

# Мобильность без рисков: образовательный путь «в университет через колледж»

**Д. А. Александров, К. А. Тенишева, С. С. Савельева**

Статья поступила  
в редакцию  
в марте 2015 г.

**Александров Даниил Александрович**  
кандидат биологических наук, заведующий научно-учебной лабораторией «Социология образования и науки» НИУ ВШЭ. E-mail: dalexandrov@hse.ru

**Тенишева Ксения Алексеевна**  
младший научный сотрудник научно-учебной лаборатории «Социология образования и науки» НИУ ВШЭ. E-mail: tenishewa.soc@gmail.com

**Савельева Светлана Сергеевна**  
заместитель заведующего научно-учебной лабораторией «Социология образования и науки» НИУ ВШЭ. E-mail: ssavelieva@hse.ru

Адрес: Санкт-Петербург, 192174,  
ул. Седова, 55/2.

**Аннотация.** Система профессиональных колледжей рассматривается как канал социальной мобильности, обеспечивающий максимальную выгоду с минимальными рисками. Анализируются способствующие формированию такого канала особенности институционального контекста, сложившегося в России за последние 15 лет, и тенденции изменения этого контекста. Выделены три вида колледжей, возникшие в результате реорганизации данного уровня системы образования в России и различающиеся юридическим статусом и форматом взаимодействия с университетами. Описана социальная группа, использующая образовательную траекторию «в университет через колледж». Ее представители занимают промежуточное положение между теми, кто воспроизводит статус профессионального рабочего,

и теми, кто воспроизводит статус высококвалифицированного профессионала. Для них характерен средний уровень успешности в школьном обучении. По результатам опросов 9-классников, проживающих в мегаполисе (Санкт-Петербург) и в одном из районов Ленинградской области, проанализированы мотивы выбора образовательной траектории «в университет через колледж», а также представления учащихся о выгодах, издержках и рисках выбранного пути. Сделан вывод о высокой значимости места жительства учащихся для выбора данной образовательной траектории. Для жителей сельской местности, где структурные ограничения гораздо сильнее, чем в мегаполисе, выбор альтернативного образовательного пути характерен в меньшей степени. В отличие от мегаполиса, на селе такой выбор совершает более информированная и высокостатусная группа. На основании сравнения систем колледжей в нескольких странах авторы приходят к заключению, что, в отличие от Германии, где колледжи обеспечивают статусное воспроизводство, в России, как и в США, они представляют собой канал восходящей социальной мобильности.

**Ключевые слова:** устойчивое неравенство, среднее профессиональное образование, высшее образование, образовательная траектория «в университет через колледж», социальная мобильность, избегание риска (relative risk aversion).

**DOI:** 10.17323/1814-9545-2015-3-66-91

Выражаем искреннюю благодарность Джону Дугласу (Университет Калифорнии в Беркли), который еще в 2007 г. обратил внимание одного из авторов на роль студенческих трансфертов из технических колледжей в Беркли и тем самым заложил зерно, из которого выросла настоящая статья. Мы признательны Е. В. Кочкину (Всемирный банк), который вместе с нами на протяжении нескольких лет занимался сбором эмпирических данных, а также В. А. Ивановиной и Д. К. Ходоренко за постоянную поддержку.

В постсоветском обществе до сих пор не сложилась более или менее устойчивая стратификация и соответственно отсутствуют надежные каналы мобильности, которые бы приводили к той или иной социальной позиции. В этих условиях особую актуальность приобретает изучение возможностей дифференциации и мобильности, возникающих в системе образования.

Большинство современных российских исследований образования посвящены проблеме доступности высшей ступени [Абанкина и др., 2012; Константиновский, 2010; Рощина, 2005]. Поступление в университет сразу после школы уже в течение многих лет является самым популярным образовательным треком в России. В 2010 г. 73% выпускников средних полных школ поступили на программы ВПО, 19% отправились получать СПО и всего 5% — НПО [Андрушак, Прудникова, Шугаль, 2012. С. 11]. Эти цифры свидетельствуют о высокой популярности высшего образования, даже несмотря на то что его получение требует от родителей учащихся больших инвестиций. Например, по оценкам специалистов, в 2010 г. на обучение в университете приходилось 56% всех затрат семей, связанных с обучением в государственных образовательных учреждениях, тогда как на получение СПО — всего 8%, не говоря уже о НПО [Там же. С. 6]. Трек «школа — колледж» менее популярен среди выпускников школ и вследствие этого слабо изучен исследователями.

В условиях массовизации высшего образования для объяснения социального воспроизводства через систему образования необходимо исследовать дифференциацию внутри треков. Статистика, приведенная выше, учитывает только тех выпускников школ, которые окончили 11 классов. Система треков в России устроена таким образом, что НПО и СПО можно получить, окончив 9 классов, при неполном среднем образовании. Вести мониторинг численности участников таких треков по стране в целом довольно сложно, но оценить ее важно, поскольку такие треки популярны среди выпускников 9-х классов.

В данной статье обучение в университете после колледжа рассматривается как популярный образовательный путь и как канал социальной мобильности. Трактую его таким образом, мы опираемся на теорию Р. Бриана и Дж. Голдторпа [Breen, Goldthorpe, 1997; Breen, Werfhorst van de, Jæger, 2014], согласно которой главным фактором выбора является избегание риска (*relative risk aversion*). Данная теория подробно представлена в первом разделе статьи. Далее будет коротко проанализировано, как складывался этот канал мобильности. Нестандартная стратегия поступать в вуз после колледжа появляется в ответ на социальные, экономические и демографические изменения, поэтому мы рассматриваем сложившийся в стране институциональный контекст и его изменения. Затем представлено описание соци-

альной группы, которая использует стратегию обхода ограничений в получении высшего образования. Проанализировано, как представители этой социальной группы оценивают выгоды, издержки и риски выбранного пути. В заключительной части работы обсуждается значение образовательной траектории «в университет через колледж» для системы образования в целом.

**Среднее профессиональное образование: институциональный контекст и индивидуальный выбор**

Воспроизводство социального статуса через институт образования — сквозная и основополагающая идея социологии образования. Описано множество механизмов и барьеров, которые закрепляют неравенство как в самой системе образования, так и в более широком контексте, на институциональном уровне. Образовательная экспансия, которая активно разворачивалась на протяжении всего XX в., привела к тому, что в большинстве стран начальное и среднее образование теперь является не просто общедоступным, но обязательным для всех. Дети, даже выходцы из рабочего класса, сегодня получают более высокое образование, чем их родители, — эта современная тенденция дала основания некоторым исследователям надеяться на снижение уровня образовательного неравенства. В частности, в исследовании, основанном на большом массиве статистических данных, было доказано, что образовательная экспансия может смягчить устойчивое влияние социального происхождения на образовательные возможности [Mare, 1980]. Однако эту идею опровергли Г. П. Блоссфельд и Й. Шавит, которые, опираясь на результаты международных сравнительных исследований, показали, что «образовательное неравенство является постоянным в течение долгого времени» [Shavit, Blossfeld, 1993].

Тот факт, что доступ к первым ступеням образования (начальное, а теперь и среднее общее) стал открытым для всех слоев населения, не дает оснований утверждать, что неравенство сократилось или исчезло вовсе: оно лишь сдвинулось на уровень выше. В современных условиях, когда наибольшую ценность имеет высшее профессиональное образование, неравенство закрепляется преимущественно на этапе перехода с общего на академический трек. Более того, было доказано, что неравенство между образовательными стратами, которое закладывается на этом уровне, проявляется в современном обществе сильнее, чем классовое неравенство [Shavit, Yaish, Bar-Haim, 2007].

Сохранению образовательного неравенства способствуют как особенности устройства образовательной системы, так и действия индивидуальных акторов. В данном исследовании мы опираемся на модель избегания риска (*relative risk aversion*) Р. Бриана и Дж. Голдторпа, объясняющую причины устойчивости неравенства через индивидуальный выбор жизненных траекторий [Breen, Goldthorpe, 1997; Breen, Werfhorst van de, Jæger,

2014]. Базовое предположение этой концепции состоит о том, что в процессе выбора индивид учитывает не только результаты рациональной калькуляции потенциальных издержек и выгод, но и риски, сопряженные с возможной социальной мобильностью. Главным мотивом для акторов является не повышение, а непонижение имеющегося семейного статуса. Одним из первых этапов, на которых ярко проявляется склонность индивидов к избеганию рисков, связанных с социальной мобильностью, становится выбор образования, так как оно служит одним из основных социальных лифтов [Breen, Goldthorpe, 1997].

Р. Брин и Дж. Голдторп опираются на экспериментальные данные, полученные Д. Канеманом и А. Тверски, которые доказали, что индивиды склонны переоценивать риски и недооценивать вероятность успеха [Kahneman, Tversky, 1979; Tversky, Kahneman, 1981]. Применительно к образовательному выбору это означает, что учащиеся и их семьи воспринимают риск понижения статуса при попытке достичь более высокого образовательного уровня как очень высокий, а субъективные выгоды от такого шага не перевешивают его субъективную опасность. Этот механизм, по мнению Р. Бриана и Дж. Голдторпа, закрепляет социальное неравенство: самым безопасным путем для каждой группы является воспроизводство статуса, а не его повышение [Breen, Goldthorpe, 1997; Breen, Werfhorst van de, Jæger, 2014]. Теория избегания риска нашла в дальнейшем множество эмпирических подтверждений на материале исследования образовательных систем разных стран [Becker, Hecken, 2009; Davies, Heinesen, Holm, 2002; Hartlaub, Schneider, 2012; Jaeger, Holm, 2012; Need, Jong, 2001; Van de Werfhorst, Hofstede, 2007].

Концепция избегания риска описывает, как происходит воспроизводство социальных классов в результате индивидуального выбора. В социальном воспроизводстве через поколения большую роль играет система образования, точнее, существующий трекинг (деление учащихся на академический и профессиональные потоки и на разные уровни образования). В этой перспективе среднее профессиональное образование может быть средством дифференциации либо страховки. Его дифференцирующую функцию Й. Шавит и В. Мюллер называют эффектом различия (diversity effect) [Shavit, Muller, 2000]: выбор среднего профессионального образования рассматривается как невыбор высшего образования, что сокращает шансы на получение престижных профессий [Gamoran, Mare, 1989; Ainsworth, Roscigno, 2005]. В то же время СПО может выполнять роль страховки и обеспечения безопасности (safety net) [Shavit, Muller, 2000]. С точки зрения накопления человеческого капитала профессиональное образование дает возможность увеличить свои шансы на рынке труда, получить более престижную и высокооплачиваемую

мую работу по сравнению с неквалифицированными рабочими [Arum, Shavit 1995; Taylor, Urwin, 2001].

По мнению Й. Шавита и В. Мюллера, оба эти эффекта свойственны каждой системе, преобладание одного либо другого зависит от особенностей институционального контекста, сложившегося в стране. Первоочередное значение имеют: 1) уровень специализации среднего профессионального образования; 2) уровень стратификации системы образования в целом; 3) связь системы образования с работодателями и производствами [Shavit, Muller, 2000].

Подтверждение этой идеи можно найти, анализируя две радикально различающиеся национальные системы образования — Германии и США. В Германии, характеризующейся высоким уровнем образовательной стратификации, профессиональное обучение начинается еще на уровне школы, тогда как в США начальное и среднее профессиональное образование получают после школы, в колледжах с двух- или трехгодичным обучением (community/technical colleges). Разделение учащихся на образовательные треки в Германии происходит очень рано (в 10 лет), когда семья выбирает тот или иной тип школы. В некоторых из них уже в этот момент начинается профессиональное обучение: школьников целенаправленно готовят к специальности, требующей только НПО или СПО. Тогда как в США выбор происходит гораздо позднее, не в системе среднего образования, а в системе колледжей, где студент получает узкую специализацию, выбирая определенный набор курсов [Beach, Grubb, 2012; Cohen, Brawer, 2003].

В России сложилась гибридная схема, имеющая черты как немецкой, так и американской системы начального и среднего профессионального образования. Как и в немецкой системе образования, в российской имеется разделение на три трека: начальное профессиональное, среднее профессиональное и высшее образование. Трекинг призван отвечать за то, чтобы ученики доставлялись к определенной социально-профессиональной позиции в будущем: в соответствии с уровнем полученного образования они должны становиться работниками ручного труда, квалифицированными работниками или высококвалифицированными профессионалами. Однако выбор трека ученики осуществляют не так рано, как в Германии. В России это важное решение приходится принимать после 9-го класса, когда ученику исполняется 15 лет. Образовательный выбор по окончании 9-го класса для подавляющего большинства является судьбоносным. Разница в социальном составе учеников разных треков была уже неоднократно доказана [Чередниченко, 2005; Константиновский, Вознесенская, Чередниченко, 2014].

В итоге сложившейся дифференциации в России, как и в большинстве стран, выпускники профессиональных учебных заведений получают преимущество на рынке труда в сравнении

с неквалифицированными рабочими. При этом они занимают менее престижные профессиональные позиции в сравнении с теми, кто получил диплом о высшем образовании. Однако, в отличие от Германии, в российской системе образования в условиях социальных изменений развивается межтрековая мобильность. Так, набирает популярность получение высшего образования после окончания колледжа.

В данном исследовании мы опираемся на анализ оригинальных данных, полученных научно-учебной лабораторией «Социология образования и науки» (НУЛ СОН) Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (Санкт-Петербург) в рамках продолжительного исследования, которое проводилось как в сельской, так и в городской местности. В проекте использовались методы глубинного интервью и формализованного опроса<sup>1</sup>. Всего было проведено 80 интервью с учащимися 9-го класса одной из сельских школ и их родителями. Затем был проведен сплошной опрос 500 9-классников из 18 школ того же района Ленинградской области. Наконец, были осуществлены масштабные опросы 7500 учащихся из 100 школ Санкт-Петербурга, а также 4000 учащихся из 50 школ Московской области, посвященные среди прочего образовательным путям учащихся и социально-экономическому статусу их семей. Эти базы были дополнены данными из интервью с работниками школ и руководителями учреждений среднего профессионального образования, проведенных в Санкт-Петербурге (в общей сложности 30 интервью). Для иллюстрации планов и притязаний учащихся колледжей были привлечены предварительные данные опроса студентов колледжей Санкт-Петербурга, проведенного НУЛ СОН в 2014 г. (всего опрошены 3000 студентов в 30 колледжах)<sup>2</sup>.

**Источник эмпирических данных**

Высокий спрос на высшее образование, являющийся спусковым механизмом формирования рассматриваемого образовательного пути, стал уже устойчивой характеристикой образовательных систем как в России, как и в других странах. Во многих государствах популярность высшего образования растет вследствие образовательной экспансии. В России спрос на высшее образование стабильно увеличивался с 1995 до 2005 г. благодаря образовательной экспансии и демографическому взрыву 1980-х.

**Меняющийся институциональный контекст**

---

<sup>1</sup> Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ с 2007 по 2010 г.

<sup>2</sup> Исследование «Профессиональное образование «синих воротничков» в Санкт-Петербурге» осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2014 г.



Таблица 1. **Данные статистики относительно поступающих или планирующих поступать в вуз после колледжа**

Данные федеральной статистики, 2008 г.  
[Шугаль, 2010. С. 148]

Данные НУЛ СОН, 2010 г.

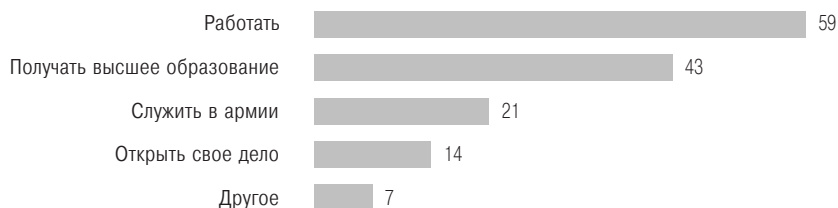
Российская Федерация		Петербург	Московская область
Доля выпускников 9-го класса, поступивших в колледж (%)	20	30,5	38,7
Доля выпускников 11-го класса, поступивших в колледж (%)	18	18,6	12,6
Доля выпускников колледжа, поступивших в университет (%)	35	30,1	34,9

Затем спрос стал сокращаться из-за демографического спада и финансового кризиса [Абанкина и др., 2012]. Снижение численности учащихся наблюдалось на каждом треке, однако число получающих СПО сокращалось медленнее [Андрушак, Прудникова, Шугаль, 2012. С. 12].

При этом остается высоким спрос на высшее образование после получения СПО. Согласно данным Мониторинга экономики образования, доля учащихся колледжей, собирающихся поступать в вуз, хотя и упала с 2006 г., остается исключительно высокой: в 2006 г. — 79,4%, в 2009 г. — 65,4%, в 2012 г. — 67% [Там же. С. 43]. Федеральная статистика отражает изменение численности учащихся на разных уровнях системы образования с течением времени, но является недостаточно детальной: не позволяет оценить востребованность тех или иных образовательных траекторий. Однако на основании статистических данных мы можем судить о том, насколько популярно было обучение в колледже среди выпускников школ несколько лет назад, и сравнить эти показатели с результатами опроса НУЛ СОН (табл. 1).

Согласно данным федеральной статистики, в 2008 г. 20% выпускников 9-го класса и примерно такая же часть выпускников 11-го класса (18%) поступили в колледжи по окончании школы. Данные НУЛ СОН, полученные в двух регионах в 2010 г., свидетельствуют, что около половины учеников 9-го класса рассматривают вариант поступления в колледж после 9-го или 11-го класса — 48,6% в Петербурге и 51,3% в Московской области. Более высокие цифры по сравнению с данными по стране в целом, как мы считаем, обусловлены, с одной стороны, условиями проведе-

Рис. 1. **Распределение ответов учащихся колледжей на вопрос о планах на будущее** (% от числа опрошенных, множественный выбор)



ния опроса, а с другой — спецификой обследованных регионов. Школьников спрашивали о предполагаемом выборе, и они имели возможность дать несколько вариантов ответа. Кроме того, Петербург и Московская область — высокоурбанизированные территории, которые отличаются более высоким социально-экономическим статусом семей и развитой образовательной инфраструктурой. В этом же году 35% выпускников колледжей отпраздновали получение высшего образования.

Судя по результатам опроса учащихся колледжей Санкт-Петербурга, проведенного НУЛ СОН в 2014 г., эта образовательная траектория весьма популярна и сегодня. Суммарно 43% студентов средних профессиональных учебных заведений рассматривают дальнейшее обучение в университете в качестве одной из опций по окончании своей образовательной ступени (рис. 1).

Изначально канал мобильности «в университет через колледж» был построен на макроуровне для того, чтобы в условиях возрастающего спроса со стороны работодателей на диплом о высшем образовании выпускники колледжей могли повысить свою квалификацию и расти в профессиональном отношении. Предполагалось, что этой возможностью воспользуются те, кто уже работает на производстве. Со временем обучение в вузе по сокращенным программам становилось все популярнее, эту образовательную траекторию все активнее начали использовать выпускники школ: они поступали после 9-го класса в колледж, дающий возможность перевестись затем в вуз. Семьи стали прибегать к данному каналу мобильности не только в тех случаях, когда была необходимость, чтобы дети раньше покинули школу и вышли на рынок труда, но и с целью получить шанс на высшее образование в итоге.

Оценив ретроспективно изменения в системе образования, можно утверждать, что увеличению численности абитуриентов колледжей способствовали также на первый взгляд не направленные непосредственно на такой результат реформы общего образования. Введение 11-летнего обязательного обучения — либо 11 классов школы, либо начальное или среднее профессиональ-



ное образование — привело к тому, что школы с колледжами начали конкуренцию за учеников, особенно обострившуюся в условиях демографического спада.

Школы, конечно же, не хотят отдавать детей, вот чтобы они уходили куда-то в другое место. То есть школы не пускают и не хотят отпускать. Даже не пускают нас, чтобы мы проводили профориентационную работу (руководитель педагогического колледжа).

На численности абитуриентов колледжей также положительно сказалось введение ЕГЭ. По оценкам руководства колледжей, до введения ЕГЭ 9-классников и 11-классников среди абитуриентов колледжей было примерно поровну. После введения ЕГЭ 9-классники стали преобладать. После 9-го класса школу стали покидать те, кто опасался провалить экзамен и не получить аттестат о полном среднем образовании.

Начавшийся в этот же период переход на подушевое финансирование школ, напротив, тормозил приток абитуриентов в колледжи. Объем государственного субсидирования стал зависеть от численности учащихся в образовательном учреждении. Учителя были вынуждены «удерживать» учеников в школе после выпуска из 9-го класса. В первую очередь переход на подушевое финансирование стал угрозой существованию малочисленных и сельских школ, у которых обычно самые высокие показатели доли учеников, покидающих школу после получения основного общего образования.

Еще два года назад ввели обязательное среднее полное общее образование. Подрубили сук, на котором сидят. В результате школа вынуждена всех учить до 11 классов. <...> Раньше она после 9-го класса отдавала в училища и в техникумы, а когда ввели подушевое финансирование и обязательное среднее полное, школа вынуждена оставлять всех 9-классников, которые в 50% случаев, если на уровне 9-го класса смотреть, не могут закончить 11 классов (руководитель Технического колледжа управления и коммерции, 2011 г.).

В условиях действия этих противоречивых факторов, как показывают наши эмпирические данные по школам Ленинградской области, в сельской школе остаются отличники, заранее знающие, в какой вуз они поступают, и удерживаются плохо успевающие и слабо мотивированные ученики, тогда как хорошисты, нацеленные на сохранение или повышение семейного статуса, поступают в колледжи в Санкт-Петербурге.

В итоге сложных трансформаций в системе образования, оказывающих влияние друг на друга, сформировался весьма

мощный поток выпускников школ в колледжи и оттуда в вузы, т. е. эти трансформации способствовали формированию описываемого нами канала мобильности. Наиболее популярные колледжи стали массово поставлять абитуриентов в университеты города. Доля выпускников некоторых колледжей Санкт-Петербурга, поступающих в университеты, превышает 80%<sup>3</sup>.

Система среднего образования не могла не ответить на повышение спроса, и в 2006 г. началась реорганизация колледжей. В итоге заведения СПО приобрели разные статусы. Существующие сегодня колледжи можно разбить на три основные группы в зависимости от двух критериев: их юридического статуса и формата взаимодействия с университетами.

Первую группу составляют колледжи, имеющие статус юридического лица и не заключившие официальных контрактов о сотрудничестве с вузами. Выпускники таких колледжей поступают на дневное отделение вузов на общих основаниях — по результатам ЕГЭ. Абитуриентам из колледжа трудно выдержать конкуренцию с выпускниками 11-го класса, которые в течение всего обучения в старшей школе специально тренировались сдавать ЕГЭ. Поэтому среди окончивших такие колледжи наиболее популярны вечерние и заочные отделения вузов, где условия поступления проще (например, необходимо сдать обычное тестирование по основным предметам или можно обучаться платно без вступительных испытаний). Очевидно, такие колледжи не являются частью траектории «в университет через колледж», так как скорее усложняют, чем облегчают поступление в университет.

Вторая группа — это колледжи, которые являются самостоятельными юридическими лицами и при этом имеют контракты с вузами. По условиям таких соглашений выпускникам колледжа, чтобы продолжить обучение в вузе по своей специальности, нередко разрешается сдавать только один экзамен не в формате ЕГЭ либо ЕГЭ в щадящем режиме. Такие образовательные учреждения работают как на сохранение, так и на повышение образовательного статуса. С одной стороны, они отлично справляются с функцией воспроизводства среднего профессионального статуса, готовя специалистов для рынка труда, с другой — сильно облегчают поступление в университет, что привлекает к ним выпускников, стремящихся получить высшее образование при минимальных рисках.

Третью группу образуют колледжи, которые в результате реорганизации потеряли статус самостоятельного юридического

---

<sup>3</sup> По данным интервью с руководством колледжей в 2010 г., выпускники Петровского колледжа в 80–87% случаев продолжали обучение в университетах города, в педагогическом колледже № 4 эта цифра составляла 80%, в Санкт-Петербургском экономико-технологическом колледже питания — 60%.

Рис. 2. **Распределение ответов на вопрос о планах после окончания колледжа в зависимости от статуса колледжа** (% от числа опрошенных, множественный выбор)



лица и вошли в состав университетов (нередко в качестве факультетов СПО). Число таких гибридных организаций увеличилось несколько лет назад в связи с реформами вузов. Сегодня они функционируют как ступень в непрерывном образовании, встроенная в систему высшего образования. В них преподают вузовские профессора. Если выпускник колледжа желает продолжить образование по профилю, от него не требуется сдача ЕГЭ, достаточно пройти, например, тестирование в университете по основным предметам. По сути, такие колледжи практически утрачивают свою основную функцию — подготовки специалистов среднего уровня, ориентируясь на работу с будущими абитуриентами университета, включившего их в свой состав в качестве факультета.

Расслоение колледжей отражает дифференциацию внутри трека «школа — колледж». В соответствии со статусом колледжа складывается дальнейшая образовательная и профессиональная траектория его выпускников. Согласно данным исследования НУЛ СОН, проведенного в 2014 г., основная масса студентов колледжей, являющихся частью университетов, нацелена в дальнейшем на получение высшего образования, причем на дневном отделении (рис. 2).

Факультеты СПО есть не только в обычных вузах, но и в таких крупных и престижных образовательных учреждениях Петербурга, как СПбГЭУ, ИТМО. Трудно сказать, станут ли выпускники таких колледжей по окончании университета полноценными конкурентами для выпускников дневных отделений вузов, поступивших туда по окончании 11 классов. Внутри вузов происходит сильная дифференциация факультетов и специализаций, так

что большое значение имеет, где именно обучается студент. Возможно, переход из колледжа в вуз внутри таких гибридных организаций приводит учащихся на непрестижные специальности и слабые факультеты, но данных для того, чтобы подтвердить или опровергнуть такое предположение, пока нет.

Итак, в ходе преобразований в системе образования был институционализирован канал образовательной мобильности «колледж — университет» и переформатированы потоки учащихся. Образовательная система сегодня предоставляет официальный путь к получению высшего образования со сниженными рисками и дополнительной гарантией в виде диплома о среднем специальном образовании. Наиболее полно эта возможность реализована в формате факультета СПО при вузе. И все же этот формат пока еще весьма неустойчив. Во-первых, правила поступления после колледжа уточняются локальным актом отдельного университета. Во-вторых, динамичные изменения условий (снижение среднего балла ЕГЭ, падение общего числа абитуриентов, введение новых требований к качеству обучения в вузе) диктуют изменения в стратегии приема абитуриентов, в том числе с дипломом колледжа.

Данные, собранные НУЛ СОН, позволяют подробно описать социальную группу, выбирающую стратегию поступления в вуз после колледжа, а также определить основные мотивы такого выбора. Основываясь на двух выборках (2009 и 2010 гг.), мы сравниваем эти группы в двух региональных контекстах: мегаполиса (Санкт-Петербург) и сельского района Ленинградской области.

В городе в 2 раза больше учеников 9-х классов, планирующих учиться в колледже, чем в сельской местности (27 и 13% соответственно). И в городе, и в селе довольно высока доля тех, кто намерен после колледжа продолжить свою образовательную траекторию, поступив в университет. В сельской местности таких учеников почти половина, в мегаполисе — 68%.

Образовательная система, имеющая три основных трека, задает универсальные официальные пути получения разных уровней образования. Однако восприятие этих путей семьями, стоящими перед выбором образовательного пути для учащегося, во многом зависит от их социально-экономического статуса, культурного капитала, а также структурных условий, в которых они находятся. С одной стороны, далеко не каждый выпускник школы стремится получить высшее образование, для многих важнее подготовиться к службе в армии, получив рабочую специальность, либо как можно скорее выйти на рынок труда. Такие планы и мотивация характерны в первую очередь для семей из низших и средних слоев общества. С другой стороны, многим семьям из высших слоев общества нет нужды искать обходные пути и ста-

### **Образовательный выбор и избегание рисков**

раться снизить издержки на получение высшего образования, они в состоянии использовать предоставляемые системой официальные возможности. К тому же далеко не все индивиды действуют достаточно стратегически, часто им недостает знаний либо опыта для того, чтобы выстраивать сложные пути достижения цели.

Можно предположить, что группу, использующую обучение в колледже как ступеньку к гарантированному и быстрому доступу к высшему образованию, составляют индивиды и семьи, обладающие определенными знаниями и навыками, но не имеющие достаточных ресурсов для того, чтобы рассчитывать поступить в университет после школы. Желание повысить семейный статус за счет получения образования более высокого уровня заставляет их искать безопасные пути в условиях существующей системы. Каковы отличительные черты таких семей?

В 2009/2010 учебном году 25% учащихся 9-х классов Санкт-Петербурга и сельского района Ленинградской области, намеревающихся получить высшее образование, собирались сначала поступить в колледж. Учащимся из поселков для осуществления такого образовательного пути необходимо поступать в колледж в городе. Этот выбор требует от сельских семей более высоких издержек, чем от городских.

Инфраструктура сельской местности значительно отличается от городской, что сильно сказывается на образовательных возможностях жителей. В городе спектр выбора образовательных учреждений весьма широк, там находятся учебные заведения любого уровня и любого качества. В сельском районе даже выбор школы сильно ограничен ввиду большого расстояния между населенными пунктами и слабо развитого транспортного сообщения. Далеко не в каждом районе есть хотя бы один вуз, а количество колледжей и техникумов минимально. В результате сельским жителям приходится выбирать: либо они соглашаются с единственной образовательной возможностью, существующей в районе, либо рассматривают альтернативные варианты в соседних районах и мегаполисе. В районе Ленинградской области, в котором проводился опрос и сбор интервью, есть только один техникум и один колледж, которые предлагают не пользующиеся большим спросом специальности, в основном для юношей. Структурные условия вынуждают выпускников школ искать альтернативы в городе, что влечет за собой большие издержки и риски: некоторые семьи боятся надолго отпускать 15-летних подростков в большой город.

Основные причины, по которым учащиеся и их семьи выбирают путь в вуз через колледж, заключаются в том, что после колледжа в университет поступить значительно проще, а диплом колледжа уже обеспечивает гарантии трудоустройства и позволяет работать в процессе получения высшего образования на достаточно квалифицированной работе и в случае провала гарантирует нишу на рынке труда.

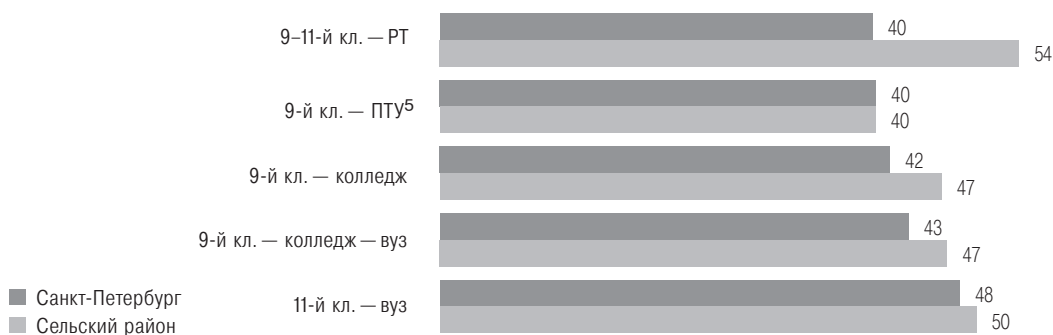
Одни и те же эффекты высшего образования могут выступать и как выгоды, и как издержки в зависимости от того, представители каких социальных групп их оценивают. Высшее образование часто называют «холодильником» в том смысле, что обучение в вузе сильно отсрочивает момент выхода на рынок труда, «продлевает детство» обучающихся. Это считают удобным и выгодным семьи, которые обеспечены ресурсами настолько, что не торопятся отпускать ребенка на рынок труда. При этом для семей среднего класса эффект «холодильника» скорее представляется издержкой высшего образования. Они заинтересованы в том, чтобы ребенок вышел на рынок труда. Хотя многие студенты вузов подрабатывают без отрыва от учебы, эта подработка не компенсирует недополученную прибыль, которую мог бы в этом возрасте получать специалист со средним специальным образованием. Обучение в колледже, предваряющее поступление в вуз, решает данную проблему. Имея квалификацию, студент сможет найти работу, способную обеспечить его потребности (и отчасти потребности его родственников), и параллельно получать высшее образование. Такая аргументация очевидным образом актуальна только для семей средних (и, возможно, низших) слоев общества, но не для представителей высших слоев, для которых работа «синим воротничком» является сигналом о нисходящей социальной мобильности.

Тактику поступления в университет после колледжа выбирают семьи с ограниченными ресурсами. Их социально-профессиональный статус выше, чем у семей школьников, которые стремятся получить профессиональное образование в училище или колледже и выйти на рынок труда, но значимо ниже, чем у тех семей, выходцы из которых собираются поступать в вуз после школы (рис. 3). Высокостатусные семьи имеют возможность оплачивать дополнительную подготовку ребенка к поступлению в университет и к тому же должны поддерживать свой статус, чему не способствует поступление ребенка в колледж.

Различия между семьями, выбирающими для своих детей разные образовательные траектории, ярче проявляются в городе — вероятно, потому, что в сельской местности даже семьи, нацеленные на поступление выпускника сначала в колледж, должны обладать материальными ресурсами для обеспечения его переезда в Петербург и проживания в городе. Представитель одного из колледжей в Петербурге описывает семьи поступающих в средние учебные заведения так:

Многие семьи идут. Так получается, в городе неполные семьи составляют очень высокий процент. Это заставляет их быстрее определяться: ему некогда рассиживать пять лет, если у него одна мама... (член совета директоров ссузов Санкт-Петербурга и Ленинградской области).

Рис. 3. Социально-профессиональный статус родителей учеников, планирующих разные образовательные траектории (среднее значение по шкале ISEI<sup>4</sup> для обоих родителей ученика)



Ярким примером различий между городскими и сельскими семьями является характер выбора, совершаемого такой профессиональной группой, как учителя, которые изначально лучше остальных информированы о существующих в образовательной системе возможностях. В городе дети учителей, оканчивая школу, чаще всего выбирают «прямой академический» путь, тогда как в сельской местности они предпочитают менее рискованный способ получения высшего образования через колледж, поскольку в результате структурных ограничений от них требуются более высокие издержки.

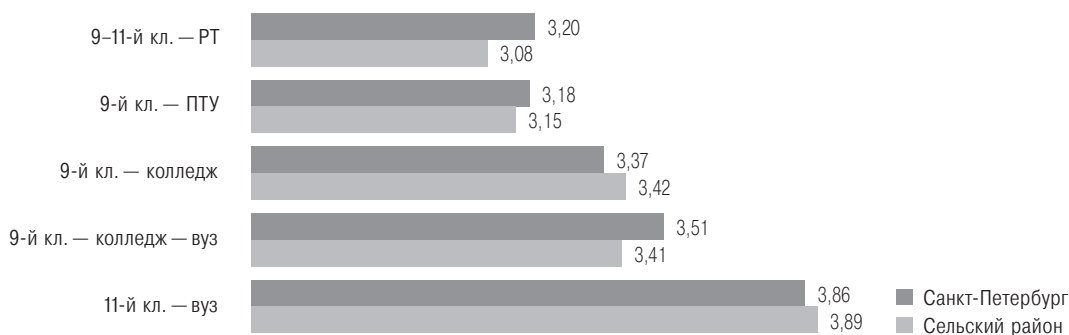
Уровень образования матери, как и социально-экономический статус родителей, является фактором, определяющим выбор образовательной траектории учащегося. Школьники, чьи матери имеют начальное или среднее профессиональное образование, значимо чаще других выбирают поступление в университет после колледжа. Этот образовательный путь не выбирают те, чьи матери имеют высшее образование или только школьное. В первом случае в семье достаточно ресурсов, чтобы избрать

<sup>4</sup> ISEI (International Socio-Economic Index of occupational status, Международный социально-экономический индекс профессионального статуса), разработанный Ганзебумом и Трейманом [Ganzeboom, Treiman, 1996]. Индекс основан на детальной международной классификации профессий ISCO и отражает доход и образование человека. Шкала ISEI-08 принимает значения от 10 до 90: минимальные значения соответствуют статусу людей с профессией, которая дает самый низкий заработок и не требует какого-либо образования (например, уборщика), максимальные значения отражают статус высокообразованных и хорошо зарабатывающих людей (например, хирурга или адвоката).

<sup>5</sup> На момент опросов (2009–2010 гг.) начальное профессиональное образование было отдельной ступенью образовательной системы, что делало ПТУ самостоятельной опцией выбора для семей.



Рис. 4. Средняя оценка по основным школьным предметам учащихся, планирующих разные образовательные траектории



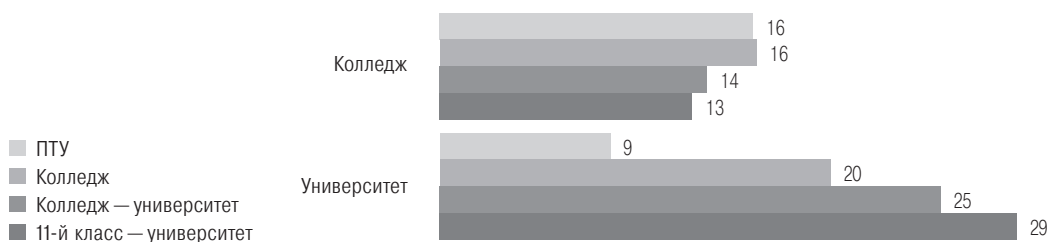
более затратный, но и более престижный путь — в университет после 11 классов, во втором, наоборот, недостаточно ресурсов и мотивации, чтобы вообще планировать получение высшего, а иногда и среднего профессионального образования.

Семьи, выбирающие тактику поступления в вуз через колледж, плохо знакомы с системой высшего образования, не имеют необходимых навыков для того, чтобы помочь своему ребенку в подготовке к поступлению и в дальнейшем при обучении, они, вероятно, не способны точно оценить шансы своего ребенка успешно окончить университет. При этом они заинтересованы в повышении семейного статуса и не удовлетворятся средним специальным образованием для своего ребенка. В отличие от родителей со средним (школьным) образованием они имеют некоторое представление о том, как пользоваться образовательными возможностями, которые предоставляет им система, себе во благо. В отличие от родителей с более высоким уровнем образования они не уверены в том, что их усилия увенчаются успехом.

Учащиеся, намеревающиеся поступать в вуз после колледжа, в школе успевают средне (рис. 4). Они учатся значительно лучше, чем те, кто не стремится получить высшее образование, но хуже, чем нацеленные на поступление в вуз сразу после 11-го класса. Вероятно, их школьные оценки также добавляют неуверенности их семьям: родители не имеют оснований ожидать, что учащиеся успешно сдадут экзамены и поступят в университет, а затем смогут проучиться там четыре года до выпуска.

Юноши более склонны выбирать НПО и СПО, тогда как девушки — старшую школу и высшее образование. Отчасти такой выбор объясняется тем, что девушки получают в школе более высокие оценки, чем юноши (эти различия сохраняются до 9-го класса), и, следовательно, более уверены в своих способностях успешно сдать экзамены и затем поступить в вуз. В то же время

Рис. 5. **Распределение ответов на вопрос: «Сколько вы были бы готовы потратить на обучение в колледже/университете?»**  
(выборка сельского района)



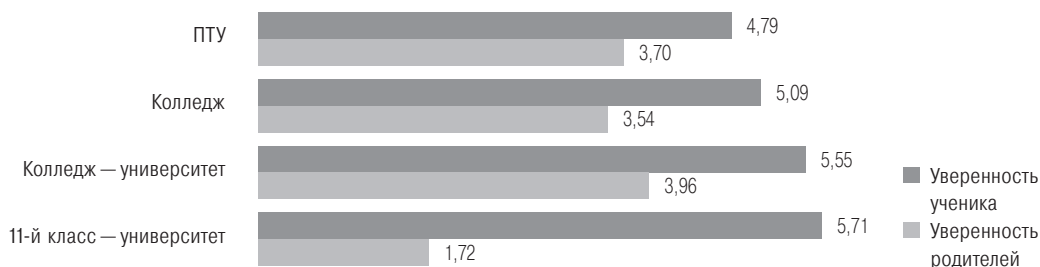
местные колледжи предлагают больше привлекательных специальностей, которые принято считать мужскими, таких как автомеханик, например. К концу 9-го класса молодые люди уже задумываются о службе в армии, и обучение в колледже перед службой может дать важное преимущество в дальнейшем в виде специальности автослесаря или водительских прав категории В и С. Службу в армии некоторые семьи, обычно с невысоким статусом, расценивают как способ получить конкурентное преимущество на рынке труда: отслужив, можно устроиться «в охрану» в мегаполисе.

Гендерных различий в отношении предпочтения стратегии поступления в университет после колледжа не выявлено. Данная образовательная траектория изначально позволяет сглаживать различия в социально-профессиональном статусе семей, в успехах учащихся.

Чтобы оценить, насколько ценен и важен для семей тот или иной уровень образования, в опросный лист, предназначенный для родителей 9-классников, был включен вопрос о том, какую сумму они готовы были бы платить за обучение ребенка в колледже, а какую — за обучение в вузе (вопрос открытый). Семьи, нацеленные на получение высшего образования напрямую либо через колледж, готовы к заметно более высоким издержкам на высшее образование и гораздо меньше согласны потратить на среднее образование, чем семьи, рассчитывающие только на начальное или среднее профессиональное образование. Для тех, кто выбирает путь «колледж — вуз», среднее образование является не самостоятельной ценностью, но лишь важной и удобной страховкой на пути к гораздо более привлекательному высшему образованию (рис. 5).

Поступление в вуз после колледжа воспринимается как менее рискованное. Родители испытывают значимо бóльшую уверенность в получении желаемого образования, если выбирают для ребенка путь «колледж — университет». Такая тактика характерна преимущественно для семей с не самым высоким эконо-

Рис. 6. Оценка шансов получить желаемый уровень образования



мическим и культурным капиталом, чаще всего мать в этих семьях не имеет высшего образования. А значит, успешное окончание вуза приведет к межпоколенческой восходящей мобильности, обычно сопряженной с большими рисками. Колледж отдельно работает с учащимися, нацеленными на дальнейшее обучение в вузе, осуществляет их дополнительную подготовку. Она касается не только предметных знаний, но и сведений о том, как организовано обучение в университете, с которым, возможно, не сталкивался никто из членов семьи. При этом в процессе подготовки у учащихся в колледже нет сильных конкурентов — представителей высших слоев общества, как это было в школе.

Уверенность учащихся в получении желаемого уровня образования выше, чем уверенность их родителей. Особенно велика разница в этом отношении между родителями и детьми, которые планируют поступление в университет сразу после школы. Возможно, у родителей возникает больше сомнений, потому что они рассчитывают издержки и возможности других вариантов образовательного пути. При этом сами учащиеся в одинаковой степени уверены в своих шансах на получение высшего образования как напрямую, так и через колледж (рис. 6).

Итак, путь «колледж — вуз» воспринимается выбирающими его семьями как безопасный. Он гарантирует молодому человеку наличие профессии уже на этапе окончания колледжа и дает больше шансов на получение диплома вуза, который высоко ценится рассматриваемой социальной группой.

Таким образом, образовательная траектория «в университет через колледж» увеличивает шансы выходцев из семей с ограниченными ресурсами на социальную мобильность. Эта стратегия приобретает популярность, поскольку позволяет минимизировать сразу несколько рисков. Она дает страховку на случай, если не удастся окончить университет, в виде диплома о среднем специальном образовании и опыта работы. Она позволяет обойти такой барьер на входе в университетскую систему, как ЕГЭ и подготовка к нему. Когда ЕГЭ только вводился, возможность

избежать итогового экзамена была важным фактором принятия решений относительно образовательного пути: в 2009 г. после 9-го класса школу покинули больше выпускников, чем обычно, — они не были уверены, что смогут пройти тестирование. По свидетельству работников системы образования и выпускников, этот фактор имеет большое значение и сейчас. Еще одно преимущество альтернативного образовательного пути заключается в том, что поступить в университет можно не сразу после окончания колледжа, можно и вообще отказаться от этой идеи, сократив свои риски. Как считают родители, выпускник колледжа всегда сможет найти работу, чтобы прокормить себя.

Рассматриваемый образовательный путь служит каналом социальной мобильности: он не просто помогает не потерять имеющийся статус, но дает возможность относительно безопасно повысить его. Работает этот лифт только для семей, обладающих определенным культурным и экономическим капиталом — объемы этих ресурсов меньше, чем у семей из категории образованной элиты, которые могут позволить себе прямой путь в университет, и больше, чем у будущих квалифицированных рабочих.

Многие семьи предпочитают новую стратегию поступления сразу после школы в университет низкого качества. Мы считаем такой выбор свидетельством того, что эти семьи реально нацелены на повышение своего статуса: они готовы более сложным путем идти в более престижный университет, хотя и не лучший в городе. Скорее всего, они заинтересованы не только в уровне, но и в качестве образования.

**Заключение** Спрос на поступление в университет через колледж существует долгое время и со временем в меняющемся социальном контексте изменяется и институционализируется как канал социальной мобильности, снижающий риски, сопряженные с получением высшего образования. При любой реорганизации сверху система приходит к тому состоянию, которое соответствует запросам семей. Важно, что в условиях социального воспроизводства через систему образования, признаки которого наблюдаются еще на стадии выбора начальной школы, появляется канал мобильности для семей, не обладающих большими ресурсами, но мотивированных к достижению высокого образовательного уровня. Как бы ни реформировалась образовательная система, этот канал мобильности продолжает существовать, и многие семьи его используют.

Анализ эмпирических данных доказывает, что образовательная траектория «в университет через колледж» популярна среди учащихся. Более половины 9-классников, планирующих поступить в колледж, обдумывают получение высшего образования. Эта группа школьников характеризуется школьными достижениями

ми среднего уровня и показателями социально-профессионального статуса родителей на уровне между квалифицированными рабочими и высококвалифицированными профессионалами. Родители и ученики из этой социальной группы рассматривают альтернативный образовательный путь как относительно безопасный способ повысить статус семьи, получив образование более высокого уровня.

На выбор образовательной траектории оказывает влияние место жительства учащегося. От семей из сельской местности, стремящихся дать ребенку образование, требуется больше инвестиций, чем от семей из мегаполиса. Соответственно риски увеличиваются, и семей, готовых к ним, в сельской местности меньше. Локальные различия проявляются при сравнении образовательного выбора, который делают семьи учителей в городе и в сельской местности. Будучи культурной элитой, они лучше большинства семей осведомлены о том, какие выгоды дает каждый из уровней образования, а также с какими сложностями связано его получение. Большинство учителей имеют высшее образование, при этом они, безусловно, способны организовать эффективную подготовку ребенка к ЕГЭ и в дальнейшем поддерживать его при обучении в вузе. Очевидным выбором для таких семей является поступление в университет напрямую после школы: это самый надежный способ сохранить семейный статус, при этом многие риски для подобных семей изначально снижены. Однако такой путь выбирают дети учителей в городе, но не в сельской местности. Принимая во внимание дополнительные риски, связанные с необходимостью переезда в город, и стремясь сохранить достигнутый образовательный статус семьи, сельские учителя выбирают путь поступления в университет после колледжа. Такая логика поведения данной группы семей дает нам основание описывать образовательный путь «колледж — вуз» как пример избегания риска.

Сформировавшаяся в России образовательная траектория «получение среднего профессионального образования перед поступлением в вуз» не является уникальной. Похожий образовательный путь существует в Германии с 1990-х годов. Однако им практически не пользуются выходцы из рабочего класса, даже те, кто получил *Abitur*<sup>6</sup>. Как показывают исследования, причины, по которым данная категория учащихся избегает обучения в университете, состоят в низкой субъективной оценке собственных школьных достижений и вероятности успешного обучения в университете, а также ожиданиях больших издержек, связанных с дальнейшим обучением [Becker, Necken, 2009].

---

<sup>6</sup> *Abitur* — один из трех видов школьного аттестата в Германии, который выдается по окончании гимназии, после сдачи 4–5 выпускных экзаменов. Дает право на поступление в вузы без вступительных экзаменов.

В Германии путь «в университет через колледж» используют выпускники гимназий — выходцы из высших слоев общества, семьи которых располагают достаточным объемом культурного, экономического и социального капитала, чтобы обеспечить обучение ребенка на академическом школьном треке (заметно более продолжительном и затратном, чем два других) и сдачу сложного выпускного экзамена [Hartlaub, Schneider, 2012]. Очевидно, эти семьи недостаточно уверены в способностях своих детей и в выгодах, которые немедленно принесет им высшее образование на рынке труда, и поэтому удлиняют образовательную траекторию, добавляя необязательное обучение в колледже. В результате описанный путь в Германии служит для гарантированного сохранения социального статуса, тогда как в России это способ безопасного повышения статуса, канал социальной мобильности. Следовательно, в немецком случае путь «в университет через колледж» скорее закрепляет статус, в то время как в России он обеспечивает восходящую социальную мобильность.

Американская система среднего профессионального образования похожа на систему колледжей, сложившуюся в России. Выпускники американских колледжей с двух- или трехгодичным сроком обучения (community colleges и technical colleges), так же как и в России, нередко поступают в вузы. В хорошо скоординированной системе образования Калифорнии правила перевода из колледжа в университет регламентированы на уровне штата. Канал социальной мобильности выстроен с участием университетов разных уровней, в том числе наиболее престижных. Так, около 22% студентов, поступивших в 2007 г. в Университет Калифорнии, составляют выпускники двух- и трехгодичных колледжей, причем этот путь наиболее характерен для мигрантов, родившихся за пределами США, и афроамериканцев, высоко мотивированных и блестяще проявивших себя в ходе обучения в колледже [Douglass, Roebken, Thomson, 2007. P. 10; Dougherty, Kienzl, 2006]. Таким образом, для тех категорий студентов, которые особенно чувствительны к рискам, связанным с образовательной траекторией «поступление в университеты после школы», в США работает хорошо простроенная система каналов социальной мобильности. Российские колледжи приобретают сходство с американскими именно в том, что могут служить безопасным каналом социальной мобильности.

Последнее утверждение нуждается в важном уточнении. Социальные трансформации и образовательная экспансия в последние годы характерны для многих стран. В России после распада СССР произошли особенно значимые изменения, была перестроена социальная структура. Образовательные и профессиональные статусы, полученные родителями нынешних выпускников школ, трудно сопоставимы с современными [Шкаратан, 2009]. В первую очередь это касается воспринимаемой пре-

стижности тех или иных образовательных уровней и профессий, представления о которой претерпели кардинальные изменения. Поэтому семьи, которые выбирают путь в университет через колледж, возможно, не столько повышают свой статус, сколько сохраняют его (с поправкой на произошедший сдвиг). Попыток сопоставить бывшие и современные статусы для более точного определения степени устойчивости социального неравенства в современной России пока не предпринималось. Таким образом, наш тезис о функции канала социальной мобильности и образовательного пути «в университет через колледж» требует дополнительной проверки. При этом не подлежит сомнению, что этот образовательный путь является стратегией избегания риска, независимо от конечной цели этого выбора — будь то повышение либо воспроизводство семейного статуса.

## Литература

1. Абанкина И. В., Абанкина Т. В., Филатова Л. М., Николаенко Е. А. Тенденции изменения общественного спроса на высшее образование в современной России // Вопросы образования. 2012. № 3. С. 88–112.
2. Андрущак Г. В., Прудникова А. Е., Шугаль Н. Б. Потоки обучающихся и финансовые потоки в системе образования России. Информационный бюллетень «Мониторинг экономики образования». № 2 (56). М.: НИУ ВШЭ, 2012.
3. Константиновский Д. Л. Неравенство в сфере образования: российская ситуация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2010. № 5 (99). С. 40–65.
4. Константиновский Д. Л., Вознесенская Е. Д., Чередниченко Г. А. Молодежь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.: ЦСПиМ, 2014.
5. Рощина Я. М. Доступность высшего образования: по способностям или по доходам? // Университетское управление. 2005. № 1 (34). С. 69–79.
6. Рощина Я. М. Образовательные стратегии и практики студентов профессиональных учебных заведений в 2006–2012 гг. Информационный бюллетень «Мониторинг экономики образования». № 8 (71). М.: НИУ ВШЭ, 2013.
7. Чередниченко Г. А. Личные планы выпускников средней школы // Социологические исследования. 2005. № 7. С. 114–117.
8. Шкаратан О. И. Социально-экономическое неравенство и его воспроизводство в современной России. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009.
9. Шугаль Н. Б. Потоки обучающихся в российской системе образования // Вопросы образования. 2010. № 4. С. 122–148.
10. Ainsworth J. W., Roscigno V. J. (2005) Stratification, School-Work Linkages and Vocational Education // Social Forces. Vol. 84. No 1. P. 257–284.
11. Arum R., Shavit Y. (1995) Secondary Vocational Education and the Transition from School to Work // Sociology of Education. Vol. 68. No 3. P. 187–204.
12. Beach J. M., Grubb W. N. (2012) Gateway to Opportunity: A History of the Community College in the United States. Sterling, VA: Stylus Publishing.
13. Becker R., Hecken A. E. (2009) Why are Working-Class Children Diverted from Universities? — An Empirical Assessment of the Diversion Thesis // European Sociological Review. Vol. 25. No 2. P. 233–250.



14. Breen R., Goldthorpe J. H. (1997) Explaining Educational Differentials Towards a Formal Rational Action Theory // *Rationality and Society*. Vol. 9. No 3. P. 275–305.
15. Breen R., Werfhorst H. G. van de, Jæger M. M. (2014) Deciding under Doubt: A Theory of Risk Aversion, Time Discounting Preferences, and Educational Decision-making // *European Sociological Review*. Vol. 30. No 2. P. 258–270.
16. Cohen A. M., Brawer F. B. (2003) *The American Community College*. San Francisco: Jossey-Bass.
17. Davies R., Heinesen E., Holm A. (2002) The Relative Risk Aversion Hypothesis of Educational Choice // *Journal of Population Economics*. Vol. 15. No 4. P. 683–713.
18. Dougherty K., Kienzl G. (2006) It's not Enough to Get through the Open Door: Inequalities by Social Background in Transfer from Community Colleges to Four-Year Colleges // *The Teachers College Record*. Vol. 108. No 3. P. 452–487.
19. Douglass J. A., Roebken H., Thomson G. (2007) *The Immigrant University: Assessing the Dynamics of Race, Major and Socioeconomic Characteristics at the University of California*. <https://escholarship.org/uc/item/4t19q738.pdf>
20. Gamoran A., Mare R. D. (1989) Secondary School Tracking and Educational Inequality: Compensation, Reinforcement, or Neutrality? // *American Journal of Sociology*. Vol. 94. No 5. P. 1146–1183.
21. Ganzeboom H., Treiman D. (1996) Internationally Comparable Measures of Occupational Status for the 1988 International Standard Classification of Occupations // *Social Science Research*. Vol. 25. No 3. P. 201–239.
22. Hartlaub V., Schneider T. (2012) Educational Choice and Risk Aversion: How Important is Structural vs Individual Risk Aversion? SOEP Papers on Multidisciplinary Panel Data Research No 433. Berlin: German Socio-Economic Panel Study.
23. Jæger M. M., Holm A. (2012) Conformists or Rebels? Relative Risk Aversion, Educational Decisions and Social Class Reproduction // *Rationality and Society*. Vol. 24. No 2. P. 221–253.
24. Kahneman D., Tversky A. (1979) Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk // *Econometrica*. Vol. 47. No 2. P. 263–291.
25. Need A., Jong U. de. (2001) Educational Differentials in the Netherlands Testing Rational Action Theory // *Rationality and Society*. Vol. 13. No 1. P. 71–98.
26. Mare R. D. (1980) Social Background and School Continuation Decisions // *Journal of the American Statistical Association*. Vol. 75. No 370. P. 295–305.
27. Shavit Y., Blossfeld H.-P. (eds) (1993) *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, CO: Westview Press.
28. Shavit Y., Muller W. (2000) Vocational Secondary Education // *European Societies*. Vol. 2. No 1. P. 29–50.
29. Shavit Y., Yaish M., Bar-Haim E. (2007) The Persistence of Persistent Inequality. <http://soc.haifa.ac.il/~yaish/papers/ShavitYaishBarHaim.pdf>
30. Taylor P., Urwin P. (2001) Age and Participation in Vocational Education and Training // *Work, Employment and Society*. Vol. 15. No 4. P. 763–779.
31. Tversky A., Kahneman D. (1981) The Framing of Decisions and the Psychology of Choice // *Science*. Vol. 211. No 4481. P. 453–458.
32. Van de Werfhorst H. G., Hofstede S. (2007) Cultural Capital or Relative Risk Aversion? Two Mechanisms for Educational Inequality Compared // *British Journal of Sociology*. Vol. 58. No 3. P. 391–415.

## No-Risk Mobility: Through College to University

### Daniil Alexandrov

Candidate of Sciences in Biology, Head, Sociology of Education and Science Laboratory, National Research University—Higher School of Economics (St. Petersburg). E-mail: dalexandrov@hse.ru

Authors

### Ksenia Tenisheva

Research Assistant, Sociology of Education and Science Laboratory, National Research University—Higher School of Economics (St. Petersburg). E-mail: tenishewa.soc@gmail.com

### Svetlana Savelyeva

Deputy Head, Sociology of Education and Science Laboratory, National Research University—Higher School of Economics (St. Petersburg). E-mail: ssa-velieva@hse.ru

Address: 55/2 Sedova str., 192174, Saint Petersburg, Russian Federation.

The vocational college system is regarded as a social mobility channel providing the highest profit with minimal risk. We analyze the specific features and trends of the institutional context that has developed in Russia over the last 15 years, which promote development of such channel. We discriminate between three types of colleges that have emerged after reorganization of this education level in Russia. Colleges of the three types differ in their legal status and in the way they interact with universities. We describe a social group using the “through college to university” educational trajectory. Its members fall in between those reproducing the qualified worker status and those reproducing the highly qualified professional status. Such people usually perform averagely at school. Having surveyed nine-graders in Saint Petersburg and in one of the districts in Leningrad region, we analyze the motives for choosing the “through college to university” educational trajectory and the ideas students with their parents had about benefits, costs, and risks of this pathway. It appears that geographical location plays a key role in choosing this trajectory. Opting for an alternative educational pathway is less typical of rural students dealing with much more structural constraints than their urban counterparts. Unlike in large cities, only more informed and higher-status groups make this choice in the countryside. A comparison of college systems in several countries allows to conclude that colleges in Russia represent an upward social mobility channel, just like in USA and unlike in Germany, where colleges ensure social reproduction.

Abstract

persistent inequality, intermediate vocational education, higher education, “through college to university” educational trajectory, social mobility, relative risk aversion.

Keywords

- Abankina I., Abankina T., Filatova L., Nikolayenko E. (2012) Tendentsii izmeneniya obshchestvennogo sprosya na vysshee obrazovanie v sovremennoy Rossii [Changing Trends in Public Demand for Higher Education in Today's Russia]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies*. Moscow, no 3, pp. 88–112.
- Ainsworth J. W., Roscigno V. J. (2005) Stratification, School-Work Linkages and Vocational Education. *Social Forces*, vol. 84, no 1, pp. 257–284.
- Andrushchak G., Prudnikova A., Shugal N. (2012) *Potoki obuchayushchikhsya i finansovye potoki v sisteme obrazovaniya Rossii* [Student and Financial Flows

References

- in Russian Education]. Monitoring of Education Markets and Organizations (information bulletin) no 2 (56). Moscow: HSE.
- Arum R., Shavit Y. (1995) Secondary Vocational Education and the Transition from School to Work. *Sociology of Education*, vol. 68, no 3, pp. 187–204.
- Beach J. M., Grubb W. N. (2012) Gateway to Opportunity: A History of the Community College in the United States. Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Becker R., Hecken A. E. (2009) Why are Working-Class Children Diverted from Universities?—An Empirical Assessment of the Diversion Thesis. *European Sociological Review*, vol. 25, no 2, pp. 233–250.
- Breen R., Goldthorpe J. H. (1997) Explaining Educational Differentials Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society*, vol. 9, no 3, pp. 275–305.
- Breen R., Werfhorst H. G. van de, Jæger M. M. (2014) Deciding under Doubt: A Theory of Risk Aversion, Time Discounting Preferences, and Educational Decision-making. *European Sociological Review*, vol. 30, no 2, pp. 258–270.
- Cherednichenko G. (2005) Lichnye plany vypusknikov sredney shkoly [Personal Prospects of High School Graduates]. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, no 7, pp. 114–117.
- Cohen A. M., Braver F. B. (2003) *The American Community College*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Davies R., Heinesen E., Holm A. (2002) The Relative Risk Aversion Hypothesis of Educational Choice. *Journal of Population Economics*, vol. 15, no 4, pp. 683–713.
- Dougherty K., Kienzl G. (2006) It's not Enough to Get through the Open Door: Inequalities by Social Background in Transfer from Community Colleges to Four-Year Colleges. *The Teachers College Record*, vol. 108, no 3, pp. 452–487.
- Douglass J. A., Roebken H., Thomson G. (2007) The Immigrant University: Assessing the Dynamics of Race, Major and Socioeconomic Characteristics at the University of California. Available at: <https://escholarship.org/uc/item/4t19q738.pdf> (accessed 10 July 2015).
- Gamoran A., Mare R. D. (1989) Secondary School Tracking and Educational Inequality: Compensation, Reinforcement, or Neutrality? *American Journal of Sociology*, vol. 94, no 5, pp. 1146–1183.
- Ganzeboom H., Treiman D. (1996) Internationally Comparable Measures of Occupational Status for the 1988 International Standard Classification of Occupations. *Social Science Research*, vol. 25, no 3, pp. 201–239.
- Hartlaub V., Schneider T. (2012) *Educational Choice and Risk Aversion: How Important is Structural vs. Individual Risk Aversion?* SOEP Papers on Multidisciplinary Panel Data Research no 433. Berlin: German Socio-Economic Panel Study.
- Jæger M. M., Holm A. (2012) Conformists or Rebels? Relative Risk Aversion, Educational Decisions and Social Class Reproduction. *Rationality and Society*, vol. 24, no 2, pp. 221–253.
- Kahneman D., Tversky A. (1979) Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk. *Econometrica*, vol. 47, no 2, pp. 263–291.
- Konstantinovskiy D. (2010) Neravenstvo v sfere obrazovaniya: rossiyskaya situatsiya [Inequality in Education: The Russian Perspective]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskiye i sotsialnye peremeny*, no 5(99), pp. 40–65.
- Konstantinovskiy D., Voznesenskaya Y., Cherednichenko G. (2014) *Molodyozh Rossii na rubezhe XX–XXI vekov: obrazovanie, trud, sotsialnoe samochuvstvie* [Russian Youth at the Turn of the 21st Century: Education, Labor, Social Well-Being]. Moscow: Center of Social Forecasting and Marketing.

- Need A., Jong U. de. (2001) Educational Differentials in the Netherlands Testing Rational Action Theory. *Rationality and Society*, vol. 13, no 1, pp. 71–98.
- Mare R. D. (1980) Social Background and School Continuation Decisions. *Journal of the American Statistical Association*, vol. 75, no 370, pp. 295–305.
- Roshchina Y. (2005) Dostupnost vysshego obrazovaniya: po sposobnostyam ili po dokhodam? [Accessibility of Higher Education: Is It Abilities or Income that Matters?] *Universitetskoe upravlenie*, no 1 (34), pp. 69–79.
- Roshchina Y. (2013) *Obrazovatelnye strategii i praktiki studentov professionalnykh uchebnykh zavedeniy v 2006–2012 gg.* [Educational Trajectories and Practices of Students of Vocational Educational Institutions in 2006–2012]. Monitoring of Education Markets and Organizations (information bulletin), no 8 (71). Moscow: HSE.
- Shavit Y., Blossfeld H.-P. (eds) (1993) *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, CO: Westview Press.
- Shavit Y., Muller W. (2000) Vocational Secondary Education. *European Societies*, vol. 2, no 1, pp. 29–50.
- Shavit Y., Yaish M., Bar-Haim E. (2007) *The Persistence of Persistent Inequality*. Available at: <http://soc.haifa.ac.il/~yaish/papers/ShavitYaishBarHaim.pdf> (accessed 10 July 2015).
- Shkaratan O. (2009) *Sotsialno-ekonomicheskoe neravenstvo i ego vosпроизводство v sovremennoy Rossii* [Socioeconomic Inequality and Its Reproduction in Modern Russia]. Moscow: OLMA Media Grupp.
- Shugal N. (2010) Potoki obuchayushchikhsya v rossiyskoy sisteme obrazovaniya [Student Flows in Russian Education System]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies*. Moscow, no 4, pp. 122–149.
- Taylor P., Urwin P. (2001) Age and Participation in Vocational Education and Training. *Work, Employment and Society*, vol. 15, no 4, pp. 763–779.
- Tversky A., Kahneman D. (1981) The Framing of Decisions and the Psychology of Choice. *Science*, vol. 211, no 4481, pp. 453–458.
- Van de Werfhorst H. G., Hofstede S. (2007) Cultural Capital or Relative Risk Aversion? Two Mechanisms for Educational Inequality Compared. *British Journal of Sociology*, vol. 58, no 3, pp. 391–415.