

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

DOI: 10.19181/vis.2024.15.1.11
EDN: ZFTZUH



Воспроизводство неравенства в российском образовании: состояние и перспективы исследований¹

Ссылка для цитирования: *Матвеев В. В., Большаков А. Ю.* Воспроизводство неравенства в российском образовании: состояние и перспективы исследований // Вестник Института социологии. 2024. Том 15. № 1. С. 215–235. DOI: 10.19181/vis.2024.15.1.11; EDN: ZFTZUH.

For citation: Matveev V. V., Bolshakov A. Yu. Reproduction of inequality in Russian education: state and prospects of research. *Vestnik instituta sotziologii*. 2024. Vol. 15. No. 1. P. 215–235. DOI: 10.19181/vis.2024.15.1.11; EDN: ZFTZUH.



Матвеев Вячеслав Викторович¹

¹Новгородский государственный университет
им. Ярослава Мудрого, Великий Новгород, Россия

Vyacheslav.matveev@novsu.ru

AuthorID РИНЦ: 1077807



Большаков Алексей Юрьевич¹

¹Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

ex_lop@mail.ru

Аннотация. В статье на материалах современных социологических исследований анализируются факторы неравенства в отечественном образовании. Представлены данные, показывающие, что неравенство в образовании имеет тенденцию к воспроизводству в двух базовых формах: а) неравные образовательные возможности для разных групп учащихся; б) неравные образовательные результаты. В рамках той и другой формы существуют факторы (барьеры) неравенства, препятствующие получению индивидами образования. В статье к таким факторам неравенства отнесены: а) группирование учащихся по разным образовательным потокам по итогам тестов и успеваемости, когда подобная группировка получила название трекинга; б) специфические отношения педагогов к учащимся из разных социальных групп, что может вести к необъективной оценке учебных достижений

¹ Статья подготовлена при поддержке гранта Российского научного фонда и Санкт-Петербургского научного фонда № 23-28-10010

школьников; в) региональные различия в деятельности образовательных учреждений, что связано с типом населенных пунктов и их экономическим развитием; г) различия в семейных структурах, среди которых выделяются количественный размер семьи, порядок рождения детей, является ли семья полной или нет; д) ценностное отношение родителей из разных социальных слоев к учебе своих детей; е) гендерные стереотипы при получении образования, ведущие в дальнейшем к гендерному дисбалансу профессиональной структуры в обществе; ж) развитие языковых способностей учащихся, когда дети из разных социальных слоев по-разному выражают свои знания и опыт, что отражается на учебных оценках и успеваемости. Появляются новые формы неравенства, например, цифровое, развитие которого увеличивает социальное неравенство. Развитие информационной техники, IT-технологий приводит к появлению новых форм цифрового неравенства, в том числе в городах и в среде персонала самой системы образования. Показана негативная роль образовательного неравенства для современного российского общества, что может проявиться в ослаблении солидарности общностей и групп российского общества. Приведены практики преодоления влияния факторов неравенства в образовании на примерах школ, работающих в неблагоприятных социально-экономических условиях (резильентные школы). Также анализируются эмпирические данные увеличения числа молодежи из экономически благополучных слоев населения, поступающих в систему среднего профессионального образования. Специфика рассмотренных факторов неравенства в образовании усиливает исследовательское внимание к ним.

Ключевые слова: образовательное неравенство, факторы неравенства в образовании, образовательная траектория, образовательная политика, трекинг

Введение

В мире растет исследовательский интерес к социальному неравенству и всем его видам. Многие дискуссии посвящены размерам и динамике неравенства, его источникам и последствиям, а также тем социальным травмам, которые возникают вследствие неравенства. На XIII (1994 г.), XVIII (2014 г.) и XIX (2018 г.) Всемирных социологических конгрессах неоднократно выдвигалась идея о том, что в современном мире неравенство генерируется как старыми, так и новыми социальными институтами, одним из которых является образование [2, с. 27–29; 6, с. 21].

Философы, педагоги, социологи анализируют взаимосвязи неравенства и образования, данная тематика была и остается одной из остро дискутируемых в социологии образования [31, с. 193–194]. Острота дискуссий вызвана тем, что социальные группы с их потребностями и интересами формируют разные плоскости социальных отношений в сфере образования и особые социальные заказы, чем влияют на образовательную политику, превращая ее в сложный агрегат со своими закономерностями и механизмами. Задачей социологии образования становится не только накопление данных о поведении социальных групп в системе образования, но и анализ причин неравенства в ней, а также поиск моделей, которые будут снижать образовательное неравенство.

Слабой, по нашему мнению, стороной российских публикаций о взаимосвязи образования и неравенства является недостаточная ориентация многих ученых на базовые концепции самой социологии образования (социальных функций образования, структуры образования как социальной системы), а также на поиск и доказательный анализ значимых для образовательной политики конкретных механизмов воспроизводства неравенства в образовании, в разных его сегментах и на разных уровнях.

Постановка проблемы

Есть несколько причин, актуализирующих тему связи образования и социального неравенства. Во-первых, неравенство все больше рассматривается как явление, которое углубляется и выходит из-под контроля общества. Расширяющиеся масштабы неравенства отражаются в известном тезисе «как экономика для 1%», когда сравниваются доходы 1% господствующей в экономическом плане части населения с 99% остальных [25, с. 8]. Рост неравенства стал предметом дискуссий о его природе, одно из объяснений состоит в том, что сохранение неравенства обеспечивает экономический рост и развитие общества. Данная идея обосновывается в ряде теоретических построений, например, в постмодернистской теории «общества потребления», в идее информационного общества в теории постиндустриализма, при анализе обществ «легкого» и «тяжелого» капитализма в теории текущей современности.

Во-вторых, в условиях усиливающегося неравенства индивид должен обладать рядом конкурентных ресурсов, одним из которых является образование. Ученые отмечают, что образование, в противовес собственности с ее практикой наследования в традиционных и индустриальных обществах, стало остовом новой системы социального неравенства [26, с. 7].

В-третьих, в рыночном обществе собственность и образование конкурируют друг с другом за лидерство в качестве основы неравенства. Но остается вопрос: воспроизводится неравенство в образовании или нет, и каковы механизмы этого процесса? Есть исследования, утвердительно отвечающие на него. На уровне индивидов существуют барьеры, ограничивающие их возможности в получении образования [7, с. 21; 11, с. 54–55]. Но есть и данные о том, что образование сокращает социальное неравенство, выравнивая жизненные шансы индивидов [12, с. 86]. В итоге, читатель, знакомясь с представленной в исследовательской литературе картиной образования, видит в нем либо «великого уравнивателя», либо фильтр и приходит к выводу о противоречии двух указанных подходов. Приводимая эмпирическая статистика сама по себе убедительна и не дает оснований подозревать авторов в предвзятости, но она не отвечает на вопрос о неравенстве в образовании, лишь усиливая интерес к данной теме.

В последние десятилетия появились данные, добавляющие «новые краски» в картину образовательного неравенства в России. Так, растет интерес к школам, успешно работающим в неблагоприятных социально-эко-

номических условиях (резильентные школы) [27; 4]. Особенность их в том, что в них в основном учатся дети из малообеспеченных и неполных семей, или из семей, где у родителей невысокий уровень образования и низкий социально-экономический статус, а сами школы не обладают достаточными кадровыми и финансовыми ресурсами. Но благодаря совместной работе учителей и родителей у многих детей в данных школах формируется высокая мотивация на учебу [5, с. 79]. Отчасти это напоминает «лондонский эффект», когда высокая доля школьников-мигрантов статистически коррелировала с успешными образовательными результатами конкретной школы [4, с. 93–132]. Резильентность понимается как способность школы переходить с деградирующих уровней на более высокие уровни развития и применяется не только к школам, но и к учителям и директорам [27, с. 10.].

Для исследования образовательного неравенства процессы резильентности интересны тем, что они противоречат стереотипной версии о низкой мотивации на обучение у детей из социально неблагополучных семей. На такую мотивацию указывали отечественные исследователи, когда вслед за Б. Бернштейном объясняли взаимодействие школ и семей влиянием социального неравенства: родители из нижних социальных страт сопротивляются требованиям школы, им сложнее общаться с педагогами, так как они не разделяют ценностей в рамках формальной системы образования, имеют небогатый словарный запас и низкий уровень интеллектуального развития. Чем выше ступень образования, на которой обучаются школьники, тем сложнее родителям взаимодействовать со школой. И наоборот, чем ближе культурный капитал семьи ценностям системы образования, тем результативнее связь школы и родителей учащихся [21, с. 56]. Практика резильентных школ показывает, что выравнивание образовательных возможностей детей из разных социальных групп происходит с опорой на определенные педагогические технологии, в основе которых лежит развитие партнерства родителей и педколлективов [21, с. 57].

Несколько неожиданными для ученых стали процессы в отечественном среднем профессиональном образовании (далее СПО). Еще лет десять–пятнадцать назад в России данный уровень выбирали как один из будущих путей для более простого поступления в вузы девятиклассники из семей «слабых» в экономическом и культурном плане [16, с. 41; 3, с. 99]. Но с 2016–2018 гг. наблюдается рост доли молодежи, поступающей в учреждения СПО не только после 9-го, но и после 11-го класса общеобразовательной школы, и зачастую из семей с высоким социально-экономическим статусом, среднего класса [22, с. 59]. И хотя формирование подобного трека в выборе образовательного пути во многом связано с внешним набором факторов (демографические тенденции в стране, изменения отраслевых структур экономики, проблемы избыточной квалификации рабочей силы и др.), его быстрое формирование, а также «пластичное» поведение отдельных социальных слоев показывают связь данного трека с темой неравенства.

Изучая тему образовательного неравенства, нельзя не замечать цифровое и гендерное неравенство [20; 9; 31]. Цифровое неравенство («цифровой разрыв») все больше становится социальной проблемой, так

как связано со спецификой владения гражданами ИТ-технологиями и соответствующими материальными ресурсами. Цифровой разрыв – это разрыв между группами, имеющими возможность пользоваться ИТ-технологиями (включая AI) и вытекающими из этого преимуществами (рост профессиональных возможностей, социального статуса, карьерных перспектив и т. п.), и теми, кто подобных возможностей не имеет. Ученые выделяют разные уровни цифрового разрыва, анализируют его факторы, хотя и признаются, что четкого понимания того, насколько доступ к ИТ-технологиям и владение ими детерминируют социальное положение индивидов, еще нет [9, с. 116].

Нельзя сбрасывать со счетов и гендерные различия в образовательных результатах, реально проявляющиеся в мужских и женских профессиях (например, феминизация учительства и маскулинизация инженерных профессий); в более высоких уровнях успеваемости в школе у девочек, чем у мальчиков; во влиянии пола учителя на образовательные результаты учащихся; в различиях образовательных и карьерных траекторий мужчин и женщин. Все это требует описания, анализа и последующей возможной корректировки на уровне образовательной политики.

Обращение к образовательной политике смещает анализ от научной концепции к состоянию организационно-бюрократических и корпоративно-государственных позиций, в которых реализуются цели и интересы крупных акторов (государство, политические объединения и др.). В идеальном варианте набор базовых задач этой политики должен включать: построение единого образовательного пространства; обеспечение равного доступа граждан к качественному образованию; осуществление культурной преемственности и, одновременно, динамизма через образовательные инновации; учет и корректную реализацию образовательных потребностей социальных общностей; выработку модели научного управления образованием.

Обсуждение задач образовательной политики важно в связи с диалогом о мерах по повышению уровня солидарности социума. П. А. Сорокин писал, что солидарные общества создаются на базе основных ценностей и согласованных норм [30, с. 43–44]. Отмеченный в начале данной статьи рост неравенства ведет не только к усилению бедности в обществе, но и подрывает его солидарность, усиливая протестный потенциал [25, с. 30]. Расслоение групп, неопределенность их ценностных ориентаций создает барьеры для социальной консолидации, трудности преодоления которых в образовании понижает запросы у части людей. В итоге, в малоресурсных группах оправдывается наследование низкого социального статуса, что служит основой воспроизводства неравенства в новых поколениях [13, с. 72].

53% жителей российской провинции высоко оценивают роль образования в обретении материального достатка и карьерного положения. В общественном сознании до половины опрошенных оценивают образование как канал восходящей социальной мобильности [28, с. 66]. Подобная оценка населением роли образования толкает ученых и политиков к поиску моделей оптимального сочетания общественных и групповых интересов,

индивидуальных способностей, что может стать основой для решения задачи снижения образовательного неравенства и повышения сплоченности современного российского общества.

Целью статьи является описание факторов, влияющих на воспроизводство образовательного неравенства, с возможной детализацией механизмов их влияния. Реализация цели включает два этапа: на первом будет дан **общий** перечень факторов воспроизводства неравенства в системе образования; на втором на материалах отечественных исследований будут показаны механизмы, рельефно воспроизводящие образовательное неравенство.

Факторы неравенства в образовании

Теоретические модели, описывающие социальное неравенство, представляют собой макросоциологические конструкции и все-таки носят абстрактный характер, не показывают саму механику социального процесса формирования неравенства. Однако наряду с фундаментальным, например, политико-идеологическим знанием о неравенстве, существуют и повседневные социальные практики неравенства. Они сложились как два разнонаправленных процесса: один из них – *дифференциация* (отделение «чужих»), а другой – *единение* (объединение «своих»). Именно в рамках повседневных практик неравенства можно видеть действие факторов (или барьеров), интегрально воздействующих на образовательный путь индивида [15 с. 126]. Это помогает понять, как в рамках института образования макропроцесс неравенства перетекает в повседневную жизнь людей.

В социологии образования известен перечень факторов, способствующих воспроизводству неравенства в образовании [24, с. 39–42]:

1. *Группировка учащихся по разным образовательным потокам* по итогам тестов и успеваемости (в зарубежной литературе подобная группировка получила название трекинга (tracking), приводящее к тому, что разные типы учебных заведений предоставляют разные возможности доступа к образованию, тем самым дифференцируя учащихся.

2. *Специфические отношения педагогов к учащимся* из разных социальных групп, что в силу принадлежности учителей к среднему классу может вести к необъективной оценке учебных достижений школьников из нижних слоев общества, к навешиванию на них ярлыков (плохие или хорошие), к разрывам в достижениях между учениками и к отсеву части из них, что реально связано со статусом семей школьников.

3. *Региональные различия в деятельности образовательных учреждений*, что связано с типом поселений и их экономическим развитием.

4. *Различия в семейных структурах*, среди которых выделяются – количественный размер и состав семьи, порядок рождения детей.

5. *Ценностное отношение родителей к учебе своих детей*, проявляющееся в том, что дети с большими успехами в учебе обычно оказываются из семей, где на них возлагаются надежды и требования к процессу обучения.

6. Развитие языковых способностей учащихся, когда дети из разных социальных слоев по-разному выражают свои знания и опыт, что отражается на учебных оценках и успеваемости.

В последующие годы исследователи включили в перечень факторов расслоения в образовании следующие: *цифровой разрыв*, ведущий к неравенству возможностей социальных групп во владении и использовании цифровых технологий [9, с. 109]; *гендерные стереотипы*, формирующие гендерный дисбаланс в образовании [24, с. 41].

Перечень факторов социального расслоения в образовании достаточно широк. В нем есть факторы, изученные в большей или в меньшей степени, однако их рассмотрение в рамках единой картины дает исследователям возможность уточнить свои представления о воспроизводстве неравенства, скорректировать ожидаемые результаты при разработке образовательной политики, в том числе и с целью борьбы с неравенством.

Исследования группирования по образовательным потокам

Разделение учащихся по образовательным потокам – один из важных факторов неравенства в современном образовании, когда фиксируются доля учащихся в том или ином образовательном потоке и социоэкономический статус и уровень образования их родителей. Применяя подобную схему, исследователи в рамках проекта «Траектории в образовании и профессии» (ТрОП) пришли к интересным выводам [19]. Центральный вывод состоял в том, что даже с переходом в 2012 г. на подушевое финансирование школ сохраняются различия между элитными и обычными школами, а распределение по образовательным потокам во многом детерминировано социальным положением семьи [19, с. 81]. Наглядно этот фактор действует при переходе из 9-го класса в старшие классы, особенно в элитных школах. Чем выше социально-экономический статус семьи школьника, тем чаще он оказывается в более престижной школе [19, с. 89–90].

Авторы вводят понятия первичных и вторичных эффектов социального происхождения и показывают, что эти эффекты приводят к феномену Матфея [19, с. 95], когда учебные недостатки или достоинства школьника, заложенные на предыдущем уровне обучения, не только передаются, но и преумножаются на следующих уровнях, что в целом воспроизводит и даже усиливает неравенства в образовании практически на каждом его уровне.

О том, что уровень получаемого индивидом образования наиболее чувствителен к статусно-должностному положению родителей, было подтверждено и в изучении работающей молодежи [37, с. 191]. Должностной статус родителей влиял на такие характеристики, как: 1) материальное положение семьи, 2) требования со стороны старших к молодым в вопросах школьной учебы, 3) выбор выпускниками школ вуза и профиля обучения в нем.

Представление о действии группирования в рамках образовательных потоков дал международный исследовательский проект eduLIFE, целью которого было изучение роли среднего образования в формировании неравенства [32]. Проект интересен еще и тем, что дает возможность сравнить данные из России и других стран при ответе на следующие вопросы:

- какие факторы влияют на распределение школьников между уровнями основного и полного среднего образования?
- как механизмы отбора на уровне среднего образования влияют на формирование образовательных траекторий школьников в дальнейшем?

В рамках проекта изучались системы образования более полутора десятков стран [32, с. 58–59]. Во всех них деление учащихся на образовательные потоки начинается в разное время. Есть страны, идущие по пути *раннего трекинга*, где разделение на потоки начинается по окончании начальной школы (Германия, Венгрия, Швейцария). Другая модель, получившая название *скандинавская инклюзивная*, отличается тем, что группировка начинается примерно в 16 лет (Финляндия, Швеция). Третья получила название *модель индивидуального выбора* (США, Англия, Австралия), специфика которой состоит в низкой стандартизации учебных программ и наличии самостоятельного выбора учащимися с разными способностями в определенных учебных предметах. Четвертая группа стран использует модель *смешанного трекинга* (Франция, Италия, Россия), когда деление на образовательные потоки начинается в 14–15 лет [32, с. 62–63].

Репрезентативный эмпирический материал позволил исследователям сделать ряд важных выводов. Во-первых, несмотря на различие стран, во всех них, в том числе в России, присутствует неравенство при прохождении среднего образования, когда дети из экономически и социально благополучных семей попадают в более престижные образовательные учреждения и программы. Селективный характер статуса семьи работает уже на ранних этапах образовательного пути школьника, что характерно для моделей раннего и смешанного трекинга, как в России [32, с. 66].

Во-вторых, исследователи зафиксировали связь между дополнительными занятиями с репетиторами и социальным происхождением детей: школьники из более экономически и социально благополучных семей чаще опирались на такую модель подготовки [32, с. 66].

Третий вывод, общий для всех стран, состоит в том, что реформы, направленные на снижение неравенства в системе образования, должны учитывать существующую практику конвертации ресурсов отдельных активных социальных групп в образовательные достижения своих детей [32, с. 71].

Исследования региональных различий

Анализ неравенства образовательных шансов молодежи будет неполноценным без учета регионального и поселенческого фактора на дифференциацию школ и образовательных систем, что с некоторой долей условности

можно назвать «центр – провинция» (например, «Москва – регионы», «областные центры – муниципальные районы»). Территориальный фактор, как выявлено, влияет на успеваемость и образовательные траектории учащихся [1, с. 398–399].

Исследователями определены каналы влияния территориального фактора на образование, а именно:

1. Дифференциация поселений по источникам ресурсов (разный объем финансирования городских и сельских школ; возможности поиска квалифицированных педагогов; наличие в поселении и/или регионе учреждений образования в ветхом состоянии, с плохим Интернетом; климатические особенности).

2. Различия в социальных характеристиках семей учащихся, что может отразиться на успеваемости школьников (доля родителей с высшим образованием, из более экономически обеспеченных слоев, с высоким уровнем языковых компетенций выше в городских поселениях, чем в сельских).

3. Наличие в локальных сообществах социальных норм, ожиданий, определенных ролевых моделей, приводящих к эффекту «коллективной социализации» через процесс тиражирования норм, и служащих для части молодежи ориентиром в выборе образовательных траекторий.

Все указанные выше характеристики дали возможность выделить на территории России два типа региональной среды с разным образовательным потенциалом [33, с. 154]. Эти типы отличаются насыщенностью учреждениями среднего и высшего образования, спортивными сооружениями, культурными объектами, работающими для детского образования. Их назвали «образовательными оазисами» в противовес «образовательным пустыням» (где нет сети вузов и колледжей, учреждений культуры и спорта) [1, с. 394].

Со времени введения ЕГЭ влияние территориального фактора на образование было детализировано некоторыми методиками, которые позволяли определить влияние региональных различий на средний балл ЕГЭ. Данные по регионам в 2009–2014 гг. показали, что «характеристики регионов определяют баллы ЕГЭ на 64% по русскому языку и на 53% по математике» [34, с. 156]. Одним из ведущих факторов влияния на неравенство результатов ЕГЭ внутри региона является наличие доли населения с доходами ниже прожиточного минимума, что связано с противопоставлением: большой город – малый город – село [33, с. 155].

На основе эмпирических данных 2018 г. ученые фиксировали, что в сельских школах ниже, чем в городских показатели освоения школьниками учебных предметов с 1 по 4 классы. В дальнейшем – с 5 по 7 классы – снижение показателей успеваемости фиксировалось и в городских, и в сельских школах, хотя в последних оно было более существенным. Однако уже в старших классах происходит рост успеваемости в городских и в сельских школах, причем в сельских рост более заметен, что связано с увеличением среди сельских учащихся группы более мотивированных на дальнейшую учебу, по сравнению с городскими старшеклассниками [13, с. 77].

В отечественных исследованиях фиксируются результаты, связанные с участием школьников из разных типов поселений в международных тестированиях TIMSS (тест качества математического и естественнонаучного образования) и PISA (наряду с математическими и естественнонаучными достижениями изучается и чтение школьников). Данные этих международных проектов показали, что в 2003–2015 гг. у школьников из разных типов поселений (большие города и небольшие населенные пункты) постепенно стирается разрыв в результатах TIMSS и растет разрыв по результатам PISA [33, с. 153]. Подобная динамика была подтверждена в других исследованиях, что позволило выдвинуть гипотезу о том, что PISA сильнее связана с социально-экономическим статусом семей школьников, чем TIMSS [12, с. 97].

Территориальная структура системы образования существенно влияет на миграционные планы молодежи. Отток молодежи из небольших городов и сельских поселений во многом связан с трудностью получения доступных и разнообразных образовательных услуг, так как нет вузов и невелик выбор учреждений СПО [29, с. 24].

Применительно к социальной структуре тех поселений, откуда мигрирует молодежь, эти процессы приводят к росту доли лиц с низким образовательным уровнем и культурным потенциалом, что в последующем, когда они сами станут родителями, становится основой для низкого родительского интереса к учебным успехам уже своих детей. Тем самым территориальные различия в образовании формируют институциональный барьер доступности образования в новых поколениях [24, с. 45–46].

Очевидно, что любые реформы образования в России должны учитывать действие территориального фактора в воспроизводстве образовательного неравенства, так как исследователи по-прежнему фиксируют различия возможностей школ в разных населенных пунктах. Благоустройство образовательных учреждений не только в городах, но и в сельской местности, создание условий для дополнительного образования школьников, полный охват населения регионов скоростным и дешевым Интернетом, равный доступ детей к образовательным ресурсам должны относиться не только к сфере желаемого, но и реально достижимого.

Анализ изменений в среднем профессиональном образовании

С 2018–2019 гг. исследователи стали все больше интересоваться изменениями в среднем профессиональном образовании (далее СПО). Эти изменения состоят в том, что среди выпускников общеобразовательных школ отмечается рост спроса на программы среднего профессионального образования [17, с. 9]. Что же могло произойти в общественном сознании, чтобы державшееся десятилетиями предпочтение высшего образования относительно СПО стало кардинально отступать? Наверное, здесь нет одного «волшебного» фактора, а существует совокупность факторов разной природы и связанных как с обществом (родительскими семьями школь-

ников, сдвигами на рынке труда и др.), так и с системой образования. На уровне семей ведущим было действие материального фактора, когда получение высшего образования уже не гарантирует высокой заработной платы [17, с. 20]. Вероятно, немалую роль в подобном выборе школьников и их семей играют территориальный и временной факторы, а именно: неравномерность распределения вузов и их филиалов по стране; резкое сокращение заочной формы обучения; различия в сроках обучения, когда в системе СПО за более короткое время учащиеся получали среднее общее и профессиональное образование [22, с. 57; 3, с. 99].

Еще одно объяснение, находящееся в русле тематики образовательного неравенства, состоит в том, что школьники хотели бы через СПО получить более гарантированный путь в систему высшего образования «девять классов – колледж – вуз», особенно школьники из семей с низким уровнем доходов [16, с. 41]. Среди экспертов этот путь получил название «обходного маневра». Однако отечественные исследования показывают, что такая транзитная траектория стала популярна и у школьников из семей со средним и высоким социально-экономическим статусом, особенно у тех из них, кто не планирует после СПО идти в вуз [22, с. 60–62].

Рост спроса на программы СПО сформировал еще два тренда. Первый состоит в том, что в системе СПО наряду с бюджетной формой обучения существует и платная форма, рост доли которой относительно бюджетной формы происходит несколько последних лет [22, с. 48]. Другой тренд связан с выпускниками 11-х классов, которые все больше оказываются перед выбором дальнейшей образовательной траектории: идти в вуз или в систему СПО. Растет доля выпускников 11-го класса, которые на стадии планирования образовательных траекторий выбирают систему СПО [17, с. 14]. Школьники и их родители достаточно быстро реагируют на сигналы рынка труда, например, на рост спроса на «мягкие» профессии, в которых роль барьера на попадание в профессию выполняет уже не столько диплом, сколько реальное владение конкретными профессиональными компетенциями и навыками [22, с. 61]. Это и меняет прежнее поведение части абитуриентов и их родителей.

Практика резильентных школ

Резильентные школы в контексте образовательного неравенства интересны сильным влиянием педагогических коллективов на учебные успехи детей. Их работа и взаимодействие с родителями школьников нивелирует действие классического фактора неравенства – равнодушного отношения родителей из менее обеспеченных семей к учебе детей. И хотя резильентные школы не широко распространены в отечественной системе среднего образования, результаты их деятельности интересны для темы статьи.

Внимание к резильентным школам проявляется уже не один год [23; 26]. В постсоветское время росла дифференциация людей по критерию материальной обеспеченности, в системе образования плодились платные

негосударственные образовательные учреждения, снижалось единообразие учебных программ и планов, велся поиск внебюджетных источников, что усиливало образовательное неравенство, давая преимущество одним группам и ущемляя интересы других социальных групп.

Какими характеристиками обладают резильентные школы? Как им удастся преодолеть влияния неблагоприятных социальных условий на учебные достижения детей? Все эти школы сталкиваются с примерно схожими условиями: 1) осложненный контингент учащихся (из неполных семей, из семей этнических мигрантов); 2) низкий социально-экономический потенциал семей; 3) высокая доля родителей с низким уровнем образования; 4) проблемы кадрового обеспечения школ (недостаток квалифицированного педагогического персонала, низкая мотивация педагогов к совершенствованию преподавания) [27, с. 10; 5, с. 71]. Чаще всего в реальности описанные условия существуют в сочетании.

За счет чего резильентные школы показывают эффективный результат? Основными элементами стратегии таких школ стали следующие действия. *Во-первых*, поддержка интереса и активности к учебе, проходящая через учебные достижения, начиная с начальной школы. *Во-вторых*, наличие дифференцированного подхода к разным группам учащихся по выполнению образовательных задач, заполнение мероприятий внеурочного времени с привлечением к этому внешних стейкхолдеров (спортивные, музыкальные школы, дома творчества, библиотеки, клубы). *В-третьих*, формирование общей позитивной учебной культуры, когда школьников хвалят за проявленную настойчивость и старание. Педагоги помогают ученикам в извлечении опыта из их собственных неудач, например, посредством написания личностных эссе, в которых школьники описывают, как они справились с той или иной трудной ситуацией [5, с. 79–80; 23, с. 17–19].

Общей стратегией для всех резильентных школ становится участие родителей в школьных мероприятиях детей, что значительно повышает у последних учебные возможности [14, с. 105]. Наблюдения за родителями успешных учеников резильентных школ показали, что наряду с сопровождением детей в школы, родителям присущи и другие виды деятельности, а именно: регулярная проверка посещаемости занятий; анализ текущей успеваемости и мониторинг итоговых оценок; интерес к исследовательским проектам детей, контакты с педагогами, участие в классных и внеклассных мероприятиях [5, с. 75]. Эти виды деятельности более затратны по времени, но свидетельствуют о большей вовлеченности родителей в дела школ. Исследователи вводят новый термин «родительское вовлечение в образовательный процесс ребенка», реализуемое в разных школах с разной глубиной [5, с. 71].

Родители, вовлеченные в учебный процесс, в итоге формируют у части школьников даже планы на получение высшего образования после школы. В контексте образовательного неравенства участие родителей в учебных достижениях школьников резильентных школ может рассматриваться как своеобразный социальный механизм, который, с одной

стороны, помогает компенсировать недостатки системы образования, а с другой стороны, сокращает большие разрывы в учебных достижениях детей из семей с разным экономическим статусом и уровнем культурного капитала.

Отдельные исследователи резильентности понимают ее как мета-компетенцию, овладение которой необходимо студентам педагогических специальностей [23, с. 18]. Но нужно определиться, является ли такое понимание продолжением компетентностного подхода в педагогике, уже признанного почвой бюрократий и «бумажного геноцида» в образовании [36, с. 94–110].

В социологической интерпретации резильентные школы во-многом повторяют сложные, но в итоге успешные изыскания социологов в части оптимального взаимодействия школ с локальным сообществом [4, с. 154–185].

Цифровое неравенство

Исследования цифрового неравенства носят междисциплинарный характер, поскольку оно затрагивает все сферы общества. Социологический аспект проявился в изучении его уровней, причин и последствий.

В оценках цифрового неравенства выделились две противоположные точки зрения социологов на его динамику: 1) цифровое неравенство расширяется и 2) цифровое неравенство сокращается [35, с. 3]. Сторонники первой указывают на то, что цифровое неравенство принимает новые более тяжелые формы: закрепляет лидеров на рынках информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и создает глобальные монопольные информационные базы, замыкает создание товаров ИКТ в небольшом круге производителей. Сторонники второй точки зрения ссылаются на все большее использование ИКТ и расширением программ помощи индивидам в освоении ИКТ [35, с. 6]. Но те и другие признают цифровой разрыв фактором социального неравенства, понимая под ним неравное владение ИКТ и цифровыми ресурсами, и, соответственно, неравное участие граждан в жизни общества [10, с. 160].

Социологи выделили три уровня цифрового разрыва: *первый* включает наличие доступа к Интернету и ИКТ; *второй* – способность эффективно использовать ИКТ; *третий* связан с жизненными шансами индивидов в использовании ИКТ [9, с. 109–113]. Если проанализировать каждый из выделенных уровней, то данные исследований и статистики показывают, что на первом уровне неравенство сильно проявляется между регионами (цифровой регионализм), дифференцируя их на «продвинутые в цифре» и «отсталые» [6, с. 66], особенно по скорости и стоимости доступа в Интернет [9, с. 109].

По поводу навыков пользования ИКТ (второй уровень цифрового неравенства) социологи находят корреляцию неравенства с социально-демографическими характеристиками – доходом, полом, возрастом. Владение

навыками ИКТ снижается с возрастом, в слоях с низким экономическим и образовательным уровнями. Женщины меньше, чем мужчины, пользуются Интернетом [9, с. 112]. В отсталых с цифровой точки зрения регионах низкая грамотность части населения в ИКТ выражается в использовании сети Интернет в основном для межличностного общения, в то время как в «продвинутых в цифре» регионах ее используют для получения услуг, совершения покупок, проведения финансовых операций [6, с. 68].

Наиболее специфичным является третий уровень, особенность которого состоит в сложности измерения жизненных шансов людей, поскольку в его границах остаются «... пожилые люди, граждане с низкими доходами или низким уровнем образования, которые по-прежнему борются за доступ к ресурсам Интернета» [9, с. 113].

Как цифровой разрыв проявляется в системе образования? Данные опроса 2019 г. по теме «Медиакомпетентность школьника и педагога», проведенного среди школьников и учителей в десяти городах Приволжского федерального округа, показали наличие этого разрыва, а именно: высокие показатели цифровой грамотности и медиапотребления у учащихся и, напротив, низкие – у части педагогов, что фиксировалось социологами в повседневных практиках и в профессиональной деятельности учителей [8, с. 389–390]. Социологи указывают на наличие цифрового разрыва двух поколений и информационного барьера, затрудняющего взаимодействия «учитель – ученик». Реальное преодоление разрыва возможно через систему повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов [8, с. 390].

Если рассматривать вузовскую систему, то социологи отмечают дифференциацию вузов по уровню развития всех компонентов IT-инфраструктуры, а именно доступа к высокоскоростному Интернету, обеспечения преподавателей мультимедийным оборудованием и ПК в расчете на одного обучающегося, что связано с региональным неравенством [18, с. 29].

Указанные аспекты цифрового неравенства, особенно в рамках второго и третьего уровней, указывают на опасность его наследственного характера, влияния на возможности в сфере труда и при получении социальных услуг, углубление социального расслоения и дезинтеграции общества, переход их в новые более тяжелые формы.

Заключение

Материалы исследований показывают, что в современных условиях неравенство в российском образовании не исчезает, все описанные нами факторы сохраняются, как и в 1990-е гг. Пессимизм авторского вывода подкрепляется трендами цифрового разрыва, что ограничивает для части групп овладение «знаниевыми ресурсами», формируя новые социальные тупики. Однако, насколько активно и глубоко социальные группы, не сумевшие преодолеть цифровые и образовательные барьеры, будут противостоять груп-

пам, обладающим возможностями, будет ли выражаться и в каких формах противостояние «успешных» и «неуспешных» групп, ответить пока сложно. Но закономерно то, что это противостояние будет выступать основой новых и старых, еще в марксистском понимании, форм отчуждения.

Другой вывод состоит в том, что в меняющейся реальности отдельные социальные группы изменяют свои предпочтения, играя по еще слабо формализованным новым правилам, связанным с неодинаковыми уровнями образования. В обществе растет доля людей, отрекающихся от распространённой еще десятилетие назад идеи о высших уровнях образования для детей из семей с высоким социально-экономическим статусом и уровнем образования родителей. Поведение таких групп в сфере образования требует дальнейшего внимания социологов.

Еще один вывод может состоять в том, что в России XXI в. необходимо не только изучать процессы неравенства в образовании, но и управлять ими, например, на уровне региональной и школьной образовательной политики, с целью минимизации влияния неравенства на образование и общество. Одна из опасностей игнорирования такого управления состоит в том, что образовательная политика, ориентированная только на запросы отдельных социальных групп и слоев или требования рынка труда может оставить тематику образовательного неравенства «за бортом». Направленность образовательной политики на качественные изменения должна вести к сокращению образовательного неравенства во всех его формах и на всех уровнях.

В данной статье не удалось показать механизмы работы все факторов образовательного неравенства в силу многообразия их проявлений. Но авторы надеются, что в поле зрения читателя попал основной массив современных отечественных исследований.

Библиографический список

1. Богданов М. Б., Малик В. М. Как сочетаются социальное, территориальное и гендерное неравенства в образовательных траекториях молодежи России? // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 3. С. 391–421. DOI: 10.14515/monitoring.2020.3.1603; EDN: NBXFVU.
2. Викторов А. Ш. Поворот к неравенству в мире как вызов глобальной социологии // Социологические исследования. 2015. № 2. С. 21–29. EDN: TNESXR.
3. Гаспаршвили А. Т. Среднее специальное образование в оценках и мнениях выпускников ссузов // Вестник РУДН. Сер.: Социология. 2016. № 16 (1). С. 92–110. EDN: VNVPTF.
4. Глобальная социология образования: зарубежный опыт решения социальных проблем в сфере образования / Под ред. А. М. Осипова. Великий Новгород: НовГУ; М.: Журнал РАН «Социологические исследования», 2015. 300 с. EDN: YТJYRP.

5. Гошин М. Е., Пинская М. А., Григорьев Д. С. Формы участия родителей в образовании детей в школах разного типа // Социологические исследования. 2021. № 5. С. 70–83. DOI: 10.31857/S013216250012685-6; EDN: RJIVCU.

6. Грошев И. В. Красноблодцев А. А. Цифровизация и креативность российских регионов // Социологические исследования. 2020. № 5. С. 66–78. DOI: 10.31857/S013216250009390-2; EDN: PLVOPV.

7. Епихина Ю. Б. Стратификационные исследования: между прошлым и будущим // Социологические исследования. 2019. № 2. С. 20–25. DOI: 10.31857/S013216250003998-0; EDN: ISIKZE.

8. Ефанов А. А., Буданова М. А., Юдина Е. Н. Уровень цифровой грамотности школьника и педагога: компаративистский анализ // Вестник РУДН. Сер.: Социология. 2020. Т. 20. № 2. С. 382–393. DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-2-382-393; EDN: FRIAYR.

9. Добринская Д. Е., Мартыненко Т. С. Перспективы российского информационного общества: уровни цифрового разрыва // Вестник РУДН. Сер.: Социология. 2019. Т. 19. № 1. С. 108–120. DOI: 10.22363/2313-2272-2019-19-1-108-120; EDN: VUHAGN.

10. Добринская Д. Е., Мартыненко Т. С. Возможно ли цифровое равенство? (О книге Я. Ван Дейка «Цифровой разрыв») // Социологические исследования. 2020. № 10. С. 158–164. DOI: 10.31857/S013216250009459-7; EDN: IMRGSO.

11. Ибрагимова З. Ф., Франц М. В. Динамический анализ неравенства достижений и возможностей в российском школьном образовании // Социологические исследования. 2021. № 9. С. 54–64. DOI: 10.31857/S013216250013781-2; EDN: CPKQWK.

12. Керша Ю. Д. Социально-экономическая композиция школы как фактор воспроизводства неравенства в образовании // Вопросы образования. 2020. № 4. С. 85–104. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-4-85-112; EDN: YSAERX.

13. Клячко Т. Л., Семионова Е. А., Токарева Г. С. Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 71–92. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-71-92; EDN: IQZBYI.

14. Константиновский Д. Л. В поисках источника образовательного неравенства // Социологическая наука и социальная практика. 2021. Т. 9. № 4. С. 98–111. DOI: 10.19181/snsp.2021.9.4.8609; EDN: ZFDHLB.

15. Константиновский Д. Л. Преодоление барьеров в образовании: исследования и социальная практика // Социологическая наука и социальная практика. 2020. Т. 8. № 3. С. 125–133. DOI: 10.19181/snsp.2020.8.3.7491; EDN: FGRZUS.

16. Константиновский Д. Л., Попова Е. С. Российское среднее профессиональное образование: востребованность и специфика выбора // Социологические исследования. 2018. № 3. С. 34–43. DOI: 10.7868/S0132162518030030; EDN: LAYWBV.

17. Константиновский Д. Л., Попова Е. С. Среднее vs высшее // Мир России. Социология. Этнология. 2020. Т. 29. № 2. С. 6–26. DOI: 10.17323/1811-038X-2020-29-2-6-26; EDN: MTHXUV.

18. Костина С. Н. Готова ли инфраструктура региональных вузов к решению задач цифровой трансформации? // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 3. С. 14–32. DOI: 10.15826/упра.2021.03.024; EDN: KGZCMU.

19. Косякова Ю., Ястребов Г. и др. Воспроизводство социального неравенства в российской образовательной системе // Журнал социологии и социальной антропологии. 2016. Т. XIX. № 5(88). С. 76–97. EDN: YRNHFT.

20. Лебедева Н. В., Вилкова К. А. Почему девушки не выбирают STEM: гендерные различия в мотивационных ориентирах // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 3. С. 115–135. DOI: 10.14515/monitoring.2022.3.1923; EDN: AYRZBK.

21. Макарова М. Н., Вострецова Ю. В. К проблеме взаимодействия субъектов образовательного процесса // Вестник Удмуртского ун-та. Философия. Психология. Педагогика. 2010. Вып. 1. С. 55–65. EDN: LBDLIZ.

22. Мальцева В. А., Сальникова И. Е., Шабалин А. И. Вместо университета – в колледж: что приводит успевающих одиннадцатиклассников в СПО? // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 3. С. 45–66. DOI: 10.14515/monitoring.2022.3.2090; EDN: HSCAZW.

23. Муравьева А. А., Олейникова О. Н. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности // Казанский педагогический журнал. 2017. № 2. С. 16–20. EDN: YLNKFW.

24. Осипов А. М., Матвеева Н. А. Институциональные барьеры и механизмы доступности образования: концепция и региональная динамика // Социологические исследования. 2015. № 7. С. 37–48. EDN: UCFNXB.

25. Полякова Н. Л. Новое социальное неравенство. От общества среднего класса к биполярному обществу // Вестник Московского ун-та. Сер. 18. Социология и политология. 2020. № 26(4). С. 7–34. DOI: 10.24290/1029-3736-2020-26-4-7-34; EDN: GMYRIR.

26. Полякова Н. Л. Социальное неравенство в социологических теориях второй половины XX в. Оформление конструктивистской перспективы // Вестник Московского ун-та. Сер. 18. Социология и политология. 2015. № 1. С. 5–28. EDN: TRMPWJ.

27. Райхельгауз Л. Б. Резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4(109). С. 8–14. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10446; EDN: DTKZYD.

28. Реутов Е. В., Реутова М. Н., Шавырина И. В. Жизненный успех и шансы на его достижение в представлениях жителей российской провинции // Социологические исследования. 2020. № 6. С. 61–71. DOI: 10.31857/S013216250009480-1; EDN: IBLGQK.

29. Роговая А. В., Левченко Н. В. Образование, занятость и досуг как факторы миграции молодежи из малых городов // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2020. № 4. С. 23–33. DOI: 10.24866/1998-6785/2020-4/23-33; EDN: АЕССFC.

30. Сорокин П. А. Общество, культура и личность: Их структура и динамика. Система общей социологии // Питирим Сорокин: Новые материалы к научной биографии: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Д. В. Ефременко, П. П. Кротов. М.: ИНИОН РАН, 2012. 232 с.

31. Социология образования: уч. и практ. для вузов / Под ред. А. М. Осипова. 2-е изд., доп. и пер. М.: ЮРАЙТ, 2023. 424 с. EDN: VZMRDY.

32. Тривенти М., Скопек Я. и др. Дифференциация в среднем образовании и социальное неравенство образовательных возможностей: результаты крупномасштабного международного сравнения // Журнал социологии и социальной антропологии. 2016. Т. XIX. № 5(88). С. 54–75. EDN: YRNHEZ.

33. Филиппова А. Г., Высоцкая А. В. Образовательное неравенство в российских школах: влияние территориального фактора // Вестник Института социологии. 2019. № 4(10). С. 150–163. DOI: 10.19181/viz.2019.31.4.610; EDN: VFЕAWA.

34. Филиппова А. Г., Высоцкая А. В. Исследование систем общего среднего образования в регионах России: метод «серого ящика» // Регионоведческие исследования. 2018. № 1(102). Т. 26. С. 155–178. DOI: 10.15507/2413-1407.102.026.201801.155-178; EDN: YUSIBF.

35. Шабашев В. А., Щербакова Л. Н. Тенденции цифрового равенства/неравенства в современном мире // Социологические исследования. 2016. № 9. С. 3–12. EDN: WMAEGZ.

36. Школа в бумажной пучине: кризис информационных потоков в образовании / Под ред. А. М. Осипова; РНФ. Великий Новгород: ООО «Типография «Виконт», 2020. 351 с. EDN: MSNLLC.

37. Эфендиев А. Г., Резкий С. Д. Социальное неравенство работающей российской молодежи: факторы и механизмы формирования и развития // Журнал социологии и социальной антропологии. 2022. № 25(2). С. 176–213. DOI: 10.31119/jssa.2022.25.2.8; EDN: SSFLJZ.

Получено редакцией: 13.04.23

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Матвеев Вячеслав Викторович, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры философии, культурологи и социологии, заведующий лабораторией социологии, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого
Большаков Алексей Юрьевич, кандидат технических наук, научный сотрудник, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

DOI: 10.19181/vis.2024.15.1.11

Reproduction of INequality in Russian EDucation: State and Prospects of Research¹

Vyacheslav V. Matveev

Yaroslavl-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, Russia

Vyacheslav.matveev@novsu.ru

ORCID: 0000-0001-9355-4894

Alexey Yu. Bolshakov

Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

ex_lop@mail.ru

For citation: Matveev V. V., Bolshakov A. Yu. Reproduction of inequality in Russian education: state and prospects of research. *Vestnik instituta sotziologii*. 2024. Vol. 15. No. 1. P. 215–235. DOI: 10.19181/vis.2024.15.1.11; EDN: ZFTZUH.

Abstract. The article analyses the factors of inequality in Russian education based on the materials of modern sociological research. The data show that inequality in education tends to reproduce in two basic forms: a) unequal educational opportunities for different groups of students; b) unequal educational results. Within the framework of both forms there are factors (barriers) of inequality that prevent individuals from getting education. In the article, such factors of inequality include: a) grouping of students into different educational streams based on test results and academic performance, when such grouping is called tracking; b) specific attitudes of teachers towards students from different social groups, that can lead to a biased assessment of the educational achievements of schoolchildren; c) regional differences in the activities of educational institutions, that is associated with the type of settlements and their economic development; d) differences in family structures, among which are the quantitative size of the family, the order of birth of children, whether the family is complete or not; e) the value attitude of parents from different social strata to the education of their children; f) gender stereotypes during education, which subsequently lead to a gender imbalance in the professional structure in society; g) the development of students' linguistic abilities, when children from different social strata express their knowledge and experience differently, which is reflected in educational grades and performance. New forms of inequality are emerging, such as digital inequality, the development of which increases social inequality. The development of information technology, IT-technologies leads to the emergence of new forms of digital inequality, including in cities and among the staff of the education system itself. The negative role of educational inequality for modern Russian society is shown, that can manifest itself in the weakening of solidarity of communities and groups of Russian society. Practices of overcoming the influence of inequality factors in education are presented, using the examples of schools operating in unfavourable socio-economic conditions (resistant schools). Empirical data on the increase in the number of young people from economically advantaged strata of the population entering the system of secondary vocational education are also analysed. The specificity of the considered factors of inequality in education strengthens the research attention to them.

Key words: educational inequality, factors of inequality in education, educational trajectory, educational policy, tracking

References

1. Bogdanov M. B., Malik V. M. How do social, territorial and gender inequalities combine in the educational trajectories of Russian youth. *Monitoring obschestvennogo mneniya: ekonomicheskie i socialnye peremeny*, 2020: 3: 391–421 (in Russ.) DOI: 10.14515/monitoring.2020.3.1603; EDN: NBXFVU.
2. Viktorov A. Sh. The Turn to Inequality in the World as a Challenge to Global Sociology. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2015: 2: 21–29 (in Russ.). EDN: TNESXR.
3. Gasparishvili A. TCareer and technical education system: Estimates and opinions of the graduates. *Vestnik RUDN. Ser. Sociologiya*, 2016: 16(1): 92–110 (in Russ.). EDN: VNVPTF.
4. Global sociology of education: foreign experience in solving social problems in education. Ed by A. M. Osipov. Veliky Novgorod: NovGU; Zhurnal RAN «Sociologicheskie issledovaniya», 2015: 300 (in Russ.). EDN: YTJYRP.

¹ Research was supported by the Russian Science Foundation and the St. Petersburg Science Foundation, grant 23-28-10010.

5. Goshin M. E., Pinskaya M. A., Grigoryev D. S. Forms of parental participation in education in different types of schools. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2021: 5: 70–83 (in Russ.). DOI: 10.31857/S013216250012685-6; EDN: RJIVCU.
6. Groshev I. V. Krasnoblodtsev A. A. Digitalization and creativity of Russian regions. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2020: 5: 66–78 (in Russ.). DOI: 10.31857/S013216250009390-2; EDN: PLVOPV.
7. Epikhina Yu. B. Stratification research: between past and future. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2019: 2: 20–25 (in Russ.). DOI: 10.31857/S013216250003998-0; EDN: ISIKZE.
8. Yefanov A. A., Budanova M. A., Yudina E. N. Digital literacy of schoolchildren and teachers: A comparative analysis. *Vestnik RUDN. Ser. Sociologiya*, 2020: 20(2): 382–393 (in Russ.). DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-2-382-393; EDN: FRIAYR.
9. Dobrinskaya D. E., Martynenko T. S. Prospects of the Russian information society: Digital divide levels. *Vestnik RUDN. Ser. Sociologiya*, 2019: 19(1): 108–120 (in Russ.) DOI: 10.22363/2313-2272-2019-19-1-108-120; EDN: VUHAGN.
10. Dobrinskaya D. E., Martynenko T. S. Is digital equality possible? (“The Digital Divide” by J. van Dijk)]. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2020: 10: 158–164 (in Russ.). DOI: 10.31857/S013216250009459-7; EDN: IMRGSO.
11. Ibragimova Z. F., Frants M. V. Dynamic analysis of achievement and opportunity inequality in Russian school education. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2021: 9: 54–64 (in Russ.). DOI: 10.31857/S013216250013781-2; EDN: CPKQWK.
12. Kersha Yu. D. Socio-economic composition of the school as a factor in the reproduction of inequality in education. *Voprosy obrazovaniya*, 2020: 4: 85–104 (in Russ.). DOI: 10.17323/1814-9545-2020-4-85-112; EDN: YSAERX.
13. Klyachko T. L., Semionova E. A., Tokareva G. S. Success and failure of schoolchildren: parents’ expectations, teachers’ assessment. *Voprosy obrazovaniya*, 2019: 4: 71–92 (in Russ.). DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-71-92; EDN: IQZBYI.
14. Konstantinovskiy D. L. Searching of a source of educational inequality. *Sociologicheskaya nauka i social'naya praktika*, 2021: 9(4): 98–111 (in Russ.). DOI: 10.19181/snsp.2021.9.4.8609; EDN: ZFDHLB.
15. Konstantinovskiy D. L. Overcoming Barriers in Education: Research and Social Practice. *Sociologicheskaya nauka i social'naya praktika*, 2020: 8(3): 125–133 (in Russ.). DOI: 10.19181/snsp.2020.8.3.7491; EDN: FGRZUS.
16. Konstantinovskiy D. L., Popova E. S. Russian Secondary Professional Education: Demand and Specificity of Choice. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2018: 3: 34–44 (in Russ.). DOI: 10.7868/S0132162518030030; EDN: LAYWBV.
17. Konstantinovskiy D. L., Popova E. S. Vocational vs Higher Education. *Mir Rossii. Sociologiya. Etnologiya*, 2020: 29(2): 6–26 (in Russ.). DOI: 10.17323/1811-038X-2020-29-2-6-26; EDN: MTXBUV.
18. Kostina S. N. Is the infrastructure of regional universities ready for solving the problems of digital transformation? *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2021: 25(3): 14–32 (in Russ.). DOI: 10.15826/umpa.2021.03.024; EDN: KGZCMU.
19. Kosyakova Y., Yastrebov G. et al. The Reproduction of social inequality in the Russian educational system. *Zurnal sociologii i social'noj antropologii*, 2016: XIX: 5 (88): 76–97 (in Russ.). EDN: YRHHFT.
20. Lebedeva N. V., Vilkova K. A. Why Girls Do Not Choose STEM? Gender Differences in Motivation. *Monitoring obschestvennogo mneniya: ekonomicheskije i socialnye peremeny*, 2022: 3: 115–135 (in Russ.). DOI: 10.14515/monitoring.2022.3.1923; EDN: AYRZBK.
21. Makarova M. N., Vostretsova Yu. V. K probleme vzaimodejstviya sub'ektov obrazovatel'nogo processa [On the problem of interaction between the subjects of the educational process]. *Vestnik Udmurtskogo un-ta. Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika*, 2010: 1: 55–65 (in Russ.). EDN: LBDLIZ.
22. Maltseva V. A., Salnikova I. Y., Shabalin A. I. Vocational School Instead of a University: What Brings Successful Eleventh-Graders to Vocational Education? *Monitoring obschestvennogo mneniya: ekonomicheskije i socialnye peremeny*, 2022: 3: 45–66 (in Russ.). DOI: 10.14515/monitoring.2022.3.2090; EDN: HSCAZW.
23. Muraveva A. A., Oleynikova O. N. Under estimated competence or pedagogical aspects of developing resilience. *Kazanskiy pedagogicheskij zhurnal*, 2017: 2: 16–20 (in Russ.). EDN: YLNKFFV.

24. Osipov A. M., Matveeva N. A. Institutional Barriers and Mechanisms of Education Accessibility: Concept and Regional Dynamics. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2015: 7: 37–48 (in Russ.). EDN: UCFNXX.
25. Polyakova N. L. The new social inequality. From middle class society to bipolar society. *Vestnik Moskovskogo un-ta. Ser. 18. Sociologiya i politologiya*, 2020: 26: 4: 7–34 (in Russ.). DOI: 10.24290/1029-3736-2020-26-4-7-34; EDN: GMYRIR.
26. Polyakova N. L. Social inequality in sociological theories of the second half of 20th century. Forging a constructivist perspective. *Vestnik Moskovskogo un-ta. Ser. 18. Sociologiya i politologiya*, 2015: 1: 5–28 (in Russ.).
27. Raikhelgauz L. B. Resistance of educational results as a new principle of modern didactics. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, 2019: 4(109): 8–14 (in Russ.). DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10446; EDN: DTKZYD.
28. Reutov E. V., Reutova M. N., Shavyrina I. V. Life success and the chances of achieving it in the views of residents of the Russian provinces. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2020: 6: 61–71 (in Russ.). DOI: 10.31857/S013216250009480-1; EDN: IBLGQK.
29. Rogovaya A. V., Levchenko N. V. Education, employment and leisure as factors of youth migration from small towns. *Ojkumena. Regionovedcheskie issledovaniya*, 2020: 4: 23–33 (in Russ.). DOI: 10.24866/1998-6785/2020-4/23-33; EDN: AECCFC.
30. Sorokin P. A. Obshchestvo, kul'tura i lichnost': Ih struktura i dinamika. Sistema obshchej sociologii [Society, culture and personality: Their structure and dynamics. System of General Sociology]. Rep. ed. D. V. Efremenko, P. P. Krotov. Moscow, INION RAN, 2012: 232 (in Russ.).
31. Sociology of education: textbook and workshop for universities. Ed. By A. M. Osipov. Moscow, Yurait, 2022: 424 (in Russ.). EDN: BZMRDY.
32. Triventi M., Skopek J. et al. Differentiation in Secondary Education and Social Inequality in Educational Opportunities: Result of a Large-Scale International Comparison. *Zurnal sociologii i social'noj antropologii*, 2016: XIX: 5(88): 54–75 (in Russ.). EDN: YRHHEZ.
33. Filippova A. G., Visotskaya A. V. Educational inequality in Russian schools: the influence of territorial factor. *Vestnik instituta sotsiologii*, 2019: 4(10): 150–163 (in Russ.). DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.610; EDN: VFEAWA.
34. Filipova A. G., Vysotskaya A. V. Studying General Secondary Education Systems in the Regions of Russia: the «Gray Box» Method. *Regionologiya*, 2018: 26: 1(102): 155–178 (in Russ.). DOI: 10.15507/2413-1407.102.026.201801.155-178; EDN: YUSIBF.
35. Shabashev V. A., Shcherbakova L. N. Trends in digital equality/inequality in the modern world. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2016: 9: 3–12 (in Russ.). EDN: WMAEGZ.
36. School in paper abyss: the crisis of information flows in education: a collective monograph. Ed. A. M. Osipov; RSF. Veliky Novgorod, Vikont, 2020: 351 (in Russ.). EDN: MSNLLC.
37. Efendiev A., Rezkiy S. Social inequality of employed Russian youth: factors and mechanisms of formation and development. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii*, 2022: 25(2): 176–213 (in Russ.). DOI: 10.31119/jssa.2022.25.2.8; EDN: SSFLJZ.

The article was submitted on: April 13, 2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Vyacheslav V. Matveev, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department philosophy, cultural studies and sociology, head of the laboratory of sociology, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University

Alexey Yu. Bolshakov, Candidate of Technical Sciences, Research Fellow, Herzen State Pedagogical University of Russia