраз і колег приватного університету в Бразилії було виявлено, що студентство молодшого віку є менш адаптивними до академічних і соціальних вимог середовища закладів вищої освіти, коли старше — демонструє вищу орієнтацію на мету здобуття освіти (Ferraz, Santos, Ambiel & Dalbosco, 2021). Це свідчить про налаштованість мотивації саме старшого студентства на високу відданість меті здобуття освіти, що може допомогти їм краще інтегруватися в академічне та соціальне середовище і затримуватись в закладі вищої освіти.

Дослідження Ради з фінансування вищої освіти Англії ще у 1997 встановило, що студенти з нижчих соціально-економічних категорій частіше відраховуються через фінансові труднощі (Ozga & Sukhnandan, 1997). З того часу поширилася практика студентських позик, тому Томас звернула увагу на аргументацію спеціального комітету парламенту Великої Британії щодо раннього відрахування із закладу вищої освіти через фінансові труднощі та постійно зростаючу часткову зайнятість студентства (Thomas, 2010). З виходом на ринок праці студентство може отримати можливість почати свою трудову діяльність і навіть кар'єрний розвиток, іноді поєднуючи це з навчанням. Однак для протидії відрахування через необхідність працювати, що трапляється вимушено, а не пріоритезацією роботи над навчанням, варто розглядати шляхи передбачення відрахувань. Як об Арендт виявив ефективність фінансової підтримки державними грантами та пільговими кредитами в Данії для студентів, у яких батьки не мають вищої освіти чи не володіють нерухомістю. Ця фінансова підтримка ніби знижує загальну вартість навчання, тому студент\_ки ймовірніше залишаються в закладах вищої освіти та в них зростає академічна залученість (Arendt, 2012).

Умови середовища, сімейні обов'язки й інші зобов'язання, особливо впливають на відрахування з навчання жінок і студентства старшого віку (Moortgat, 1997; Ozga & Sukhnandan, 1997). Також, деякі спільноти можуть надавати недостатню підтримку студентству, якщо їхнім учасникам нехарактерний досвід здобуття вищої освіти.

Концепція габітусу П'єра Бурдьє щодо конструювання системи цінностей, норм і практик певних соціальних класів і груп безпосередньо у їхніх середовищах (Bourdieu & Passeron, 1977) накладається і на функціонування вищих навчальних закладів. Ліз Томас пропонує розуміння інституційного габітусу через університетські практики гнучкості, готовність змінюватися та ступінь підтримки студентства (Thomas, 2010). Підтримка здійснюється спільним пошуком шляхів подолання викликів для продовження навчання. Сильний інституційний габітус ніколи не буде пріоретизувати якийсь один певний габітус студент\_ки та вступати в конфлікт із іншими, створюючи ситуацію, у якій студент\_ка почуватимуться зайвими. Часто проблематичним стає габітус нетрадиційного студентства (non-traditional students) — до цієї категорії можуть належати расовані чи іноземні студент\_ки, люди старшого віку, представники та представниці першого покоління здобувачів вищої освіти у своїх родин, особи з нестабільним фінансовим становищем, із сімейними зобов'язаннями тощо. Отже, найбільш підтримуючий інституційний габітус є нейтральним до всіх, що сприяє різноманіттю та передбачає раннє відрахування із закладу вищої освіти.

У роботі “Мотиви вступу, відрахування чи продовження навчання у вищій освіті” Камілла Тунборг, Єва Едстрем і Агнешка Брон вивчають мотиви здобуття, припинення та продовження вищої освіти. На кейсі трьох закладів вищої освіти Швеції вони використали біографічний підхід, щоб визначити наративи групи нетрадиційного студентства щодо траєкторій їх академічного шляху. Виокремлення нетрадиційного студентства дозволяє охопити недостатньо представлені соціальні групи, які стикаються із бар'єрами в певному суспільстві. Ліз Томас, досліджуючи інституційний габітус, підкреслювала, що

їхній доступ до освіти нагадує більше боротьбу з викликами, ніж “право” (Thomas, 2010). У цьому контексті, розгляд думок нетрадиційного студентства пропонує звернення до насичених прикладів щодо продовження здобуття вищої освіти та припинення навчання.

На основі тридцяти інтерв'ю Тунборг і колеги виявили шість основних мотивів здобуття вищої освіти від слабших до сильніших: бажання просто мати чим зайнятися; інтерес в отриманні вищої освіти загалом; спроба отримати досвід, щоб зрозуміти, “що це таке”; зацікавлення конкретною дисципліною; прагнення здобути професію чи продовжити своє навчання; потреба змінити життєвий шлях та жага бути активн\_ою громадян\_кою. В залежності від рівня мотивації здобути освіту, студент\_ки можуть довести розпочату освіту до кінця, чи перервати цей процес. Наприклад, мотив “просто мати чим зайнятися” здається досить слабким і студентство ризикує перервати своє навчання, адже їм не вистачатиме мотивації (Thunborg, Edström & Bron, 2011). Мотивація формується в інституційному контексті, спонукає особистість до певної поведінки, та її подальшої підтримки. Вона може протистояти рішенню відрахуватись через наполегливість до здобуття освіти в контексті дійсного середовища.

На прикладі вибірки з 1002 студентів першого семестру бакалаврату з дев'яти різних німецьких закладі вищої освіти, Маркус Рамп і колеги виявили, що найбільшою (56.7%) та найстійкішою групою щодо відрахувань студентства є внутрішньо мотивовані студент\_ки, що навчаються заради задоволення, адже їм це цікаво (Rump, Esdar & Wild, 2017). Наступною виділяють групу із автономно-інтродюкованою мотивацією (29,4%) — вони поєднують добровільний інтерес до здобуття освіти та втручання зовнішнього тиску через почуття обов'язку, гордині чи провини. Автономна група (13,9%) має найвищий середній рівень наміру до відрахування. Навіть невелика втрата інтересу чи сумнів у цінності освіти може стати значущим аспектом у рішенні відрахуватись для таких студентів. Жорстокі вимоги пригнічують автономну мотивацію. Зазвичай молодші та менш досвідчені особи потрапляють в цю групу. Отже, з

метою впровадження внутрішньої мотивації освітнє середовище має підтримувати вільний вибір, відчуття компетентності та соціальної включеності студентства (Rump, Esdar & Wild, 2017).

Мотиви студентства із досвідом відрахувань у Каролінському інституті, Королівському технологічному інституті та Стокгольмському університеті в дослідженні Тунборг та колег узагальнено: недостатня мотивація через програму, хибні очікування щодо спеціальності, та труднощі з контекстом предмету вивчення спеціальності й особистою дисципліною (Thunborg, Edström & Bron, 2011). Дослідження державного університету на півночі Португалії щодо студентства спеціальностей STEM підтверджує ці данні статистично: 36% колишніх студенток і студентів вчилися на програмі, що не підходила їм через оцінки при вступі чи різницю із початковими очікуваннями, а 26% повідомили про труднощі в процесі навчання (Casanova et al., 2021). На продовження навчання впливає чи студентство навчається на освітній програмі, що була їхнім пріоритетом при вступі. Університети можуть ефективніше консультувати вступників щодо вибору майбутньої кар'єри та розробляти програми підготовки до вступу для протидії виникнення мотивів припинення вищої освіти через труднощі в навчанні. Щодо студенток, що переходять на іншу спеціальність, вони зазвичай мають проблеми з мотивацією, а не труднощі в навчанні. Процес зміни спеціальності можна пов'язати із зміною інтересів і самовизначенням (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012).

Проробивши кластерний аналіз тридцяти чотирьох мотивів відрахувань у Берлінському Університеті, Ірмела Блютманн і колеги виявили чотири типи студенток і студентів (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012). Кожен тип є збірним профілем осіб з різними мотивами. Найбільшою групою студентства (36%) виділено тих, хто “помилково обрали” спеціальність. Сюди належить студентство, яке помилково обирає програми, що не відповідають їхнім інтересам та очікуванням. Надалі вони не розглядають свій професійний розвиток в обраній галузі, можуть критикувати теоретичність програм, недостатню кількість можливостей поглиблення знань, тощо. Основний мотив

відрахування може доповнюватися іншими, що усвідомлюються слабше. Наступна за розміром група (25%) називається “перевантажені”. Надмірне навантаження трапляється через високі академічні вимоги, особисті ресурсні обмеження чи їх комбінацію. Студентство у цій групі може відчувати нестачу підготовки чи власних здібностей, наприклад, провалюючи іспити, а також переживати зовнішні труднощі, як фінанси та зайнятість, підтримка сім’ї та певні зобов’язання. Саме ця група найбільше потребує підтримки вищих навчальних закладів у створенні гнучких та чутливих до їхніх життєвих ситуацій підходів. “Розчаровані” формують третю групу (18%). Студентство може бути вмотивоване та добре підготовлене, але академічна система іноді не виправдовує очікування, тоді трапляється розчарування. Також погана організованість, зарегульованість і формалізованість умов навчання відштовхує та спонукає таких студент\_ок переходити в інші вищі навчальні заклади. Наступна група (21%) іде шляхом сценарію тимчасового вступу для “стратегічної зміни” в майбутньому. Такі “паркувальники” знаходяться у пошуках бажаної програми, навіть після вступу, адже на цій програмі не планували лишатися від початку (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012). Вони проінформовані, мають гарні бали й очікують інших можливостей, що будуть пасувати їм більше.

У випадках ранніх відрахувань, після 1-2 семестрів, зустрічаються мотиви відрахувань через хибні очікування, недостатню підготовку та проблеми визначення зі спеціальністю (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012). Пізні відрахування стаються після трьох семестрів. Студентство, яке залишає вищі навчальні заклади пізніше, зазвичай має нижчі оцінки, слабшу мотивацію та частіше стикається вже із зовнішніми чинниками відрахувань, як фінанси та сімейні зобов’язання. У результатах аналізу Андреас Бер і колег, проведеному на основі п’ятої когортної вибірки першокурсників у Німеччині в межах панельного дослідження NEPS (National Educational Panel Study), було зазначено, що лише 15% студентства залишає навчання через один мотив, тобто зазвичай вони поєднуються (Behr, Giese, Teguin Kamdjou & Theune, 2021).

Таблиця 1.1 Групи мотивів відрахувань студентства

Назва групи мотивів	Опис
Умови навчання	Погана організованість процесів, зарегульованість, формалізованість, недостатня підтримка університету, відсутність адаптації під студент_ок
Інтереси й очікування	Хибний вибір програми, невідповідність очікуванням, зниження мотивації до навчання, розчарування щодо академічного середовища
Академічні вимоги	Високі академічні вимоги, труднощі з самодисципліною, перевантаження, труднощі в процесі навчання, нестача підготовки, низькі оцінки
Фінансові аспекти та кар'єрна альтернатива	Фінансові труднощі, необхідність працювати, бажання чи можливість почати трудову діяльність
Особисті та сімейні обставини	Обмежена підтримка оточення, зобов'язання, зовнішні обставини

Отже, за підсумками результатів досліджень, що вивчали мотиви відрахування студентства, можна логічно виділити п'ять груп цих мотивів. Частина мотивів пов'язують із самою інституцією та її організацією, інші стосуються особистого виміру. Окремо вирізняються труднощі в навчанні. А наступні дві групи відповідають за фінансові виклики та роботу, і зовнішні виклики студентства.

### **1.3 Інституції вищої освіти та соціальна категорія студентства під впливом війн і різноманітних криз**

Війни та політичні конфлікти мають комплексний вплив на людей і їхнє життя. Переживання такого досвіду додає складності до універсальних рутинних викликів і включає також смерть великої кількості людей, руйнацію домівок, вимушене переміщення населення, гуманітарні труднощі, певні особисті переживання тощо — усе через зміну контексту на зовсім новий (Babury & Hayward, 2013). Система вищої освіти за таких обставин також страждає неунікно, адже, наприклад, працівни\_ці та студент\_ки можуть потрапляти у важкі обставини, будівлі кампусів і їхнє забезпечення може руйнуватись, і, загалом, може відбуватись стагнація навчальних програм.

Фінансування освітньої галузі зменшується через зниження спроможності як держави, так і освітніх інституцій закривати потреби в освітніх послугах, що є результатом воєнних дій (Lai & Thyne, 2007). Тією ж мірою на фінансові труднощі закладів освіти впливає зменшення попиту на освіту. Прямі канали впливу війни — руйнування освітньої інфраструктури, недоступність педагогів, зменшення державного фінансування освіти, переміщення населення, перерозподіл влади та багатства поєднуються із непрямими — бідність, зміна пріоритетів щодо освіти, залучення до економічної діяльності, погіршення здоров'я, гуманітарні труднощі, стрес, травми, переживання (Закотюк & Оксамитна, 2024). Разом вони можуть поглиблювати освітню й економічну нерівність, стратифікуючись і нерівномірно позподіляючись у суспільстві. Омоева й інші, та дані Інституту статистики ЮНЕСКО підтверджують явище вразливості соціальних груп низького соціально-економічного походження і зростання нерівності під час війн (Omoeva et al., 2016; UNESCO Institute for Statistics, 2011). Ці соціальні категорії зазнають найбільших втрат, що накопичуються та надалі можуть мати наслідки навіть у довгостроковій перспективі (Закотюк & Оксамитна, 2024).

З початком повномасштабної війни росії в Україні інтенсивніше продовжується постійне руйнування та знищення закладів освіти. Також, в інституціях освіти на тимчасово захоплених ворогом територіях впроваджуються російські стандарти (Трофименко, 2022). Порівняно з 2014 роком, коли перемістили вісімнадцять державних закладів вищої освіти в інші міста, друга хвиля мала вже більші масштаби — двадцять п'ять самостійних ВНЗ і дев'ятнадцять структурних підрозділів університетів було переміщено, вісім з них мали повторний досвід релокації.

У літку 2022 року Міністерство освіти та науки України повідомило про те, що майже двадцять чотири тисячі студенток не відновили навчання. Статеві-вікова структура українського студентства могла змінитись через більш вільний виїзд студенток на навчання за кордон під час війни. Наразі кількість іноземного студентства зменшилась із понад сімдесяти тисяч, на початку повномасштабної війни, до двадцяти семи тисяч, станом на 1 листопада 2024 року (МОН, 2024).

Однак, саме з лютого 2022 року українська вища освіта почала отримувати найвищу за часи незалежності додаткову підтримку від міжнародних партнерів (Трофименко, 2022). Маріупольський державний університет в Києві втілює приклад стрімкого розвитку, адже вже налічує близько сімдесяти вищих навчальних закладів серед зарубіжних партнерів. Також, донорами МДУ є програма імені Фулбрайта в Україні, Агентство США з міжнародного розвитку (USAID), Міжнародний фонд “Відродження”, Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ), й інші. Одночас МДУ об'єднується та співпрацює із п'ятдесятьма сімома українськими партнерами.

Розширення можливостей міжнародної академічної мобільності для українського студентства та наукових працівників дозволило продовжити навчання та наукову діяльність на безпечній території в закордонних вищих навчальних закладах, і активніше брати участь в освітніх програмах (Коваліско & Мікула, 2022). Підтримка української академічної спільноти набула особливої значущості під час війни, тому були негайно запроваджені спрощені процедури

прийняття апікацій, виділення спеціальних стипендій тощо. З одного боку, за даними агентства ООН з питань міграції за 2021 рік тільки 10-20% українців, хто здійснює освітньою міграцію, планують повернутися (МОМ, ООН Міграція, 2021). З іншого боку, Україні, нарешті, вдається інтегруватися до міжнародного освітнього простору, що може змінити статистику, залучаючи тих, хто буде вмотивован\_ою повернутися з набутими знаннями. Стратегія вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки як раз передбачає підтримку національної та міжнародної академічної мобільності студентства, адже так студент\_ки отримують досвід та переваги навчання за кордоном, та зможуть використати здобуті знання для підтримки та розвитку України під час і після великої війни (КМУ, 2022). Співпраця й обмін із різноманітними інституціями підвищує обізнаність і кваліфікацію студентства та наукових працівників і працівниць. Надалі вони вже стають здатні залучити сучасні освітні технології та допомогти вивести українські стандарти науки на новий рівень.

Стрес і невизначеність впливають на діяльність закладів освіти та успішність навчання, порушуючи різноманітні процеси. У цих умовах сприйняття насильства позначається на академічних досягненнях (Engel, Rutkowski & Rutkowski, 2009). Барнетт-Вейнс та інші, досліджуючи наслідки конфлікту в Іраку на сферу медичної освіти у 2015 році, помітили у відповідях деканів присутність наративу впливовості безпекової ситуації в регіоні на рішення студентства щодо місця навчання (Barnett-Vanes et al., 2015). Медичні заклади освіти в Іраку стикаються з фінансовими труднощами та проблемами утримання персоналу. П'ять з восьми залучених вищих навчальних закладів повідомили про погіршення чи значне погіршення успішності своїх студентів під час конфлікту, чотири — про погіршення чи значне погіршення якості навчання, як й 61% студентства, зокрема, через пропуски навчальних днів. Студенти випускаються з прогалинами в знаннях, що вони самі також підтверджують (Barnett-Vanes et al., 2015). Виняток становив Університет Куфи, адже після 2012 року почалася його співпраця з Медичною школою Університету Лестера

Великої Британії для загального розвитку закладу та покращення навчальних програм.

Політичний конфлікт в Іраку не лише викликав занепокоєння студентства щодо їхньої професійної компетентності, особистої безпеки та можливих переслідувань, але й спричинив психічне виснаження, тривожність і депресію. З усіх цих причин, 25% отримувачів освіти не були певними щодо продовження здобування своєї освіти, а 26% точно знали, що бажають перервати (Barnett-Vanes et al., 2015). Хоча 56% студентства медичних закладів освіти мають наміри покинути Ірак, більшість опитаних студенток і студентів мали бажання продовжувати навчання в обраному напрямку.

Наслідки війн зовсім не невидимі та можуть виражаються в різноманітних проявах, хоча деякі ризують бути більше ігнорованими, як проблеми з ментальним здоров'ям і психологічні травми. Насамперед, тривалий стрес і травмуючі події роблять людей вразливими до будь-яких негативних впливів з наслідками для ментального здоров'я. Студентство вирізняється стійкістю завдяки належній соціальній екології, яка залучає сильні соціальні зв'язки. Якщо вони порушуються через війну, з'являється запит на їх відновлення за допомогою підтримки у вищих навчальних закладах, щоб швидко відповісти та пропрацювати такий стан (Babury & Hayward, 2013). В умовах обмежених ресурсів в Афганістані 2010-2014 роках, коли в Національному стратегічному плані щодо вищої освіти навіть окремо виділили напрями пов'язані з ментальним здоров'ям, основна увага однаково приділялася більше відбудові та підвищенню якості навчання до прийняттого рівня (Babury & Hayward, 2013). Ті, хто тоді потребували психологічної допомоги чи підтримки від своїх вищих навчальних закладів, значною мірою не отримували її. Афганістан не займався питаннями ментального здоров'я в країні до того та не мав достатньо спеціалістів, тому соціальні послуги могли досі перебувати в розробці.

У будь-якому випадку, вищі навчальні заклади неминуче утворюють спільноту, що може "пом'якшувати наслідки травм" і бути одним з інструментів соціальної підтримки (Betancourt & Khan, 2008). У контекстах війн і

різноманітних криз міцнішає відчуття солідарності з найближчим соціальним оточенням і соціальними групами, що якимось подібні чи перебувають у схожих обставинах, і відбувається консолідація. Саме це може підсилити ефективність студентських взаємодій для психологічного стану. Індивід стає стресостійким і має міцніше ментальне здоров'я, коли отримує достатньо якісної соціальної підтримки (Степаненко, 2023).

У 2023 році, під час дослідження впливу воєнних конфліктів на ментальне здоров'я студентів на прикладі України у Київській школі Економіки, було визначено, що відчуття безпеки може посилюватися наявністю психологічної допомоги чи підтримки від вищих навчальних закладів. Загалом, із наближенням до завершення навчання, від бакалаврів першого курсу до магістрів, воно знижується. Студенти демонструють більшу стійкість до впливів війни: нижчий рівень тривожності та вище відчуття безпеки, на противагу студенткам. На ці виміри також може негативно впливати фіксація на думках про війну. Перехід від онлайн-навчання до змішаної, але не повністю очної форми, супроводжується поверненням до ближчої соціальної взаємодії та сприяє відчуттю належності, що знижує рівень тривожності.

Відрахування є явищем припинення навчання студентства в закладах вищої освіти. Базові теоретичні моделі дослідження відрахувань Вільяма Спейді та Вінсента Тінто наголошують на визначальності академічної та соціальної інтеграції в середовище університету. Має трапитися відповідність між студентськими характеристиками та очікуваннями, і університетським середовищем та його характеристиками, що разом формують відданість меті здобуття освіти та відданість вищому навчальному закладу. Водночас сучасні емпіричні дослідження знайшли їх бачення обмеженим та таким, що не може повністю пояснити процес відрахування студентства. Отже з'являється необхідність більшої кількості соціологічних досліджень індивідуальних досвідів і суб'єктивних інтерпретацій студент\_ок.

Дослідження мотивів відрахування виокремлюють п'ять груп мотивів: умови навчання, інтереси й очікування, академічні вимоги, фінансові аспекти та

кар'єрна альтернатива, особисті та сімейні обставини. Відрахування зазвичай включають комбінацію мотивів, тому заклади вищої освіти мають розробляти комплексну підтримку для ефективної протидії. Наприклад, фінансова допомога підтримує студентство в фінансових труднощах, а сильний інституційний габітус, завдяки спільному пошуку шляхів продовження навчання, допомагає впоратися з викликами, які найбільше позначаються на нетрадиційному студентстві.

Система вищої освіти страждає під час війн і різноманітних криз, що безпосередньо впливає на студентство. В Україні поширені такі прямі канали впливу війни: руйнування освітньої інфраструктури, недоступність викладач\_ок, зменшення державного фінансування освіти, переміщення населення, перерозподіл влади та багатства, а також непрямі — бідність, зміна пріоритетів щодо освіти, залучення до економічної діяльності, погіршення здоров'я, гуманітарні труднощі, стрес, травми, переживання. Разом вони поглиблюють освітню й економічну нерівність. Водночас українська вища освіта почала отримувати підтримку від міжнародних партнерів і можливості міжнародної академічної мобільності для підтримки студентства та наукових працівників. Досвід Іраку та Афганістану демонструє негативний вплив війн на успішність студент\_ок, якість навчання, фінансову стабільність закладів освіти та мотивацію до продовження навчання. Підтримка університетів у їхній спільноті стають особливо цінними для запобігання відрахуванням в умовах криз.

## **РОЗДІЛ 2. МОТИВИ ДОБРОВІЛЬНИХ ВІДРАХУВАНЬ З ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЧАСИ КРИЗ НА ПРИКЛАДІ СТУДЕНТСТВА НАУКМА ПІД ЧАС ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ РОСІЇ В УКРАЇНІ**

### **2.1 Методологія та дизайн дослідження добровільних мотивів відрахувань студентства НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні**

Емпірична частина цього дослідження ґрунтувалась на засадах інтерпретативної парадигми. Досліджуючи мотиви відрахування студенток і студентів із закладів вищої освіти, необхідно було шукати значення та сенси, що вони надають подіям реальності. Аналіз розуміння суб'єктивного досвіду й інтерпретацій викликів в часи повномасштабної війни росії в Україні дозволив зануритися в контекст і виявити особливості відрахування студентства із закладу вищої освіти. Усі етапи дослідження підпорядковувалися принципам феміністичного підходу до дослідження, згідно з яким визнається, що дослідники мають власну позиційність — упередження, переконання, симпатії тощо. Традиційне відокремлення дослідника від досліджуваних підважується, натомість, приймається загальна мета підвищення свідомості та розширення можливостей для сприяння соціальним змінам і спільному благополуччю через співпрацю (Lee & Renzetti, 1993).

Загальна стратегія дослідження — кейс-стаді Національного університету “Києво-Могилянська академія”. Якісні соціологічні методи найкраще відповідали меті дослідження та пропонували гнучкість у підходах до збору емпіричного матеріалу. Крім того, коли тема залишається новою та недослідженою, саме якісні інтерв'ю пасують для пізнання першопричин і осмислення контексту респондент\_ками. Використовувалися якісні напівструктуровані інтерв'ю зі студентством НаУКМА, що перевелися в інші заклади вищої освіти, чи добровільно відрахувалися під час повномасштабної

війни росії в Україні, якісні напівструктуровані інтерв'ю з провідними спеціалістками деканатів, і фокус-група зі спеціалістками кафедр Національного університету “Києво-Могилянська академія”. Залучення працівниць адміністрації дозволило вийти за межі суб'єктивного досвіду студент\_ок і з'ясувати інституційну перспективу — як Могилянська бачить і пояснює для себе явище добровільного відрахування студентства. Власне, інтерв'ювання студентства та провідних спеціалісток, та проведення фокус-групи дозволили порівняння різних даних для підвищення валідності висновків, тобто триангуляцію даних. В якісних дослідженнях варто використовувати кілька методів, адже це сприяє валідації результатів (Denzin, 2009).

Дизайном вибірки для інтерв'ю зі студентством є цільова вибірка (ДОДАТОК А), адже належало не стільки запевнитися в статистичній репрезентативності, скільки детально розкрити соціальне явище переривання навчання студентством НаУКМА. Отже, варто було зосередитися на різноманітних респондент\_ках, що мають конкретні знання та готові говорити про їхні досвіди (Rubin & Rubin, 1995). Типом вибірки стала комбінація максимальної варіації за статтю, факультетом, роком вступу та роком навчання, коли відбулось добровільне відрахування, і снігової кулі. Максимальна варіація пропонує доступ до різноманітних навчальних, часових і структурних контекстів, а метод снігової кулі допоміг залучити важкодоступних респондент\_ок через рекомендації.

Пошук учасни\_ць дослідження відбувся через неформальні шляхи передачі повідомлення щодо проведення цього дослідження. Запрошувалися студент\_ки НаУКМА, які перевелися в інші заклади вищої освіти, чи добровільно відраховалися після початку повномасштабної війни росії в Україні. У дослідженні взяли участь також студент\_ки, які формально були відраховані за неуспішність. Траплялися випадки, коли вони вирішили залишити своє навчання в Могилянці, але не зверталися до деканату для оформлення заяви про відрахування за власним бажанням чи робили це занадто пізно. Їхній досвід

залишається релевантним для цього дослідження, попри формальну невідповідність.

Перевірка змісту гайду (ДОДАТОК В) якісних напівструктурованих інтерв'ю зі студентством НаУКМА відбулась на пробному інтерв'ю. Гайд інтерв'ю зі студентством складався з шістьох тематичних блоків для максимального розкриття досвіду та думок студентства щодо їх добровільного рішення відрахуватися з НаУКМА. Перший блок був побудований на знайомстві та зануренні в життєвий контекст: зазвичай обговорювалися події першого періоду великої війни та їхній вплив на життя респондент\_ки, що могла вже бути студент\_кою Могілянки чи майбутн\_юю вступни\_цею. Другий блок допомагав структурувати розмову в потрібному напрямку, розвідуючи обставини та чинники відрахування. У третьому блоці вони продовжували конкретніше та глибше рефлексували над своїм досвідом. Четвертий блок включав роздуми про оцінку рішення з сьогоднішньої перспективи, конкретні факти про процес відрахування з НаУКМА та плани. П'ятий був опційним для студентства, що вже навчається в інших закладах вищої освіти, він створювався з метою зібрання можливих додаткових даних про відрахування, та загально порівняння сприйняття респондент\_ками досвідів навчання в НаУКМА та різноманітних університетах. Завершальний шостий блок був певною перевіркою на наявність інших додаткових чи завершальних думок за темою. Двадцять вісім якісних напівструктурованих інтерв'ю з колишнім студентством НаУКМА, середньою тривалістю 51 хвилина, відбулися в середовищі Zoom.

Організація фокус-групи з провідними спеціалістками кількох кафедр і деканатів мала свої виклики. Планувалося створити групову динаміку, яка б допомогла стимулювати колективний обмін думок та пошук додаткових ідей щодо теми. Рекрутинг учасниць відбувся шляхом поширення формального повідомлення про проведення дослідження, з доступними поясненнями про його мету та з акцентом на цінність залучення перспективи працівниць адміністрації. Інформацію було поширено листом до провідних спеціалісток усіх деканатів і кафедр НаУКМА через корпоративну пошту. Їхні контакти зазначалися в

Календар-довіднику НаУКМА за 2024-2025 навчальний рік. Активних відповідей не надійшло, але п'ять потенційних учасниць відреагували на лист емоذجі-реакціями. Власне, з ними було сплановано зустріч для фокус-групи, на яку доєдналися дві учасниці. Водночас з дослідницею зв'язалась провідна спеціалістка одного з деканатів і зазначила, що готова зв'язати участь у дослідженні саме у форматі індивідуального інтерв'ю. Тоді було вирішено адаптувати гайд під проведення інтерв'ю. Таким чином, вдалось провести три інтерв'ю з працівницями деканатів: дві з них відгукнулися на початкове запрошення, а ще одну порекомендували учасниці фокус-групи.

Вибірка сформувалась методом доступності учасни\_ць і снігової кулі (ДОДАТОК Б). Відмови долучитися до фокус-групи та інтерв'ю можна пояснити загальною байдужістю до теми, великим навантаженням на роботі в період проведення польового етапу, адже зустрічі назначалися на час робочих годин, чи особисте уникнення ситуації публічного висловлювання своїх думок у присутності інших колег. Індивідуальний формат передбачає ближчу взаємодію між дослідни\_цею та респондент\_кою, він здається більш комфортним і безпечним. Інтерв'ю легше узгодити організаційно у випадках змін, також респондент\_ки можуть проявляти вищу особисту відповідальність і гнучкість в процесі побудови домовленостей в менших групах.

Гайд для проведення інтерв'ю та фокус-групи з провідними спеціалістками деканатів і кафедр (ДОДАТОК Г) містив сім тематичних блоків, що могли розкрити розуміння явища добровільних відрахувань студентства уже з перспективи представниць адміністрації НаУКМА. Перший блок дозволяв познайомитись із провідними спеціалістками, дізнатися їх обов'язки та певні деталі про роботу з рухом студент\_ок на їх факультетах. У другому блоці респондент\_ки ділилися своїм досвідом роботи зі студентством в НаУКМА та говорили про інституційні адаптації Могилянки для студентства після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну. Третій блок розкривав знання провідних спеціалісток про причини відрахувань студент\_ок. Четвертий блок містив питання про студентство у війську. П'ятий блок зосереджувався на

формальностях щодо процесу добровільних відрахувань з перспективи спеціалісток. Шостий блок сприяв особистим рефлексіям на явище добровільного відрахування студентства та містив питання про пропозиції щодо шляхів протидії відрахуванням в НаУКМА. Завершальний сьомий блок давав можливість отримання додаткових коментарів на тему добровільних відрахувань студентства.

Після завершення польового етапу дослідницею передбачалось заповнення заздалегідь підготовленої дебрифінгової форми (ДОДАТОК Г) для самооцінки та рефлексії на процес проведення дослідження. Вона допомогла зафіксувати враження, виявити виклики та попередньо оцінити отримані дані.

Аналіз даних відбувся з використанням підходу кодування та інтерпретації якісних даних. Групи кодів виокремлювались дедуктивно, які наповнювались кодами індуктивно. Також індуктивно сформувались і деякі групи. Спочатку текстові файли розмов створювалися та вичитувалися на коректність транскрибування української мови у середовищі Good Tape, а потім інтерв'ю підвантажувались у програмне забезпечення Atlas.ti. Далі був етап ознайомлення, тобто уважне прочитання транскриптів та занурення в дані, і виділення кодів у ключових фрагментах усього тексту (Rogers, 2013). Зазвичай це були фрази та частини фраз, які передавали основний сенс сказаного респондент\_кою. Цей підхід вимагає ретельної взаємодії з даними для їх ефективної організації. Наступним аналітичним кроком було об'єднання кодів у наперед визначені групи та виявлення нових. Як проміжний результат пропонувалась таблиця кодів (ДОДАТОК Г). На останньому етапі аналізу даних формувался послідовний опис результатів дослідження. Групи мотивів узагальнюють і описують дані — вони були основою для інтерпретації. Отже виокремлюються мотиви відрахування студентства НаУКМА після початку повномасштабної війни росії в Україні, підкріплюються цитатами респондент\_ок, відповідна група порівнюється з теоретично-індукованою і потім підбиваються підсумки.

## 2.2 Мотиви добровільних відрахувань студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні

Повномасштабна війна росії в Україні могла сформувати поштовх активно змінити освітню траєкторію, добровільно відрахувавшись з НаУКМА. Наприклад, вплинувши на внутрішню мотивацію продовжувати навчання за обраною спеціальністю. Водночас колишнє студентство загально відгукувалися позитивно відносно рівня якості їхніх освітніх програм, вони відзначали професійність викладацького складу та ефективність підходів до навчання.

*«Я вірив, що викладацький склад буде, не тільки професійним у своїй справі, але й дуже кваліфікованим, як в більшості було. За що я дуже радий, за що я не шкодую, бо я дійсно багато чому навчився і вивчив завдяки цим прекрасним людям...» (Р.26).*

Разом з тим, задоволеність досвідом навчання в НаУКМА нерівномірна, адже щонайменше здібності, мотивація та очікування є індивідуальними характеристиками кожного студента, що варіюються. Студентство з різними рівнями підготовки може проживати різні досвіди навіть на одній освітній програмі, але однаково продовжувати навчання за умови відданості меті здобуття вищої освіти.

*«Мені було важко перший рік, тому що я був зі звичайної школи. В нас, наприклад, були люди з фізмат-ліцеїв, перші місця на олімпіадах, і те, що ми вчили для них, це був матеріал восьмого класу. Я почував себе \*\*\*\*\*, але нічого» (Р.6).*

Умови та вимоги також можуть відрізнятися залежно від факультета і спеціальності. Респондентками, переважно, схвально сприймалась складність і насиченість програм, і конкурентність академічного середовища. У порівнянні з іншими закладами освіти, студентство іноді підносить саме свій навчальний досвід у Могилянці як такий, що був більш продуктивним.

*«І на той момент я реально вважала, що все, окрім саме соціології, воно тупо мене топить. Через час, коли я повчилась більше в іншому університеті, я зрозуміла, що то все було дуже класно. І я це люблю» (Р.3).*

Аспект практичності навчання також певною мірою важливий, наприклад, на факультеті інформаційних наук є додаткові сертифікатні програми для розвитку конкретних навичок. Наявність прикладних компонентів підкріплює якість і сучасність певних пропонуванних програм у НаУКМА. Сертифікатні програми стали доповненнями до, як зазначається, вже добре розвиненої навчальної бази на інженерії програмного забезпечення.

*«І воно, дивлячись зараз в Німеччині на схожі спеціальності типу комп'ютерних наук, я розумію, що в Україні вчать в Могілянці на ІІЗ. Конкретно в Могілянці, конкретно на ІІЗ, вчать багато чому, і багато чому практичному. І є класні курси, є класні сертифікатні програми» (Р.22).*

Деякі добровільні відрахування студентства, що навчалося в Могілянці до початку повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 року, були зумовлені невинуватими очікуваннями щодо навчальної програми, рівня навчання, підходів і ресурсів, і також спричинені хибним вибором спеціальності. І хоч формально вони відбулись після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну, самі студент\_ки стверджували, що ці відрахування однаково відбулись би, тобто війна не мала жодного стосунку до їх рішення. **Невідповідність наповнення програми очікуванням, незадоволення рівнем навчання, підходами та ресурсним забезпеченням та усвідомлення хибного вибору спеціальності** можна віднести до групи мотивів інтересів й очікування студентства (Thunborg, Edström & Bron, 2011). Дані мотиви стосуються розриву між тим, що студент\_ка очікува\_ла від навчання та своєї спеціальності в НаУКМА, і своїм досвідом.

*«З цікавого, що я зрозумів за перший рік мовного навчання, я б 100% міняв спеціальність, я б рефрешився, тому що біологія швидко перетворилася на математику зеленого кольору. Тобто вона перестала бути цією*

*цікавою, про якісь тваринки, клітинки, і перетворилася на генетику, цифри, які рахує» (P.17).*

Власне, респондент\_ки казали, що їхнє відрахування сталося б гарантовано за будь-яких обставин через розчарування чи помилковий вибір (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012).

Певні мотиви відрахування респондент\_ок виникали на тлі початку повномасштабного вторгнення росії в Україну, і лише значно менша частка мотивів була, за оцінкою респондент\_ок була безпосередньо спричинена війною. Наприклад, зсув ціннісних орієнтирів через початок війни викликав **зниження релевантності власної освіти для себе** в умовах розгортання війни. Цей мотив відрахування також відноситься до групи інтересів та очікування, але відображає певну зміну у базових особистих зацікавленнях.

*«Але загалом причина, чому я не продовжила вчитись на психології, була тому, що в мене ця була мета – стати потім психотерапевтом. І я зрозуміла, що повномасштабною я себе не вивожу, а тут я хочу вивозити інших людей» (P.27).*

Зовсім не кож\_на абітурієнт\_ка має чітке розуміння наступного кроку в своїй освітній траєкторії. На цьому може позначатися зовсім юний вік вступни\_ць в Україні, суспільні очікування щодо обов'язкового вступу відразу після випуску зі школи та відсутність традиції певної паузи між навчанням у школі та університеті для відпочинку чи здобуття досвіду на доступних роботах для кращого пізнання власних інтересів.

*«Мій вступ і спеціальність в університет не був свідомим, бо мені було 16 і я була така не дуже зацікавлена ні в чому конкретному, я була зацікавлена в творчості, але я не встигала підготуватися нормально до художніх конкурсів...» (P.15).*

Респондент\_ки визнають, що їм було складно визначитись із спеціальністю, якщо вони не мали чітких сфер зацікавленості чи усвідомлення наповнення програм для навігації між спеціальностями. Часто абітурієнт\_ки не знають, як шукати чи на що звертати увагу під час вибору майбутньої

спеціальності. Власне, на це може відбитись загальна проблема доступності ресурсів, зокрема інформаційних, у закладі вищої освіти.

*«От, і насправді тоді я не мала цього усвідомлення коли я вступала і мені ніде було його знайти, але куртурологія це непогана база для того аби розвиватися там, де я хочу. Але тоді в мене не могло бути цього усвідомлення» (P.23).*

Власне, вибір доводилось робити, виділяючи одну з більш-менш розвинутих особистих здібностей, чи методом виключення, тобто поступово відсіюючи менш привабливі варіанти. Однак і свідомий вступ на навчання за першими пріоритетами не виключає ймовірності хибного вибору спеціальності. **Хибний вибір спеціальності** проявляється у невиправданих очікуваннях щодо програм і недостатній мотивації здобувати певну освіту далі (Thunborg, Edström & Bron, 2011).

*«Коротше, вчуся на другому курсі і розумію що щось воше мені навчання не подобається і я заходжу там ще на якісь вступні лекції тому подібне я сиджу там типу хвилин 30 і така божже а в чому сенс що я роблю» (P.12).*

У такому випадку, процес навчання перестає задовольняти освітній запит студент\_ки та втрачає свою цінність. Провідні спеціалістки зустрічались з цим мотивом відрахування та відзначали, що студентство може повністю змінити напрям і вибрати зовсім іншу спеціальність.

*«Одна сказала, що це не моє, я хочу займатися дизайном» (C.5).*

Водночас можуть виникати труднощі з особистою дисципліною. Однак цей досвід навчання та перебування в університеті як раз може допомогти переконатися в помилковості вибору та наблизити до розуміння, чим справді варто продовжувати займатися в контексті здобуття вищої освіти — навіть за умови відрахування чи зміни інституції. За Ірмелою Блютманн і колегами група студентства, що “помилково обрала”, є найбільшою серед профілів мотивів добровільного відрахування (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012).

*«У мене були проблеми з дисципліною і в першому семестрі, і в другому. Паралельно з тим, я помічав, що в мене є природній інтерес до*

*мовознавства, до історії мови, і я подумав, що треба, напевно, мені забрати документи і перевступати» (Р.11).*

Хибний вибір також проявляється в труднощах з контекстом спеціальності. Студент\_ки можуть отримувати незадовільні результати, паралельно порівнюючи себе з одногрупни\_цями. Процес навчання перетворюється на суцільний виклик, що тільки відштовхує від продовження здобуття цієї вищої освіти. Для студентства ламається баланс втрат і здобутків. **Надмірна складність чи труднощі в навчанні** викликають відторгнення та бажання відрахуватись, адже вимоги та навантаження тільки збільшуватимуться. Цей мотив відноситься до групи мотивів академічних вимог, який може пояснити відрахування через неможливість інтеграції в певне академічне середовище (Tinto, 1975). Мотив відрахування через труднощі може комбінуватись із мотивом хибного вибору спеціальності чи невідповідності наповнення програми очікуванням для студентства НаУКМА.

*«Я почала розуміти, що я не там, де я маю бути. Я постійно відчувала себе дурною. Мене перестало це все цікавити, все, що я вчу, бо воно таке вузькоспеціалізоване. Я тоді зрозуміла, що це не моє. Я хотіла просто щось гуманітарне...» (Р.21).*

Стає очевидним бажання змінити майбутню професію, якщо навчання в закладі вищої освіти передбачало підготовку до неї. Загально студентство прагне бути зацікавленими у предметі свого вивчення та отримувати задоволення від навчання, а витрата граничних ресурсів не співставляється із цим.

*«І так 5 разів на тиждень, 5 дисциплін на тиждень, і кожному ти маси так \*\*ашитися. І ти думаєш, це, напевно, може для когось кайф, для мене це взагалі... У мене була проблема, що я абсолютно нічого не розуміла» (Р.10).*

Провідні спеціалістки помітити, що складність може бути пов'язана не тільки зі спеціальністю, а й з навчанням в Могилянці загалом. Тому студентство відраховується спеціально для вступу в інші заклади вищої освіти, де станеться

краща узгодженість між характеристиками університету та студентства (Davis, 1966).

*«Відраховуються діти, які не розсчитали своїх сил в Могилянці і просто переходять в інший вуз, який буде їм легше» (С.3).*

Іноді респондент\_ки вказують на надмірну **складність у налагодженні порозуміння з викладач\_ками**. Прикметно, що ділились спогадами про один конкретний курс на їх спеціальностях, який найбільше вплинув на рішення відрахуватись.

*«...просто одним з перших чинників, це була любима моя дисципліна \*\*\*-\*\*\*\*\* в літньому триместрі... коли викладач просто агресивничав на мене... Я нічого не розуміла, що він розказував на лекціях, він давав важкі завдання» (Р.10).*

Також у першокурсни\_ць траплялись випадки, коли викладач\_ки особисто радили переосмислити їх вибір спеціальності. Подібні коментарі могли бути оцінені та сприйняті неоднозначно, тому це ставало окремим поштовхом до власного рішення про відрахування.

*«Я пам'ятаю, що на іспиті він сказав, а може нашо вам ця політологія, а воно вам треба? Я тоді думала, що, по-перше, неприємно це чути, по-друге, це дало мені якийсь такий поштовх» (Р.21).*

Середовище вищих навчальних закладів зовсім відрізняється від шкільного, яке є об'язкове і стандартне для всіх — студентство вже самостійно обирає здобуття вищої освіти та вступ на свою спеціальність. На етапі пошуку наступної навчальної інституції відбувається побудова певних очікувань щодо підходів і загального академічного рівня. Конкретно від Національного університету “Києво-Могилянська академія” вимагається досить високий стандарт якості освіти. Могилянка тримається на чолі рейтингів українських університетів і запитує відповідні прохідні бали для вступу. Респондент\_ки висловлювали своє спантеличення **наповнення програм першого року навчання** — переважання загальноосвітніх курсів. Це викликало у них відчуття

ніби продовження шкільної освіти, адже було присутнє бажання відразу пірнати у вивчення визначеного спеціалізованого напрямку.

*«Питання було в тому, що в нас було 7-8 предметів, і там була українська, англійська, фізкультура, фізика, вища математика. Тобто всі предмети по факту і один біологічний предмет. І це то, що мене насправді дуже сильно зачепило» (Р.20).*

Інші несправджені очікування стосувалися **відмінності назв програм і їх наповнення**. Студент\_кам був незрозумілий відхід від логіки профілів навчальних програм в НаУКМА. Власне, ставалось так, що спеціальність зберігалась, але заявлені очікувані аспекти вивчалися опосередковано. Наприклад, одна з респондент\_ок, яка відрахувалась зі спеціальності “Філологія (германські мови та літератури (переклад включно)”, розповіла про досить незначне включення англійської в її програму та відсутність вивчення перекладу як такого.

*«Тобто це в нас все було українська філологія плюс трошечки англійської на боку, бо вона по програмі має бути, бо це ж англійська. А по перекладу так само не сталося, бо в нас загалом немає жодної обов'язкової нормативної дисципліни» (Р.15).*

Також формат проведення семінарських занять не завжди видавався продуктивний і таким, що сприяв поглибленню знань, розвитку мислення чи засвоєння матеріалу. Організація семінарських занять створювала непродуктивне середовище, та викликала **незадоволення рівнем навчання та підходами**, адже могла зводитись до вислуховування попередньо підготовлених формальних відповідей на оцінку.

*«Якщо робити рефлексію, то типу загалом вийшло так трошки безплізно в контексті того, що по суті глобальних знань не було. Ми просто, знаєш, типу заучували, приходили на семінари, потім друг друга перекикували, забирали за це бали, за те що ми вивчили там визначення, але практичних якихось знань по суті я не отримала взагалі» (Р.7).*

Навчання в НаУКМА критикувалось за **відсутність практики та теоретичність**. Мотив відрахування через переважно теоретичний ухил у підходах стосується очікувань студентства щодо їх вищої освіти, коли для студент\_ки є цінним розуміння можливостей застосування своїх знань. Мотиви невідповідності наповнення навчальної програми очікуванням, незадоволення рівнем навчання, підходам, і відсутність практики та теоретичність навчання в НаУКМА, стосуються найменш численного з профілів мотивів відрахування із закладів вищої освіти, “розчаровані”, у дослідженні Блютманн і колег (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012). Прикметно, що розчарованими стають вмотивоване та добре підготовлене студентство, тому їм теж доводиться переводитись в університети, ближчі за характеристиками (Davis, 1966).

*«Тому що тут є такий контраст великий практики з теорією, коли вже розумієш, що можна чимось займатися. І паралельно з цим я ще теж працював. Парт-тайм робота. Тобто в мене часу там взагалі залишалось мало на це навчання» (Р.8).*

Умови війни можуть диктувати більш ранній вихід на ринок праці. Уже уявляючи майбутнє конкурентне середовище своєї професійної сфери, вони очікують від університету корисного навчання, зокрема, прикладному знанню. Якщо система вищої освіти не забезпечує впевненість у застосовності спеціалізації, то студент\_ки можуть відрахуватись, і, наприклад, вирішити працювати та здобувати досвід уже на роботі. **Пріоритизація роботи** є окремим мотивом відрахування студентства НаУКМА після початку повномасштабного вторгнення з групи фінансових аспектів і кар’єрних альтернатив, що може поєднуватись з мотивами групи інтересів та очікувань. Провідні спеціалісти зустрічаються із цим мотивом відрахувань і відмічають вихід студентства на ринок праці, де вже є можливості повноцінної трудової діяльності без здобутої вищої освіти, тому студентство іноді обирає роботу замість продовження навчання в НаУКМА.

*«...або ж студент обирає себе пріоритетом працювати, тим більше, що зараз, ви ж бачите, беруть навіть після шкільної освіти, і, в принципі, людина може заробляти доволі навіть і непогані кошти без вищої освіти...» (С.4).*

За кілька років до початку повномасштабної війни росії в Україні навчання в Національному університеті “Києво-Могилянська академія” проходило переважно в онлайн форматі, що було зумовлено санітарними міркуваннями, викликаними пандемією COVID-19. Пізніше на деяких факультетах, як ФПрН, ФІ та ФЕН, впроваджувався змішаний формат навчання через необхідність лабораторної та професійної практики, чи внаслідок загальної готовності їх керівництва поступово відновлювати очне навчання. У подальшому, вже після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну 24 лютого 2022 року, структурні виклики знову ускладнили повернення студентства до навчання в аудиторіях. Навчання онлайн тоді допомогло студентству знайти стабільність і дозволило завершити свою освіту в Могилянці, перебуваючи будь-де.

*«Я дуже хотіла лишитися. Могилянка була островком безпеки, того за що зачепитися, але вирішили за мене, ми продовжували далі онлайн-навчання, але це вже було не те, що хотілося» (Р.20).*

Водночас продовження онлайн-навчання зустрічається в міркуваннях студент\_ок щодо їх рішень остаточного відрахування. Дехто з тих, хто після повномасштабного вторгнення опинились за кордоном, розглядали сценарій повернення назад в Україну на навчання, якщо було б запроваджене очне навчання.

*«Тому конкретно з імплементації офлайнного або змішаного формату це, звісно, потеря потерь, бо, можливо, менше студентів відраховалось, можливо я би подумала чи відраховуватись, якщо був би інший формат» (Р.22).*

**Формат повного онлайн-навчання** не відповідав очікуванням студенток і студентів щодо їх досвіду в НаУКМА. Тодішньому студентству довелось вимушено опинитися в тому становищі під час спалаху пандемії COVID-19, а нові вступники інколи зовсім не були готові до того, що навчальний процес і далі

продовжував відбуватися в адаптованому форматі. Група мотивів добровільних відрахувань під час великої війни щодо умов навчання містить цей мотив, адже він описує організацію навчання в закладі вищої освіти.

*«Тобто, коли я вступала в університет, у нас постійно була перспектива того, що от там семестр, от ще місяць, і ми вийдемо в офлайн-навчання. Нас постійно як би годували обіцянками того, що це станеться» (Р.1).*

Отже, **відсутність офлайн формату навчання в НаУКМА** була несподіванкою і могла відштовхувати. Студентство залишалося здобувати свою освіту вдома, чи поєднували життя в Києві та рідних містах. Страждала соціальна інтеграція в спільноту Академії, адже обмежена кількість соціальних взаємодій провокувала роз'єднаність, ізоляцію і соціальну дистанцію між студентством, викладацьким складом і адміністрацією.

*«Через онлайн навчання я була вимушена знаходитись вдома, не мала якось можливості десь зустрічатися з людьми. І мені було важко постійно сидіти за комп'ютером і не виходити з дому» (Р.19).*

Вінсент Тінто та Ліз Томас підкреслювали позитивний вплив інтеграції у соціальну систему вищого навчального закладу на продовження навчання (). Таким чином, **соціальна ізоляція через онлайн навчання та відірваність від спільноти** стали іншим мотивом відрахування групи мотивів умов навчання. Респондент\_ки цього дослідження теж зазначали важливість аспекту спільноти під час вибору вищого навчального університету до їх вступу в Могілянку — це знову підкреслює аспект побудови очікувань їх досвіду в НаУКМА, що могли не виправдатись за рахунок умов онлайн навчання.

*«Ну, не так Могілянка сама держала, але люди з Могілянки, звісно. І онлайн-фактор, що ми не будемо з ними бачитись» (Р.25).*

Водночас, навіть за умов, які склались, онлайн-навчання через карантин та, згодом, війну, студентству, все ж, вдавалося знаходити друзів і налагоджувати добрі стосунки з викладач\_ками та адміністрацією. Спільнота змогла зберегти себе певним чином.

*«Насправді і дотепер у мене багато моїх знайомих і близьких друзів – вихідці з Могілянки» (Р.4).*

Наразі за наказом організації освітнього процесу в умовах дії воєнного стану №361 від другого липня 2024 року студентство поступово повертають в аудиторії згідно зі стратегіями факультетів і кафедр НаУКМА.

Після відновлення навчання в квітні 2022 року очікувалася певна гнучкість навчального процесу та індивідуальні підходи до життєвих ситуацій студентства, адже обставини склались для всіх по різному. Початок повномасштабної війни росії в Україні зробив випробування інституційного габітусу НаУКМА на готовність до змін і пошуку подолання викликів для продовження навчання різноманітним студентством через практики гнучкості та підтримки студентства (Thomas, 2010).

*«Я не пам'ятаю, але мені здається, що всі були в стані шоку, навіть викладачі, вони були більш understanding щодо дедлайнів і всього такого» (Р.3).*

Однозначно складно стверджувати чи вдалось успішно адаптувати навчання в Могілянці під виклики повномасштабної війни в перший період, адже у відповідях респондент\_ок зустрічаються контрастні відгуки. Наприклад, викладачі могли змінювати програми на більш актуальні й відповідні тому часу, бути менш вимогливими до підготовки та дедлайнів робіт, але зустрічалися й випадки дотримання звичних академічних стандартів і вимог курсів.

*«Загалом, просто вчителі дуже швидко адаптувалися, формат новий, знову ж таки, поміняли дедлайни або взагалі забрали, поміняли завдання відповідні до обставин які були на той час тобто наприклад економіка не просто економіка, а економіка під час війни загальний підхід змінився в усіх поняттях викладання, тому в принципі це було актуально і комфортно в плані змін, які мали відбутися» (Р.7).*

Відрахування зароджувалися на ґрунті негативного досвіду взаємодії через відчуття нерозуміння студентства викладач\_ками й адміністрацією, та певного виключення студент\_ок з навчального процесу. **Відсутність адаптації**

**НаУКМА** під складні життєві ситуації студентства під час війни є іншим мотивом відрахування у групі умов навчання — саме пропонувані умови могли не підходити чи унеможлиблювати участь студентства в процесі навчання.

*«Це вже було під час війни і ми всі були на онлайн. І когось виключали світло, когось не було можливості зайти в інтернет, хтось був в дорозі. І вона просто каже, що маєте приходити на всі мої лекції, я не дозволяю вам записувати лекції» (P.20).*

Початок повномасштабної війни росії в Україні повністю змінив життя мільйонів українок та українців, спричинивши їхнє переміщення всередині країни і за її межі. Ці події позначилися, зокрема, і на студентстві НаУКМА. Перші добровільні відрахування були пов'язані з **переміщеннями за кордон** та неможливістю продовжувати навчання в тих обставинах. Цей мотив відрахування належить до групи мотивів особистих і сімейних обставин, коли окремі зовнішні виклики викликають рішення відрахуватися.

*«Якщо коротко, то основна причина мого відрахування – це було те, що ми прийняли рішення поїхати в Америку. І я просто фізично не могла жити своє життя в Америці нормально, із-за того, що вночі мені приходилось вставати і йти на пари» (P.24).*

Провідні спеціалістки підтверджують, що в перший період після повномасштабного вторгнення студентство активно виїжджало за кордон. Відзначається велика кількість відрахувань та переведень в інші заклади вищої освіти саме студент\_ок перших років навчання, коли третій та четвертий курси залишались, адже більша частина навчання в НаУКМА була позаду, і вони мали скоро випускатись .

*«У мене дуже багато студентів відрахувалось в 22 році. Дуже багато повіїжджали. Я так поняла, перевступили... Третій четвертий якимось не так, тому що у ньому вже тут чуть-чуть залишилось, а перший дуже багато» (С.3).*

Також провідні спеціалістки пропонують необхідність підтримки сім'ї як інший мотив відрахування, що також відноситься до групи мотивів особистих і

сімейних обставин. Підтримка сім'ї часто може комбінуватись з групою мотивів саме щодо фінансових аспектів.

*«Так що тут є різні, є навіть по таким особистим причинам, так що в сім'ї треба підтримка, потрібно працювати» (С.5).*

Країни глобального світу мали швидко та комплексно реагувати на потреби всіх соціальних категорій українського населення, яке вирішило евакуюватися та тимчасово перебувати на їхній безпечній території. Велика кількість університетів були готові надати можливість продовжити навчання та наукову діяльність студентству та науковим працівникам з України (Коваліско & Мікула, 2022). Від початку великої війни були впроваджені спеціальні спрощені процеси прийому на навчання, стипендії тощо для прийому україн\_ок в закордонних закладах вищої освіти. Сама НаУКМА пропонувала варіанти евакуаційних мобільностей.

*«І в цей час я побачила, що в Могилянці є екстрена мобільність за кордон, яку відкрили для перших курсів, що взагалі виняток з правил, і тому я вийшла на нього скористатись. І ось навесні, в березні я евакуювалась до Німеччини» (Р.4).*

**Престиж інших вищих навчальних закладів, які раптово стали доступнішими** для українського студентства через їхню географію чи завдяки особливим пропозиціям прийняття на навчання, дещо схиляв до переведення. Також, за словами респондент\_ок, їхнє рішення відрахуватись з Академії і перевестись до іншого навчального закладу, впливали переконання оточення.

*«... мене звичайно всі дуже спонукали до того, щоб ще десь за кордоном [повчитись]. Який унікальний шанс, типу, один на 10 мільйонів отримає його. І це були дуже тяж такі нервові роздуми і вибір, тому я сказала антропологія. І тоді я знала, що я хочу точно перевступати» (Р.28).*

Родина, друзі чи внутрішнє сприйняття загальних настроїв середовища, здатні нав'язувати певні бачення кращого сценарію дій через оцінку життєвої ситуації студент\_ки. Тобто **соціальний тиск змінити заклад вищої освіти після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну**

викристалізувався в мотив у групі мотивів особистісних та сімейних обставин через певний вплив оточення на це рішення відрахуватись з НАУКМА.

Закордонна вища освіта часто несвідомо відокремлюється та підноситься, хоча значущість, ефективність, відповідність контексту і ціла низка окремих вимірів освіти прямо не визначаються умовною символічною вагою університету. Респондент\_ки, керуючись власним досвідом поза НаУКМА, порівнюють і відзначають своє теперішнє навчання в University of Toronto та інших закордонних вищих навчальних закладах таким, що є більш провідним, визнаним і надає більше можливостей.

*«Ну і навчання реально різне між Могилянкою і UofT. Доступ до ресурсів, доступ до технологій. А самі професори, які викладають, вони буквально створюють ці концепти в світі. Тобто ти вчишся від того, хто це створює, і це мало велику роль. Визнання освіти за кордоном» (Р.6).*

Відчуття високої якості здобутих знань і розширених можливостей реалізації цінне для здобувачів вищої освіти. А онлайн-формат навчання міг позначився на доступі та загальних враженнях від наявної ресурсної бази Могиляни, та стати одним із чинників відрахування.

*«Тут набагато більше можливостей в плані кар'єри, дуже багато одразу, ну просто всі шукають інтерншіпи собі, університет допомагає дуже сильно з працевлаштуванням, я не знаю, я не доходила до того рівня в НаУКМА, але мені здається в Україні з цим не дуже добре» (Р.24).*

Недостатня забезпеченість навчальним обладнанням — одна із основних гострих скарг у сторону НаУКМА. Закордонні заклади вищої освіти загалом пропонують різноманітний вибір вужчих, комбінованих і відмінних спеціалізацій, тому студентство також розглядало своє відрахування як **зміну програми навчання чи шанс виправити хибний вибір спеціальності.**

Нечувана агресія та повномасштабне вторгнення росії на землі Української держави 24 лютого 2022 року мобілізувала українське суспільство для допомоги одне одному та нашим збройним силам. Представники спільноти Києво-Могилянської академії долучались до військової служби з перших днів великої

війни, інші допомагали на місці чи виїжджали та знаходили волонтерство за кордоном (). У зовсім зміненому контексті української реальності, коли в країні триває війна, студентство переживало переосмислення життєвих пріоритетів і цінностей. Отже, певні мотиви відрахувань групи особистісних і сімейних обставин можна прямо пов'язати із реакцією зовнішні події та **залученням до війська чи до різноманітних форм волонтерської допомоги**, що сприймалися як терміновий обов'язок для захисту та служіння Батьківщині.

*«Потім до мене потрапило оголошення, що шукають перекладачів на військову базу, і в мене абсолютно не стояло питання, чи я вибираю вчитися, чи взагалі займатися чим-небудь в цьому світі, крім того, що я їду і допомагаю нашим військовим» (Р.28).*

Тягар складних прямих і непрямих впливів війни позначився на студентстві, їхніх сім'ях, зокрема на їхньому загальному фінансовому становищі (Закотюк & Оксамитна, 2024). Після початку повномасштабного вторгнення було оголошено про підвищення ціни за контрактну форму навчання в НаУКМА, що, разом із новими нестабільними умовами воєнного часу, підсилило мотиви відрахувань через **неможливість сплачувати нову вартість навчання в НаУКМА**.

*«В моїх батьків не було грошей, від слова зовсім. У нас було на акаунті 150 гривень. У нас мав би бути дохід, ось воно на носі. Сьогодні, в день початку війни мали прийти платежі, але вони не прийшли, по зрозумілим причинам, бо у людей теж почалися проблеми» (Р.2).*

До цього могли додаватися перебування у нових контекстах та пошук можливостей адаптації там. Респондент\_ки зазначали, що однією із складових їх рішення відрахуватися було **переведення саме на безкоштовне навчання у вищих навчальних закладах за кордоном**.

*«Але навчання дуже дороге, тобто в порівнянні з тим, що в Чехії це безкоштовно, і я можу буквально піти на ту саму спеціальність і навчатися тут безкоштовно» (Р.19).*

Студентство також не було готове платити саме за онлайн навчання в НаУКМА. Відмова від навчання на контрактній основі в часи війни дозволило уникнути інколи критичних фінансових зобов'язань. Неможливість сплачувати високу вартість за навчання в НаУКМА та вибір безкоштовної освіти за кордоном долучаються до групи мотивів фінансових аспектів, адже ці мотиви зумовлені чи спрямовуються на уникнення фінансових труднощів. Також мотив вибору безкоштовної освіти за кордоном може комбінуватися з іншими, наприклад, переміщенням за кордон.

*«Тобто я приїхала за кордон, війна в Україні, мій моральний стан, плюс фінансовий стан, я була на платному навчанні. У батьків знизилась можливість оплачувати моє навчання, плюс я перебувала за кордоном, вивчала іншу мову» (Р.1).*

Тоді активно створювалися альтернативні пропозиції для продовження вищої освіти в різноманітних країнах, але прийняття рішень про переведення в інший університет також вимагає сміливості, адже це значна життєва зміна. Були випадки поєднання навчання в закордонних вищих навчальних закладах і НаУКМА, адже із початком великої війни студент\_ки проживали стик попереднього розкладу життя та адаптацій до нового. Студент\_ки могли вирішити почати забезпечувати себе самостійно чи в деяких випадках навіть мали **необхідність працювати**, що додавало об'ємів певного навантаження, коли іноді доводилося відмовлятися від свого навчання в Могілянці.

*«І в мене була потреба працювати, і в мене просто не вистачало часу і Могілянку, і тут навчатися, і тут ще працювати. Тому я прийняла рішення, що так як це дуже схожа дисципліна, то є сенс просто обрати інший європейський університет» (Р.4).*

Одна з провідних спеціалісток навела приклад комбінації двох мотивів однієї групи мотивів фінансових аспектів, коли студентство **втрачає можливість сплачувати вартість навчання через трагедію в родині, що змушує їх почати працювати**. Водночас необхідність працювати заважає

навчанню та остаточно призводить до відрахування з НаУКМА та, можливо, переведення в інші заклади вищої освіти.

*«Часто діти відраховуються через матеріальний стан батьків. Тобто хтось помер, дитині приходить, студенту приходить переходити на заочну форму навчання, тому що йому потрібно йти працювати» (С.3).*

З початком великої війни з'явилась підвищена потреба в академічних відпустках, адже студент\_ки опинилися в складних життєвих ситуаціях, інколи їм доводилось приймати рішення про переривання навчання, щоб тимчасово звільнитися від навчальних обов'язків та налагодити своє становище.

*«Тому, так, я вже цей рік закінчила, я вирішила, що я закінчу і потім візьму академ відпустку, щоб зрозуміти, що я хочу робити з життям, з навчанням і т.д.» (Р.27).*

НаУКМА була перевантажена різноманітними запитами, але, водночас, зацікавлена у збереженні свого студентства, тому комунікація відбувалась в надзвичайному режимі, і студентство мало змогу отримати академічні відпустки в деканатах на основі відповідних особистих підстав. Паралельно відразу відбувалися добровільні відрахування. Траплялися випадки помилок через відсутність доступної інформації щодо процедур звернення до факультетів і кафедр, коли студентство ставало відрахованим. Перебуваючи в розгубленому стані щодо звернення до ресурсів НаУКМА та через іноді неефективну підтримку адміністративними відділами університету, студентство теж вирішувало відраховатися. Цей мотив відрахування через **обмежену доступність та ефективність підтримуючих ресурсів НаУКМА** було віднесено до групи мотивів комунікації НаУКМА.

Респондентки описували свою потребу в академічних відпустках як спосіб адаптації до нових викликів — у контексті воєнної реальності чи налагодження свого повсякденного життя за кордоном. Водночас відпустки були тимчасовими рішеннями та певним проміжним кроком до відрахувань, адже часто студент\_ки не поверталися на навчання через рік чи два та приймали рішення остаточно

відрахуватись. Мотив студентства взяти академічну відпустку міг перетворитись на мотив відрахування згодом.

*“Академок теж було немало. Ті студенти, які брали академки в той період, вони не повернулися. Вони майже всі були відраховані” (С.5).*

Зустрічались відмови надати академ відпустки і прохання зробити передплату за навчання, що в умовах невизначеності та обережного ставлення до фінансових ресурсів підштовхувало до відрахування, наприклад, загострювався мотив **неможливості сплачувати вартість навчання в НаУКМА**. Вимога оплатити навчання наперед могла бути певною адаптацією НаУКМА до періоду початку російсько-української війни, або, з перспективи Академії, могла розглядатись як спосіб, що сприятиме поверненню студентства.

*«Ми починаємо писати листи, і нам кажуть, що ні, чуваки, ми вам можемо дати відпустку якщо буде повна передплата на рік. Це навчання коштувало 68 тисяч гривень. Тобто, наперед треба було заплатити 136 тисяч гривень кожному з нас. І ми, це така ще активна війна, наші всі батьки в Україні. Вони кажуть, робіть все, що завгодно, щоб ми якось могли просто зараз економити гроші» (Р.25).*

Респондентки ділилися специфічними мотивами відрахування з НаУКМА через провальні досвіди комунікації, що відбилися на їх рішенні відрахуватися. Цей мотив відрахування знаходиться в групі мотивів комунікації НаУКМА. Траплялись досвіди комунікації шляхом поширення непідтвердженої інформації неофіційними каналами, адже адміністрація Могилянки відкладала та не забезпечувала ефективну комунікацію щодо важливих організаційних питань. Отже, студентство підпадало під вплив чуток і було змушене орієнтуватися на доступну інформацію. Цю інформацію не спростовували, але і офіційних заяв не надходило. Одна з респонденток мала простий мотив добровільного відрахування — її не **влаштував прогнозований офлайн формат** з нового навчального року. До речі, цей мотив стосується групи умов навчання та досі проявляється в студентства старших курсів, що налаштувались навчались онлайн через COVID-19 та початок російсько-української війни. Вона зазначила, що в

іншому разі залишилась б. Відсутність комунікації могла бути стратегічним кроком для збереження студентства та мінімізації відрахувань. Хоча траплялися схожі випадки нав'язаних оманливих очікувань, а інші стосувалися студент\_ок, що сподівалися на офлайн навчання, втомлювалися чекати оголошення про повернення в аудиторії, і теж відраховувалися.

*«Так як обговорювалося дуже активно, що буде офлайн, я об\*\*\*\*лася і думала, що треба щось робити, тому що якщо посеред року мені скажуть, приходи, а я не прийду, то буде дуже погано... Слухай, я думаю, що я б залишилась. Типа я майже впевнена, просто серйозно вони розмовляли, що саме ФЕН вийде на офлайн. Це був ключовий фактор» (Р.7).*

Провальні досвіди комунікації стосувалися безпосередньо бачення свого навчання абітурієнт\_ками, та відбувалися із співробітницями чи студентством всередині Могилянки. Після зарахування на свої програми респондент\_ки відчували себе обманутими, адже попередньо отримана інформація створила хибні очікування, які згодом не справдились. Студент\_ки радились з представницями НаУКМА щодо аспектів, які турбували їх. І спілкування з певними інформаційними ресурсами сприяло їх вступу. Затверджені в комунікації умови були ключовими для продовження навчання, тому мотиви відрахувань апелюють саме до отриманих хибних очікувань та колишніх переживання, що справдились. Наприклад, одна із абітурієнток була запевнена, що рівень її підготовки не буде мати значення для обраної спеціальності. Однак їй довелось відрахуватись, бо їй постійно доводилось просити допомогу в однокурсницях.

*«І у мене просто з моїм навчанням якось так вийшло, що нам казали, що якщо ви новачок, якщо ви нічого не шарите в програмуванні, ідіть, клас, це навіть краще, якщо ви щось шарите. Не правда. Навпаки, мені приходилося під\*\*\*\*ватися к людям, які щось шарили, аби вони мені допомагали із завданнями...» (Р.10).*

А коли інша ресконтентка не змогла вступити на бажану спеціальність і їй пообіцяли можливість згодом перевестись на іншу, пізніше вона отримала відмову — і також відрахувалася добровільно. Помилки в наданні недостовірної інформації може не мати наслідків в окремих випадках, але взагалом ймовірно призведуть до відрахувань.

*«Мене не перевели тоді на психологію після першого триместру бо мені сказали, що не можна, бо між двома спеціальностями не повинно бути різниці в дисциплінах щось там чи 7 чи 6 дисциплін, а в соціології психології було 9, хоча в приймальній комісії сказали, ми переведемо... Воно тоді, в той момент було образливо, бо в тебе таке враження було, наче тебе ошукали. Мені казали одне, а ти прийшов, а тут друге» (Р.14).*

Різноманітні **психологічні труднощі** сформували окремий яскраво проявлений мотив добровільних відрахувань студентства НаУКМА у групі психологічних станів. Війна здатна погіршити певні психологічні стани чи викликати їх. Незалежно від наявності документального підтвердження відповідних діагнозів, здобуття освіти є неможливим для навантаженої свідомості.

*«Основний, найважливіший чинник, те, що в мене просто є тривожно депресивний розлад діагностований і я в той момент зрозуміла, що я не зможу це поєднувати з навчанням, і що мені це дуже важко, і я не бачу сенсу для себе прямо зараз в цьому навчанні» (Р.16).*

Провідні спеціалістки помітили наявність **складних психологічних станів студентства** під час війни, що можуть призводити до рішень про відрахування.

*«Ну, складно зараз студентам навчатися, психологічно складно, тому що, ну, війна зробила своє» (С.4).*

Респондент\_ки розповідали, що після вступу вони починали свій шлях в Могилянці та настрій був загально піднесений, але згодом стало складніше концентруватися на заняттях і виконувати будь-які завдання. Тоді приходило розуміння, що варто приділити час на відновлення, але це несумісно з навчанням

паралельно. Труднощі засновувались не на процесі навчання, тому лунали наміри про поновлення на ті самі освітні програми, коли вдасться досягти внутрішнього відчуття поновленої працездатності.

*«...ще шукати варіанти безмедикаментозної допомоги. Ну, і повернутися вже з новими силами і з можливістю отримувати задоволення і бути продуктивною, а не, вибачте, ось так» (Р.13).*

Описувались сценарії уникнення чи психологічної неможливості продовжувати далі. Власне, міркування респондент\_ок були схожі в описі миттєвого полегшення після відрахування, а також у ідеї, що такому стану міг протидіяти аудиторний формат занять.

*«Я іноді ловлю себе на думці, блін, ну по факту, я втратила бюджет, а могла за 2 тижні спробувати все це зробити, але я просто не враховую той факт, що мені справді було психічно погано в той період» (Р.9).*

Також у студентства НаУКМА трапляються **фізичні та емоційні виснаження**, що змушують покинути навчання на деякий час. Цей мотив належить до групи мотивів відрахувань психологічних станів і може виникати на ґрунті інтенсивного ритму та навчального навантаження, як такого, чи, наприклад, у поєднанні з роботою.

*«І десь на середині першого, триму третього курсу я збагнув, що я прям втомився. Типу, друга половина другого курсу — це був лютий фулл-тайм і навчання. Якось витягнув» (Р.18).*

**Таблиця 2.3 Мотиви відрахувань студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні**

Номер	Мотив	Група мотивів
1.	Відсутність офлайн формату навчання в НаУКМА	

2.	Соціальна ізоляція через онлайн навчання та відірваність від спільноти	<b>Умови навчання</b>
3.	Відсутність адаптації навчання НаУКМА під складні життєві ситуації студентства під час війни	
4.	Вихід з онлайн формату в аудиторії	
5.	Усвідомлення хибного вибору спеціальності	<b>Інтереси й очікування</b>
6.	Невідповідність наповнення навчальної програми очікуванням	
7.	Незадоволення рівнем навчання, підходами та/чи ресурсним забезпеченням	
8.	Відсутність практики та теоретичність навчання в НаУКМА	
9.	Зниження релевантності власної освіти для себе	
10.	Складність чи труднощі в навчанні (вимоги, слабкий рівень підготовки, конкуренція й т.д.)	<b>Академічні вимоги</b>
11.	Неможливість сплачувати вартість навчання в НаУКМА	<b>Фінансові аспекти та кар'єрна альтернатива</b>
12.	Вибір безкоштовної освіти за кордоном	
13.	Необхідність працювати	
14.	Пріоритизація роботи	

15.	Переміщення за кордон	<b>Особистісні та сімейні обставини</b>
16.	Необхідність підтримки сім'ї	
17.	Служба у війську/волонтерство	
18.	Соціальний тиск змінити заклад вищої освіти після початку війни	
19.	Складні психологічні стани та виснаження для продовження навчання	<b>Психологічні стани</b>
20.	Обмежена доступність та ефективність підтримуючих ресурсів НаУКМА	<b>Комунікація НаУКМА</b>
21.	Провальний досвід комунікації всередині НаУКМА, що відбився на навчання	

### 2.3 Шляхи протидії мотивам відрахування в НаУКМА

За досвідом університетів в Афганістані під час воєнних дій, збереження спільноти стало тим, що допомагало студентству бути менш вразливими (Babury & Hayward, 2013). Перебуваючи в одному середовищі, студентство краще інтегрується. Мотиви з групи умов навчання в НаУКМА адресують занепокоєння роз'єднаності студентства та соціальної ізоляції, а мотиви з групи психологічних станів ніби підтверджують у дійсності іноді наслідки онлайн формату навчання. **Повернення в аудиторії** сприятиме розбудові та підтримці соціальних зв'язків і стійкості студентства, передбачаючи відрахування. Офлайн-навчання може допомогти студентству об'єднатися через проживання певного досвіду разом та стимулювати підтримку одне одного. Провідні спеціалістки також підкреслюють необхідність у скасуванні онлайн формату в НаУКМА, наявні спроможності для повернення та певні переваги виходу на очне навчання.

*«Але ще раз хочу повторитися, потрібно виводити дітей з дистанційного навчання, щоб діти працювали аудиторно» (С.3).*

На досвіді відрахувань студентства спеціальностей STEM з одного університету на півночі Португалії Джоана Казанова та колеги пропонують **створення більш надійної системи інформування вступни\_ць** щодо цікавих їм спеціальностей, що може допомогти протидіяти відрахуванням групи інтересів та очікування (Casanova et al., 2021). **Інформаційна підтримка** сприяє обґрунтованим виборам. Існуючі профорієнтаційні події, як “Абітфест”, є корисними для знайомства з середовищем НаУКМА та попередження хибних виборів спеціальності. Також способи навчання через інші ресурси про контекст предмету вивчення конкретних спеціальностей, та навіть програми та підходи до навчання в закладі вищої освіти, наблизять очікування майбутніх студент\_ок до реальності та посприяють відведенню тих, хто може стати розчарованими. **Створення ресурсів і просування інформованості щодо академічного середовища** може стати частиною системи протидії відрахуванням в НаУКМА. Колишні студент\_ки зізнавались, що варто було детальніше ознайомитись з доступним описом освітньої програми, адже лише після вступу усвідомили помилку свого вибору.

*«А ще краще було не слухати проповідників економіки і Могілянки в моєму оточенні, а заглиблюватися туди, куди я вступаю, на яку спеціальність я вступаю, щоб взагалі і не втрачати рік, і гроші, і хорошиї настрої» (Р.11).*

Стикаючись з певними розчаруваннями під час свого навчання в НаУКМА, респондент\_ки ділились своїми думками про побудову хибних очікувань щодо академічного середовища під час вступу. Це може свідчити про обмеженість доступних інформаційних ресурсів чи специфічну стратегію комунікації з абітурієнт\_ками, яка неадекватно описує навчання в Академії.

*«...просто це от давало хибне враження, що завжди тільки хорошиї відгуки, але не буває так, що все ідеально, повинні бути якісь і мінуси, але за них ніхто не каже чомусь» (Р.14).*

Одним із шляхів протидії мотивам відрахування через складність чи труднощі в навчанні може бути **розробка програм підготовки до вступу** (Casanova et al., 2021). Також корисною може стати інформація про обов'язкові для кожної спеціальності здібності, щоб майбутні студент\_ки могли підготуватися до свого навчання в закладі вищої освіти незалежно. НаУКМА має спрямувати зусилля на ранню підтримку, та обов'язково допомагати здобути необхідні навички, налаштовуючи студентство на успіх з самого початку їх навчання (Lassibille & Gómez, 2008). Власне, Академія може розвивати і робити доступними різноманітні **ресурси під запити подолати академічні труднощі**. Одна з провідних спеціалісток поділилась, що на їх факультеті заохочують звертатись до викладач\_ок для заповнення прогалин у своїх знаннях запитуючи викладачів, і пропонують гуртки для додаткової підтримки.

*«Вони [викладачі] завжди готові допомогти, підійди, розберись. Є якісь там гуртки математичні, тут можна теж прийти свої проблеми розказати, що ти не розумієш, тобі розкажуть» (С.5).*

Респондентки, порівнюючи свій досвід навчання в НаУКМА та за кордоном, ділилися враженнями про більшу насиченість університетського середовища додатковими ресурсами. Допомога пропонується не лише щодо труднощів, пов'язаних з навчанням безпосередньо, а й загальних навичок, наприклад, володіння англійської, що може впливати на виникнення труднощів в навчанні. Тобто університет прагне створити сприятливі умови для студентства отримувати підтримку та продовжувати своє навчання. НаУКМА може запозичити цю практику **розбудови університетських сервісів підтримки**, і пропонувати їх, протидіючи відрахуванням групи мотивів академічних вимог.

*«Якщо вам треба якась додаткова допомога, от є куча сервісів... нас є така штука academic skills for international students, от не впевнений у своїй англійській можеш прийти вивчити» (Р.20).*

**Фінансова підтримка** може протидіяти мотиву неможливості сплачувати вартість навчання в НаУКМА після початку повномасштабної війни росії в Україні, необхідності працювати та вибору безкоштовної освіти за кордоном, що

є мотивами відрахування студентства НаУКМА групи фінансових аспектів і кар'єрних альтернатив. Якоб Арендт підкреслив важливість зниження загальної вартості навчання за рахунок державних грантів і пільгових кредитів для продовження навчання та зростання академічної залученості студентства Данії (Arendt, 2012). Для протидії відрахуванням через фінансові аспекти НаУКМА може продовжувати розширювати власні стипендіальні та грантові програми, залучаючи фінансування партнерів для оплати навчання своїх студент\_ок. Також університету варто активніше **інформувати спільноту про ці свої ресурси**, щоб студентство знало про них і використовувало доступні фінансові можливості.

Казанова наголошує на іншому важливому способі протидії відрахування для студентства останніх років навчання, що мають мотив відрахування пріоритетизації робити на навчанням в НаУКМА, та пропонує створення **наставницьких ресурсів** в закладах вищої освіти (Casanova et al., 2021). Кар'єрні альтернативи спричиняють ранній вихід на ринок праці й іноді відрахування з вищого навчального закладу. НаУКМА може зосередити розвиток програм спеціальностей коло мотивів відрахування незадоволення рівнем навчання, підходами та відсутності практики та теоретичності навчання в НаУКМА. Це зробить здобуття вищої освіти привабливим для більшої кількості студентства і відразу попередить кілька груп мотивів відрахувань. Підвищуючи якість і практичність навчання, наставницькі ресурси стануть доповненням і прямою підтримкою старшого студентства, які також частіше стикаються із зовнішніми мотивами відрахувань, продовжити навчання (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012).

Протидіяти мотиву провального досвіду комунікації потрібно **покращуючи обмін інформацією всередині університету**. Студентство варто постійно інформувати про зміни, процеси та можливості в Могілянці від офіційних каналів. Комунікація має бути правдивою та чутливою до індивідуальності й обставин студентства. Тоді, наприклад, повідомлення про вихід в аудиторії чи ймовірність того буде вчасно обґрунтоване та певні запити опрацьовані адміністративними відділами для **інформаційної підтримки**. Певна

передбачуваність середовища закладу вищої освіти потрібна для забезпечення доступності підтримуючих заходів. **Студент\_ки мають розумітися на наявних ресурсах, тобто має бути цей зв'язок, і знати про процедури звернення до факультетів і кафедр щодо своїх запитів.** Мотиви відрахувань групи комунікації НаУКМА щодо обмеженої доступності та ефективності підтримуючих ресурсів НаУКМА та провального досвіду комунікації всередині, що відбивається на навчанні можна виправити **покращивши організованість інституції**, у тому числі її зарегульованість та формалізованість (Blüthmann, Lera & Thiel, 2012).

Могилянка може протидіяти мотивам відрахування групи особистих і сімейних обставин, і психологічних станів, **розвиваючи рівень свого інституційного габітусу** (Thomas, 2010). Відрахування викликані зовнішніми обставинами є складнішими, адже їх складніше передбачити, тому НаУКМА може хоча б спробувати **побудувати систему різноманітних підтримуючих заходів**, як ресурси боротьби з академічними труднощами, фінансова чи інформаційна підтримка, що можуть допомогти студент\_кам подолати виклики. Академія здатна працювати конкретніше з досвідом стресу та тривоги, впроваджуючи практики гнучкості та пропонуючи опції академічних відпусток. Цінність підтримки студентства в часи повномасштабної війни росії в Україні сприятиме розширенню можливостей, кращій інтеграції в середовище всього студентства та протидії мотивам відрахування.

*«Бути людьми просто, залишатися людьми. Іти на зустріч» (С.3).*

Емпірична частина дослідження добровільних мотивів відрахування студентства НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні була виконана із застосування якісних соціологічних методів. Було проведено 28 якісні напівструктуровані інтерв'ю зі студентством НаУКМА, що перевелися в інші заклади вищої освіти, чи добровільно відрахувалися під час великої війни, три якісні напівструктуровані інтерв'ю з провідними спеціалістками деканатів, і одна фокус-група зі спеціалістками кафедр. Під час аналізу даних використовувався метод кодування для пошуку груп мотивів відрахувань

студентства НаУКМА. Наступна інтерпретація даних допомогла детально пояснити явище відрахування студентства в часи криз.

Вияслено, що однією з груп мотивів відрахувань є умови навчання в Могилянці. Перехід на онлайн формат навчання спричинив соціальну ізоляцію студенток і труднощі з інтеграцією в спільноту. Студентство зазначало, що вони почувалися відірвано та загалом вони не були задоволені відсутністю можливості аудиторного навчання. Також недостатня адаптація навчання в НаУКМА під іноді складні життєві ситуації студентства після початку повномасштабного вторгнення, впливала на рішення більше не продовжувати своє навчання. Інша група мотивів відрахування була пов'язана з інтересами та очікуваннями щодо навчання в НаУКМА. Невідповідність наповнення навчальних програми очікуванням, незадоволення рівнем навчання, підходами та ресурсним забезпеченням, теоретичність навчання та загальне усвідомлення хибного вибору є мотивами, що виникали незалежно від зовнішніх обставин війни. Однак війна підсилила мотив зниження релевантності власної освіти для себе, змінивши життєві пріоритети. Академічні вимоги Могилянки породжували мотив відрахування через складність чи труднощі в навчанні.

Фінансові аспекти та кар'єрні альтернативи утворили свою групу, адже багато студент\_ок опинились у ситуації неможливості сплачувати вартість навчання в НаУКМА через фінансове становище родини чи в почуття економічної нестабільності. Окремим мотивом було рішення про переведення в інші заклади вищої освіти та здобуття безкоштовної освіти за кордоном. Іноді в студентства з'являлась необхідність працювати, а для інших пріоритизація роботи була вибором. Група мотивів особистісних і сімейних обставин відсилювала мотив переведення на безкоштовне навчання за кордон мотивом соціального тиску змінити заклад вищої освіти після початку війни. Переміщення за кордон, необхідність підтримки сім'ї, військова служба та волонтерство всі стали мотивами відрахувань студент\_ок після початку російсько-української війни.

За допомогою аналізу досвідів студентства було виділено інші дві групи мотивів пов'язані з психологічними станами та комунікацією НаУКМА. Складні психологічні стани та виснаження для продовження навчання були характерним мотивом відрахувань під час війни, адже тривожні та депресивні стани, й фізичні та емоційні виснаження унеможлиблювати навчання. Недоліки комунікації НаУКМА стали останньою групою мотивів. Студентство відраховувалось через обмеженість підтримуючих ресурсів НаУКМА та провальні досвіди комунікації, що відбулися на їх навчанні. Траплялись випадки, коли студент\_ки були недостатньо проінформованими чи отримували неефективну підтримку.

Пропонуються такі шляхи протидії мотивам відрахування в НаУКМА: повернення на очне навчання, створення системи інформаційних і профорієнтаційних ресурсів для абітурієнт\_ок, розвиток різноманітних професійних, фінансових, психологічних ресурсів підтримки студент\_ок і покращення комунікаційних практик в Академії.

## ВИСНОВКИ

На основі огляду літератури було визначено поняття добровільного відрахування студентства із закладів вищої освіти. Соціолог Вільям Спейді визначив відрахування студентства ситуаціями, коли студентство залишає університет, у якому вони були зареєстровані, або коли взагалі не завершують вищу освіту в жодному вищому навчальному закладі. Вивчення явища відрахування студентства розпочинає свою традицію з базових моделей Вільяма Спейді та Вінсента Тінто. Вони підкреслювали визначальну роль інтеграції в академічне та соціальне середовище закладів вищої освіти для формування відданостей меті здобуття освіти та відданості вищому навчальному закладу. Досвідники також підкреслили важливість відповідності характеристик студентства, як здібності, мотивація, очікування, та особливих характеристик інституції.

Результати досліджень мотивів відрахувань студентства показали, що це соціологічне явище є комплексним. Відрахування студентства не можна пояснити відокремленням чогось одного — це завжди поєднання інституційних, особистісних, академічних, фінансових і середовищних впливів. Відрахування студентства через умови навчання пов'язують з поганою організованістю процесів, зарегульованістю, формалізованістю, недостатньою підтримкою університету. Інтереси й очікування залучають мотиви пов'язані з хибним вибором програми, невідповідністю очікуванням, розчаруванням щодо академічного середовища та зниженням мотивації до навчання. Високі академічні вимоги, перевантаження, труднощі з самодисципліною, труднощі в процесі навчання, нестача підготовки та низькі оцінки стосуються відрахувань групи академічних вимог. Мотиви з групи фінансових аспектів та кар'єрних альтернатив відбувається через фінансові труднощі, необхідність працювати та бажання чи можливість почати трудову діяльність. Відрахування пов'язані з особистими та сімейними обставинами викликаються обмеженою підтримкою оточення, певними зобов'язаннями та зовнішніми обставинами. Ліз Томас

зробила свій вклад у вивчення відрахувань, запропонувавши враховувати не лише базові показники академічної та соціальної інтеграції, а й загальну готовність отримання вищої освіти, вже наявний досвід навчання в певному закладі вищої освіти, фінанси та зайнятість, підтримку сім'ї та певні зобов'язання, і підтримка самого університету. Камілла Тунборг, Єва Едстрем і Агнешка Брон конкретно визначили основні мотиви відрахувань на прикладі трьох закладів вищої освіти Швеції — недостатня мотивація через програму, хибні очікування щодо спеціальності, та труднощі з контекстом предмету вивчення спеціальності й особистою дисципліною. Внутрішню мотивацію вони визначають одним із ключовим фактором для завершення навчання. Також Ірмела Блютманн і колеги за допомогою застосування кластерного аналізу виявили чотири типи студенток за профілями відрахувань, а саме “помилково обрали спеціальність”, “перевантажені”, “розчаровані” та “паркувальники”. Часто у результатах досліджень підкреслювалось, що мотиви зазвичай комбінуються.

Війни та кризи призводять до порушення навчального процесу, руйнування інфраструктури, скорочення фінансування, втрати студентства та персоналу тощо. Це стимулює інституції адаптовувати формати навчання та посилювати співпрацю з міжнародними партнерами для забезпечення свого функціонування. Саме отримання зовнішньої підтримки стає основою для збереження та розвитку освіти під час криз. Соціальна категорія студентства стає більш вразливою, адже вони стикаються з фінансовими труднощами, психологічним стресом і труднощами з доступом до світу. Дослідження показали, що соціальна підтримка допомагає студентству зберігати стійкість, а університетським спільнотам адаптуватись до змінених умов ефективніше.

За результатами проведеного дослідження, добровільні мотиви відрахування студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні владось типізувати на такі групи мотивів: умови навчання (відсутність офлайн формату навчання в НаУКМА, соціальна ізоляція через онлайн навчання та відірваність від спільноти, відсутність

адаптації навчання НаУКМА під складні життєві ситуації студентства під час війни та вихід з онлайн формату в аудиторії), інтереси та очікування (усвідомлення хибного вибору спеціальності, невідповідність наповнення навчальної програми очікуванням, незадоволення рівнем навчання, підходами та/чи ресурсним забезпеченням, відсутність практики та теоретичність навчання в НаУКМА та зниження релевантності власної освіти для себе), академічні вимоги (складність чи труднощі в навчанні), фінансові аспекти та кар'єрна альтернатива (неможливість сплачувати вартість навчання в НаУКМА, вибір безкоштовної освіти за кордоном, необхідність працювати та пріоритизація роботи), особистісні та сімейні обставини (переміщення за кордон, необхідність підтримки сім'ї, служба у війську/волонтерство та соціальний тиск змінити заклад вищої освіти після початку війни), психологічні стани (складні психологічні стани та виснаження для продовження навчання) та комунікація НаУКМА (обмежена доступність та ефективність підтримуючих ресурсів НаУКМА та провальний досвід комунікації всередині НаУКМА, що відбився на навчання).

Відповідно, можна виділити такі шляхи протидії мотивам відрахування в НаУКМА, як повернення на очне навчання для посилення соціальної інтеграції студентства, створення системи інформаційних і профорієнтаційних ресурсів для абітурієнт\_ок, розвиток різноманітних професійних, фінансових, психологічних ресурсів підтримки студент\_ок і покращення комунікаційних практик в Академії.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Закотюк А., Оксамитна С. (2024). Основні канали та наслідки впливу війни на освітню нерівність у суспільстві. *Наукові записки НаУКМА. Соціологія*. <https://doi.org/10.18523/2617-9067.2024.7.70-83>
- Кабінет Міністрів України. (2022). *Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки* <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n12>
- Міжнародна організація з міграції, Організація Об'єднаних Націй Міграція. (2021). *Міграція в Україні: цифри і факти*. [https://ukraine.iom.int/sites/g/files/tmzbd11861/files/documents/migration\\_in\\_ukraine\\_facts\\_and\\_figures\\_2021-ukr\\_web.pdf](https://ukraine.iom.int/sites/g/files/tmzbd11861/files/documents/migration_in_ukraine_facts_and_figures_2021-ukr_web.pdf)
- Міністерство освіти і науки України. (2024). *Іноземні студенти в Україні: запрошення на навчання та актуальна статистика*. <https://mon.gov.ua/news/inozemni-studenty-v-ukraini-zaproshennia-na-navchannia-ta-aktualna-statystyka>
- Степаненко, В. (2024). Стан та особливості солідарних відносин в Україні на третьому році повномасштабної війни. *Українське суспільство в умовах війни. Рік 2024*. Інститут соціології НАН України.
- Трофименко, М. (2022). Університети України в умовах повномасштабної військової агресії росії: загрози, виклики та нові перспективи. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*.
- Arendt, J. N. (2013). The effect of public financial aid on dropout from and completion of university education: Evidence from a student grant reform. *Empirical Economics*, 44(4), 1545–1562. <https://doi.org/10.1007/s00181-012-0638-5>
- Babury, M. O., & Hayward, F. M. (2013). A Lifetime of Trauma: Mental Health Challenges for Higher Education in a Conflict Environment in Afghanistan. *Education Policy Analysis Archives*, 21, 68. <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n68.2013>

- Barnett-Vanes, A., Hassounah, S., Shawki, M., Ismail, O. A., Fung, C., Kedia, T., Rawaf, S., & Majeed, A. (2016). Impact of conflict on medical education: a cross-sectional survey of students and institutions in Iraq. *BMJ open*, *6*(2), e010460. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2015-010460>
- Behr, A., Giese, M., Tegum Kamdjou, H. D., & Theune, K. (2021). Motives for dropping out from higher education—An analysis of bachelor's degree students in Germany. *European Journal of Education*, *56*(3), 325–343. <https://doi.org/10.1111/ejed.12433>
- Betancourt, T. S., & Khan, K. T. (2008). The mental health of children affected by armed conflict: protective processes and pathways to resilience. *International review of psychiatry (Abingdon, England)*, *20*(3), 317–328. <https://doi.org/10.1080/09540260802090363>
- Blüthmann, I., Lepa, S., & Thiel, F. (2012). Überfordert, enttäuscht, verwählt oder strategisch? Eine Typologie vorzeitig exmatrikulierter Bachelorstudierender. *Zeitschrift für Pädagogik*, *58*(1), 89–108. <https://doi.org/10.25656/01:10497>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. Sage Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology* (Vol. 2, pp. 57–71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Brown, F. G. (1960). Identifying college drop-outs with Minnesota Counselling Inventory. *Personnel and Guidance Journal*, *39*, 280–282.
- Brunsdon, V., Davies, M., Shevlin, M., & Bracken, M. (2000). Why do HE students drop out? A test of Tinto's model. *Journal of Further and Higher Education*, *24*(3), 301–310. <https://doi.org/10.1080/030987700750022244>
- Casanova, J. R., Vasconcelos, R., Bernardo, A. B., & Almeida, L. S. (2021). University Dropout in Engineering: Motives and Student Trajectories.

<https://doi.org/10.7334/psicothema2020.363>

- Davis, J. A. (1966). The campus as a frog pond: An application of the theory of relative deprivation to career decisions of college men. *American Journal of Sociology*, 72(1), 17–31. <https://doi.org/10.1086/224257>
- Denzin, N.K. (2009). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315134543>
- Durkheim, E. (1951). *Suicide*. Free Press.
- Engel, L. C., Rutkowski, D., & Rutkowski, L. (2009). The harsher side of globalisation: violent conflict and academic achievement. *Globalisation, Societies and Education*, 7(4), 433–456. <https://doi.org/10.1080/14767720903412242>
- Ferraz, A. S., Santos, A. A. A. dos, Ambiel, R. A. M., & Dalbosco, S. N. P. (2021). Motivos para a evasão e a motivação para aprendizagem no ensino superior. *Estudos De Psicologia (Natal)*, 26(3), 229–241. <https://doi.org/10.22491/1678-4669.20210022>
- Hackman, J. R., & Dysinger, W. S. (1970). Commitment to College as a Factor in Student Attrition. *Sociology of Education*, 43(3), 311–324. <https://doi.org/10.2307/2112069>
- Hood, A. B. (1957). Certain non-intellectual factors related to student attrition at Cornell University (Doctoral dissertation, Cornell University). Ann Arbor, MI: University Microfilms.
- Lassibille, G., & Navarro Gómez, L. (2008). Why do higher education students drop out? Evidence from Spain. *Education Economics*, 16(1), 89–105. <https://doi.org/10.1080/09645290701523267>
- Lai, B., & Thyne, C. (2007). The effect of civil war on education, 1980-97. *Journal of Peace Research*, 44(3), 277-292. <https://doi.org/10.1177/0022343307076631>

- Lee, R. M., & Renzetti, C. M. (1993). The use of feminist methodologies in researching sensitive topics. In C. M. Renzetti & R. M. Lee (Eds.), *Researching sensitive topics*. Sage Publications.
- Moortgat, M. (1997). *Retention Rates Research Project*.
- Omoeva, C., Hatch, R., & Moussa, W. (2016). The effects of armed conflict on educational attainment and inequality. *Education Policy and Data Center*.  
<https://www.semanticscholar.org/paper/The-Effects-of-Armed-Conflict-on-Educational-and-Omoeva-Hatch/d5f8946fd9aa5b6ce58c907047d6a8611b0b231d>.
- Ozga, J., & Sukhnandan, L. (1997). *Undergraduate non-completion in higher education in England: Report 2*. Higher Education Funding Council for England.
- Rogers, M. (2023). Coding qualitative data. In J. M. Okoko, S. Tunison, & K. D. Walker (Eds.), *Varieties of qualitative research methods: Selected contextual perspectives* (pp. 73–79). Springer Nature.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. (1995). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. Thousand Oaks: Sage.
- Rump, M., Esdar, W., & Wild, E. (2017). Individual differences in the effects of academic motivation on higher education students' intention to drop out. *European Journal of Higher Education*, 7(4), 341–355.  
<https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1357481>
- Santos, A. A. A., Ferraz, A. S., & Inácio, A. L. M. (2019). Adaptação ao ensino superior: Estudos no Brasil. In L. S. Almeida (Ed.), *Estudantes do ensino superior: Desafios e oportunidades* (pp. 65–98). Braga: ADIPSIEDUC.
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64–85.  
<https://doi.org/10.1007/BF02214313>
- Tamilina, L., Hohol, O., & Ihnatenko, Y. (2023). *Exploring the impact of military conflicts on mental health of students: The case of Ukraine*. MPRA.

- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17(4), 423–442.  
<https://doi.org/10.1080/02680930210140257>
- Thunborg, C., Edström, E., & Bron, A. (2011, April 7–8). *Motives for entering, dropping out or continuing to study in higher education* [Paper presented]. *Access, Retention and Drop-out: Experiences of Nontraditional Students in Higher Education in Europe*, Seville, Spain.
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125.  
<https://doi.org/10.2307/1170024>
- UNESCO Institute for Statistics. (2011). *The quantitative impact of conflict on education*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214576.locale=en>

**ДОДАТОК А. Таблиця респондент\_ок якісних напівструктурованих інтерв'ю зі студентством**

<b>Номер</b>	<b>Ім'я</b>	<b>Стать</b>	<b>Факультет</b>	<b>Рік вступу</b>	<b>Рік навчання, коли відбулось добровільне відрахування</b>
1.	Р.1	Жіноча	ФСНСТ	2020	2
2.	Р.2	Жіноча	ФСНСТ	2021	1
3.	Р.3	Жіноча	ФСНСТ	2021	1
4.	Р.4	Жіноча	ФЕН	2021	3
5.	Р.5	Жіноча	ФПрН	2021	1
6.	Р.6	Чоловіча	ФІ	2021	2
7.	Р.7	Жіноча	ФЕН	2021	2
8.	Р.8	Чоловіча	ФПвН	2022	2
9.	Р.9	Жіноча	ФОЗ	2022	3
10.	Р.10	Жіноча	ФІ	2022	2
11.	Р.11	Чоловіча	ФЕН	2023	1
12.	Р.12	Жіноча	ФЕН	2021	2
13.	Р.13	Жіноча	ФГН	2022	3
14.	Р.14	Жіноча	ФСНСТ	2022	1
15.	Р.15	Жіноча	ФГН	2020	2

16.	P.16	Жіноча	ФГН	2024	1
17.	P.17	Чоловіча	ФПрН	2021	1
18.	P.18	Чоловіча	ФГН	2022	3
19.	P.19	Жіноча	ФПВН	2020	2
20.	P.20	Жіноча	ФПрН	2021	1
21.	P.21	Жіноча	ФСНСТ	2023	1
22.	P.22	Жіноча	ФІ	2020	2
23.	P.23	Жіноча	ФСНСТ	2023	1
24.	P.24	Жіноча	ФСНСТ	2021	1
25.	P.25	Чоловіча	ФСНСТ	2021	1
26.	P.26	Чоловіча	ФСНСТ	2021	4
27.	P.27	Жіноча	ФОЗ	2021	1
28.	P.28	Жіноча	ФЕН	2021	1

**ДОДАТОК Б. Таблиця респондент\_ок інтерв'ю та фокус-групи з  
провідними спеціалістками деканатів і кафедр НаУКМА**

<b>Номер</b>	<b>Ім'я</b>	<b>Розташування</b>
29.	С.1	Кафедра
30.	С.2	Кафедра
31.	С.3	Деканат
32.	С.4	Деканат
33.	С.5	Деканат

## ДОДАТОК В. Гайд до якісних напівструктурованих інтерв'ю зі студентством НаУКМА

### Вступна частина

*Вітаю, мене звати Марія. Дякую, що знайш\_ла час для нашої розмови. Сьогодні ми обговорюватимемо твій досвід відрахування з НаУКМА. Наша розмова має виключно навчально-дослідницький характер і здійснюється в рамках моєї дипломної роботи на тему “Мотиви відрахувань студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні”.*

*Перед тим як ми розпочнемо, хотілося б з'ясувати, як тобі більше подобається, щоб я до тебе зверталася? Хочу зазначити декілька моментів щодо процесу інтерв'ю. Я зроблю аудіозапис нашої розмови для подальшого аналізу, до нього матиму доступ лише я, аудіо не будуть оприлюднені — будь ласка, скажи, чи даєш усну згоду на це. Інтерв'ю є добровільним і конфіденційним. Тобто ти можеш відмовитись від участі в дослідженні, припинити інтерв'ю в будь-який момент чи відмовитися відповідати на будь-які питання. Твої ім'я та особисті дані ніде не згадуватимуться. Для своєї дипломної роботи я можу використати цитати з нашої розмови, але з цитат неможливо буде зрозуміти, чиї вони. Заохочую до щирих, спонтанних і розлогих відповідей! Також, якщо тобі буде потрібна перерва, то відразу кажи.*

*Будь ласка, дай знати, чи є в тебе питання перш ніж ми почнемо.*

### Основна частина

#### БЛОК 1. Знайомство та занурення в контекст життя

1. Розкажи, будь ласка, трохи про себе. З якого ти міста? Чим ти зараз займаєшся в житті? Чи зараз здобуєш вищу освіту десь?
2. Пригадай та опиши твоє навчання в НаУКМА до 24 лютого 2022 року. Яку спеціальність ти здобувала та який рік навчання в тебе тоді був? (для вступників 2021 року та раніше).

3. Чому ти вступа\_ла в НаУКМА та як обира\_ла спеціальність? Чи можеш поділитися загальними враженнями від свого навчання в НаУКМА? (для вступників 2021 року та раніше).
4. Як склалися події в твоєму житті після початку повномасштабної війни росії в Україні?
5. Чому ти вступа\_ла в НаУКМА та як обира\_ла спеціальність? Чи можеш поділитися загальними враженнями від свого навчання в НаУКМА? (для вступників 2022 року та пізніше)

## **БЛОК 2. Прийняття рішення щодо відрахування з НаУКМА**

6. Як війна вплинула на твоє навчання в НаУКМА? (для вступників 2021 року та раніше)
7. Чи на твою думку Академія була достатньо адаптивною? Чи намагалась комунікувати і співпрацювати з тобою, аби подолати виклики? (для вступників 2021 року та раніше)
8. Які чинники найбільше ускладнювали продовження твого навчання в НаУКМА?
9. Що вплинуло на твоє рішення відраховатись з НаУКМА? Можеш згадати свої думки в той момент?
10. Чим для тебе була академічна відпустка? (опційно)
11. Чому саме ти виріши\_ла відраховатись в НаУКМА?

## **БЛОК 3. Рефлексія на досвід відрахування з НаУКМА**

12. Чи було складним рішення щодо відрахування для тебе? Чи ти ради\_лась з родиною/кимось іншим?
13. Які почуття супроводжували твоє рішення відраховатись з НаУКМА? Як ти прожива\_ла період до, а також сам досвід відрахування з НаУКМА?
14. Чи зважа\_ла ти на рік свого навчання, коли прийма\_ла рішення відраховатись з НаУКМА?
15. Що могло б допомогти тобі продовжити навчання в НаУКМА?

**БЛОК 4. Процес відрахування з НаУКМА та сьогодняшня перспектива**

16. Коли остаточно сталося твоє відрахування?
17. Як відбувався процес відрахування з НаУКМА для тебе? Чи були труднощі з цим (комунікаційні, бюрократичні тощо)?
18. Чим ти займа\_лася перший період після офіційного відрахування з НаУКМА?
19. Як ти зараз оцінюєш своє рішення відраховатись з НаУКМА?
20. Чи ти розглядаєш можливість колись поновитися на навчання в НаУКМА?

**БЛОК 5. Переведення та навчання в іншому закладі вищої освіти (опційно)**

21. Розкажи, будь ласка, про своє переведення з НаУКМА в новий заклад вищої освіти після початку повномасштабної війни росії в Україні. Як ти прийня\_ла це рішення?
22. Чи ти вчишся на тій самій спеціальності, як в НаУКМА? Чому?
23. Чи ти можеш порівняти ці два досвіди навчання в НаУКМА та в твоєму новому закладі вищої освіти?

**БЛОК 6. Завершення**

24. Чи є ще щось, про що ми не говорили на тему твого відрахування з НаУКМА, але ти хоті\_ла б поділитися?

**Заклучна частина**

*Дякую тобі за це інтерв'ю! Наша розмова була дуже цікавою для мене. Зараз я зупиню запис. Перед тим як ми завершимо, якщо у тебе є будь-які питання — я радо на них відповім.*

*Дякую тобі ще раз. Бажаю гарного дня!*

## ДОДАТОК Г. Гайд до інтерв'ю та фокус-групи з провідними спеціалістками деканатів і кафедр НаУКМА

### Вступна частина

*Вітаю, мене звати Марія. Дякую, що знайшли час для нашої розмови. Сьогодні ми обговорюватимемо причини відрахувань студентства НаУКМА. Наша розмова має виключно навчально-дослідницький характер і здійснюється в рамках моєї дипломної роботи на тему “Мотиви відрахувань студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні”.*

*Хочу зазначити декілька моментів щодо процесу. Я зроблю аудіозапис нашої розмови для подальшого аналізу, до нього матиму доступ лише я, аудіо не будуть оприлюднені — будь ласка, чи ви даєте усну згоду на запис, обробку та зберігання аудіозапису нашої розмови. дослідження є добровільним і конфіденційним. Тобто ви можете відмовитись від участі в дослідженні, припинити інтерв'ю в будь-який момент чи відмовитися відповідати на будь-які питання, просто повідомивши про це мені. Ваші імена та посади ніде не згадуватимуться. Для своєї дипломної роботи я можу використати цитати з нашої розмови, але з цитат неможливо буде зрозуміти, чиї вони. Якщо комусь буде потрібна перерва, то відразу кажіть. Я дуже вдячна вам за відкритість і готовність поділитися досвідом!*

*Будь ласка, дайте знати, чи є в когось є питання перш ніж ми почнемо.*

### Основна частина

#### БЛОК 1. Знайомство

1. Будь ласка, представтесь. Яку посаду ви обіймаєте? Які обов'язки зазвичай виконуєте?
2. Як часто вам доводиться працювати з кейсами відрахування студент\_ок з бакалаврських програм під час повномасштабної війни росії в Україні?

3. Які зміни ви взагалом спостерігаєте в студентському житті з 24 лютого 2022 року?

## **БЛОК 2. НаУКМА в умовах війни**

4. Як б ви охарактеризували перший період після початку війни росії в Україні в контексті вашої роботи та відрахування студентства? Що тоді відбувалось?
5. Чи були випадки, коли студентки чи студенти зовсім не відновили навчання? Та як доводилось чинити в таких випадках?
6. Чи відбулися певні інституційні адаптації на рівні кафедр/деканатів у відповідь на виклики війни?
7. Які механізми підтримки студентів під час війни впроваджувалися, якщо такі були? Чи вони збереглися та є актуальними зараз?

## **БЛОК 3. Причини відрахувань з перспективи спеціалісток**

8. Як змінилися освітні потреби та запити студентства після початку повномасштабної війни?
9. З якими причинами відрахування студентства ви стикаєтесь чи про які знаєте?
- 10.Що найбільше впливає на рішення відрахуватися, на вашу думку?
- 11.Чи відрізняється характер відрахувань зараз і на початку війни? Як?

## **БЛОК 4. Студентство у війську**

- 12.Чи стикалися ви з випадками, коли ваші студентки та студенти йшли на військову службу після початку повномасштабного вторгнення?
- 13.Як в Академії організована підтримка такого студентства? (академвідпустки, вільне прослуховування курсів, відтермінування завдань тощо)

14. У яких статусах можуть перебувати студент\_ки військовослужбов\_иці? Чи відомі вам випадки, коли студентство у війську були змушені відрахуватися?

### **БЛОК 5. Процес відрахувань з перспективи спеціалісток**

15. Як виглядає процес відрахування з вашого боку? Які етапи проходить студентство?

16. Які можуть виникнути труднощі у процесі відрахувань для вас?

17. Чи змінювались процедури відрахувань чи підходи до них із початком війни?

### **БЛОК 6. Рефлексія на явище відрахування в НаУКМА**

18. Як б ви оцінили явище відрахувань взагалом?

19. Що могло б, на вашу думку, сприяти зменшенню кількості відрахувань? Можливо, у вас є пропозиції якихось превентивних заходів?

20. Які форми підтримки могли б бути запроваджені на рівні кафедр/деканатів чи університету для мінімізації відрахувань?

21. Як зробити академічне середовище більш чутливим до ситуацій студентства?

### **БЛОК 7. Завершення**

22. Чи є ще щось, що, на вашу думку, варто озвучити щодо теми відрахувань студентства, але ми про це ще не говорили?

### **Заключна частина**

*Дякую всім вам за участь і ваші роздуми! Наша розмова була дуже цікавою та цінною для мене. Вона допоможе краще осмислити ситуацію з відрахуваннями від час війни. Зараз я зупиню запис. Перед тим як ми завершимо, якщо у когось є будь-які питання — я радо на них відповім.*

*Дякую вас ще раз. Бажаю гарного дня!*

## ДОДАТОК Г. Дебрифінгова форма

Питання	Відповідь
Що варто взяти для себе на майбутнє з точки зору методології та процесу проведення?	
Як я оцінюю продуктивність інтерв'ю та фокус-групи?	
Яка атмосфера панувала під час інтерв'ю та фокус-групи? Як пройшла взаємодія?	
Наскільки залученими були учасники? Чи їм самим була цікава тема? Чи вдалось розкрити їх?	
Що під час інтерв'ю та фокус-групи давалося легко та складно?	
Що пішло не за планом, лишилось нерозкритим чи не вдалось досягнути? Чому?	
Які були суб'єктивні відчуття під час і після розмов?	
Що здивувало?	
Які мої особисті упередження чи досвід могли вплинути на підготовку та сприйняття інтерв'ю та фокус-групи?	

Рефлексія на професійний зріст, порівняно з попереднім досвідом проведення інтерв'ю та фокус-груп.	
Місце для нотаток відразу після інтерв'ю та фокус-групи.	

## ДОДАТОК Д. Таблиця кодів

Назва мотиву	Коди
<b>Умови навчання</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Онлайн/змішаний формат</li> <li>● Невизначеність щодо повернення в аудиторії</li> <li>● Продовження онлайн формату через початок війни</li> <li>● Відсутність очікуваного студентського досвіду</li> <li>● Вимушена ізоляція</li> <li>● Слабка соціальна інтеграція</li> <li>● Відсутність соціальної інтеграції у спільноту через формат навчання</li> <li>● Почуття відірваності від спільноти НаУКМА</li> <li>● Недостатня адаптивність навчання під умови війни</li> <li>● Відсутність матеріально-ресурсної бази</li> <li>● Різниця в доступних ресурсах, порівнюючи за кордоном</li> </ul>
<b>Інтереси й очікування</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Невиправдані очікування від наповнення програм</li> <li>● Зайві дисципліни</li> <li>● Незадоволення якістю навчання</li> <li>● Незадоволення теоретичністю підходів</li> <li>● Відсутність практики</li> <li>● Неусвідомленість вибору при вступі</li> <li>● Незрозумілість профілів програм</li> </ul>

	<p>спеціальностей</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Примус себе до навчання заради “чогось”</li> <li>● Хибний вибір спеціальності</li> <li>● Бажання змінити спеціальність</li> <li>● Альтернативи для переведення</li> <li>● Усвідомлення бажання змінити спеціальність саме після початку війни</li> </ul>
<p><b>Академічні вимоги</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Високе академічне навантаження</li> <li>● Надмірна конкуренція</li> <li>● Брак попередньої підготовки</li> <li>● Важкість навчання після звичайної школи</li> <li>● Труднощі в самому навчанні</li> <li>● Почуття “дурн_ою”</li> <li>● Труднощі з дисципліною чи самоорганізацією</li> <li>● Складність окремих курсів</li> <li>● Комунікація з викладачами щодо правильності вибору спеціальності</li> <li>● Відсутність підтримки студент_ок із слабкою підготовкою</li> </ul>
<p><b>Фінансові аспекти та кар’єрна альтернатива</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Підвищення вартості навчання</li> <li>● Відмова від платного навчання під час війни</li> <li>● Зміна фінансового становища родини</li> <li>● Вимога передоплати за навчання</li> <li>● Відсутність бажання платити за онлайн навчання</li> <li>● Вибір закордонної безкоштовної освіти</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Необхідність працювати паралельно з навчанням</li> <li>● Робота як пріоритет</li> </ul>
<p><b>Особисті та сімейні обставини</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Вимушене переміщення</li> <li>● Життя за кордоном, неможливість поєднати з навчанням в НаУКМА</li> <li>● Неможливість навчатися через різницю в часі</li> <li>● Потреба в академічній відпустці</li> <li>● Відсутність ресурсів навчатися після початку війни</li> <li>● Військова служба</li> <li>● Волонтерство</li> <li>● Сімейні забор'язання, догляд за рідними</li> <li>● Зсув ціннісних орієнтирів через війну</li> </ul>
<p><b>Психологічні стани</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Тривожність</li> <li>● Депресивний розлад</li> <li>● Неможливість поєднання навчання з лікуванням</li> <li>● Недостатня мотивація</li> <li>● Складність зосередитись</li> <li>● Відчуття полегшення після відрахування</li> <li>● Фізичне та емоційне виснаження</li> <li>● Вплив війни на психологічне здоров'я</li> </ul>
<p><b>Комунікація НаУКМА</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Недоступність інформаційних ресурсів</li> <li>● Недостатня підтримка від факультетів і кафедр</li> <li>● Незрозумілість процедур</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>● Нестача офіційних заяв</li><li>● Провальна комунікація, що відбилась на продовженні навчання</li><li>● Дезінформація щодо вступу та переведення</li><li>● Нав'язування хибних очікувань легкого навчання</li></ul>
--	--

## ДОДАТОК Е. Транскрипт інтерв'ю

### Інтерв'юерка

Вітаю, мене звати Марія. Дякую, що ти знайшла час до нашої розмови. Сьогодні ми будемо обговорювати твій досвід відрахування з НаУКМА. Зазначу, що наша розмова має виключно навчально-дослідський характер і здійснюється в рамках моєї дослідницької роботи на тему «Мотиви відрахування студентства бакалаврських програм НаУКМА під час повномасштабної війни росії в Україні». І перед тим, як ми почнемо, можеш, будь ласка, сказати, як тобі подобається, щоб я до тебе зверталась?

### Респондентка

Можеш звертатися до мене, *Респондентка*.

### Інтерв'юерка

*Респондентка*, клас! Хочу зазначити декілька моментів щодо процесу цього інтерв'ю. Я зроблю аудіозапис нашої розмови для подальшого аналізу, і до нього матиму доступ лише я. Аудіо не будуть оприлюднені. І можеш, будь ласка, сказати, чи ти даєш усну згоду на запис, зберігання та обробку?

### Респондентка

Так, я даю згоду на зберігання.

### Інтерв'юерка

Дякую. Давай далі. Інтерв'ю є добровільним і конфіденційним. Тобто ти можеш відмовитись від участі в дослідженні, припинити інтерв'ю в будь-який момент, чи відмовитись відповідати на будь-які питання. Також твої ім'я та особисті дані ніде я не буду згадувати. Для своєї доповної роботи я можу використати цитати з нашого розмови, але з них неможливо буде зрозуміти, що вони твої, чи взагалі будь-кого, хто був залучений. В принципі, все. Заохочую до щирих, спонтанних і розлогих відповідей. Також якщо тобі потрібна буде перерва, я там бачу, ти вдома, чи тебе хтось може відволікти, чи щось таке, це нормально. Може, *Респондентко*, в тебе є якісь питання перед тим, як ми почнемо?

### Респондентка

Ні.

**Інтерв'юерка**

Все, добре. Тепер давай знайомитись. Можеш розказати трохи про себе, з якого ти міста, чим ти зараз займаєшся в житті?

**Респондентка**

Так, я *Респондентка* або *Респондентка*. Я з Харкова. І 17 років я жила в Харкові. Закінчила фізико-математичний, ліцей. Закінчила фізико математичний, ліцей. Вступила в УАЛ, Українську академію лідерства. Одразу після промотилялась, дуже насолодилась, там рік. Вступила в Могилянку у 2020-му на інженерію програмного забезпечення. Провчилась на дистанційному рік і потім ще два триместри. Почалась війна повномасштабна. Я переїхала дуже швидко в Берлін. І з того моменту я живу і навчаюсь в Берліні.

**Інтерв'юерка**

Дякую, дуже замістовано і коротко. Можеш пригадати і описати, може, трошки більше, своє навчання в НаУКМА, того як почалась війна. Ти вже зазначила свою спеціальність і рік. Можливо, поділишся враженнями взагалі від програми, від того, що відбувалось, в принципі?

**Респондентка**

Моє рішення вступити на ІІЗ в Могилянку до УАЛУ і після УАЛУ не змінилось, по факту. Я тільки більше впевнилася, що хочу жити в Києві і що я подавалась багато де. І через ковідний рік мої результати ЗНО були недостатні для бюджету на ІІЗ. Мене прийняли на бюджет в КПІ. І я така, ні, я хочу вчитись в Могилянці. Папа, дай мені грошей. Папа дав мені гроші, і я була на контракті на ІІЗ в Могилянці. І я була гіпер-мега-пупер-супер-ексайтед. І коли мене додали в чатик ІІЗ, я подумала, о боже, зараз я знайду собі друзів, а там почали спамити. Думаю, ну ладно, може потім. Я вже була знайома з програмуванням, я ходила в ІТ-школу, я щось робила, щось знала. І тому це не було дуже челенджене навчання. Мені було цікаво. Я жила на той момент в Ірпіні. І карантин, ковід — це неприємно, але перший семестр я була дуже заряджена. І я ходила на всі пари, я всіх слухала, я все записувала, але поступово в другому тримі, я вже пам'ятаю, що мені було набагато важче сконцентруватися, приходити. Мені просто загалом

було сумно, плюс продовжувався офлайн. Незважаючи на це, я змогла, ми якось організувалися з одногрупниками, і на кожен ТСР, починаючи з першого семестру, ми кудись їздили разом, і сформувалась компанія, яка потім розпалась, але під час навчання в мене були друзі. І деякі з них навіть залишились, яких я дуже ціную. Мій середній бал поступово знижувався з семестрами на другому році. І щось я там вже вбрала, якісь предмети. Не все було корисне, не все мені подобалось, але загалом я була задоволена якістю навчання, якістю організації освітнього процесу в онлайні. Я в цілому була теж задоволена. Особливо екзаменами онлайн, які отак от можна списати або підглядіти в свої конспекти або ще щось. Так, що ще. На другому курсі я переїхала в гуртожиток і мала одну пару офлайн. З гуртожитком я була на Кудрі, на Маккейна, і це було найкраще півроку мого навчання в Могилянці. Було дуже добре. Мені не вистачило офлайн, який міг би бути, або там змішаний формат. Але, дивлячись назад, я була дуже задоволена деякими предметами, особливо ті, що вів декан. Це такі оці базові, які ніби обов'язкові. І я багато чому навчилася. Через те, що я навчилася півтора року, я дійшла до якогось такого просто широкого базового розуміння багатьох речей. Але і це в цілому було добре.

### **Інтерв'юерка**

Можу запитати, чому ти так хотіла саме в Могилянку, що ти відмовилась від бюджету в іншому універі.

### **Респондентка**

Ну мені понарозказували. Я послухала УАЛівців, подивилась рейтинги. Я спочатку дуже хотіла в УКУ. І це було до останнього моменту ніби така гранична ситуація, чи я поїду в УКУ, чи я поїду в Могилянку. І це були два виші, які розглядали, і всі інші не розглядались. І мені дали стипендію, але на 50% в УКУ. Я потім ще раз подумала про Львів і така, ні, я хочу в Київ. А в Києві тільки Могилянка. І я багато доброго чула від тих, хто там вже навчався.

### **Інтерв'юерка**

І як ти думаєш, взагалі, чи очікування твої справдились?

### **Респондентка**

Багато було споплюжено ковідом, але це хороший ВИШ, там хороша якість навчання. І воно, дивлячись зараз в Німеччині на схожі спеціальності типу комп'ютерних наук, я розумію, що в Україні вчать в Могілянці на ІІЗ. Конкретно в Могілянці, конкретно на ІІЗ вчать багато чому, і багато чому практичному. І є класні курси, є класні сертифікатні програми. На жодну з них я не потрапила, але ті, хто брали ІОS розробництво, всі були дуже задоволені. Є хороші викладачі, є погані викладачі. Чим більше в тебе хороших викладачів, тим краще твоє навчання. Тому конкретно з імплементації офлайного або змішаного формату це, звісно, потеря потерь, бо, можливо, менше студентів відрахувалось, можливо я би подумала чи відраховуватись, якщо був би інший формат.

### **Інтерв'юерка**

Угу, цікаво розповідаєш, такі різні аспекти, про деякі я навіть і не чула. Можеш розказати ще, може, більше про якість навчання і чому саме ти її оцінюєш ось так високо?

### **Респондентка**

Хороше питання. В мене є ніби збірний образ того, який матеріал давався, які теми ніби розглядалися на різних предметах. Тобто в мене були математичні предмети, в мене були, умовно, програмістські предмети і трошечки технічних предметів, там, де ми комп'ютерні мережі вивчали. Комп'ютерні мережі ми забудемо. От якщо брати математичні і програмістські аспекти, то математичні аспекти розглядалися достатньо глибоко. Були ніби лекції, були домашні завдання, були туторіуми, як це називається, не семінари, а практичні заняття.

### **Інтерв'юерка**

О, так, практичні заняття

### **.Респондентка**

Так, практичні заняття і на ІІЗ хороші викладачі, вони, умовно, краще, ніж на КН. І якщо у мене були питання, мені пояснювали, нас заохочували щось робити. Були, мені здається, багато викладачів були зацікавлені в тому, щоб нас щось навчити. Не всі, але якась частина. Презентації були на більшій частині

предметів. Вони були на перших триместрах, це такі вже курси, які багато разів проводились, і вони, ніби, доволі непогано покращені були, напевно. І є великий вибір вибіркових. Добре, САЗ, I'm traumatized, але це доволі непогано організовано. Це доволі приємна, розумна система. І у нас на ПЗ був дуже приємний деканат. Мені завжди відповідали. Це було добре. Об'єктивно оцінюючи. Суб'єктивно оцінюючи, мені було іноді важко, нудно. Я відрахувалась, є якісь причини. Іноді був надлишковий матеріал якийсь, на мою думку, або якийсь непотрібний, умовно, але загальна картинка складалась. Тобто загальний набір предметів і інформації складався в якусь картинку. Я ніколи не працювала програмісткою, тому, можливо, це все не допомагає в житті, але відчуття складались з того, що ми кудись йдемо.

### **Інтерв'юерка**

Так, я знаю, це супер цінно для кожного студента. Дякую, що так структуровано все розповідаєш. Давай далі поговоримо про те, як війна вплинула на твоє навчання в НаУКМА.

### **Респондентка**

Я була дуже-дуже excited конкретно перед другим тримом другого курсу, бо в першому я взяла ніби не найкращі предмети, а потім я взяла ті, які мені більш цікаві. І в мене було багато ексайтменту щодо третього року, коли я б змогла взяти оцей сертифікат у програму і всяке інше. І я дуже завзято почала вчитися. Перші скільки там місяць пройшов? Спочатку три. От. І я ходила в бібліотеку, вже можна було ходити. Я бачилась більше з друзями. І здається, отоді була моя офлайн-пара. Якись, може... ну, так. І навіть вже за декілька днів до війни, до початку, ніби, я вже думала не про це, бо, типу, я вже 22-го поїхала до Львова, і 24 лютого я просто вже була... мені було байдуже, що там відбувається. Мене цікавило, що буде з моєю сім'єю, як я, що мені робити, чи залишатись, чи їхати. Мене вивезли. Потім мене вивезли, думаю, і що тепер робити? І якось мені стало дуже-дуже не до того просто. Я думаю, це загальне відчуття втраченої норми. Моїм пріоритетом після двох-трьох тижнів того, як почалась війна, стало те, що я приїхала в Німеччину, в Берлін, і допоки я не знаю, коли війна закінчиться, я

буду робити все так, ніби вона закінчиться нескоро, умовно. Це було правильним рішенням, це було важко на той момент, але я подумала, окей, ми будемо розглядати найгірший випадок, і в цей найгірший випадок не вписується навчання в Україні. І я взяла академку по закінченню другого триместру, другого курсу. Тобто я взяла академку моментом початку травня, кінець квітня. Тобто я закрила предмети, які я взяла, але я закрила їх на ледве прохідні бали. Це все було 65.

### **Інтерв'юерка**

Розуміло.

### **Респондентка**

Бо я вже почала вчити німецьку, я вже почала шукати квартиру, я займалась документами, а в Німеччині займатися документами можна дуже довго. І дуже різко помінялися мої пріоритети, але я знала, що все обрубати з кінцями не варто, і тому я взяла академку. Так, академку мені дали дуже легко. Через рік я вже майже довчила німецьку, і в мене вже були плани на німецький вищ, тому я вже відрахувалась через рік після того, як закінчилась академка.

### **Інтерв'юерка**

А, зрозуміло. Настільки твій мозок так налаштувався панувати довгостроково все...

### **Респондентка**

Мій тато, він відправив мене у Львів 22-го і він такий, забудь про українську освіту.

### **Інтерв'юерка**

Ти вже цим не була зацікавлена, правильно?

### **Респондентка**

Була надія на те що зараз все швиденько закінчиться. Але я вже подумала... дуже важко згадати, що я подумала, я була в такому шоці. Я пам'ятаю, що я щось робила, щоб зробити, але раптова імміграція просто принесла так багато нового і іншого, і те, чим треба зайнятися, щоб отримати місце в цьому соціумі, хоч якийсь мінімальне, і щоб просто не було місця на навчання в Могилянці.

**Інтерв'юерка**

Так, я зрозуміла.

**Респондентка**

Не було сил, якщо чогось, не було сил, отак, ментальних, на те, що про це думати.

**Інтерв'юерка**

Давай я в тебе запитаю, ось які чинники тоді найбільше ускладнювали продовження твого навчання?

**Респондентка**

Чому мені було важко довчитися отой семестр під час перших місців війни, чи чому я вибрала взяти академку?

**Інтерв'юерка**

Так, давай поговоримо про академку. Чим вона для тебе була тоді?

**Респондентка**

Звільненим ментальним простором для адаптації в Німеччині. Тобто я не хотіла розривати останній контакт з Могилянкою з надією, що можливо я зараз вивчу німецьку, війна закінчиться і просто з вивченою німецькою додатковою мовою я повернуся в Україну і продовжую навчання в Могилянці. Академка була для мене залишеним люфтом, щоб якщо щось, то в мене був записний варіант. І я не продовжила вчитися онлайн, хоча б могла, бо в мене були більш серйозні плани на Німеччину.

**Інтерв'юерка**

Я зрозуміла. І ти сказала, що тобі її легко дали?

**Респондентка**

Так, це було, я написала...

**Інтерв'юерка**

Як це відбулося?

**Респондентка**

Я написала панянці, яка займається цим на деканаті, на кафедрі. Спеціаліст чогось. І я така, от, так і так, я би хотіла взяти академку після цього триместру, посеред року, на рік, і в мене був один незарах, з яким я пішла на академіку. І я

написала, мені такі напиши від руки заяву про те, що ти хочеш взяти академку з таких-то причин. Я вказала фінансову спроможність, бо ніби я на контракті, і грошей отак раптово, тисячу доларів на семестр взяти нема де було. І перша причина — це були гроші, друга — це було перебування за кордоном. І мені просто одобрили академічну відпустку. Там з незарахом, з поганими оцінками, з усім скопом.

### **Інтерв'юерка**

В принципі, таких труднощів не було.

### **Респондентка**

Так, мені важко ніби потрібно було ментальних зусиль вирішити, що я беру академку. Але потім я просто написала е-мейл, написала лист, написала, кінець. Все, написала е-мейл, написала лист. Це був весь процес.

### **Інтерв'юерка**

Можеш сказати, що вплинуло саме на рішення твоє відрахуватися з НаУКМА? І які були у тебе думки щодо цього в той момент?

### **Респондентка**

Я взяла академку станом на травень 2022 року. І до травня 2023 року я встигла знайти довготривале житло, я встигла вивчити німецьку до Б2, і встигла вже спланувати собі вступ в Німеччину на трошки іншу, але все ще технічну спеціальність. І коли вже прийшов травень 2023 року, це вже не було навіть, я навіть не задумувалась вже, коли я написала заяву на відрахування. Це було трошки так дивно відчувалось, адже це якийсь такий був останній зв'язок великий з Україною. Бо після того, як я написала заяву на відрахування, мені вже нема було до чого повертатися. Бо повернутися і що? Під час академ відпустки було повернутися, чисто теоретично повернутися, а там навчання. З відрахуванням треба було просто останню частинку відпустити і сказати, окей, повернутися і вже буде взагалі нема до чого. Але це було зробити не так складно, бо я за цей рік академії відпустки змогла собі розпланувати німецьке життя. І так, прям на момент вже написання того, будь ласка, відрахуйте мене, це було прям е-мейл, заява, до побачення.

**Інтерв'юерка**

Тоді, мабуть, набагато впевненіше ти почувала себе.

**Респондентка**

Так, це вже було не вагання між академкою, неакадемкою, відрахуватися, не відрахуватися. Це вже було, в мене вже є тут життя, і Могілянка вже ніби час невпевненості на початку війни, було важко обрати, який найкращий шлях, коли через рік я мала такі паростки чогось більшого і цікавішого в Німеччині. Це вже було пріоритетувати на так важко.

**Інтерв'юерка**

Так, дякую, ти так жваво розказуєш! А давай повернемося до того питання і можеш знову подумати і сказати, що ускладнювало продовження твого навчання тоді перед академкою?

**Респондентка**

Було два тижні, коли, здається, навчання було ніби припинено.

**Інтерв'юерка**

Так.

**Респондентка**

Я взагалі виписалася з одного предмету, бо в другому триместрі, другому курсу я взяла собі як виборчий фізику з ФПРН, здається, фізику. І я розуміла, що там, умовно, було п'ять предметів, і я розуміла, що п'ять я не потягну, а от ніби чотири я теоретично зможу. В результаті теоретично змогла я ще на один менше, бо по одному предмету в мене просто незарах.

**Інтерв'юерка**

Угу.

**Респондентка**

Але, так, як я вже сказала, ніби дійсно послабили вимоги с початком повношамного вторгнення. І це допомогло мені хоч якось закрити триместр. Тобто мені дуже сильно йшли на поступки, коли я така, а що мені зробити, щоб отримати 60? І мені такі, ну зроби хоча б щось. І я робила хоча б щось. І це дійсно допомогло. Ускладнювало, знову ж таки, 8 березня я була в Берліні, і з 18 березня

я вже почала вчити німецьку. Тобто, умовно вже з квітня в мене вже був якийсь розклад, в мене вже була якась зайнятість і те, чим, якісь плани. І на Могилянку просто не вистачало мені особисто сил.

### **Інтерв'юерка**

Угу, угу. Так, я розумію. У мене дуже схожий тоді був досвід. Ну, в принципі, що тобі якось... ти описала, як робили поступки, що все одно можна було закрити курси, це про певну адаптивність.

### **Респондентка**

Так, це було добре.

### **Інтерв'юерка**

Чи було складним рішення для тебе щодо відрахування?

### **Респондентка**

На момент самого відрахування вже ні. Було страшно, коли я брала академку, що за академкою скоріше за все буде відрахування.

### **Інтерв'юерка**

Саме страшно?

### **Респондентка**

Так, це, напевно, страх розриву цього зв'язку, про який я описала. Що ніби, знову ж таки, через абсолютно хитку мою життєву ситуацію на момент взяття академки, коли я думала про те, що буде через рік, я не розуміла взагалі нічого, що буде через рік. Я не уявляла, що буде через рік. І через це будь-які з варіантів і відрахуватися, і повернутися в Україну, і вчитися онлайн, всі вони були однаково страшні, бо було незрозуміло, яким буде життя. На момент, коли я вже відправляла заяву на відрахування, це вже було, ой, це вже була там десята справа в моєму тудулісті, бо в мене вже було розуміння приблизне, а що буде ще через рік, по-моєму. І я розуміла, що відрахувавшись з Могилянки, я не буду щось втрачати, залишаючись ніби на шляху не Могилянки. Мені буде вигідніше залишатися на ньому і ефективніше, ніж... тобто це було вже, я вже взважила за і проти і така відрахуватися з Могилянки це те що мені треба.

### **Інтерв'юерка**

Чи можу тебе ще про емоції та почуття запитати? Як ти себе почувала ось після того як академку взяла і потім, як ти відрахувалась?

### **Респондентка**

Після того, як я взяла академку, було трошки легше, бо це була мінус одна річ, про яку треба думати. І не треба було себе заставляти просто щось закрити заради того, щоб щось закрити. І я могла ніби більше сконцентруватися на Німеччині. А от всі зміни відбулися протягом року академ відпустки, коли поступово почали вибудовуватися якісь плани на життя. Знову ж таки, там квартири, навчання, мова, документи. І вже за цей рік, коли це все відбулося, план сформувався, на момент до того, як я відправила е-мейл, “Відрахуйте мене, будь ласка”, після цього, це вже було просто і не дуже повпливало на моє життя.

### **Інтерв’юерка**

А, розуміло. Можеш розказати трішки більше, як потім складалося твоє життя після відрахування?

### **Респондентка**

Так, після відрахування, це травень 23-го року, я закінчила вивчати німецьку. Здала німецьку, десь між цим поїхала в Україну, забрала фізично свої документи. Це було трошки бітерсвіт робити, бо це був третій раз, як я була в Могилянці фізично. І я подумала, о, якщо би не було ковіду і війни, можливо, я могла би тут вчитися і бути спудейкою Могилянки, але я більше не сподейка Могилянки, ou, well. І, да, з того моменту я про могилянку думаю, з моменту фізичного збирання документів, я про Могилянку думаю просто як в контексті частини свого життя, а не якогось такого суму вже. І це літо 2023 року, восени, влітку в мене процес вступу в університети німецькі, і з осені 2023 року я навчаюсь на механічній інженерії в Технічному університеті Берліну. І я зараз буду починати свій четвертий семестр, тобто закінчувати. Я в середині ніби другого року.

### **Інтерв’юерка**

Тобі три роки вчитись?

### **Респондентка**

Формально, так. Я вже не встигаю. За три, буду вчитися три з половиною.

**Інтерв'юерка**

Мені ще цікаво дізнатися, чи ти задумувалась саме про свій рік навчання?... Можеш просто про це подумати? Ти, в принципі, вже довчилась до другого року і ти не розглядала, що можна паралельно довчитись? Був онлайн тоді.

**Респондентка**

Була ця ідея, що от теоретично можна разом з німецькою вчитися в Могилянці. Але в мене було дуже велике небажання цього. Я не хотіла це робити. Я не хотіла себе перезавантажити. Я хотіла зробити одну річ, зробити її добре і вивчити німецьку. І я знаю, що мої друзі розглядали це умовно, але для мене це було настільки запарно, бо ціль була вивчити німецьку за рік і три місяці, до С1. І в цей концепт Могилянка взагалі не вписувалась. І зараз я розумію, що, так, я умовно навчальний рік, вересень-червень, у мене було фулл-тайм навчання, бо там 9, 10, 12 пар на тиждень німецькою. І якщо б я продовжила навіть онлайн, навіть з усіма поступками, бо люди, які були там або на обмінах, або просто жили за кордоном, я бачила, що це було не вкрай важко. Але я думаю, в мене просто поїхала криша. Тому я вирішила заради збереження свого ментального здоров'я не розглядати варіант подвійного навчання. Good for them. Я думаю, що я би просто не змогла.

**Інтерв'юерка**

Ще таке питання, декому не подобається, але мені цікаво, як ти на нього відреагуєш, що б могло тобі допомогти продовжити навчання в НаУКМА?

**Респондентка**

Це галюцинації, це ніби мої видумки. Можливо, якщо б у мене була більша емоційна прив'язка, бо ніби я... Мені подобалось, що я вчусь в Могилянці, мені подобалось жити в гуртожитку, але можливо, якщо б у мене було більше офлайн, і я б знала викладачів, викладачі б знали мене. Можливо, якщо б я була іншою людиною і бачила себе більше в програмуванні, бо мені подобалось вчити програмування, але я ніби з семестрами, на момент, вже там, четвер... п'ятого триму, дивилась на людей, які працюють в програмуванні і думала, господи, ні, я не хочу це робити. Тому я знову вчусь в університеті, але я змінила

спеціальність. Тобто це більше про мене, напевно. І про війну. Бо я дуже не хотіла виїжджати перші два дні, на третій день мене вивезли, я цього все ще не хотіла. Але протягом двох-трьох тижнів я почала потроху-потроху розуміти, що я дуже егоїстично рада, що я берегу свою менталку, що я берегу і своє фізичне здоров'я, але більшою мірою ментальне, бо я в дуже безпечному середовищі. І я думаю, до травня, коли я вже до травня 22-го, коли я подавалась на академку, я вже така, мені тут спокійно, мені тут безпечно. Я ніби обрала більше себе. Могилянка, можливо, могла зіграти якусь роль в моєму рішенні її покинути, але великою мірою все-таки було те, що спеціальність, можливо, була підібрана не ідеально для мене. І війна.

### **Інтерв'юерка**

Дійсно, що обрала себе. Як ти з сьогоднішньої перспективи оцінюєш своє рішення відрахуватися?

### **Респондентка**

Виключно позитивно. Я вважаю, що це було правильним рішенням. Я сама вражена тим, як все сталося. Бо ця дика ідея вивчити швиденько німецьку і поступити в німецький виш, здавалась абсолютно нереалістичною. Вона вийшла реалістичною завдяки однієї з причин, чому це все вийшло, завдяки тому, що я взяла академку, а потім відрахувалась. Бо залишитись в Могилянці об'єктивно негативно повпливало би на мою інтеграцію в Німеччині і подовжило б мій якийсь процес роздупляння.

### **Інтерв'юерка**

Це теж такий важливий момент. Дивись, ще таке питання. Можливо, в твоєму кейсі воно не підходить. Чи є взагалі ймовірність, що ти завершиш навчання своє в НаУКМА?

### **Респондентка**

Ні. Перша причина — це те, що я не хочу працювати програмісткою, друга причина - що мені здається що мене назад не впустять, третя причина - я трошки підзамахалась вчитися, будь-де, я просто хочу отримати свій бакалаврат, на який я вже і все. Тому максимально мало ймовірно.

**Інтерв'юерка**

Зрозуміло, дякую за цю відповідь. У мене останній блок запитань для тебе, якщо ти вже втомилась.

**Респондентка**

Ні, я дуже люблю поговорити. Дуже.

**Інтерв'юерка**

Мені подобається говорити з тобою. Чи просто питання питання ставити. Це більше такий формат, бо я не можу про себе розказувати. Можеш розказати, як ти шукала свій новий заклад вищої освіти?

**Респондентка**

Так, почну здалеку. Коли я вибирала... Я ніби опинилась в Німеччині, я опинилась в Європі постфактум. От я вже в Європі, третій день війни, я думаю, що робити? І за два тижні я була то з тими, то тут, то там, то десь. Але мене не покидала думка про Берлін, в якому я була в 2019 році сама. У мене були хороші відчуття від Берліну. Моя краща подруга теж, можливо, Берлін. І ми такі, давай просто зустрінемося в Берліні і подивимось. І коли ми приїхали, зустрілися, знайшли дуже тимчасове житло і почали думати. І перебирати країни, які надають статус українцям, якісь нормальні, хороші, які можуть надавати соціальну допомогу, які мають адекватну мову, яку можна просто вивчити. І останнє, які мають хорошу освіту, безкоштовну освіту або ніби affordable освіту. Всі ці фактори склались дуже красиво в Німеччині. І як ми зустрілися в Берліні, так ми дуже швидко за 10 днів вирішили, що пора вчити мову. Одним з факторів, який я вже сказала, була хороша освіта. Бо коли я навіть їздила в Німеччину дивитися університети, в Мюнхені я ніби дізнавалася. Просто загалом. В моїй сім'ї була така ідея про німецьку освіту і про все інше. Плюс мене цікавило перенесення моєї спеціальності в більш таку фізично прикладну площину. А Німеччина є дуже індустріалізованою країною, ніби, і вони там Audi, Mercedes, Volkswagen.

**Інтерв'юерка**

Угу.

### **Респондентка**

Німеччина, так. Згодом це. І коли прийшов вже момент, от давайте обирати саме університети, я подивилася списки на QS по своїй спеціальності по країні Німеччини. І там було 5 найкращих університетів, я подалась з них 3, бо 2 були в містах, які мені не подобались. Я подалась в Берлін, я подалась в Мюнхен, і я подалась в ще одне невеличке місто, але з дуже потужним інститутом технологій. І мій план був вступити в Мюнхен як один з найкращих технічних університетів в Німеччині, але мене не прийняли, бо в них ніби більш чіткі requirements на мою попередню освіту. Ніби я мала вчити інженерію, для того, щоб до них вступити на інженерію. Мене прийняли в Берлін і прийняли в невеличке місто. І я так покумекала трошки, зважила за і проти. Зрозуміла, що в Берліні в мене є житло, мені подобається місто. Це ніби не найкращий університет в Німеччині, це там він четвертий в Німеччині. В нього є свої мінуси, але є дуже багато плюсів. І ці таймлайни дуже красиво склалися. Я вже була тут з квартирою. І я просто майже в останню мить їм написала, що давайте, я буду у вас вчитись.

### **Інтерв'юерка**

Ти вирішила, що ти можеш make it work.

### **Респондентка**

Так, так. Бо в іншому маленькому місці там не було річки. А я вважаю, що жити в місті без річки – це неприємно.

### **Інтерв'юерка**

Ти не уявляєш, наскільки я релейчусь до цього. Тому що я з Дніпра, я жила в Києві, і потім, коли почалась війна, я жила в Празі, і в усіх цих містах була річка.

### **Респондентка**

Екзактлі, я з Харкова, там дві річки, потім Київ, потім Берлін, в Берліні три їх. Я подумала, що я хочу велике місто. Дивлячись назад на це рішення не вступати в маленьке місто, я в цілому задоволена. Є вагання щодо соціальної дистанції до людей, щодо ціни на житло, але загалом я задоволена рішенням.

### **Інтерв'юерка**

Що мається на увазі соціальна дистанція?

**Респондентка**

Є в мене ілюзія, що в великому місті більше ніби віддаленість від людей.

**Інтерв'юерка**

Я думаю, що так, але ще мені здається, Берлін - дуже інтернаціональне місто.

**Респондентка**

Так, це ще дуже хороший поінт, бо якщо б я поїхала в невеличкий, там 200 тисяч, 150 тисяч, можливо, я б змогла сформувати більш тісне ком'юніті в університеті, бо ніби все місто це ніби університет і парочка людей. Але в Берліні більше українців, мене тішить, що в Берліні все це є. Я не обов'язково маю чимось користуватись. Мене тішить просто наявність можливостей людей, місць і всього іншого. Я рада, що воно мене просто... Якщо мені буде треба, я цим користуюсь. Мені не подобалась ідея обмеженості маленького міста.

**Інтерв'юерка**

Можеш ще раз конкретніше пояснити, чому ти вирішила саме міняти свою спеціалізацію?

**Респондентка**

Мені не подобалася те, як виглядала робота програміста класичного. Раз. Два. Мені не вистачало фізики. Моїм улюбленим предметом в школі була фізика. І мені дуже не вистачало якогось зв'язку з реальним світом. Бо програмувати — це весело, і ти ніби щось створюєш, але все, що ти створюєш, не можна пощупати. І мені хотілося чогось більш фізичного. Є відчуття, що трошки сильно мене унісло, і зараз в мене є також деякі сумніви щодо моєї нової спеціальності. Але її легше скоригувати в якусь, ніби додати в дуже фізичну спеціальність, бо ніби це машинне будівництво, воно дуже про щось, дуже про фізичні об'єкти. В неї легше додати програмування, ніж програмування додати, ніби, в фізику.

**Інтерв'юерка**

Розуміло. Щось ще?

**Респондентка**

Я знала, що в Німеччині не така цікава моя спеціальність, не така цікава Computer Science і не така цікава Software Engineering. Набагато більш теоретизована,

набагато більш якась устарівша, мені здається. Це не були факти, це був вайб і чутки. Але я їм вірила. І в цілому, з того, що я продовжую бачити, це правда. Тому, враховуючи, що було вже прийнято рішення, ніби, вступати в Німеччині, я не хотіла працювати за попередньою спеціальністю, не хотіла, хотіла щось трошки інакше, і могла собі дозволити вступити на якусь технічну спеціальність в Німеччині, я вже почала, типу, перебирати, чи взяти щось ближче до програмування, чи взяти щось далі від програмування. Я вирішила взяти щось далі від програмування. Нормально, їдемо, вчимось.

### **Інтерв'юерка**

Реально, що їдемо. Чи можеш ти порівняти ці два досвіди навчання в НаУКМА і в твоєму новому закладі вищої освіти?

### **Респондентка**

О, ми тут надовго.

### **Інтерв'юерка**

Ну, давай так, можеш загально, але по-факту...

### **Респондентка**

По-перше, я вступила в німецький університет у 2023 році, і це вже був повний офлайн. Це був повний офлайн, і це абсолютно інакше. Ніби в університеті взяли все найкраще з ковідних часів, а в Німеччині вони були набагато навіть жорсткіші, ніж в Україні. Імплементували всі ці записи лекцій, всякі діст еду, всякі такі штуки, в звичайне офлайн навчання. Але ходити в універ легше, ніж сидіти вдома. Просто через фізичність руху, через те, що ти присутній з людиною в одному кабінеті і все інше. В Німеччині всім на тебе пофіг. У нас нема старост, у нас нема активного чатику групи. У мене навіть нема групи, бо на моєму потоці є там 200 людей і всі перемішуються. Майже немає якоїсь сталої групи, яка постійно десь знаходиться, тільки якщо ти цю групу не знайдеш. Дистанція до викладачів до лекторів дуже велика, важко особливо мені як інтернаціональній студентці, важко персонально підібратися до лектора. Бо він прийшов, вичитав лекції, пішов. Я в доволі великому університеті, тут близько 35 тисяч людей. І це, а, просто дуже багато людей, б, зовсім інакше все структуровано, бо у нас є

багато видів занять, і вони всі по-іншому проводяться, з різними кількостями людей, з різним рівнем персонального контакту. Бо ніби є лекція, є практика, це таке загальне, а є ніби семінари. І мені не вистачає, що могло би бути в Могілянці. Оцього персонального контакту з будь-якими викладачами, яких ти бачиш. Конкретно в Могілянці це ще й менша кількість людей. І що ще? Мені здається, в Німеччині зараз навчання ще більш ніби структуроване і ще більш ніби доступне, ніж було в Могілянці. Бо тут всі ведуть Moodle, всі виставляють презентації. Є якась дуже чітка студентська ієрархія самоуправління, і вона дуже потужна. Навіть потужніша, ніж в Могілянці, що важко собі уявити, мені здається.

### **Інтерв'юерка**

У чому це проявляється?

### **Респондентка**

Є студентський парламент, який напряду впливає на загальне університетське рішення. І я думаю, загалом вони також мають вплив, здається, на ніби ще вищу владу, яка стосується навчання. Але от тут я вже заходжу в якусь степь, про яку я не дуже впевнена, але конкретно в університеті. Є студентський парламент, в яких є ініціативи, і ці ініціативи можуть бути рівнем нижче, щось для студентів, так і рівнем вище, як вплив на якісь великі університетські рішення на що. Адміністративні, по тому, як організоване навчання, по тому, як на всякі проїзні, як це все відбувається. Я абсолютно не дотична до самоуправління, бо я маю шалений мовний бар'єр на фізичне спілкування з німцями, тому говорю просто з того, що бачила.

### **Інтерв'юерка**

Теж цікаво було про це почути. А як ти думаєш, оця дистанція між студентством і викладачами, чому вона така там?

### **Респондентка**

Бо ніби в Німеччині є університети, а є вищі школи. Вища школа — це калька, ніби, перекладу. Це щось схоже на наші технікуми, напевно. Вони менші, вони не такі теоретично орієнтовані, тобто ти там не отримаєш доктора. Але через те,

що вони менші, там є більше, мені здається, контакту в університеті. Є лектор, єдина задача якого — відчитати матеріал. Є, умовно, більш залучені, є менш залучені лектори, але все це приблизно один рівень. А дуже велика кількість людей, тобто в мене в аудиторії може сидіти 400-500 людей на лекціях.

### **Інтерв'юерка**

Ааа, ого, розуміло.

### **Респондентка**

Так, це великі аудиторії. І це от ніби великий університет. І загальний концепт університету в тому, що ніби ніхто з тобою нянчитись не буде. Прямо вообщє ніхто. Це таке місце, куди приходять і ті, хто вийшли зі школи, але вони вже навіть старші, ніж в Україні вступають в університет. Так, і от, наприклад, я вступила, коли мені було 21, виходить. 21. Є старші люди. Є ті, кому 30, є ті, кому 40 вступають в університет. І тут менше людей отримує вищу освіту. І ніби сюди за вищою освітою конкретно в університет приходять тільки ті, кому дуже хочеться і дуже треба. В Україні в вищу освіту йдуть всі, я б так сказала. Тому... Плюс німці, от ще вони, мені здається, просто як нація набагато більш дистанціюються до всяких незнайомих це проявляється також в університеті та спільноті. Тutorials, це як наші практиканти, як наші аспіранти. Коли вони, умовно, набагато ближче по віку до студентства, працюють з набагатом меншою групою, там можна вже зловити якийсь персональний контакт. Вище, по ланці, ні.

### **Інтерв'юерка**

Тобто є така більш тісна взаємодія з аспірантами. А вони опікуються, щоб ви щось вивчили?

### **Респондентка**

На занятті — так. Поза заняттями — може. Ну, якщо прям подружитися з кимось з тьюторів, якщо подружитися з кимось з тьюторів, то, напевно, так. Протягом заняття — так, вони такі, я би точно зрозуміла, а як оце, а як... Залежить від людини. Але я намагаюсь ніби послухати, хто що сказав, хто як про кого каже, і піти до найкращого тьютора, який прям friendly буде.

**Інтерв'юерка**

М-м. Чи вдається тобі повноцінно навчатися німецькою? Це ж німецькою все?

**Респондентка**

Навчатися, так. Спілкуватися з німцями, ні.

**Інтерв'юерка**

Я розумію цю різницю насправді, але можеш пояснити за себе.

**Респондентка**

Через те, що я дуже швидко вивчила німецьку, і я вчив її під екзамен і під академію, я швидко включаюсь в матеріал. Іноді приходиться включати третє лінгвістичне око. Але загалом матеріал на лекціях разом з презентацією завжди я розумію. Тобто на слух плюс на читання. У мене той самий С1+, який заявлений в моєму сертифікаті. Через швидке вивчення мови я дуже мало її практикувала на говорінні. І тому особливо з німцями я відчуваю дуже високий мовний бар'єр. З інтернаціональними студентами я навіть можу говорити нічого і навіть щось виражати. Тому, так. Але все одно, якщо є можливості, то вибираю англійську для спілкування.

**Інтерв'юерка**

Дивись, можливо, є щось на тему твого відрахування з НаУКМА, що ми не згадали, а тобі зараз згадається?

**Респондентка**

Я все тобі розказала.

**Інтерв'юерка**

Супер, я рада, що в тебе такий стан. Тоді давай будемо завершувати. Дякую за інтерв'ю. Мені була дуже цікаво ця розмова. Гарного вечора.