

КАТЕРИНА БАТАЄВА,

доктор філософських наук, професор кафедри соціально-реабілітаційних технологій, Житомирський економіко-гуманітарний інститут, Університет «Україна» (10020, Житомир, вул. Вільський Шлях, 18)

KATERYNA BATAEVA,

Doctor of Sciences in Philosophy, Professor at the Department of Social Rehabilitation Technologies, Zhytomyr Institute of Economics and Humanities, University "Ukraine" (18, Vilskyi Shliakh St., Zhytomyr, 10020)

bataevaekaterina72@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-4628-4817>

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57204186366>

Вища освіта у прифронтовому місті під час російсько-української війни: кумулятивні ефекти пролонгованого онлайн-навчання¹

Вступ

Війна негативно вплинула на всі аспекти існування українського суспільства, — його економіку, релігію, політику та освіту. Проте ступінь негативного впливу війни на життя українців значно різниться залежно від того, в якому регіоні вони проживають — прифронтовому чи віддаленому від місця активних бойових дій. Вища освіта в українських прифронтових містах зазнала істотних змін, які потребують вивчення. Будемо використовувати частково модифіковане визначення прифронтового поселення, запропоноване Міжнародною організацією з міграції (МОМ): прифронтове поселення — це поселення, яке розташоване в межах 25–30 км від лінії фронту; прифронтові поселення охоплюють райони, які піддаються регулярним прямим атакам унаслідок їхньої географічної близькості до лінії фронту (Frontline Mobility, 2024). Прифронтове місто означає місто, яке знаходиться близько до активних бойових дій і впродовж тривалого часу (а не періодично) наражається на реальну небезпеку наступу противника, оточення, окупації або руйнування. Українські прифронтові міста

¹ Дослідження профінансовано в рамках проєкту «Competence Network Interdisciplinary Ukrainian Studies Frankfurt (Oder) — Berlin (KIU)» DAAD за фінансової підтримки Федерального міністерства закордонних справ Німеччини.

Цитування: Батаєва, К. (2025). Вища освіта у прифронтовому місті під час російсько-української війни: кумулятивні ефекти пролонгованого онлайн-навчання. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 2, 116–134, <https://doi.org/10.15407/sociology2025.02.116>.

зазнали відчутних руйнувань міської інфраструктури в результаті частих та регулярних обстрілів унаслідок близькості до бойових дій. Наприклад, наприкінці лютого 2024 року в Україні найбільшу кількість зруйнованих або пошкоджених об'єктів було зафіксовано у прифронтових регіонах: понад 44 500 будівель у Харківській області, 24 659 — у Херсонській та майже 14 000 — у Запорізькій; для порівняння, наприкінці лютого 2024 року руйнування житлового фонду в неприфронтових містах України було незрівнянно меншим: так, в Івано-Франківській області постраждали лише два об'єкти критичної інфраструктури та три житлові будинки, у Львівській — загалом 822 будівлі, у Вінницькій області — 271 (Росія знищила, 2024). У прифронтових містах можна спостерігати значний відтік населення, що може мати своїм ефектом серйозні складності з набором абітурієнтів до місцевих вищих навчальних закладів. Наприклад, до осені 2024 року населення у прифронтових містах у Харківській області скоротилося на 37,7%, у Запорізькій — на 63,8%, у Херсонській — на 82,3%. Для порівняння, населення в неприфронтових містах України або практично не змінилося, або збільшилося внаслідок внутрішньої вимушеної міграції з прифронтових регіонів: населення Київської області зросло на 16,3%, Кіровоградської — на 10,1%, Львівської — на 1,9% (Що з економікою регіонів, 2024).

Вплив лінії фронту на життя (зокрема, на вищу освіту) у прифронтових регіонах можна вивчати у контексті сучасних досліджень прикордоння (*border studies*), і особливо продуктивним у цьому випадку може виявитися концепт прикордонного простору (*borderscape*) (Rajaram, Grundy-Warr, 2007; dell'Agnesi, Szary, 2015; Brambilla, 2015; Scott et al., 2018; Krichker, 2019; Brambilla, Jones, 2020). У концепції прикордонного простору акцентується необхідність вивчення різних аспектів прикордонних регіонів (культурних, мовних, соціальних, політичних, економічних, правових, релігійних та ін.) у їхньому взаємозв'язку; дослідження того, як населення прикордоння сприймає кордон та пов'язані з ним акції та трансакції; аналізу впливу кордону на повсякденне та професійне життя людей у прикордонних поселеннях (Кононов, 2010; Parker, Vaughan-Williams, 2012; Zhurzhenko, 2013; Johnson, Jones, 2014; Miggelbrink, 2014; Grinchenko, Mikheieva, 2018; Khobta, 2019; von Löwis, 2022; Філіппова, Дейнеко, 2022). Для вивчення впливу лінії фронту на повсякденне та професійне життя людей у прифронтових регіонах доцільно використовувати концепт прифронтового простору (*frontlinescape*), створений за аналогією з концептом *borderscape*. Цей концепт дає змогу сфокусуватися на особливостях повсякденного та професійного життя людей, які проживають у безпосередній близькості від лінії фронту. У цьому дослідженні зосередимося на впливі лінії фронту на вищу освіту в українському прифронтовому місті.

Як приклад прифронтового міста розглядатимемо українське місто Харків із населенням понад 1 млн осіб, у якому знаходиться 31 вищий навчальний заклад (Заклади вищої освіти, 2024). Харків тривалий час (більше ніж 3 роки) перебуває у безпосередній близькості від лінії фронту (на відстані від 5 до 30 км на різних етапах російсько-української війни) і тому часто зазнає обстрілів. За винятком Харківського національного університету внутрішніх справ, заклади

вищої освіти не були евакуйовані з Харкова (на відміну, наприклад, від іншого прифронтового міста Херсона, з якого вищі були евакуйовані до інших регіонів України у травні 2022 року) (Вищі-переселенці, 2022)). Якщо порівнювати різні міста України, то вища освіта найбільше постраждала саме у Харкові. За даними українського сайту «Освіта під загрозою», під час війни було пошкоджено будівлі всіх вищих навчальних закладів у Харкові, кількість яких становить 31; для порівняння, у неприфронтовому місті Києві постраждали 10 вищих навчальних закладів із 91, а у Львові — 3 із 23 (Education in emergency, 2025). Вища освіта у прифронтових містах зазнала значних (переважно негативних) змін не тільки в інфраструктурному контексті. Близькість до лінії фронту позначилася на процесі та якості навчання студентів у вишах, що насамперед пов'язано з пролонгованим процесом онлайн-навчання та ситуацією постійної небезпеки у зв'язку з регулярними обстрілами прифронтових міст.

Мета статті полягає у виявленні змін у вищій освіті у прифронтовому місті (на прикладі Харкова) під час російсько-української війни та вивченні ефектів пролонгованого онлайн-навчання студентів в університетах прифронтового міста.

Сучасна наукова література з теми дослідження

Українські та іноземні вчені провели чимало досліджень, присвячених проблемам вищої освіти під час російсько-української війни. У дослідженні «Вища освіта в Україні: зміни через війну» виявлено особливості функціонування української системи вищої освіти в умовах війни та описано сумарні освітні втрати під час COVID-19 та російсько-української війни. Автори дослідження наголошують на позитивній ролі пандемії COVID-19 для української вищої освіти, оскільки академічний штат та студенти отримали досвід онлайн-навчання, опанували необхідні для цього комп'ютерні технології, що допомогло системі вищої освіти в Україні вистояти під час війни (Nikolaiev et al., 2023).

М. Цибуляк, Г. Лопатіна, Л. Шевченко, О. Попова, Я. Сучикова, О. Курапов, В. Павленко, О. Дроздов, В. Безлюдіна, О. Резнік та інші досліджують проблеми психічного здоров'я (mental health), стійкості (resilience) та емоційного вигорання (burnout) українських викладачів під час війни (Lopatina et al., 2023; Suchikova et al., 2023; Kurapov et al., 2023; Tsybuliak et al., 2024). На думку цих дослідників, під час війни виявилися додаткові чинники, які спричиняються до професійного вигорання та високого рівня стресу університетських викладачів: погіршення ситуації з безпекою; невпевненість у перспективах подальшої професійної діяльності; постійне занепокоєння долею своєї країни, міста чи університету; підвищена тривожність. Щодо українських викладачів за кордоном, то в їхньому випадку до цих чинників додаються проблеми з адаптацією до нового соціокультурного середовища, соціальна незахищеність, труднощі з професійною самореалізацією (Lopatina et al., 2023; Suchikova et al., 2023; Tsybuliak et al., 2024).

Г. Расенфосе, Т. Мурована, В. Ульбах виявили негативний вплив війни на дослідницьку діяльність вчених в Україні. За результатами репрезентативного

опитування українських викладачів та працівників науково-дослідницьких інститутів ($N = 2559$), до осені 2022 року близько 18,5% українських вчених залишили країну, і частина з них не планують повернутися, що негативно позначиться на рівні науково-дослідницької діяльності в Україні. Близько 10% вчених, які залишилися в Україні, припинили проводити дослідження, а 18,6% скоротили час, присвячений дослідженням до 3 годин на тиждень; 23,5% втратили доступ до критично важливих даних для своїх досліджень, а 20,7% не мають фізичного доступу до своєї установи та до лабораторій (це насамперед стосується вчених зі східних та південних регіонів України); близько 15% вчених залишили академічне середовище (de Rassenfosse et al., 2023).

Ф. Аль Гарайбех, І. Ахмад та Р. Малкаві досліджують вплив російсько-української війни на навчання іноземних студентів в Україні (Al Gharaibeh et al., 2023). До війни в Україні було чимало іноземних студентів (близько 80 470 студентів, які переважно навчалися в галузі медицини, стоматології, менеджменту та фармацевтики), причому понад 20% (20 196) іноземних студентів — у Харківських університетах (Al Gharaibeh et al., 2023). Після початку російсько-української війни більшість іноземних студентів виїхали з України; частина з них повернулися додому, частина — продовжили навчання в європейських університетах в Італії, Іспанії та Німеччині. У деяких університетах (наприклад, у Грузії) були імplementовані спеціальні програми академічної мобільності для іноземних студентів, які виїхали з України; такі програми передбачають їхнє навчання за українськими курикулами (Nikolaiev et al., 2023).

Оскільки однією з головних особливостей навчання у ЗВО в українських прифронтових містах є домінування онлайн-формату, розглянемо сучасні дослідження з цієї теми, кількість яких значно збільшилася у зв'язку з поширенням онлайн-навчання під час пандемії COVID-19.

В. Бао вивчає певні проблеми, пов'язані з онлайн-навчанням студентів, такі як складності щодо їхньої самодисципліни та наявності якісних навчальних матеріалів (Бао, 2020). У деяких дослідженнях акцентується наявність зв'язку між недостатньо розвиненими метакогнітивними здібностями студентів (такими, як самодисципліна, самоконтроль, вміння планувати свою навчальну діяльність) та невисокою результативністю їхнього онлайн-навчання (Owston et al., 2013; Kuo et al., 2014; Sokurianska et al., 2019). Подальшого вивчення заслуговує процес зворотного впливу тривалого онлайн-навчання на ослаблення метакогнітивних здібностей студентів. П. Паудель підкреслює, що в умовах онлайн-навчання слід перемкнутися від високого рівня контролю над навчальною діяльністю студентів з боку викладачів до формування здатності студентів самостійно контролювати процес навчання (Paudel, 2021: р. 72). Д. Цан, М. Со, А. Чон та ін. зазначають, що найкращі навчальні результати в умовах онлайн-освіти демонструють ініціативні студенти, які намагаються добре вчитися не під тиском з боку викладачів, а завдяки налаштованості на активне самонавчання (Tsang et al., 2021). Г. Станковська та ін., П. Ієр та ін., Д. Синг та Б. Маттис фокусуються на таких негативних ефектах онлайн-навчання, як менш ефективне спілкування між викладачами та учнями/студентами, відсутність соціалізації, менш об'єктивне проведення іспитів (Iyer et al., 2020; Singh, Matthees, 2021;

Stankovska et al., 2022). Т. Девіс, А. Сокан та А. Манан вивчають такі негативні аспекти онлайн-навчання в домашніх умовах, як втручання з боку членів сім'ї, друзів, ба й домашніх тварин, технологічні проблеми при використанні віртуальних платформ (Davis et al., 2023), що також може впливати на ослаблення навчальної мотивації та погіршення успішності.

Л. Сокур'янська та О. Голіков розглядають макро- та мікроефекти, пов'язані з онлайн-освітою, приміром: зменшення залученості студентів до навчального процесу; можливість їх одночасної «співприсутності» на кількох онлайн-сайтах під час лекційних чи практичних занять; зменшення обсягу живої комунікації між викладачами та студентами; захоплення викладачів зовнішніми візуальними ефектами з метою популяризації процесу навчання, що насправді може сприяти перетворенню його зі складного інтелектуального процесу на розважальну подію; «пасивізація» навчання тощо (Sokuryanskaya, Golikov, 2021). О. Лазарева, О. Павлик та В. Штих зосередилися на феномені соціальної ізоляції учасників дистанційного навчання, який має своїми ефектами «збільшення відчуття відокремлення, погіршення комунікації між викладачем і здобувачами освіти, зниження рівня взаємодії та співпраці, а також втрату можливостей для розвитку соціальних навичок» (Лазарева та ін., 2024).

Деякі дослідники, навпаки, фокусуються на позитивних ефектах онлайн-навчання. Наприклад, М. Глушенкова та М. Загато вважають, що результатом онлайн-навчання стала гнучкість навчання, простіший моніторинг успішності учнів, розвиток навичок у галузі ІТ та цифрової педагогіки (Glushenkova, Zagato, 2023). Д. Бойко, К. Патерсон та О. Тупота зосередилися на аналізі повсякденних, інституційних та суспільних переваг онлайн-навчання в українських університетах під час війни (Boiko et al., 2024). На думку авторів, онлайн-навчання допомагає заощадити час, потрібний, щоб дістатися до університету, надає додаткові можливості для поєднання навчання та роботи, сприяє розвитку цифрових навичок, інклюзивності та співробітництва, рівному доступу до освіти тощо.

Метод дослідження

Дослідження було проведено методом глибинного напівструктурованого інтерв'ю з 12 експертами у галузі вищої освіти (завідувачами/-ками кафедр, деканами та одним професором кафедри харківських університетів). Інтерв'ю відбувалися з 26 жовтня по 21 листопада 2024 року в Харкові — українському прифронтовому місті. Першого учасника дослідження було знайдено завдяки соціальним контактам автора дослідження. Надалі вибірку було складено з використанням методу «снігової кулі»: учасники дослідження надали інформацію про інших завідувачів/-чок кафедр та деканів, які відповідали критеріям відбору інформантів. Використано такі критерії для складання вибірки: 1) інформанти мали обіймати посади завідувачів/-чок кафедр, деканів в університетах Харкова, оскільки вони володіють різнобічною аналітичною та статистичною інформацією щодо організаційних, правових та фінансових змін у вищій освіті; 2) вони мали перебувати у Харкові та працювати як онлайн, так і офлайн (а не дистанційно з інших міст України чи з інших країн), оскільки перебування без-

посередньо у прифронтовому місті дає змогу в усіх деталях усвідомити специфіку навчання в умовах війни. Складання вибірки передбачало, що інформанти впродовж повномасштабної війни (на момент проведення дослідження минуло два роки та дев'ять місяців) могли перебувати за межами Харкова (в інших містах України чи за кордоном) до шести місяців (включно із часом відпусток та періодами академічної мобільності). Загалом було проведено дванадцять інтерв'ю із завідувачами/-ками кафедр, деканами та одним професором кафедри із шести харківських університетів — Національного аерокосмічного університету ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут» (два завідувачі кафедр та один декан), Харківського національного університету радіоелектроніки (один завідувач кафедри), Харківського національного університету ім. В.М. Каразіна (один декан та один професор кафедри), Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (два завідувачі кафедр), Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди (три завідувачки кафедр), Харківського національного університету міського господарства ім. О. М. Бекетова (один декан). Вісім учасників дослідження є професорами, чотири — доцентами. Середній вік учасників дослідження — 51 рік (мінімальний вік — 35, максимальний — 64). У дослідженні взяли участь вісім чоловіків (три декани, чотири завідувачі кафедр та один професор кафедри) та чотири жінки (завідувачки кафедр).

Середня тривалість інтерв'ю — 54 хвилини (мінімальна тривалість — 33 хвилини, максимальна — 1 година 17 хвилин). Два інтерв'ю були проведені face-to-face, десять інтерв'ю — з використанням платформи ZOOM. З дозволу учасників дослідження було здійснено аудіозапис усіх інтерв'ю з подальшою вербальною транскрипцією. Усі інтерв'ю було транскрибовано у MAXQDA. Аналіз відповідав принципам якісного контент-аналізу, а метод кодування був переважно дедуктивним. Відповіді учасників дослідження на кожне запитання інтерв'ю були зібрані в окремі блоки з подальшим проведенням якісного контент-аналізу та інтерпретацією їхнього змісту. У статті цитування наведено таким чином, щоб зберегти анонімність учасників дослідження, хоча вказано їхні посади, стать та назви університетів.

Результати дослідження

Результати дослідження розділимо на три блоки: 1) кумулятивні ефекти онлайн-навчання студентів у прифронтовому місті (на прикладі Харкова); 2) навчальна мотивація та академічна успішність студентів у ситуації тривалого онлайн-навчання; 3) онлайн-навчання та соціальний капітал українських викладачів/дослідників-мігрантів.

Кумулятивні ефекти онлайн-навчання студентів у прифронтовому місті (на прикладі Харкова)

Ситуація у вищій освіті у прифронтових містах значно складніша, ніж у неприфронтових містах України не лише внаслідок близькості бойових дій та по-

стійних загроз обстрілів, а й через більшу тривалість онлайн-навчання студентів. Починаючи з 12 березня 2020 року і до вересня 2021 року (під час карантину через COVID-19) у всіх українських університетах навчання здійснювали онлайн (з короткими періодами переходу на навчання офлайн) (Shevchenko et al., 2024). До цього періоду слід додати інтервал з 24 лютого до червня 2022 року (після початку російсько-української війни), коли знову ж таки в усіх університетах України навчання проходило дистанційно. Починаючи з навчального року 2022/2023, в університетах неприфронтових міст України навчання стали здійснювати офлайн або у змішаній формі, тоді як у Східній Україні (та у Харкові як прифронтовому місті) навчання студентів під час російсько-української війни відбувалося лише (а в деяких університетах — переважно) онлайн (Освіта і наука України, 2023). Таким чином, студенти харківських університетів сумарно навчалися онлайн майже чотири навчальні роки (порівняно з одним-двома роками онлайн-навчання під час пандемії COVID-19 у світових університетах та університетах неприфронтових міст західної України).

Вплив онлайн-навчання на функціонування вищої освіти у прифронтових містах може бути двояким. З одного боку, онлайн-навчання традиційно розглядають як менш якісне порівняно з очним навчанням, тому абітурієнти у прифронтових містах можуть зробити вибір на користь інститутів вищої освіти з очним навчанням у неприфронтових містах України чи за кордоном. З іншого боку, онлайн-навчання у прифронтових регіонах позитивно вплинуло на стабілізацію ситуації з набором до університетів, оскільки дало змогу навчатися в них студентам, які перебувають у безпечніших містах України чи за кордоном. Завдяки онлайн-навчанню, українські викладачі, які виїхали за кордон або в західні регіони України, змогли зберегти свої робочі місця та продовжити навчання студентів, що виявилось значимим внеском у підтримку стійкості освітньої системи. Крім того, такий формат навчання надав можливість дистанційно залучати студентів із різних регіонів України для прослуховування спеціалізованих курсів, відвідування літніх чи зимових наукових шкіл в університетах прифронтових міст.

«В онлайн-навчанні є не лише негативні, а й позитивні сторони, тому що можна досить мобільно з будь-якої точки встановити зв'язок між викладачем та студентом. ... Воно також приваблює студентів з інших міст України вступати на короткі чи тривалі освітні програми [в університетах прифронтових міст]» (професор, чоловік, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна).

Водночас існують накопичувальні негативні ефекти, що супроводжують тривале онлайн-навчання студентів в університетах прифронтових міст України. Більшість експертів наголошували погіршення якості навчання студентів в університетах Харкова. Під час війни зустрічі зі студентами на лекційних та практичних заняттях стали практично неможливими 1) через хронічну небезпеку, оскільки Харків часто обстрілюють та 2) оскільки багато студентів переїхали до інших міст України або за кордон і фізично не можуть бути присутніми на заняттях. Під час війни в університетах прифронтових міст з'явилися також додаткові інфраструктурні та організаційні складності, пов'язані з частими бле-

каутами та відсутністю інтернет-зв'язку, а також із вимушеною необхідністю під час тривоги та обстрілів брати участь у навчанні, перебуваючи у підвалах, метро чи бомбосховищах, які не пристосовані для повноцінного навчального процесу. Ті ж студенти, які перебувають на окупованих територіях або в селах, де відсутнє інтернет-покриття, взагалі не мають можливості брати участь у навчальному процесі, внаслідок чого їхня успішність погіршується.

Іншим негативним кумулятивним ефектом тривалого онлайн-навчання в університетах прифронтового міста Харкова стали складності з академічною соціалізацією студентів, частково оприявлені й у період пандемії COVID-19 (Iyer et al., 2020; Singh, Matthees, 2021; Stankovska et al., 2022), проте значно посилені у процесі тривалого онлайн-навчання. Це виявилось в тому, що 1) багато студентів можуть бути незнайомі одне з одним і викладачами наживо і, як наслідок, мати комунікативні ускладнення, 2) вони можуть не знати, як використовувати навчальні переваги університетів (наприклад, один експерт навіть приклад, коли деякі студенти в його університеті не знали, як користуватися науковою бібліотекою та контактувати з деканатом) та 3) можуть мати значні труднощі із залученням до науково-дослідної співпраці з викладачами.

«Коли ми були студентами, ми постійно спілкувалися, кудись ходили, десь зустрічалися... Це було студентське життя. На жаль, наші студенти найчастіше позбавлені цього... Це позначається на формуванні колективу... Тобто студентського колективу в традиційному понятті немає» (завідувачка кафедри, жінка, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»).

«Оскільки ті студенти, які практично не спілкувалися особисто у стінах університету з викладачами, важче налагоджували контакти та утримували зв'язок із викладачами на пізніх етапах навчання, їм складніше було входити до повноцінного дослідницького процесу... Крім того, кількість студентів, які займаються науковими дослідженнями, дуже сильно зменшилася. Частина продовжують працювати, але багато хто сильно вражений психологічно і не може активно займатися наукою» (професор, чоловік, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна).

Багато учасників дослідження зазначили, що в ситуації довготривалого онлайн-навчання поглибилася диференціація між більш та менш мотивованими студентами, які мають більш чи менш розвинені когнітивні та метакогнітивні навички. Якщо під час офлайн-навчання більшість студентів, які відвідують заняття в реальних аудиторіях, залучаються до навчального процесу і викладачі мають можливість його контролювати, то онлайн-формат має своїм ефектом значне зменшення кількості студентів, які зацікавлені у здобутті якісної освіти, відвідують усі заняття та виконують домашні завдання вчасно. Водночас збільшується кількість студентів, які можуть симулювати свою участь у навчальному процесі (наприклад, підключатися до онлайн-заняття, але при цьому фактично займатися своїми справами, грати в комп'ютерні ігри або дивитися кіно (Sokuryanskaya, Golikov, 2021)).

«Раніше студенти особисто були присутні в аудиторії, у них було менше сторонніх факторів, які їх відволікали. І було більше шансів, що вони продов-

жуватимуть з цікавістю слухати лекції та робити практичні завдання. Але студенти, які на початку COVID-19 пандемії вступили до університету у 2020 році... Вони практично були позбавлені прямого спілкування з викладачами. І, як я бачу, це дуже позначається на процесі навчання, особливо якщо студент слабо організований. Тобто це, напевно, залежить від особистісних характеристик людини. Деякі студенти перестають сприймати інформацію, яку вони одержують онлайн... Але є студенти мотивовані, зацікавлені у навчанні, та вони досягають успіхів. Ось є таке розмежування» (професор, чоловік, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна).

«Перебування в режимі онлайн, на превеликий жаль, призводить до того, що все менше і менше студентів повноцінно навчаються. Тобто вони могли б краще навчатися. Але відсутність такого постійного діалогу з викладачами, навіть знаходження з ними в одній аудиторії... Ви знаєте цей ефект, коли всі навколо працюють, і той студент, який в аудиторії, він не може не працювати, а онлайн... Вибачте, тут можеш каву пити, можеш спати, а може ще щось. Тут самодисципліна грає дуже серйозну роль. А таких студентів мало» (завідувач кафедри, чоловік, Харківський національний університет радіоелектроніки).

«У режимі онлайн ви часто не маєте можливості бачити, чи слухають вас студенти, чи сприймають вони цю інформацію? З багатьох причин... Я намагаюся, наприклад, кожні 10 хвилин під час лекції запитувати, чи матеріал зрозумілий, ставити якісь додаткові питання, надавати студентам можливість мені запитання ставити. Але активна частина студентів, на жаль, невелика» (завідувач кафедри, чоловік, Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»).

«Якщо говорити про вмотивованих студентів, то вони займатимуться у будь-якому форматі. Але для значної кількості студентів контакт із викладачем важливий для того, щоб виконувати навчальний план. ... Коли студенти приєднуються онлайн без відео, то зрозуміти, чи виконують вони завдання, буває дуже важко» (декан, чоловік, Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова).

Ці результати підтверджують висновки кількох попередніх досліджень (Owston et al., 2013; Kuo et al., 2014; Bao, 2020; Paudel, 2021; Tsang et al., 2021), за якими онлайн-навчання не сприяє розвитку метакогнітивних здібностей студентів, якщо вони не були сформовані заздалегідь. Онлайн-навчання може бути більш ефективним для тих студентів, які вже мають розвинуті метакогнітивні та когнітивні навички й можуть самостійно контролювати процес та результати свого навчання. Тому в ситуації запровадження програм онлайн-навчання треба значну увагу приділяти попередньому чи поточному формуванню та розвитку метакогнітивних навичок студентів, щоб процес їхнього навчання був більш ефективним.

У дослідженні також було виявлено певне погіршення ситуації із практично орієнтованими спеціальностями (технічними, медичними, природничими, музичними тощо), оскільки відсутність (або значне скорочення можливості) доступу до лабораторій, експериментальних установок, музичних класів у при-

фронтових містах негативно впливає на загальний рівень професійної підготовки студентів, які навчаються за такими спеціальностями.

«Перехід на онлайн-навчання призвів до того, що студент не може пройти лабораторні заняття, не може помацати прилади, лабораторні установки руками, не відчуває атмосфери навчання» (завідувач кафедри, чоловік, Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»).

Велика тривалість онлайн-навчання негативно впливає не лише на студентів, а й на викладачів, які можуть швидше професійно вигоряти, не маючи можливостей для емоційного та інтелектуального обміну зі студентами. Багато експертів повідомили про почуття незадоволеності від процесу онлайн-навчання.

«Мінусом онлайн-навчання є відсутність безпосереднього спілкування, тоді як перебування в аудиторії перед дошкою та перед живими людьми — це децю інше відчуття... Тому є певна втома у викладачів, оскільки перебування перед комп'ютером, перед камерою не дає необхідної віддачі, такої, яку дає студентська аудиторія. Зворотний зв'язок від студентів є дуже важливим, і багатьом викладачам цього не вистачає для подальшої мотивації. Ось я вчора був у Чернівецькому національному університеті, я бачив це студентське життя, з деякою ностальгією спостерігав, як студенти заходять до аудиторії, спілкуються з викладачами...» (професор, чоловік, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна).

Навчальна мотивація та академічна успішність студентів у ситуації тривалого онлайн-навчання

Попри певне погіршення якості та результатів навчання в університетах прифронтового міста Харкова, більшість експертів зазначили, що показники академічної успішності студентів суттєво не знизилися під час війни. Цей парадоксальний висновок став можливим внаслідок: 1) зниження вимог до навчальної діяльності студентів (оскільки викладачі враховують стресовий стан студентів під час війни); 2) можливості у студентів використовувати різні навчальні матеріали або інші форми допомоги під час проходження тестів або написання контрольних робіт онлайн, тоді як у викладачів часто відсутня можливість контролювати, наскільки чесним є процес виконання тестів та контрольних робіт.

«Показники успішності не змінилися. Під час війни вони такі самі, як і були до цього. А ось вимоги знизилися. У зв'язку з цим і показники успішності залишилися на тому ж рівні... Це переважно типово для прифронтового міста і для тих вишів, де навчають онлайн» (завідувач кафедри, чоловік, Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»).

«Є певні ризики з об'єктивністю оцінювання. Адже ми не можемо вимагати від студентів включати декілька камер під час проходження іспитів, як це робиться, коли складають екзамени на сертифікати Майкрософт, CISCO

чи інші» (завідувач кафедри, чоловік, Харківський національний університет радіоелектроніки).

«Давайте розуміти стан, в якому перебувають наші студенти... І відсутність електрики, коли студент пише, що він не може доєднатися, і ти це мусиш зрозуміти, ти не знаєш, це маніпуляція чи не маніпуляція» (завідувачка кафедри, жінка, Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди).

Менша навчальна вмотивованість студентів в університетах у прифронтовому Харкові може бути зумовлена й тим фактом, що для збереження кількісних показників набору до університетів було знижено середні вступні бали абітурієнтів, що призвело до відсутності конкурсу та зарахування студентів із нижчими навчальними показниками.

«Ті, хто зараз вступають до університету, це 17–18-річні, так? Тобто їм було 14–15, коли почалася війна. І батьки таких підлітків воліли з міркувань безпеки їхати з Харкова. Тому кількість абітурієнтів у Харкові зменшилась. І зараз доводиться практично без конкурсу набирати студентів до харківських вишів. Тому й загальний рівень абітурієнтів став нижчим. Це характерно для Харкова, я думаю. Ось я знаю, що був конкурс із фізики у Львівському національному університеті. Тобто в інших університетах не так критично стоїть проблема з базовою підготовкою студентів» (професор, чоловік, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна).

«Якщо раніше у нас був один середній бал при вступі, то зараз він знизився. Це означає, що рівень студентів, які приходять до нас порівняно з минулими роками, трохи погіршився. Ми перебуваємо в ситуації, коли це не лише проблема вищого навчального закладу, а й школи» (декан, чоловік, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна).

Навчальна мотивація студентів та їхня здатність сприймати складну навчальну інформацію значно знизилася не тільки через онлайн-навчання, а й як результат психологічного стану підвищеної тривожності, пов'язаної з хронічною загрозою обстрілів у прифронтовому місті.

«Якщо говорити про мої предмети, то середні показники погіршилися. І це пов'язано з тим, що, на мою думку, студенти просто морально виснажені, особливо ті, хто знаходяться на окупованих територіях і на тих територіях, які постійно під обстрілом. І ось ця стресова ситуація, вона, звичайно, не дає можливості повноцінно віддаватися навчанню» (завідувачка кафедри, жінка, Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди).

«Студенти перебувають під тиском обставин. В Харкові це фізична проблема, тому що можуть бути прильоти безпосередньо навіть під час занять. Цей тиск постійний, і він негативно впливає на психіку, в першу чергу, студентів, тому що вони цього ніяк не очікували. Це може відбивати у них думки про навчання, й деякі студенти вже втратили віру в те, що вони здобудуть потрібну професію» (завідувач кафедри, чоловік, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»).

На погіршення навчальної мотивації студентів також могло вплинути суттєве зменшення у 2022 році розміру стипендій та кількості студентів, які можуть їх отримати, що було пов'язано зі зменшенням фінансування університетів унаслідок зменшення кількості студентів в університетах. Як наслідок, ще більша кількість студентів була змушена працювати.

«Більше з'явилось студентів, які працюють. Багато хто не отримує стипендії. У ті часи, коли я навчалася, не було контрактного навчання, і 70% студентів отримували стипендії. А зараз лише 40% студентів, які навчаються на бюджетній формі, можуть отримувати стипендії. Бюджетників у кожній групі замало, багато студентів платять за своє навчання. І для того, щоб оплачувати контракти, вони змушені працювати... Не всі готові брати у батьків і не всі батьки можуть оплачувати» (завідувачка кафедри, жінка, Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди).

Онлайн-навчання та соціальний капітал українських викладачів-мігрантів

На загальне запитання «Які зміни (негативні чи позитивні) відбулися у навчанні студентів в цілому у Вашому університеті під час війни?» більшість експертів надали коментарі, які містили негативні оцінки цих змін, що передусім пов'язано з контекстом пролонгованого онлайн-навчання. Водночас вони відзначали, що завдяки цьому форматові вдалося зберегти вищу освіту у прифронтових містах України. Деякі експерти зазначили, що онлайн-навчання виконує позитивну функцію збереження соціальних зв'язків із викладачами, які на початку війни вимушено мігрували до Західної України чи до Західної Європи.

«Жінки-викладачі більш мобільні, багато хто з них користується можливостями поїхати із закордонними візитами, оскільки багато наукових центрів за кордоном надають їм короткі програми для візитів. Вони можуть, будучи гостьовими професорами в інших університетах, продовжувати викладати в харківському університеті. Це посилює науковий обмін. Вони можуть багато почерпнути зі спілкування із закордонними колегами й водночас залишаються на зв'язку з нашими українськими студентами» (професор, чоловік, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна).

«Зберігаємо ті показники академічної мобільності, які були раніше [до війни]. Чи це інерційна якась система, чи це через те, що деякі наші викладачі зараз знаходяться в Європі та в них відкрилися додаткові можливості, щоб запрошувати й домовлятися з університетами Європи...» (завідувач кафедри, чоловік, Харківський національний університет радіоелектроніки).

Багато українських викладачів виїхали за кордон на початку війни (Education: Impact of the War, 2022; Kuznietsov et al., 2024), підписали трудові контракти у різних західних університетах чи науково-дослідних організаціях і після закінчення війни можуть не повернутися до українських прифронтових міст, які ще довгий час матимуть різні інфраструктурні, соціальні

та економічні проблеми. Проте завдяки збереженню міжнародних (і водночас українських) контактів з цими викладачами та дослідниками українська система вищої освіти може посилити свій соціальний (і, як наслідок, символічний та економічний) капітал. Українські викладачі та дослідники за кордоном можуть передавати актуальні передові знання українським студентам, організовувати спільні наукові проекти з українськими дослідниками та запрошувати їх на стажування до європейських університетів, завдяки чому українські університети матимуть значний фінансовий дохід.

Використовуючи запропоноване П. Бурд'є визначення соціального капіталу («соціальний капітал являє собою сукупність реальних або потенційних ресурсів, пов'язаних з володінням стійкою мережею більш-менш інституціалізованих відносин взаємного знайомства і визнання — іншими словами, з членством у групі» (Bourdieu, 1986)), можна визнати, що соціальний капітал українських викладачів та дослідників за кордоном дорівнює сукупності їхніх соціальних контактів та інституціалізованих відносин із західними вченими та організаціями. Якщо розрізнити три форми соціального капіталу, — сполучний (bonding) (Putnam, 1995: pp. 66–73), єднальний (bridging) і контактний (linking) (Woolcock, 2001), — то в цьому контексті йдеться про накопичення українськими вченими-мігрантами саме єднального капіталу, який ґрунтується на сукупності «сильних слабких зв'язків» (М. Грановетер) із західними вченими в різних наукових організаціях та університетах.

Багато сучасних дослідників наголошують важливість для наукової діяльності університетів збереження та розвитку зв'язків з ученими-мігрантами (Ganguli, 2014; de Rassenfosse et al., 2023). Вчені-мігранти можуть виконувати роль «мостів», які сприяють створенню міжнародних наукових мереж та надають університетам на батьківщині доступ до різних наукових ресурсів у закордонних інституціях (Fry, 2023; Agrawal et al., 2011; Scellato et al., 2017; Voiko et al., 2024: p. 58). Відповідно, важливим для підтримки та розвитку української системи вищої освіти є збереження професійних зв'язків з українськими викладачами/дослідниками-мігрантами, пролонгування трудових контрактів із ними, навіть якщо вони фізично не повернуться до України. На думку деяких експертів, часткове збереження онлайн-навчання (запровадження змішаної форми навчання) може сприяти збереженню цих соціальних та професійних контактів і після завершення війни.

«Коли доведеться повертатися до навчання офлайн, то частина викладачів не повернуться на свої робочі місця через те, що виїхали до інших країн, інших міст, інших регіонів, змінили свій стиль життя. Я думаю, що багато викладачів не повернуться або через умови фінансування прифронтових вишів, або через якість набору, який у нас погіршився... Я вважаю, що необхідно продовжити навчання в змішаному режимі, викладати і офлайн, і онлайн. Ось це буде позитивним досвідом викладання під час війни» (завідувач кафедри, чоловік, Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»).

Висновки

Розгляньмо основні результати дослідження навчання в університетах у прифронтовому місті Харкові, проведеного з використанням глибинного напівструктурованого експертного інтерв'ю ($N = 12$).

По-перше, кумулятивні ефекти тривалого онлайн-навчання студентів у Харкові виявилися у погіршенні якості та результатів навчання студентів; виникненні труднощів з їхньою академічною соціалізацією та залученням до науково-дослідницької співпраці з викладачами. Оскільки формат онлайн-навчання має своїм ефектом гальмування наукової діяльності студентів, що надалі може призвести до негативних наслідків для різногалузевих наукових досліджень у прифронтових містах України, бажано зосередитися на тих методичних та організаційних аспектах програм онлайн-навчання, які б сприяли стимулюванню інтересу студентів до виконання різних форм наукових проєктів. У ситуації вимушеного запровадження пролонгованого онлайн-навчання треба також більше уваги приділяти розвиненню методик, сфокусованих на розвитку комунікації на рівнях студент-студент та студент-викладач (як під час занять, так і після них), що має на меті стимулювання процесу соціалізації та формування студентського (віртуального) колективу, який після можливого переходу до змішаного навчання зможе трансформуватися в реальний студентський колектив.

По-друге, значна тривалість онлайн-навчання негативно вплинула на задоволення викладачів своєю професійною діяльністю в ситуації відсутності живого спілкування зі студентами в університетських аудиторіях.

По-третє, кількісні показники академічної успішності студентів не знизилися в університетах у прифронтовому місті Харкові, що пояснюється зниженням вимог до навчальної діяльності студентів, а також наявністю можливості у студентів використовувати різноманітні допоміжні навчальні матеріали під час проходження тестів чи написання контрольних робіт.

По-четверте, навчальна мотивація студентів та їхня здатність сприймати складну навчальну інформацію значно погіршилися внаслідок психологічного стану підвищеної тривожності, пов'язаної із хронічною загрозою обстрілів у прифронтовому місті.

По-п'яте, для підтримки та розвитку української системи вищої освіти та збільшення її соціального капіталу (зокрема й після закінчення війни) важливим є збереження професійних зв'язків з українськими викладачами/дослідниками-мігрантами, пролонгування трудових контрактів з ними, навіть якщо вони і далі працюватимуть за кордоном; часткове збереження онлайн-навчання (запровадження змішаного формату навчання) після закінчення війни може сприяти збереженню та підтриманню цих контактів.

У подальших дослідженнях слід з'ясувати: які зміни відбулися у навчанні та академічній мобільності українських та іноземних студентів під час російсько-української війни порівняно з онлайн-навчанням під час пандемії COVID-19; що змінилося у викладанні та організації роботи кафедр/факультетів, а також в академічній мобільності професорсько-викладацького штату у

прифронтових містах України порівняно з університетами у неприфронтових містах, щоб диференційовано оцінити вплив лінії фронту на інститути вищої освіти.

Джерела / References

Agrawal, A., Kapur, D., McHale, J., Oettl, A. (2011). Brain drain or brain bank? The impact of skilled emigration on poor-country innovation. *Journal of Urban Economics*, 69(1), 43–55. <https://doi.org/10.1016/j.jue.2010.06.003>

Al Gharaibeh, F., Ahmad, I., Malkawi, R. (2023). Impact of the Russia-Ukraine War on Education and International Students. *Journal of International Women's Studies*, 25(6), Art. 12. Retrieved from: <https://vc.bridgew.edu/jiws/vol25/iss6/12>

Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113–115. Retrieved from: <https://publons.com/publon/10.1002/hbe2.191>

Boiko, D., Patterson, K., Tupota, O. (2024). Advocating for the devil, or the positive social effects of the forced transition to distance learning format in Ukrainian higher education. *Ukrainian society*, 1–2(88–89), 50–60. <https://doi.org/10.15407/socium2024.01-02.050>

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In: J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). Westport, CT: Greenwood.

Brambilla, C. (2015). Exploring the Critical Potential of the Borderscapes Concept. *Geopolitics*, 20(1), 14–34. <https://doi.org/10.1080/14650045.2014.884561>

Brambilla, C., Jones, R. (2020). Rethinking Borders, Violence, and Conflict: From Sovereign Power to Borderscapes as Sites of Struggle. *Society and Space*, 38(2), 287–305. <https://doi.org/10.1177/0263775819856352>

Davis, T., Sokan, A., Mannan, A. (2023). Understanding the Impact of COVID-19 on Students in Institutions of Higher Education. *Higher Education Studies*, 13(2), 20–27.

de Rassenfosse, G., Murovana, T., Uhlbach, W.H. (2023). The effects of war on Ukrainian research. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, 856. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02346-x>

dell'Agnese, E., Amilhat Szary, A. (2015). Borderscapes: From border landscapes to border aesthetics. *Geopolitics*, 20(1), 4–13. <https://doi.org/10.1080/14650045.2015.1014284>.

Displaced higher education institutions: where Kherson universities were evacuated. (2022). [In Ukrainian]. *Skadovsk.City*. Retrieved from: <https://skadovsk.city/articles/211308/vishi-pereselenci-kudi-pereihali-vischi-navchalni-zakladi-hersonschini-> [=Вищі-переселенці: куди евакуювали херсонські університети. (2022). *Скадовськ.City*.]

Education and Science of Ukraine under Martial Law. (2023). Information and Analytical Collection. [In Ukrainian]. Kyiv: Institute of Educational Analytics. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023/Inform-analytic.zbirn-Osvita.v.umovah.voyennogo.stanu-vykl.rozv.povoyn.perspekt.22.08.2023.pdf> [=Освіта і наука України в умовах воєнного стану. (2023). Інформаційно-аналітичний збірник. Київ: Інститут освітньої аналітики.]

Education in emergency. (2025). Retrieved from: <https://saveschools.in.ua/en/>

Education: Impact of the War in Ukraine. (2022). Retrieved from: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099945306202211104/pdf/P1775870809f1d04d0844c0e7042abf0eb5.pdf>

Filippova, O., Deineko, O. (2022). Identity Politics in Ukrainian Border Regions. [In Ukrainian]. *Ideology and Politics Journal*, 3(22), 171–190. [=Філіппова, О., Дейнеко, О. (2022). Політика ідентичності в українських прикордонних регіонах. *Ideology and Politics Journal*, 3(22), 171–190.]

Frontline Mobility and Needs Monitoring. (2024). *IOM, Ukraine*. Retrieved from: <https://dtm.iom.int/reports/ukraine-thematic-brief-frontline-mobility-and-needs-monitoring-may-2024>

Fry, C. (2023). Bridging the gap: evidence from the return migration of African scientists. *Organization Science Journal, INFORMS Connect*, 34(1), 404–432. <https://doi.org/10.1287/orsc.2022.1580>

Ganguli, I. (2014). Scientific brain drain and human capital formation after the end of the Soviet Union. *International Migration*, 52(5), 95–110. <https://doi.org/10.1111/IMIG.12165>

Grinchenko, G., Mikheieva, O. (2018). From Contact Zone to Battlefield Area: (Un)Real Borders of (Un)Declared War in Eastern Ukraine, 2014–2016. In: *Post-Cold War Borders: Reframing Political Space in the EU's Eastern Europe* / Ed. by J. Laine, I. Liikanen, J.W. Scott (pp. 169–188). London: Routledge.

Institutions of higher education. Kharkiv region. (2024). [In Ukrainian]. *Unified State Electronic Database on Education*. Retrieved from: <https://registry.edbo.gov.ua/vishcha-osvita/63/> [=Заклади вищої освіти. Харківська область. (2024). Єдина державна електронна база з питань освіти.]

Iyer, P., Aziz, K., Ojcius, D. (2020). Impact of COVID-19 on dental education in the United States. *Journal of Dental Education*, 84, 718–722.

Johnson, C., Jones, R. (2014). 'Where is the Border?' In *Placing the Border in Everyday Life* / Ed. by C. Johnson, R. Jones (pp. 1–11). Abingdon: Routledge.

Khobta, S. (2019). Political Border: Theoretical Vision and Everyday Perception (on Example of Eastern Ukrainian-Russian border). *Visnyk of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series Sociological Studies of Contemporary Society: Methodology, Theory, Methods*, 999, 114–119. Retrieved from: <https://periodicals.karazin.ua/ssms/article/view/13929>

Kononov, I. (2010). Ukrainian-Russian border: government practices and everyday life of the population. [In Ukrainian]. *Sociological Studies of Modern Society: Methodology, Theory, Methods*, 889, 79–86. [=Кононов, І. (2010). Українсько-російський кордон: практики влади та повсякденне життя населення. *Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи*, 889, 79–86.]

Krichker, D. (2019). Making Sense of Borderscapes: Space, Imagination and Experience. *Geopolitics*, 26(4), 1224–1242. <https://doi.org/10.1080/14650045.2019.1683542>

Kuo, Y.-C., Walker, A.E., Schroder, K.E., Belland, B.R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20, 35–50. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.10.001>

Kurapov, A., Pavlenko, V., Drozdov, A., Bezliudna, V., Reznik, A., Isralowitz, R. (2023). Toward an understanding of the Russian-Ukrainian war impact on university students and personnel. *Journal of Loss and Trauma*, 28(2), 167–174. <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2084838>

Kuznietsov, P., Girka, I., Kyryllin, I., Sotnikov, A. (2024). Quantum education in the frontier city of Kharkiv. Retrieved from: arXiv: 2402.14302v2 [physics.ed-ph].

Lazareva, A., Pavlyk, O., Shtykh, V. (2024). Social Isolation as a Result of Distance Learning: An Analysis of the Impact on Relationships and Mental Health of Students. [In Ukrainian]. *Scientific perspectives. Series «Psychology»*, 3(45), 1163–1174. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-3\(45\)-1163-1174](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-3(45)-1163-1174) [=Лазарева, А., Павлик, О., Штих, В. (2024). Соціальна ізоляція як результат дистанційного навчання: аналіз впливу на стосунки та психічне здоров'я здобувачів освіти. *Наукові перспективи. Серія «Психологія»*, 3(45), 1163–1174.]

Lopatina, H., Tsybuliak, N., Popova, A., Bohdanov, I., Suchikova, Y. (2023). University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*, 21, 1–11. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02)

Miggebrink, J. (2014). Crossing Lines, Crossed by Lines: Everyday Practices and Local Border Traffic in Schengen Regulated Borderlands. In: *Placing the Border in Everyday Life* / Ed. by R. Jones, C. Johnson (pp. 137–164). Abingdon: Routledge.

Nikolaiev, Y., Riy, G., Shemelynets, I. (2023). *Higher education in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector*. Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University. Retrieved from: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46251/1/H_Rii_Y_Nikolaiev_I_shemelynets_Monograph_2023_ATs.pdf

Owston, R., York, D., Murtha, S. (2013). Student perceptions and achievement in a university blended learning strategic initiative. *The Internet and Higher Education*, 18, 38–46.

Parker, N., Vaughan-Williams, N. (2012). Broadening and deepening the 'lines in the sand' agenda. *Geopolitics*, 17(4), 727–733.

Paudel, P. (2021). Online education: Benefits, challenges and strategies during and after COVID-19 in higher education. *International Journal on Studies in Education*, 3(2), 70–85. <https://doi.org/10.46328/ijonse.32>

Putnam, R. (1995). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. *Journal of Democracy*, 1, 65–78.

Rajaram, P., Grundy-Warr, C. (2007). *Borderscapes*. Minneapolis, London: University of Minnesota Press.

Russia destroyed and damaged more than 200,000 objects. Details by region. (2024). [In Ukrainian]. *Liga.Net*. Взято з: <https://www.liga.net/ua/infographic-of-the-day/infografica/rosiia-znyshchyla-ta-poshkodyla-ponad-200-000-objektiv-detalno-za-oblastiamy> [=Росія знищила та пошкодила понад 200 000 об'єктів. Детально за областями. (2024). *Liga.Net*.]

Scellato, G., Franzoni, C., Stephan, P. (2017). A mobility boost for research. *Science*, 356(6339), 694–697. <https://doi.org/10.1126/science.aan4052>

Scott, J. W., Brambilla, C., Celata, F., Coletti, R., Bürkner, H.J., Ferrer-Gallardo, X., Gabrielli, L. (2018). Between crises and borders: Interventions on Mediterranean neighbourhood and the salience of spatial imaginaries. *Political Geography*, 63, 174–84. <https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2017.07.008>

Shevchenko, V., Malysh, N., Tkachuk-Miroshnychenko, O. (2024). Distance learning in Ukraine in COVID-19 emergency. *Open learning: The Journal of open, distance and E-learning*, 39(1), 4–19. <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1967115>

Singh, J., Matthees, B. (2021). Facilitating inter professional education in an online environment during the COVID-19 pandemic: A mixed method study. *Healthcare*, 9(5), 567–574. <https://doi.org/10.3390/healthcare9050567>

Sokurianska, L., Bataeva, E., Bakirov, V. (2019). Ukrainian veterans in higher education: military identity and educational practices. *The Ideology and Politics Journal*, 2(13), 167–184. Retrieved from: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85089354352&origin=resultslst>

Sokuryanskaya, L.G., Golikov, A.S. (2021). Online education as a temptation: unobvious challenges. *Youth in Central and Eastern Europe*, 8(12), 4–13. <https://doi.org/10.24917/ycee.2021.12.4-13>

Stankovska, G., Memedi, I., Pandilovska Grncarovska, S. (2022). Impact of COVID-19 on Higher Education: Challenges and Opportunities. In: *Towards the Next Epoch of Education BCES Conference Books* (pp. 181–188). Sofia: Bulgarian Comparative Education Society.

Suchikova, Y., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Shevchenko, L., Popov, A. I. (2023). Science in times of crisis: How does the war affect the efficiency of Ukrainian scientists? *Problems and Perspectives in Management*, 21(1), 408–424. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(1\).2023.35](https://doi.org/10.21511/ppm.21(1).2023.35)

Tsang, J.T.Y., So, M.K.P., Chong, A.C.Y. et al. (2021). Higher Education during the Pandemic: The Predictive Factors of Learning Effectiveness in COVID-19 Online Learning. *Education Sciences*, 11(8), 446.

Tsybuliak, N., Lopatina, H., Shevchenko, L., Popova, A., Suchikova, Y. (2024). Burnout and Migration of Ukrainian University Academic Staff During the War. *Sage Open*, 14(3). <https://doi.org/10.1177/21582440241279137>

von Löwis, S. (2022). Post-Soviet Borders: A Kaleidoscope of Shifting Lives and Lands. An Introduction. In: *Post-Soviet Borders: A Kaleidoscope of Shifting Lives and Lands* (pp. 1–10). London: Routledge.

What about the economy of regions with increased war risks? (2024). *Center for Economic Strategy*. Retrieved from: <https://ces.org.ua/state-of-the-ukrainian-regions/> [=Що з економікою регіонів з підвищеними військовими ризиками? (2024). *Центр економічної стратегії*.]

Woolcock, M. (2001). The place of social capital in understanding social and economic Outcomes. *Canadian Journal of Policy Research*, 2(1), 11–17.

Zhurzhenko, T. (2006). The New Post Soviet Borderlands: Nostalgia, Resistance to Changes, Adaptation: A Case Study of Three Near Border Villages, Kharkiv Oblast, Ukraine. In: *Border*

Crossings: Territory, Memory and History in North and East Europe / Ed. by M. Hurd (pp. 57–87).
Eslov: Gondolin.

Zhurzhenko, T. (2013). “We Used to Be One Country”: Rural Transformations, Economic Asymmetries and National Identities in the Ukrainian-Russian Borderlands. In: *Border Encounters: Asymmetry and Proximity at Europe’s Frontiers* / Ed. by J.L. Bacas, W. Kavanagh (pp.193–214). Oxford: Berghahn.

Отримано / Received 07.03.2025

Прийнято до друку після рецензування /
Accepted for publication after review 10.04.2025

Опубліковано / Published 27.05.2025

КАТЕРИНА БАТАЄВА

Вища освіта у прифронтовому місті під час російсько-української війни: кумулятивні ефекти пролонгованого онлайн-навчання

У статті розкриваються особливості онлайн-навчання в університетах у прифронтовому місті (на прикладі Харкова) під час російсько-української війни; вивчаються ефекти пролонгованого онлайн-навчання студентів. Емпірична частина статті ґрунтується на результатах дослідження, яке було проведено у листопаді–жовтні 2024 року методом глибинного напівструктурованого інтерв’ю із дванадцятьма експертами у галузі вищої освіти (завідувачами/-ками кафедр, деканами та професорами з шести харківських університетів). Акцентується, що кумулятивні ефекти тривалого онлайн-навчання студентів у прифронтовому місті Харкові виявилися у погіршенні якості та результатів навчання студентів; виникненні труднощів з їхньою академічною соціалізацією та залученням до науково-дослідної співпраці з викладачами. Така тривалість онлайн-навчання також негативно вплинула на задоволення викладачів своєю професійною діяльністю в ситуації відсутності живого спілкування зі студентами в університетських аудиторіях. Підкреслюється, що кількісні показники академічної успішності студентів не знизилися в університетах у прифронтовому місті Харкові, причинами чого є зниження вимог до навчальної діяльності студентів; наявність можливості у студентів використовувати допоміжні навчальні матеріали під час проходження тестів чи написання контрольних робіт; неможливість для частини студентів брати участь у навчальному процесі внаслідок об’єктивних обставин під час війни. Попри негативні ефекти онлайн-навчання в університетах Харкова, важливим є часткове збереження онлайн-навчання (в контексті змішаного навчання) і після завершення війни, що сприятиме розвитку та підтриманню професійних контактів з українськими викладачами/дослідниками-мігрантами та збагаченню соціального капіталу університетів прифронтових міст України.

Ключові слова: онлайн-навчання, прифронтове місто, соціальний капітал, експертне інтерв’ю, українські викладачі/дослідники-мігранти

KATERYNA BATAEVA

Higher education in a frontline city during the Russian-Ukrainian war: cumulative effects of prolonged online learning

The article reveals the peculiarities of online learning at universities in a frontline city Kharkiv during the Russian-Ukrainian war; the effects of prolonged online learning for students are studied. The empirical part of the article is based on the results of a study conducted in November-October 2024 through in-depth semi-structured interviews with twelve higher education experts (department heads, deans, and professors from six Kharkiv universities). It is emphasized that the cumulative effects of

prolonged online learning for students in the frontline city of Kharkiv have manifested themselves in a deterioration of the quality and results of students' learning; difficulties in their academic socialization and involvement in research cooperation with teachers. The duration of online learning also negatively affected the teachers' satisfaction with their professional activities in the absence of live communication with students in university classrooms. It is emphasized that the quantitative indicators of students' academic performance at the universities of the frontline city of Kharkiv did not decrease due to the lower requirements for students' academic performance, the possibility for students to use auxiliary learning materials when taking tests or writing exams online, and the inability of some students to participate in the learning process due to objective circumstances during the war. Despite the negative effects of online learning in the universities of the frontline city of Kharkiv, it is important to partially preserve online learning (in the context of blended learning) after the war, which will help the development and maintenance of professional contacts with Ukrainian teachers/researchers who are migrants and will enrich the social capital of frontline universities.

Keywords: *online learning, frontline city, social capital, expert interview, Ukrainian teachers/researchers-migrants*