

Образовательные траектории студентов первого поколения как кейс неравенства в высшем образовании

Анастасия Лукина

Статья поступила в редакцию в августе 2022 г. Лукина Анастасия Андреевна — младший научный сотрудник Центра социологии культуры Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Москва, Потановский пер., 16, стр. 10. E-mail: aalukina@hse.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8533-0951>

Аннотация Исследование образовательных траекторий студентов первого поколения — учащихся, первыми в своей семье поступивших в вуз, — имеет высокую концептуальную и прикладную значимость как одно из основных направлений изучения образовательного неравенства. Стабильно занимая уязвимое положение внутри институтов высшего образования, эта категория студентов представляет собой яркий кейс для анализа механизмов воспроизводства неравенства и его многомерной и ригидной природы. На Западе исследования этой проблематики имеют долгую продуктивную традицию, но в российском академическом поле студентам первого поколения до сих пор не уделялось должного внимания, и в результате невидимыми остаются многие аспекты неравенства внутри российского образования.

В статье представлен обзор зарубежных исследований студентов первого поколения. Используются две группы источников: эмпирические исследования образовательных траекторий таких студентов, а также теоретические работы, направленные на концептуализацию данной категории учащихся и объяснение уязвимости ее положения в системе образования. Выделяются два направления эмпирических работ: посвященные изучению образовательного выбора и поступления в вузы и анализирующие процесс обучения в вузе. В качестве теоретических оснований для осмысления образовательного опыта студентов первого поколения рассматриваются концепции габитуса и формы капиталов П. Бурдьё, модель интеграции В. Тинто и ролевая теория Дж. Мида. В заключении обсуждаются потенциал и ограничения изучения данной категории студентов в российском контексте с точки зрения специфики образовательной системы и стратификационной модели российского общества.

Ключевые слова студенты первого поколения, социальное неравенство, неравенство в высшем образовании, субъективный социальный статус, образовательные траектории, образовательные притязания, культурный капитал

Для цитирования Лукина А.А. (2023) Образовательные траектории студентов первого поколения как кейс неравенства в высшем образовании. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 133–160. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-133-160>

Educational Trajectories of First-Generation Students as a Case of Inequality in Higher Education

Anastasia Lukina

Anastasia A. Lukina — Junior Research Fellow at the Centre for Cultural Sociology, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. Address: Bld. 10, 16 Potapovsky Ln, 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: aalukina@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8533-0951>

Abstract Today educational trajectories of First-Generation College Students (hereinafter referred to as FGS) can be considered as a key subject of international research on inequality. The study of FGS has both conceptual and practical implications: holding a consistently vulnerable position within the higher education institutions, FGS constitute a vivid case that illustrates the mechanisms of inequality reproduction, as well as demonstrates its multidimensional and rigid nature. While there is a well-developed tradition of research on this issue in the West, the FGS category has not yet received much attention in the Russian academic field, which leaves invisible many aspects of inequality within Russian education.

This article is devoted to the review of international studies of First-Generation Students — people who were the first in their family to find themselves studying in higher education institutions. Two groups of sources are analyzed: empirical educational strategies of FGS, as well as theoretical works aimed at conceptualizing this category and explaining the vulnerability of its representatives in the education system. Two areas of empirical work on FGS could be distinguished: the first one is devoted to the study of educational choice and admission to universities, while the second one considers the process of studying at a university. The concepts of habitus and forms of capital by P. Bourdieu, the integration model by V. Tinto and the role theory by G.H. Mead are considered as the dominant theoretical directions of understanding FGS. The article concludes with the discussion of potential and limitations of studying FGS in the Russian context in terms of both specifics of national educational system and the stratification model of Russian society.

Keywords first-generation students, social inequality, inequality in higher education, subjective social status, educational trajectories, educational aspirations, cultural capital, low-SES students.

For citing Lukina A.A. (2023) *Obrazovatel'nye traektorii studentov pervogo pokoleniya kak keis neravenstva v vysshem obrazovanii* [Educational Trajectories of First-Generation Students as a Case of Inequality in Higher Education]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 133–160. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-133-160>

Актуализация концепта «студенты первого поколения» (*first-generation (college degree) students*) тесно связана с массовизацией высшего образования во второй половине XX в.: студенческий контингент существенно вырос, его социально-демографический профиль сильно изменился, в первую очередь за счет увеличения в его составе групп с низким социально-экономическим статусом, людей более старшего возраста, вернувшихся в образование с рынка труда, и иммигрантов. Для этих групп

студентов потребовалось разрабатывать специальные адаптационные программы и меры их финансовой поддержки [Schofer, Meyer, 2005; Auclair et al., 2008]. Под лозунгом поддержки студентов первого поколения (СПП) в 1970–1980-х годах в США был запущен ряд масштабных государственных программ, нацеленных на оказание помощи социально уязвимым студентам¹. Сегодня категорию «студент первого поколения» активно используют политики и организаторы систем образования во многих странах мира, создавая государственные программы в расчете на снижение неравенства в доступе к высшему образованию² [Sherwin, 2012; McMurtrie, 2014; Pendakur, 2016; Odeleye, Santiago, 2019].

Поиски доказательной базы для оценки эффективности принимаемых политических решений повлекли за собой развитие мощного исследовательского направления³. Работы по СПП получили наибольшее распространение в системах с высокими барьерами доступа к высшему образованию и высокой стоимостью обучения — в США [Terenzini et al., 1996] и Великобритании [Reay et al., 2001; Henderson, Shure, Adamecz-Volgyi, 2020]. Однако интерес к проблемам неравенства и к различиям в выстраивании образовательных траекторий представителями разных социально-экономических страт универсален, так что СПП изучаются и в других национальных контекстах: в Канаде [Lehmann, 2014], Австралии [Devlin, 2013; Patfield, Gore, Fray, 2020], Израиле [Gofen, 2009], Италии [Romito, 2022], Германии [Miethе, Soremski, 2014; Spiegler, 2018] и других европейских странах [Spiegler, Bednarek, 2013].

Россия не является исключением с точки зрения рассматриваемых общественно-экономических трендов: вторая половина XX в. в нашей стране также характеризовалась стремительной экспансией высшего образования. Доля россиян с высшим образованием непрерывно росла на протяжении послевоенного периода; постсоветские годы отмечены наиболее активным расширением участия россиян в высшем образовании [Smolentseva, 2017; Бессуднов, Куракин, Малик, 2016; Малиновский, Шибанова, 2022]. При этом уровень образования — как собственного, так и родительского — продолжает играть ключевую роль в производстве социальных привилегий: высшее образование в России является значимым индикатором более

¹ Подробнее о программах поддержки студентов TRIO см.: <https://www.colorado.edu/triosss/what-trio> (дата обращения: 13.05.2023).

² Sharpe R. (2017) Are You First Gen? Depends on Who's Asking. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2017/11/03/education/edlife/first-generation-college-admissions.html>

³ Обзор развития этой линии исследований см., например, в: [Rondini, Richards, Simon, 2018].

высокого социально-экономического статуса [Тихонова, 2018а. С. 61] и единственным рентоприносящим уровнем образования [Лукьянова, 2010]. Наиболее уязвимые в социально-экономическом отношении strаты населения в России значительно ограничены в возможностях наращивания человеческого капитала и повышения жизненных шансов, в том числе с точки зрения доступа к качественным образовательным услугам [Тихонова, 2018а]. В восприятии населения роль наследственных привилегий и элементов семейного капитала в достижении жизненного успеха возрастает в противовес личным достижениям [Тихонова, 2018b], действенность социальных лифтов, и в частности образовательных институтов, снижается [Константиновский, 2008] и усугубляется межпоколенческое социальное воспроизводство [Тихонова, 2021]. Среди студентов престижных российских университетов мало представлены выходцы из семей без высшего образования [Прахов, Рожкова, Травкин, 2021]. Эти данные свидетельствуют о высокой значимости изучения функционирования системы высшего образования для понимания проблем неравенства в России.

Несмотря на сходство социально-экономических сдвигов в развитии системы образования в России с общемировыми, исследования СПП и применение их результатов в образовательной политике в сфере борьбы с неравенством, широко развернувшиеся за рубежом, в отечественной практике распространения не получили, понятие «студенты первого поколения» не востребовано. Существует авторитетное направление исследований, сфокусированных на исследовании неравенства в образовательных результатах в среднем образовании и в доступе к высшему образованию [Косякова и др., 2016; Yastrebov, Kosyakova, Kurakin, 2018; Хавенсон, Чиркина, 2019; Prakhov, Yudkevich, 2019; Minina, Yanbarisova, Pavlenko, 2020], но работы, посвященные неравенству именно в высшем образовании, малочисленны, недостаточно внимания уделяется различиям в образовательном опыте у студентов с разным социально-экономическим статусом.

Между тем СПП представляют собой важный кейс для изучения неравенства. Исследования, проводимые уже на протяжении 40 лет, свидетельствуют о значительных различиях в образовательном опыте студентов в зависимости от уровня образования их родителей. Студенты первого поколения совершают образовательные выборы и принимают решения, касающиеся обучения, в контексте, качественно отличном от того, в котором находятся студенты, чьи родители имеют высшее образование. Оказавшись в вузе, что, казалось бы, должно свидетельствовать об их восходящей социальной мобильности, студенты без семейного опыта высшего образования пребы-

вают в уязвимом положении по сравнению с «традиционными» студентами — теми, кто пошел в вуз по стопам родителей. Как будет показано в статье, отсутствие в семье опыта обучения в вузе сопряжено с трудностями и негативными последствиями для учебы: с менее спланированным и менее стратегически выверенным выбором образовательного учреждения и специальности, с нелинейной и часто прерывистой образовательной траекторией, т.е. высоким риском отчисления, с угрозами эмоциональному благополучию и психическому здоровью в процессе обучения.

Фокусирование внимания на категории СПП может быть полезно с нескольких точек зрения. С одной стороны, изучение образовательных траекторий СПП позволит продвинуться в понимании действия механизмов социальной мобильности на микроуровне: рассмотрение СПП как непривилегированной группы, использующей высшее образование в качестве социального лифта, открывает возможности для анализа индивидуальных и контекстуальных особенностей и условий совершения данного образовательного выбора, позволяет выявлять факторы, способствующие выстраиванию успешных образовательных траекторий и ограничивающие его. С другой стороны, анализ образовательных траекторий СПП позволяет изучать неравенство и мобильность с точки зрения системы образования — того, как сами вузы реагируют на гетерогенность контингента учащихся и какие условия они должны создавать для повышения качества образовательного опыта, обеспечения высокой социальной и учебной вовлеченности и психологического благополучия учащихся с разным социально-экономическим бэкграундом. Появление исследований образовательных траекторий СПП также способствует формированию эмпирического фундамента для принятия доказательных решений в сфере образовательной политики по целому ряду вопросов: повышения эффективности образовательного процесса, прироста навыков, знаний и компетенций, полученных в результате обучения в вузе, улучшения шансов непривилегированных студентов на рынке труда. Для проектирования дизайна таких исследований на первом этапе требуется систематизировать международный опыт в этом поле, а также оценить существующие объяснительные модели.

Целью настоящей работы является концептуализация категории студентов первого поколения как кейса воспроизводства неравенства, позволяющего вывести на поверхность ограничения принципов меритократии и веры в эффективность высшего образования как инструмента социальной мобильности. Статья отвечает на два ключевых исследовательских вопроса:

- чем с точки зрения основных теоретических моделей и подходов обусловлено уязвимое положение СПП в системе высшего образования;
- как уязвимость СПП проявляется в построении ими образовательных траекторий?

В первой части работы рассматриваются определение понятия «студенты первого поколения» и основные социально-демографические характеристики этой группы. Во второй части обсуждаются теоретические подходы, объясняющие причины и механизмы возникновения неравенства образовательных возможностей СПП. Затем освещаются результаты зарубежных исследований образовательных траекторий СПП. Статья завершается выводами о возможностях и ограничениях использования категории СПП и рассмотренных объяснительных моделей для исследований в российском контексте.

1. Методология работы с литературными источниками

Хотя СПП представляют собой четко очерчиваемую группу, которую легко выявить в литературных источниках, цели настоящей статьи выходят за рамки синтеза результатов эмпирических исследований этой категории студентов. Ввиду комплексности поставленных задач исследование выполнено в жанре нарративного обзора [Baumeister, Leary, 1997; Dijkers, 2009; Pare et al., 2015], который охватывает три области литературных источников: исследования, напрямую посвященные СПП; работы, в которых раскрывается значение низкого социально-экономического статуса и социальной мобильности в контексте образования; публикации, в которых изучается специфика стратификационной модели российского общества и неравенства в российском образовании.

При отборе научных публикаций для настоящего обзора мы следовали итеративной логике. На первом этапе в результате поиска текстов по ключевым словам и заголовкам в реферативной базе данных *Web of Science* на основании запроса *first-generation student* or first-in-family student** сформирована выборка из 786 публикаций. Поиск не был ограничен ни периодом публикации⁴, ни списком источников, ни дизайном исследований или типом публикаций. После формирования первичного массива из него отобраны публикации, относящиеся к сферам *Education & Educational Research, Social Psychology, Psychiatry & Psychology, Language & Linguistics, Communication, Sociology, Anthropology*, что привело к сокращению массива до 582 публикаций. В результате дальнейшей обработки массива отобраны 245 публикаций,

⁴ Поиск и отбор источников осуществлялся в декабре 2022 г.

непосредственно посвященных исследованию образовательных траекторий СПП. Из анализа исключались работы, выполненные на выборках СПП в развивающихся странах (в странах Африки, Индии и проч.), а также сфокусированные на необразовательном опыте СПП (например, на использовании студентами социальных сетей) или имеющие целью изучить проблему расовой дискриминации применительно к СПП⁵. В обзор также не вошли исследования, в которых рассматривается освоение СПП дальнейших уровней высшего образования — магистратуры, аспирантуры, докторантуры.

На следующем этапе проведен анализ источников, упомянутых в пристатейных списках литературы, а также тех публикаций, авторы которых ссылались на искомый источник, для дополнительного наполнения и насыщения выделенных сюжетов⁶. Также дополнительный поиск источников проводился по линии теоретической концептуализации положения СПП для комплексного анализа применяемых в исследованиях подходов. Наконец, проведен поиск и анализ русскоязычных источников, в которых обсуждаются стратификационные модели российского общества, каналы социальной мобильности, а также образовательные переходы и неравенство в российском образовании.

Ключевым объектом анализа в эмпирических исследованиях, посвященных СПП, являются образовательные траектории этой категории студентов. Образовательные траектории — понятие, позволяющее моделировать переходы человека между позициями в системе образования [Чередниченко, 2013]. Анализ траекторий занимает прочное место в изучении неравенства как исследовательском направлении, поскольку позволяет фиксировать неравномерное распределение возможностей и дифференциацию выборов в зависимости от социально-

⁵ Расовое неравенство — важный сюжет в зарубежных работах по СПП. Однако, поскольку целью данной статьи было интегрировать проблематику СПП в российский контекст, данные работы не входят в фокус настоящего исследования. Национальный фактор, безусловно, значим в механизмах неравенства и в российской системе образования, но здесь он имеет иную природу, так что данная тема заслуживает отдельной статьи и не рассматривается подробно в этой работе. В данном случае мы фокусируемся на рассмотрении неравенства в его социально-экономическом измерении.

⁶ Поскольку исследования СПП напрямую касаются вопросов социальной мобильности и неравенства в высшем образовании, на этом этапе рассматривались и работы, в которых эта проблематика освещается вне привязки к группе СПП. Обзор этих работ необходим, поскольку они затрагивают круг проблем, относящихся к представителям всех непривилегированных групп. В случае фокусировки исключительно на исследованиях, посвященных СПП, эти вопросы не получили бы достаточного освещения.

экономического положения акторов. Некоторые исследователи определяют образовательную траекторию широко — как совокупность действий индивидов для удовлетворения образовательных потребностей [Константиновский, Вахштайн, Куракин, 2013], но мы рассматриваем конкретный отрезок траекторий — поступление в вуз и обучение в вузе, поскольку нас интересует реализация студентами первого поколения социальной мобильности и социального воспроизводства. Под развертыванием образовательных траекторий СПП мы понимаем последовательную смену ими статусов внутри образовательной системы. Траектории рассматриваются во временных границах от окончания обучения в школе до окончания учебы в вузе⁷.

Следуя концепт-центричному (*concept-centric*) подходу при анализе научной литературы [Webster, Watson, 2002. P. 15–17], в результате обобщения и синтеза отобранных источников мы выделили ключевые темы, обсуждаемые в работах по СПП: социально-демографический портрет и критерии отнесения к категории СПП; теоретические подходы к анализу СПП; классовая специфичность образовательных притязаний как фактор образовательного выбора по завершении обязательной школьной программы; процесс поступления в вуз; обучение в вузе и окончание учебы. Далее в статье будут отдельно рассмотрены эти сюжеты.

2. Определение и портрет СПП в зарубежных исследованиях

В рамках наиболее широкого определения к студентам первого поколения относят учащихся высших учебных заведений, первыми среди членов своей семьи поступивших в университет [Adachi, 1979] (расширенный список литературы см.: <https://vo.hse.ru/article/view/17522/15956>). При этом в работах встречаются разные варианты операционализации этой категории, что влияет на согласованность результатов исследований [Toutkoushian, Stollberg, Slaton, 2018; Toutkoushian, May-Trifiletti, Clayton, 2021]. В зависимости от выбранного определения доля СПП в американских колледжах варьирует от 22 до 77% [Toutkoushian, Stollberg, Slaton, 2018], а доля СПП, окончивших вуз, — от 11 до 50% [Nguyen, Nguyen, 2018]. Определения разнятся с точки зрения того, чей и какой именно уровень образования стоит учитывать при отнесении студента к категории СПП. Как правило, к СПП причисляют тех студентов, у которых ни один из родителей не получил высшего образования, однако в отдельных работах предлагается причислять к этой категории только тех, в чьих семьях высшего образования нет не только у родителей, но и у других ближайших членов семьи:

⁷ В обзоре представлены исследования раннего этапа построения образовательной траектории не только СПП, но и других непривилегированных школьников, частным случаем которых являются СПП.

сиблингов, бабушек и дедушек [Inman, Mayes, 1999; Thomas, Quinn, 2006; Wainwright, Watts, 2021]. Некоторые авторы учитывают и тип оконченной образовательной программы: они причисляют к СПП не всех детей, чьи родители не имеют высшего образования [Ishitani, 2006; Redford, Mulvaney Hoyer, 2017], но лишь тех, у кого родители не получили степень бакалавра, т.е. не окончили классическую четырехлетнюю образовательную программу [Collier, Morgan, 2008]. Таким образом, выбор критериев принадлежности к категории СПП является методологическим вызовом для исследований в этом поле.

Несмотря на терминологические разночтения, социально-демографические портреты СПП, составленные разными авторами, в главных чертах схожи: СПП в основном происходят из семей с низким социально-экономическим статусом (СЭС), относятся к небелому населению или расовым/этническим меньшинствам; в этой группе преобладают женщины [Engle, Tinto, 2008; Lohfink, Paulsen, 2005; Tate et al., 2015; Choy, 2001; Spiegler, Bednarek, 2013]. Принимая во внимание гетерогенность изучаемой категории студентов и комплексный характер образовательного неравенства, которое формируется на пересечении разных элементов социального статуса, некоторые исследователи фокусируются на отдельных подгруппах СПП: изучаются белые СПП [Stuber, 2011], представители этнических меньшинств [Nuñez, Sansone, 2016; Ceballo, 2004; Dennis, Phinney, Chuateco, 2005; Gloria, Castellanos, 2012], СПП с низким СЭС [Aries, Seider, 2005; Engle, Tinto, 2008; Rondini, 2016], «взрослые» СПП, вернувшиеся в формальное образование с рынка труда [Bowl, 2003; Kim et al., 2010], студенты первого поколения женского пола [Kouzoukas, 2017].

2.1. Уязвимость СПП как следствие классовой принадлежности: ключевые теоретические подходы

Большинство исследователей связи специфики опыта студентов в системе высшего образования с уровнем образования их родителей берут за основу концептуальный аппарат теорий воспроизводства социальной структуры и социальной мобильности в классовых обществах. В рамках этих теорий классовая принадлежность рассматривается как формирующий элемент идентичности человека, определяющий его способы действия, мышления, смыслообразования (*meaning-making*), интерпретаций, самоидентификации [Liu et al., 2004; Stuber, 2006; Stephens, Markus, Phillips, 2014; Manstead, 2018; Bettencourt et al., 2022; Easterbrook, Kuppens, Manstead, 2020]. Образование предстает одной из областей, в которой проявляется классовая укорененность действий: поведение и выборы относительно обучения зависят от социального происхождения и имеют ярко выраженную классовую специфику [Goldrick-Rab, 2006]. В част-

ности, представители низкостатусных групп склонны выбирать в процессе выстраивания образовательной траектории менее выигрышные стратегии. СПП, представляющие уязвимую социальную группу, занимают в системе образования позицию менее устойчивую по сравнению с выходцами из привилегированных социальных классов [Ball et al., 2002]. СПП приходят в высшее образование в статусе «чужаков», они не знают норм и правил этой среды, известных и понятных их более благополучным сверстникам [Sennett, Cobb, 1973; London, 1989; Lehmann, 2009].

Условием успешной интеграции этой категории студентов в вузовскую среду и повышения их социального статуса становится восполнение культурных дефицитов — и именно на нем сосредоточены исследования СПП как группы, уязвимой в силу классовой принадлежности [Ives, Castillo-Montoya, 2020; Sennett, Cobb, 1973; London, 1989; Lehmann, 2009]. При этом они опираются главным образом на теорию П. Бурдьё [Bourdieu, 1990], ролевую теорию [Mead, 1934] и модель интеграции В. Тинто [Tinto, 1975].

С позиций теории П. Бурдьё процесс интериоризации новых норм и ценностей, освоения новых «правил игры» осложняется высокой устойчивостью ранее усвоенных форм действия и мышления. Для обозначения комплекса индивидуальных диспозиций — ориентаций, наклонностей, поведенческих стратегий и моделей, усвоенных в процессе первичной социализации, — вводится понятие «габитус» [Bourdieu, 1990; Friedman, 2016]. Габитус имеет классово специфичную природу: дети из семей рабочего класса воспитываются не так, как дети из привилегированных слоев общества, и в результате они усваивают принципиально разные способы мышления и действия [Lareau, 2003]. Попадая в университет, СПП переживают трагедию «надломленного габитуса» (*habitus clivé*): резкая смена культурного и социального контекста выводит из строя систему «индивидуальной навигации» человека по социальным институтам [Bourdieu, 1990; Friedman, 2016; Lee, Kramer, 2013; Lehmann, 2014]. Поведенческие, когнитивные и коммуникативные стратегии, успешно применявшиеся в прошлом, теряют эффективность в новых условиях [Stephens et al., 2012; Pratt et al., 2019; Garza, van Delinder, 2020].

Драма изменения статуса сопровождается разрывом социальных связей, снижением вовлеченности в прежнее социальное сообщество. Исследователи отмечают отдаление СПП от семьи, ухудшение их отношений с родителями с течением студенческой жизни. Студентам первого поколения приходится лавировать между двумя мирами: переключаться между разными стилями речи и языковыми кодами (*code-switching*) дома и в университете, а иногда и вовсе избегать разговоров об университетской жизни или снижать интенсивность общения с ро-

дителями [London, 1989; Aries, Seider, 2005; Lehmann, 2014]. При этом потеря социального капитала, полученного на ранних этапах жизни, не во всех случаях легко компенсируется приобретением новых связей в стенах университета [Lehmann, 2014; Witterner, Kauffeld, 2021; Jin, Ball, 2021]. СПП бывает нелегко достичь переживания социальной принадлежности к университетской культуре — почувствовать себя частью университетского сообщества, вовлеченной в жизнь университета [Sarason, 1974; Strayhorn, 2018; Rubin, 2012; Boyd, 2018; Azmitia et al., 2018; Bettencourt et al., 2022]. СПП тяжело дается обретение новых контактов, они реже присоединяются к университетским сообществам и клубам [Bettencourt, 2021].

Авторы, анализирующие трудности совершаемого студентами первого поколения в процессе обучения в университете классового перехода, опираются в своих исследованиях и на концепции культурного и социального капитала П. Бурдьё. Неудачи СПП они связывают с дефицитами этих капиталов, а именно с недостатком знаний о специфике университетской среды и принятых в ней ценностях, о логике функционирования системы высшего образования, с неумением оперировать специфическим «вокабуляром», принятым в этой среде, а также с невстроенностью студента в сеть социальных отношений, открывающих доступ к необходимой информации и знаниям [Bourdieu, 1977; 1986; Coleman, 1988; McDonough, 1997; McCarron, Inkelas, 2006]. Культурный и социальный капиталы как составляющие социального статуса лежат в основе стратификации: владение определенным культурным инструментарием [Swidler, 1986] предоставляет привилегированным классам доступ к дефицитным ресурсам, в том числе к высшему образованию [Bourdieu, 1977; Lareau, Weininger, 2003]. Не обладая нужными знаниями и не усвоив в силу своего бэкграунда «правила игры», СПП оказываются не в состоянии успешно адаптироваться к новым условиям, основанным на ценностях привилегированных классов [Stephens et al., 2012].

Схожие объяснения предлагает и ролевая теория, которая связывает уязвимость СПП со сложностями освоения ими принципиально новой ролевой модели студента и соответствующего ей ролевого репертуара [Mead, 1934; Becker, 1997; Collier, 2001]. Отсутствие априорного знания о «скрытых ожиданиях» (*implicit expectations*) [Eraut, 2000] и «негласных договоренностях» (*tacit understandings*) [Polanyi, 1967], принятых в университетской среде, ведет к несоответствию СПП ролевым ожиданиям [Collier, Morgan, 2008].

Представление об СПП как о носителях дефицитов заложено и в модель интеграции В. Тинто, главенствующей в исследованиях студенческого выбытия [Melguizo, 2011] и потому осо-

бенно важной для исследований СПП [Tinto, 1975; 1987; Braxton, Milem, Sullivan, 2000]. Модель Тинто связывает отчисления из вуза с неудачами в социальной и академической интеграции студентов в университетскую среду, что оказывается актуальной проблемой для группы СПП [Nuñez, Cuccaro-Alamin, Carroll, 1998]. В. Тинто рассматривает вуз как социальную систему со специфической системой ценностной и особой структурой взаимодействий. Адаптируя метафору самоубийства из теории Э. Дюркгейма [1994] к учебе в вузе, В. Тинто утверждает, что прерывание учебы в этой социальной системе аналогично прерыванию жизни в большой социальной системе и связано с недостаточным взаимодействием с другими и несоответствием ценностям колледжа [Tinto, 1975]. С позиций модели В. Тинто залогом успешного прохождения образовательного пути в вузе для студента является интериоризация новых ценностей: иными словами, предполагается «смерть» СПП как представителя рабочего класса и его «перерождение» в качестве представителя среднего класса.

Таким образом, согласно наиболее авторитетным теориям, уязвимость СПП обусловлена имеющимися у них культурными и социальными дефицитами, сформированными в ходе классово специфичной социализации. В рассмотренных подходах восходящая мобильность, которая совершается посредством учебы в вузе, представляет собой результат действия принципов «здоровой» меритократии, но при этом переживается студентами первого поколения как сложный, эмоционально заряженный процесс культурной и социальной трансформации, связанной с изменением классово специфичной идентичности [Franceschelli, Evans, Schoon, 2016; Friedman, 2016].

3. Образовательные траектории СПП

Анализ литературы, посвященной образовательным траекториям СПП, позволяет выделить две крупные тематические линии, отражающие разные этапы построения этих траекторий: это, во-первых, образовательный выбор и поступление в вуз, а во-вторых — обучение в вузе. Как показывают исследования, для СПП как выбор высшего учебного заведения, так и обучение в нем представляют значительные сложности.

3.1. Образовательные притязания и выбор вуза

В исследованиях, посвященных образовательному выбору и поступлению в вуз, авторы анализируют, как СПП и в целом школьники с низким СЭС выбирают учебное заведение и специальность, какие контекстные и индивидуальные факторы являются предикторами этого выбора, как осуществляется

само поступление в вуз⁸. Эмпирически установлено, что высокий уровень образовательных притязаний (желаемого уровня образования) не всегда является элементом выверенной стратегии построения образовательно-профессиональной траектории и не обязательно связан с пониманием возможностей, которые открывает высшее образование, в частности с точки зрения перспектив на рынке труда. У выпускников школ из низкостатусных семей высокие притязания формируются в условиях слабой информированности и искаженных представлений и потому не всегда оказываются оправданными с точки зрения конечных целей [Lucas, 2001; Morgan et al., 2013; Langenkamp, Shifrer, 2018]. Несоответствие между образовательными и профессиональными планами, с одной стороны, и инструментами, выбираемыми для их реализации, — с другой фиксирует так называемый парадокс притязаний (*ambition paradox*) [Schneider, Stevenson, 2000]. Таким образом, даже при наличии высоких образовательных притязаний выбор может совершаться в пользу вуза и/или специальности, нерелевантных для реализации индивидуальных целей, склонностей и интересов, профессиональных амбиций.

Одна из ключевых причин неэффективного выбора — недостаточная информированность, особенно актуальная для СПП. Отсутствие в семье опыта получения высшего образования существенно ограничивает возможности родителей в оказании помощи детям: СПП значительно реже пользуются родительской поддержкой в момент выбора вуза и подачи документов [Nichols, Islas, 2016]. Семьи с низким статусом, в том числе без опыта вузовского образования, испытывают значительные трудности при поиске надежных источников и нужной информации о вузах и поступлении [Hoxby, Turner, 2013]. Такие семьи меньше, чем представители среднего класса, знают о требованиях, предъявляемых вузами к абитуриентам, и необходимых документах [Morgan et al., 2013]. Отсутствие у них информации о существующих стипендиальных программах и возможностях финансирования обучения значительно сужает круг вариантов для поступления [McDonough, Calderone, 2006; Morgan, 2010]. Отсутствие опыта высшего образования делает такие семьи чувствительными к размеру вуза и его географическому положению: предпочтение часто отдается небольшим местным вузам, расположенным как можно ближе к дому [Reay et al., 2001]. Связь дефицитов информации с меньшей эффективностью выбора траектории и вуза носит универсальный харак-

⁸ Поскольку уровень и характер притязаний задает направление образовательной траектории после окончания школы, в этом разделе рассматриваются работы, посвященные не только СПП, но и в целом школьникам с низким СЭС. Среди них не все в итоге продолжают учебу в вузе.

тер и справедлива для разных образовательных систем [Perna, 2006; Oreopoulos, Dunn, 2013; McGuigan, McNally, Wyness, 2016; Barone et al., 2017; Ehlert et al., 2017].

Для анализа эффективности выбора студентами первого поколения образовательной траектории привлекают теорию рационального выбора, согласно которой решение о поступлении основано на оценке соотношения издержек на входе и выгод на выходе [Breen, Goldthorpe, 1997]⁹. Исследования, выполненные в этой логике, показывают, что школьники с низким СЭС с большой вероятностью недооценивают возможности, которые открывает высшее образование, и переоценивают издержки, необходимые для его получения [Grodsky, Jones, 2007; Oreopoulos, Dunn, 2013]. Хотя недооценивать зарплатную премию на образование склонны большинство школьников [Usher, 2005], величина этой ошибки наиболее высока среди представителей менее привилегированных социально-экономических групп [Betts, 1996].

Вследствие нехватки знаний о процессе поступления в вуз потенциальные СПП опираются на собственные представления и оценки, и именно они определяют эффективность совершаемого выбора. Исследователи разграничивают три типа фреймов (*evaluative frames*) — способов структурирования информации, в рамках которых СПП оценивают альтернативы для поступления: случайный (*incidental*), ограничивающий (*limited*) и фрейм персонального соответствия (*personal fit*) [Holland, 2020]. При опоре на случайный фрейм для абитуриента важен сам факт поступления в вуз, а конкретные характеристики учебного заведения и специальность не имеют большого значения: поступление в университет рассматривается как самостоятельная ценность. Ограничивающий фрейм означает, что выпускники школы ориентируются на узкий набор собственных критериев оценки, тем самым значительно сужая спектр возможностей и исключая потенциально подходящие варианты. Фрейм персонального соответствия — наиболее эффективная стратегия оценки вариантов для поступления: выбор совершается на основании сравнения возможностей личностного и интеллектуального роста, которые предлагает тот или иной вуз. Однако СПП склонны использовать преимущественно фреймы случайного и ограничивающего выбора.

⁹ Теорию рационального выбора можно считать главенствующей концептуальной рамкой в исследованиях образовательного выбора [Breen, Goldthorpe, 1997]. Согласно этому подходу, выбор совершается в пользу такой опции, которая имеет наивысшую ожидаемую ценность, оцениваемую с точки зрения ожидаемых издержек и выгод. Обзор теорий рационального выбора в приложении к образовательному выбору см.: [Чиркина, 2018].

Информационные дефициты, характерные для СПП, и ограниченность доступа к близким контактам с людьми, способными поделиться собственным опытом, зачастую обуславливают неоптимальный выбор и проявление вторичных эффектов неравенства, т.е. предпочтение вуза, не соответствующего уровню образовательных результатов, способностей и потребностей абитуриента (в этих случаях также используется термин *undermatching*) [Boudon, 1974; Smith, Pender, Howell, 2013; Belasco, Trivette, 2015; Prakhov, Sergienko, 2020]. По оценкам американских исследователей, произведенным при контроле академических результатов, когнитивных способностей и материального положения семьи, СПП значительно чаще, чем студенты — выходцы из семей среднего класса, делают выбор в пользу неэлитных вузов [Lucas, 2001; Engle, Tinto, 2008; Spiegler, Bednarek, 2013]. Те же результаты дает анализ образовательных траекторий российских школьников с низким СЭС: они значимо реже, чем их ровесники из благополучных семей, попадают в селективные университеты [Прахов, 2015]. При этом дополнительные усилия и меры социальной политики, направленные на повышение информированности уязвимых групп школьников о процедуре поступления в вузы и возможностях финансирования, повышают их шансы на поступление [Bettinger et al., 2012; Loyalka et al., 2013; Oreopoulos, Dunn, 2013; Ehler et al., 2017] и способствуют более эффективному выбору специальности и учебного заведения [Barone et al., 2016].

Таким образом, для СПП и в целом для выходцев из семей с низким СЭС выбор образовательной траектории после школы затруднен высокой неопределенностью, значительными информационными дефицитами и субъективными рисками. Столкновение с чередой барьеров может заканчиваться для них как уходом из системы образования, так и выбором в пользу вуза или специальности, не в полной мере соответствующих их способностям, склонностям или профессиональным ориентациям.

- 3.2. Обучение в вузе
- Массив исследований обучения СПП в вузе можно разделить на два тематических направления: качество школьной подготовки и академическая готовность к обучению в вузе; специфика выстраивания образовательной траектории внутри системы высшего образования. В этих работах СПП рассматриваются как обучающиеся (*academic learners*): анализируется их прошлый образовательный опыт, а также сформировавшиеся практики обучения и представления о собственных возможностях и потребностях в статусе студентов [Ives, Castillo-Montoya, 2020]. В фокусе внимания находятся характеристики академической и социальной интеграции СПП, которые обуславливают нели-

нейный характер их образовательной траектории и возникновение особых потребностей в отношении выстраивания учебного процесса.

3.2.1. Школьная подготовка и академическая готовность к обучению в вузе

К началу обучения в вузе СПП часто уступают своим одноклассникам из более благополучных семей и с точки зрения имеющихся компетенций (*achievement*), и по формально достигнутым результатам (*attainment*) [Terenzini et al., 1996; Roksa, Arum, 2015]. По данным из американских вузов, СПП значительно отстают по чтению, математике и навыкам критического мышления [Terenzini et al., 1996]. У СПП ниже средний балл аттестата в старшей школе и хуже результаты выпускных школьных и вступительных университетских экзаменов [Atherton, 2014; Chen, 2005].

Сравнительно низкая академическая подготовка СПП часто связана с качеством школьного образования. Как обнаруживают исследования, дети с низким СЭС и будущие СПП реже, чем дети из семей среднего класса, учатся в школах с углубленным изучением предметов [Terenzini et al., 1996; Horn, Nuñez, 2000; Klopfenstein, 2004; Chen, 2005]. Школьники с низким СЭС чаще оказываются в образовательных треках, учебный план которых не предполагает глубокого погружения в естественнонаучные дисциплины и математику [Oakes, 1990]. Влияние ограниченного учебного плана на академические достижения школьников с низким СЭС усугубляется установками учителей: они не ждут от учащихся из уязвимых групп таких же высоких достижений, как от благополучных детей [Bempechat et al., 2011]. Аналогичные результаты получены и в исследованиях на российских данных: дети из семей с низким СЭС имеют меньше шансов на обучение в элитной школе и переход в хорошую школу после 9-го класса, что значительно снижает их возможности качественно подготовиться к сдаче выпускных экзаменов и поступлению в вуз [Косякова и др., 2016].

Наследие школьной подготовки проявляется и в усвоенных учебных практиках, которые адаптируются затем под обучение в вузе [Garza, von Delinder, 2020]: если в школе допускается поверхностное ознакомление с учебным материалом, невнимательное отношение к выполнению домашних заданий и значительно ограничен набор учебных ситуаций, предполагающих формирование навыков мышления высокого порядка, учащиеся с высокой вероятностью усваивают неэффективные практики обучения, которые затем переносятся и на учебу в университете (*retooling*), что негативно сказывается на эффективности обучения и академических результатах.

Уязвимое положение СПП, обусловленное недостаточно качественным школьным образованием, не всегда удается преодолеть по причине часто свойственных этой группе студентов неадекватных представления об уровне собственной подготовки. В исследованиях академической уверенности (*academic self-efficacy*) показано, что СПП склонны к завышенной по отношению к реальному положению дел самооценке своей подготовки [Vuong, Brown-Welty, Tracz, 2010; Elliott, 2014]. Неоправданная уверенность СПП в собственных силах часто приводит к невыполнению учебных обязательств, а в пределе — к досрочному прекращению обучения [Atherton, 2014; Dika, D'Amico, 2016].

3.2.2. Специфика
выстраивания
учебного процесса
и вовлеченности

СПП имеют специфические потребности в отношении выстраивания образовательного процесса, таких потребностей нет у их более благополучных сокурсников. Так, СПП нуждаются в как можно более подробном разъяснении требований, предъявляемых к ним в рамках учебных курсов и домашних заданий [Collier, Morgan, 2008]. В целом СПП требуется больше времени для того, чтобы понять предъявляемые к ним требования [Spiegler, Bednarek, 2013]. Непосредственно на занятиях этой категории студентов необходимо представлять учебный материал более конкретно и структурированно, ограничивая оперирование абстрактными идеями [Nichols, Islas, 2016]. Эмпирически установлено, что именно у СПП усиление структурированности учебных курсов дает существенное повышение успеваемости [Eddy, Hogan, 2014].

СПП и студенты из семей с высшим образованием применяют разные стратегии отбора и усвоения информации, касающейся организации учебного процесса: студенты из семей с высшим образованием в первую очередь знакомятся с официальными документами, программами курсов или обращаются к преподавателям напрямую, а СПП избегают прямой коммуникации и опираются на собственные интерпретации устных объяснений преподавателей [Collier, Morgan, 2008]. Эти группы студентов различаются и по частоте взаимодействия с преподавателями и университетскими административными структурами: СПП обращаются к ним значительно реже [Means, Rупе, 2017]. СПП не склонны искать внешней поддержки при возникновении трудностей в обучении [Yee, 2016], реже прибегают к услугам репетиторов [Lipp, Jones, 2011] и помощи сокурсников [Hicks, Wood, 2016]. Они скорее обратятся к онлайн-ресурсам, чем будут искать личной помощи [Tsai, 2012].

В литературе также имеются свидетельства сравнительно низкой академической успеваемости СПП. Так, у американских

СПП средние баллы GPA ниже, чем у студентов — выходцев из семей среднего класса, и они получают меньше кредитов [Chen, 2005]. У СПП выше, чем у благополучных студентов, риск повторного и непрохождения учебных курсов [Ibid.].

Значимым вызовом для СПП становится встраивание учебы в свою жизнь, эффективное управление собственным временем. Этой категории студентов сложно корректно оценивать трудозатраты, необходимые для подготовки к занятиям и выполнения письменных работ [Reid, Moore, 2008; Collier, Morgan, 2008]. Отчасти трудности в управлении временем связаны с их трудовой занятостью: СПП чаще, чем студенты из семей среднего класса, совмещают учебу с работой, среди них выше доля трудоустроенных как на полный, так и на неполный рабочий день [Reay et al., 2001; Gibbons, Rhinehart, Hardin, 2019]. СПП тратят на работу больше часов в неделю, выделяя меньше времени на учебу [Inman, Mayes, 1999; Paulsen, St. John, 2002; Walpole, 2003; Pascarella et al., 2004]. Трудовая занятость СПП оказывает на их успеваемость более сильное негативное влияние по сравнению с работающими студентами из семей с высшим образованием [Pascarella et al., 2004]. Меньшая вовлеченность во внеучебные мероприятия также отрицательно сказывается на академических достижениях СПП [Mamiseishvili, Rosser, 2009].

Необходимость совмещать работу с учебой несет в себе угрозы личному благополучию и ментальному здоровью СПП. СПП приходится посвящать работе значительную часть свободного от учебы времени, так что его не остается на студенческие внеучебные активности и мероприятия, на встречи с друзьями и близкими, на отдых [Spiegler, Bednarek, 2013; Martin, 2015]. Распределяя большую часть времени между работой и посещением занятий, СПП лишаются возможностей социализации в студенческом сообществе, что сокращает их общую вовлеченность в учебный процесс [Furr, Elling, 2000; King, Vannoni, 2002]. Исследования регистрируют у СПП более высокие по сравнению со студентами из семей среднего класса показатели стресса, эмоционального напряжения и депрессии — независимо от того, совмещают СПП учебу с работой или нет [Jenkins et al., 2013; Stebleton, Soria, Huesman, 2014; Martin, 2015; Amirkhan, Manalo, Velasco, 2022].

Ключевой сюжет исследований СПП — выбытие из вузов. Многочисленными данными подтверждены устойчиво более высокие риски преждевременного прекращения обучения у этой категории студентов [Ishitani, 2003; 2006; Soria, Stebleton, 2012]. При этом наиболее «опасными» с этой точки зрения являются первые два года студенчества [Spiegler, Bednarek, 2013]. В одном из американских исследований показано, что шансов перейти на второй курс у СПП в 2 раза меньше, чем у остальных

ных студентов [Soria, Stebleton, 2012]. Те СПП, которым удалось избежать преждевременного выбытия, подвержены высокому риску не завершить свое обучение в срок: часто момент выпуска для них наступает позже, чем для их одноклассников, родители которых учились в вузах [Ishitani, 2006; Zarifa et al., 2008]. Среди представителей этой группы значительно меньше, чем среди выходцев из среднего класса, тех, кому все же удается получить диплом о высшем образовании [Cataldi, Bennett, Chen, 2018].

Таким образом, обучение в вузе для СПП сопряжено со значительными трудностями, обусловленными низкой академической и социальной вовлеченностью, сложностями в установлении приоритета учебных задач перед другими сферами жизни. СПП реже вступают в прямую коммуникацию с преподавателями и другими студентами при возникновении трудностей, часто остаются один на один со сложной ситуацией и стараются решить ее самостоятельно при помощи доступных ресурсов. Результатом с большой вероятностью становится выбытие из университета, несвоевременное окончание вуза, риски утраты эмоционального благополучия и здоровья [Ives, Castillo-Montero, 2020].

4. Заключение

В статье рассмотрены результаты зарубежных исследований, посвященных специфике выстраивания образовательных траекторий студентами первого поколения — людьми, поступившим в университет первыми в своей семье. Они свидетельствуют об уязвимом положении СПП в системе высшего образования: студенты этой категории характеризуются сравнительно низкими образовательными притязаниями и не имеют знаний и навыков, которые позволяют студентам, чьи родители получили высшее образование, совершать более эффективный выбор вуза и специальности, а также поступать в вузы более высокого статуса. Унаследованные культурные дефициты негативно сказываются и на процессе обучения: из-за незнания «правил игры» в новой среде, болезненного процесса адаптации к новым условиям у СПП нередко снижается успеваемость и возникает высокий риск выбытия. Нестабильное положение СПП в системе образования создает угрозу психическому здоровью и психологическому благополучию, повышает вероятность социальной изоляции вследствие разрыва прежних связей и неудач в построении отношений в новом культурном контексте.

За рубежом работы, посвященные СПП, сформировали масштабное исследовательское поле, и интерес к изучению этой категории студентов не угасает. Результаты исследова-

ний ложатся в основу выстраивания образовательной политики. В концептуальном плане категория СПП представляет собой яркий кейс, иллюстрирующий устойчивость механизмов неравенства. Как показал настоящий обзор, специфика образовательных траекторий СПП дает основания для переосмысления принципов меритократии, провозглашающей неоспоримую эффективность институтов высшего образования как социального лифта и инструмента выравнивания жизненных шансов для уязвимых социально-экономических групп [Jin, Ball, 2021; Reay, 2021].

Потенциал исследований СПП на российских данных далеко не исчерпан. Лишь недавно были опубликованы результаты исследования, впервые эксплицитно посвященного российским СПП [Barsegyan, Maas, 2022]. Подавляющее большинство работ, в которых рассматривается образовательное неравенство в российском контексте, фокусируется на анализе образовательных переходов и неравенстве доступа к высшему образованию [Косякова и др., 2016; Yastrebov, Kosyakova, Kurakin, 2018; Хавенсон, Чиркина, 2019; Prakhov, Yudkevich, 2019; Minina, Yanbarisova, Pavlenko, 2020]. Исследований, в которых сравнивается положение студентов с разным социально-экономическим бэкграундом в российской системе высшего образования, критически мало. Проблема студенческих выбытий сквозь призму неравенства в российских исследованиях [Горбунова, 2013; Смык и др., 2019; Шмелева, Фрумин, 2020] практически не рассматривается.

Необходимо обратить внимание на ограничения, затрудняющие полноценное использование концепции СПП в исследованиях российского высшего образования. Объяснительные подходы к анализу СПП разрабатывались в контексте другой стратификационной модели: поскольку США представляют собой хрестоматийный пример классового общества, в котором уровень образования родителей служит прямым индикатором принадлежности студента к определенному классу, исследования американских СПП оказываются заключены в понятный и легко очерчиваемый контур литературных источников и теорий, связанных с классом, проблемами классового перехода, классовой осведомленности (*class awareness*) [Rothman, 1978] и классовой идентичности. Применительно к России нельзя с полной уверенностью говорить о классовой стратификации: определение стратификационной модели российского общества и критерии выделения классов остаются предметом дискуссий [Радаев, Шкаратан, 1996; Аникин, 2020]¹⁰. Другое важ-

¹⁰ Российское общество характеризуется неконсистентностью статусных позиций: высокое положение на оси образования часто не соответствует позициям на других осях (профессиональной и доходной) [Тихонова,

ное ограничение в использовании концепции и моделей СПП создает специфика российской системы высшего образования. Так, проблема студенческого выбытия, актуальная для американской высшей школы и являющаяся основным фокусом исследований СПП, в российском контексте имеет принципиально иную природу [Груздев, Горбунова, Фрумин, 2013; Froumin, Platonova, 2017].

Тем не менее с упомянутыми оговорками использование концепции СПП и результатов исследований этой категории студентов позволит существенно обогатить исследования российского высшего образования. Интеграции проблематики, связанной с неравенством и ролью культурного капитала, даст новый импульс исследованию широкого круга проблем, таких как эффективность и стратегичность выбора вуза и специальности, прирост навыков и компетенций в процессе обучения, трудоустраиваемость выпускников вузов и их готовность к работе. Российские исследования образовательных переходов свидетельствуют о решающем значении СЭС и культурного капитала семьи в совершении образовательного выбора по окончании среднего образования и о формировании классово-специфичных паттернов смыслообразования в поле образования. Эти данные актуализируют необходимость исследования роли СЭС, и в частности статуса СПП, в процессе обучения в вузе, при совершении выборов и выстраивании траекторий внутри системы высшего образования.

Благодарности Исследование осуществлено в рамках проекта «Траектории в образовании и профессии», финансируемого Программой фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2022 г.

Литература

1. Аникин В.А. (2020) Социальные классы новой России — неравные и разные. *Социологические исследования*, № 2, сс. 31–42. <https://doi.org/10.31857/S013216250008492-4>
2. Бессуднов А.Р., Куракин Д.Ю., Малик В.М. (2017) Как возник и что скрывает миф о всеобщем высшем образовании. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3, сс. 83–109. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-3-83-109>

2020]. Отсутствие у родителя высшего образования в России не обязательно свидетельствует о низкой статусной позиции студента. Анализ социальной структуры российского общества показывает следующий результат: помимо ядра среднего класса с консистентным статусом, составляющего 8% россиян, существует также его периферия, к которой относятся группы с разными комбинациями состояний в разных социально-экономических плоскостях (например, сюда можно отнести россиян с высоким доходом, не имеющих высшего образования и/или не занимающих высоких профессиональных позиций) [Тихонова, 2020].

3. Горбунова Е.В. (2013) Влияние адаптации первокурсников к университету на вероятность их отчисления из вуза. *Universitas*, т. 1, № 2, сс. 59–84.
4. Груздев И.А., Горбунова Е.В., Фрумин И.Д. (2013) Студенческий отсев в российских вузах: к постановке проблемы. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 67–81. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-2-67-81>
5. Константиновский Д.Л. (2008) *Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы — начало 2000-х)*. М: ЦСП.
6. Константиновский Д.Л., Вахштайн В.С., Куракин Д.Ю. (2013) *Реальность образования. Социологическое исследование: от метафоры к интерпретации*. М.: ЦСП и М.
7. Косякова Ю., Ястребов Г.А., Янбарисова Д.М., Куракин Д.Ю. (2016) Воспроизводство социального неравенства в российской образовательной системе. *Журнал социологии и социальной антропологии*, т. 19, № 5, сс. 76–97.
8. Лукьянова А.Л. (2010) Отдача от образования: что показывает метаанализ. *Экономический журнал Высшей школы экономики*, т. 14, № 3, сс. 326–348. <https://publications.hse.ru/articles/63475810>
9. Малиновский С.С., Шибанова Е.Ю. (2022) Причины и факторы завершения экспансии высшего образования в России. *Социологический журнал*, т. 28, № 3, сс. 8–37. <https://doi.org/10.19181/socjour.2022.28.3.9149>
10. Прахов И.А., Рожкова К.В., Травкин П.В. (2021) *Основные стратегии выбора вуза и барьеры, ограничивающие доступ к высшему образованию*. М.: НИУ ВШЭ.
11. Радаев В.В., Шкаратан О.И. (1996) *Социальная стратификация*. М.: Аспект Пресс.
12. Смык А.Ф., Прусова В.И., Зиманов Л.Л., Солнцев А.А. (2019) Анализ масштаба и причин отсева студентов в техническом университете. *Высшее образование в России*, т. 28, № 6, сс. 52–62. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-52-62>
13. Тихонова Н.Е. (2021) Межгенерационное воспроизводство профессиональных статусов и классовой принадлежности в современном российском обществе. *Вопросы теоретической экономики*, № 2, сс. 61–78. https://doi.org/10.52342/2587-7666VTE_2021_2_61_78
14. Тихонова Н.Е. (2020). Средний класс в фокусе экономического и социологического подходов: Границы и внутренняя структура (на примере России). *Мир России*, т. 29, № 4, сс. 34–56. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2020-29-4-34-56>
15. Тихонова Н.Е. (2018a) Стратификация по жизненным шансам массовых слоев современного российского общества. *Социологические исследования*, № 6, сс. 53–65. <https://doi.org/10.7868/S0132162518060053>
16. Тихонова Н.Е. (2018b) Факторы жизненного успеха и социального статуса в сознании россиян. *Вестник Института социологии*, т. 27, № 4, сс. 11–43. <https://doi.org/10.19181/vis.2018.27.4.536>
17. Хавенсон Т.Е., Чиркина Т.А. (2019) Образовательный выбор учащихся после 9-го и 11-го классов: сравнение первичных и вторичных эффектов социально-экономического положения семьи. *Журнал исследований социальной политики*, т. 17, № 4, сс. 539–554. <https://doi.org/10.17323/727-0634-2019-17-4-539-554>
18. Чередниченко Г.А. (2013) Образовательные и профессиональные траектории молодежи: исследовательские концепты. *Социологический журнал*, № 3, сс. 53–74.
19. Чиркина Т.А. (2018) Социально-экономическое положение и выбор образовательной траектории учащимися: теоретические подходы к изу-

- чению взаимосвязи. *Экономическая социология*, т. 19, № 3, сс. 109–125. <https://doi.org/10.17323/1726-3247-2018-3-109-125>
20. Шмелева Е.Д., Фруммин И.Д. (2020) Факторы отсева студентов инженерно-технического профиля в российских вузах. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3, сс. 110–136. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-110-136>
 21. Auclair R., Bélanger P., Doray P., Gallien M., Groleau A., Mason L., Mercier P. (2008) *First-Generation Students: A Promising Concept? Research Paper no 39*. Montreal, QC: The Canada Millennium Scholarship Foundation. <https://educ.info/xmlui/handle/11515/35132>
 22. Azmitia M., Sumabat-Estrada G., Cheong Y., Covarrubias R. (2018) “Dropping Out is Not an Option”: How Educationally Resilient First-Generation Students See the Future. *New Directions for Child and Adolescent Development*, iss. 160, pp. 89–100. <https://doi.org/10.1002/cad.20240>
 23. Barsegyan V., Maas I. (2022) First-Generation Students’ Educational Outcomes: A 9-Years Panel Study on the Role of Parental Educational, Cultural, and Economic Capital. *SocArXiv*. <https://doi.org/10.31235/osf.io/wt65s>
 24. Baumeister R.F., Leary M.R. (1997) Writing Narrative Literature Reviews. *Review of General Psychology*, vol. 1, no 3, pp. 311–320.
 25. Blundo R. (2001) Learning Strengths-Based Practice: Challenging our Personal and Professional Frames. *Families in Society*, vol. 82, no 3, pp. 296–304. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.192>
 26. Devlin M. (2013) Bridging Socio-Cultural Incongruity: Conceptualising the Success of Students from Low Socio-Economic Status Backgrounds in Australian Higher Education. *Studies in Higher Education*, vol. 38, no 6, pp. 939–949. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.613991>
 27. Dijkers M. (2009) The Value of “Traditional” Reviews in the Era of Systematic Reviewing. *American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation*, vol. 88, no 5, pp. 423–430. <http://dx.doi.org/10.1097/PHM.0b013e31819c59c6>
 28. Froumin I., Platonova D. (2017) Higher Education Expansion in Brazil, Russia, India, and China. *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (eds J.C. Shin, P.N. Teixeira), Amsterdam: Springer Netherlands, pp. 1–7. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_51-1
 29. Gofen A. (2009) Family Capital: How First-Generation Higher Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Family Relations*, vol. 58, no 1, pp. 104–120. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00538.x>
 30. Henderson M., Shure N., Adamecz-Völgyi A. (2020) Moving On Up: ‘First in Family’ University Graduates in England. *Oxford Review of Education*, vol. 46, no 6, pp. 734–751. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1784714>
 31. Jin J., Ball S.J. (2021) Precarious Success and the Conspiracy of Reflexivity: Questioning the ‘Habitus Transformation’ of Working-Class Students at Elite Universities. *Critical Studies in Education*, vol. 62, no 5, pp. 608–623. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1593869>
 32. Lehmann W. (2014) Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-class University Students. *Sociology of Education*, vol. 87, no 1, pp. 1–15. <https://doi.org/10.1177/0038040713498777>
 33. Miethe I., Soremski R. (2014) First-Generation Students in East and West Germany: Theoretical Concepts and Initial Results. *Policy Futures in Education*, vol. 12, no 5, pp. 658–669. <https://doi.org/10.2304/pfie.2014.12.5.658>
 34. Minina E., Yanbarisova D., Pavlenko E. (2020) Educational Choice of Russian High School Students in Grade Nine. *International Studies in Sociology of Education*, vol. 29, no 4, pp. 326–343. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1728362>
 35. Odeleye B.-G., Santiago J. (2019) A Review of Some Diverse Models of Summer-Bridge Programs for First-Generation and At-Risk College Students. *Ad-*

- ministrative Issues Journal Education Practice and Research*, vol. 9, no 1, pp. 35–47. <https://doi.org/10.5929/9.1.2>
36. Paré G., Trudel M.C., Jaana M., Kitsiou S. (2015) Synthesizing Information Systems Knowledge: A Typology of Literature Reviews. *Information & Management*, vol. 52, no 2, pp. 183–199. <http://dx.doi.org/10.1016/j.im.2014.08.008>
 37. Patfield S., Gore J., Fray L. (2020) Degrees of “Being First”: Toward a Nuanced Understanding of First-Generation Entrants to Higher Education. *Educational Review*, vol. 74, no 1, pp. 1–20. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1740172>
 38. Pendakur V. (2016) *Closing the Opportunity Gap: Identity-Conscious Strategies for Retention and Student Success*. Sterling, VA: Stylus.
 39. Prakhov I., Yudkevich M. (2019) University Admission in Russia: Do the Wealthier Benefit from Standardized Exams? *International Journal of Educational Development*, vol. 65, no 4, pp. 98–105. <https://doi.org/10.1016/j.ijedu-dev.2017.08.007>
 40. Reay D. (2021) The Working Classes and Higher Education: Meritocratic Fallacies of Upward Mobility in the United Kingdom. *European Journal of Education*, vol. 56, no 1, pp. 53–64. <https://doi.org/10.1111/ejed.12438>
 41. Reay D., Davies J.P., David M.E., Ball S.J. (2001) Choices of Degree or Degrees of Choice? Class, ‘Race’ and the Higher Education Choice Process. *Sociology*, vol. 35, no 4, pp. 855–874. <https://doi.org/10.1017/S0038038501008550>
 42. Romito M. (2022) How Working-Class Students Choose Higher Education. The Role of Family, Social Networks and the Institutional Habitus of Secondary Schools. *International Studies in Sociology of Education*, <https://doi.org/10.1080/09620214.2021.2014932>
 43. Rondini A.C. (2016) Healing the Hidden Injuries of Class? Redemption Narratives, Aspirational Proxies, and Parents of Low-Income, First-Generation College Students. *Sociological Forum*, vol. 31, no 1, pp. 96–116. <https://doi.org/10.1111/socf.12228>
 44. Rothman R.A. (1978) *Inequality and Stratification: Race, Class and Gender*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
 45. Schofer E., Meyer J.W. (2005) The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, vol. 70, no 6, pp. 898–920. <https://doi.org/10.1177/000312240507000602>
 46. Sherwin J. (2012) *Make Me a Match: Helping Low-Income and First-Generation Students Make Good College Choices*. MDRC Policy Brief. New York, NY: Manpower Demonstration Research Corporation. <https://eric.ed.gov/?id=ED530693>
 47. Smolentseva A. (2017) Universal Higher Education and Positional Advantage: Soviet Legacies and Neoliberal Transformations in Russia. *Higher Education*, vol. 73, no 2, pp. 209–226. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0009-9>
 48. Spiegler T. (2018) Resources and Requirements of Educational Upward Mobility. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 39, no 6, pp. 860–875. <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1425131>
 49. Spiegler T., Bednarek A. (2013) First-Generation Students: What We Ask, What We Know and What It Means. An International Review of the State of Research. *International Studies in Sociology of Education*, vol. 3, no 4, pp. 318–337. <https://doi.org/10.1080/09620214.2013.815441>
 50. Terenzini P.T., Springer L., Yaeger P.M., Pascarella E.T., Nora A. (1996) First-Generation College Students: Characteristics, Experiences, and Cognitive Development. *Research in Higher Education*, vol. 37, no 1, pp. 1–22. <https://doi.org/10.1007/BF01680039>
 51. Yastrebov G., Kosyakova Y., Kurakin D. (2018) Slipping Past the Test: Heterogeneous Effects of Social Background in the Context of Inconsistent Selection Mechanisms in Higher Education. *Sociology of Education*, vol. 91, no 3, pp. 224–241. <https://doi.org/10.1177/0038040718779087>

52. Webster J., Watson R.T. (2002) Analyzing the Past to Prepare for the Future: Writing a Literature Review. *MIS quarterly*, vol. 26, no 2. <http://dx.doi.org/10.2307/4132319>

References

- Anikin V.A. (2020) Sotsial'nye klassy novoy Rossii — neravnye i raznye [Social Classes of the New Russia: Unequal and Different]. *Sociological Studies*, no 2, pp. 31–42. <https://doi.org/10.31857/S013216250008492-4>
- Auclair R., Bélanger P., Doray P., Gallien M., Groleau A., Mason L., Mercier P. (2008) *First-Generation Students: A Promising Concept? Research Paper no 39*. Montreal, QC: The Canada Millennium Scholarship Foundation. <https://educu.info/xmlui/handle/11515/35132>
- Azmitia M., Sumabat-Estrada G., Cheong Y., Covarrubias R. (2018) “Dropping Out is Not an Option”: How Educationally Resilient First-Generation Students See the Future. *New Directions for Child and Adolescent Development*, iss. 160, pp. 89–100. <https://doi.org/10.1002/cad.20240>
- Barsegyan V., Maas I. (2022) First-Generation Students' Educational Outcomes: A 9-Years Panel Study on the Role of Parental Educational, Cultural, and Economic Capital. *SocArXiv*. <https://doi.org/10.31235/osf.io/wt65s>
- Baumeister R.F., Leary M.R. (1997) Writing Narrative Literature Reviews. *Review of General Psychology*, vol. 1, no 3, pp. 311–320.
- Bessudnov A.R., Kurakin D.Yu., Malik V.M. (2017) Kak vznik i chto skryvaet mif o vseobshchem vysshem obrazovanii [The Myth about Universal Higher Education: Russia in the International Context]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 83–109. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-3-83-109>
- Blundo R. (2001) Learning Strengths-Based Practice: Challenging our Personal and Professional Frames. *Families in Society*, vol. 82, no 3, pp. 296–304. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.192>
- Cherednichenko G.A. (2013) Obrazovatel'nye i professional'nye traektorii molodezhi: issledovatel'skie kontsepty [Educational and Professional Trajectories of the Youth: Research Concepts]. *Sotsiologicheskii Zhurnal / Sociological Journal*, no 3, pp. 53–74.
- Chirkina T.A. (2018) Sotsial'no-ekonomicheskoe polozhenie i vybor obrazovatel'noy traektorii uchashchimisya: teoreticheskie podkhody k izucheniyu vzaimosvyazi [Review of Theoretical Approaches to the Study of the Relationship between Students' Socioeconomic Status and Educational Choice]. *Journal of Economic Sociology*, vol. 19, no 3, pp. 109–125. <https://doi.org/10.17323/1726-3247-2018-3-109-125>
- Devlin M. (2013) Bridging Socio-Cultural Incongruity: Conceptualising the Success of Students from Low Socio-Economic Status Backgrounds in Australian Higher Education. *Studies in Higher Education*, vol. 38, no 6, pp. 939–949. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.613991>
- Dijkers M. (2009) The Value of “Traditional” Reviews in the Era of Systematic Reviewing. *American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation*, vol. 88, no 5, pp. 423–430. <http://dx.doi.org/10.1097/PHM.0b013e31819c59c6>
- Froumin I., Platonova D. (2017) Higher Education Expansion in Brazil, Russia, India, and China. *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (eds J.C. Shin, P.N. Teixeira), Amsterdam: Springer Netherlands, pp. 1–7. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_51-1
- Gofen A. (2009) Family Capital: How First-Generation Higher Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Family Relations*, vol. 58, no 1, pp. 104–120. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00538.x>
- Gorbunova E.V. (2013) Vliyanie adaptatsii pervokursnikov k universitetu na veroyatnost' ikh otchisleniya iz vuza [The Influence of the Adaptation of First-

- Year Students to the University on the Probability of Their Expulsion from the University]. *Universitas*, vol. 1, no 2, pp. 59–84.
- Gruzdev I.A., Gorbunova E.V., Froumin I.D. (2013) Studencheskiy otsev v rossijskikh vuzakh: k postanovke problemy [Academic Dismissal in Russian Higher Education Institutions: Defining the Problem]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 67–81. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-2-67-81>
- Henderson M., Shure N., Adamecz-Völggyi A. (2020) Moving On Up: 'First in Family' University Graduates in England. *Oxford Review of Education*, vol. 46, no 6, pp. 734–751. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1784714>
- Jin J., Ball S.J. (2021) Precarious Success and the Conspiracy of Reflexivity: Questioning the 'Habitus Transformation' of Working-Class Students at Elite Universities. *Critical Studies in Education*, vol. 62, no 5, pp. 608–623. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1593869>
- Khavenson T.E., Chirkina T.A. (2019) Obrazovatel'nyy vybor uchashchikhsya posle 9-go i 11-go klassov: sravnenie pervichnykh i vtorichnykh effektov sotsial'no-ekonomicheskogo polozheniya sem'i [Student Educational Choice after the 9th and 11th Grades: Comparing the Primary and Secondary Effects of Family Socioeconomic Status]. *The Journal of Social Policy Studies*, vol. 17, no 4, pp. 539–554. <https://doi.org/10.17323/727-0634-2019-17-4-539-554>
- Konstantinovskiy D.L. (2008) *Neravenstvo i obrazovanie. Opyt sotsiologicheskikh issledovaniy zhiznennogo starta rossijskoy molodezhi (1960-e gody — nachalo 2000-kh)* [Inequality and Education. Attempt of Sociological Research on the Life Starts of the Russian Youth (1960th — Beginning of 2000th)]. Moscow: Social Forecasting Center.
- Konstantinovskiy D.L., Vakhshayn V.S., Kurakin D.Yu. (2013) *Real'nost' obrazovaniya. Sotsiologicheskoe issledovanie: ot metafory k interpretatsii* [The Reality of Education. Sociological Research: From Metaphor to Interpretation]. Moscow: Center for Social Forecasting and Marketing.
- Kosyakova Yu., Yastrebov G.A., Yanbarisova D.M., Kurakin D.Yu. (2016) Vosproizvodstvo sotsial'nogo neravenstva v rossijskoy obrazovatel'noy sisteme [The Reproduction of Social Inequality in the Russian Educational System]. *Zhurnal Sotsiologii i Sotsialnoy Antropologii / The Journal of Sociology and Social Anthropology*, vol. 19, no 5, pp. 76–97.
- Lehmann W. (2014) Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-class University Students. *Sociology of Education*, vol. 87, no 1, pp. 1–15. <https://doi.org/10.1177/0038040713498777>
- Lukiyanova A.L. (2010) Otdacha ot obrazovaniya: chto pokazyvaet meta-analiz [Returns to Education in Russia: Evidence from Meta-Analysis]. *Higher School of Economics Economic Journal*, vol. 14, no 3, pp. 326–348. <https://publications.hse.ru/articles/63475810>
- Malinovskiy S.S., Shibanova E.Yu. (2022) Prichiny i factory zaversheniya ekspansii vysshego obrazovaniya v Rossii [The Reasons and Drivers behind Higher Education Ceasing to Expand in Russia]. *Sotsiologicheskii Zhurnal / Sociological Journal*, vol. 28, no 3, pp. 8–37. <https://doi.org/10.19181/socjour.2022.28.3.9149>
- Miethe I., Soremski R. (2014) First-Generation Students in East and West Germany: Theoretical Concepts and Initial Results. *Policy Futures in Education*, vol. 12, no 5, pp. 658–669. <https://doi.org/10.2304/pfie.2014.12.5.658>
- Minina E., Yanbarisova D., Pavlenko E. (2020) Educational Choice of Russian High School Students in Grade Nine. *International Studies in Sociology of Education*, vol. 29, no 4, pp. 326–343. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1728362>
- Odeleye B.-G., Santiago J. (2019) A Review of Some Diverse Models of Summer-Bridge Programs for First-Generation and At-Risk College Students. *Administrative Issues Journal Education Practice and Research*, vol. 9, no 1, pp. 35–47. <https://doi.org/10.5929/9.1.2>

- Paré G., Trudel M.C., Jaana M., Kitsiou S. (2015) Synthesizing Information Systems Knowledge: A Typology of Literature Reviews. *Information & Management*, vol. 52, no 2, pp. 183–199. <http://dx.doi.org/10.1016/j.im.2014.08.008>
- Patfield S., Gore J., Fray L. (2020) Degrees of “Being First”: Toward a Nuanced Understanding of First-Generation Entrants to Higher Education. *Educational Review*, vol. 74, no 1, pp. 1–20. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1740172>
- Pendakur V. (2016) *Closing the Opportunity Gap: Identity-Conscious Strategies for Retention and Student Success*. Sterling, VA: Stylus.
- Prakhov I.A., Rozhkova K.V., Travkin P.V. (2021) *Osnovnye strategii vybora vuza i bar'ery, ogranichivayushchie dustup k vysshemu obrazovaniyu* [The Main Strategies for Choosing a University and Barriers Limiting Access to Higher Education]. Moscow: HSE.
- Prakhov I., Yudkevich M. (2019) University Admission in Russia: Do the Wealthier Benefit from Standardized Exams? *International Journal of Educational Development*, vol. 65, no 4, pp. 98–105. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.08.007>
- Radaev V.V., Shkaratan O.I. (1996) *Sotsial'naya stratifikatsiya* [Social Stratification]. Moscow: Aspekt Press.
- Reay D. (2021) The Working Classes and Higher Education: Meritocratic Fallacies of Upward Mobility in the United Kingdom. *European Journal of Education*, vol. 56, no 1, pp. 53–64. <https://doi.org/10.1111/ejed.12438>
- Reay D., Davies J.P., David M.E., Ball S.J. (2001) Choices of Degree or Degrees of Choice? Class, ‘Race’ and the Higher Education Choice Process. *Sociology*, vol. 35, no 4, pp. 855–874. <https://doi.org/10.1017/S0038038501008550>
- Romito M. (2022) How Working-Class Students Choose Higher Education. The Role of Family, Social Networks and the Institutional Habitus of Secondary Schools. *International Studies in Sociology of Education*, <https://doi.org/10.1080/09620214.2021.2014932>
- Rondini A.C. (2016) Healing the Hidden Injuries of Class? Redemption Narratives, Aspirational Proxies, and Parents of Low-Income, First-Generation College Students. *Sociological Forum*, vol. 31, no 1, pp. 96–116. <https://doi.org/10.1111/sof.12228>
- Rothman R.A. (1978) *Inequality and Stratification: Race, Class and Gender*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Schofer E., Meyer J.W. (2005) The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, vol. 70, no 6, pp. 898–920. <https://doi.org/10.1177/000312240507000602>
- Sherwin J. (2012) *Make Me a Match: Helping Low-Income and First-Generation Students Make Good College Choices*. MDRC Policy Brief. New York, NY: Manpower Demonstration Research Corporation. <https://eric.ed.gov/?id=ED530693>
- Shmeleva E.D., Froumin I.D. (2020) Faktory otseva studentov inzhenerno-tekhnicheskogo profilya v rossijskikh vuzakh [Factors of Attrition among Computer Science and Engineering Undergraduates in Russia]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 110–136. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-110-136>
- Smolentseva A. (2017) Universal Higher Education and Positional Advantage: Soviet Legacies and Neoliberal Transformations in Russia. *Higher Education*, vol. 73, no 2, pp. 209–226. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0009-9>
- Smyk A.F., Prusova V.I., Zimanov L.L., Solntsev A.A. (2019) Analiz masshtaba i prichin otseva studentov v tekhnicheskoy universitete [Study of the Scale and the Reasons of Student Dropout from Technical University]. *Higher Education in Russia*, vol. 28, no 6, pp. 52–62. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-52-62>
- Spiegler T. (2018) Resources and Requirements of Educational Upward Mobility. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 39, no 6, pp. 860–875. <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1425131>

- Spiegler T., Bednarek A. (2013) First-Generation Students: What We Ask, What We Know and What It Means. An International Review of the State of Research. *International Studies in Sociology of Education*, vol. 3, no 4, pp. 318–337. <https://doi.org/10.1080/09620214.2013.815441>
- Terenzini P.T., Springer L., Yaeger P.M., Pascarella E.T., Nora A. (1996) First-Generation College Students: Characteristics, Experiences, and Cognitive Development. *Research in Higher Education*, vol. 37, no 1, pp. 1–22. <https://doi.org/10.1007/BF01680039>
- Tikhonova N.E. (2021) Mezhhgeneratsionnoe vosproizvodstvo professional'nykh statusov i klassovoy prinadlezhnosti v sovremennom rossijskom obshchestve [Intergenerational Reproduction of Professional Statuses and Class in Modern Russian Society]. *Issues of Economic Theory*, no 2, pp. 61–78. https://doi.org/10.52342/2587-7666VTE_2021_2_61_78
- Tikhonova N.E. (2020) Srednij klass v fokuse ekonomicheskogo i sociologicheskogo podhodov: granicy i vnutrennyaya struktura (na primere Rossii) [Middle class through the lenses of economic and sociological approaches: margins and internal structure (on the example of Russia)]. *Universe of Russia*, vol. 29, no 4, pp. 34–56. <https://doi.org/10.17323/1811-038X-2020-29-4-34-56>
- Tikhonova N.E. (2018a) Stratifikatsiya po zhiznennym shansam massovykh sloev sovremennogo rossiyskogo obshchestva [Stratification by Life Chances in Modern Russian Society]. *Sociological Studies*, no 6, pp. 53–65. <https://doi.org/10.7868/S0132162518060053>
- Tikhonova N.E. (2018b) Faktory zhiznennogo uspekha i sotsial'nogo statusa v soznanii rossiyan [Life Success and Social Status Factors in the Minds of Russians]. *Vestnik instituta sotziologii / Bulletin of the Institute of Sociology*, vol. 27, no 4, pp. 11–43. <https://doi.org/10.19181/vis.2018.27.4.536>
- Yastrebov G., Kosyakova Y., Kurakin D. (2018) Slipping Past the Test: Heterogeneous Effects of Social Background in the Context of Inconsistent Selection Mechanisms in Higher Education. *Sociology of Education*, vol. 91, no 3, pp. 224–241. <https://doi.org/10.1177/0038040718779087>
- Webster J., Watson R.T. (2002) Analyzing the Past to Prepare for the Future: Writing a Literature Review. *MIS quarterly*, vol. 26, no 2. <http://dx.doi.org/10.2307/4132319>