

Роль высшего образования в формировании гендерного неравенства на рынке труда. Обзор российских и зарубежных исследований

Маргарита Кирюшина, Виктор Рудаков

Статья поступила в редакцию в июле 2023 г. **Кирюшина Маргарита Алексеевна** — младший научный сотрудник Международной лаборатории институционального анализа экономических реформ Института институциональных исследований, аспирант Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Адрес: 109028 Москва, Покровский бульвар, 11. E-mail: mkiryushina@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4576-5926> (контактное лицо для переписки)

Рудаков Виктор Николаевич — кандидат экономических наук, старший научный сотрудник Международной лаборатории институционального анализа экономических реформ Института институциональных исследований, доцент факультета экономических наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»; научный сотрудник Центра исследований политики в области высшего образования, Университет Порту, Португалия. E-mail: vrudakov@hse.ru; victor.n.rudakov@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9197-2491>

Аннотация Проанализированы теоретические концепции, объясняющие роль образования в формировании гендерного неравенства на рынке труда, а также связанные с этими концепциями эмпирические исследования, в которых оценивается вклад образования в формирование гендерного неравенства на всех этапах взаимодействия индивидов с системой образования: до поступления в вуз, во время обучения, а также после окончания вуза. Вклад образования в формирование гендерного неравенства рассматривается сквозь призму теории человеческого капитала, теории компенсационных различий, теорий дискриминации и сегрегации, а также гендерного подхода в образовании. Представлена оценка текущей ситуации с гендерным неравенством в системе образования и на рынке труда в России. На основании систематизации международного опыта использования инструментов по снижению гендерного неравенства выявлены меры, которые потенциально могут сократить гендерное неравенство в России.

Ключевые слова гендерный разрыв в оплате труда, гендерная сегрегация, высшее образование, гендерная дискриминация, образовательная политика

Для цитирования Кирюшина М.А., Рудаков В.Н. (2024) Роль высшего образования в формировании гендерного неравенства на рынке труда. Обзор российских и зарубежных исследований. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 75–110. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17588>

The Role of Higher Education in the Formation of the Gender Inequality in the Labor Market. A Review of Russian and International Literature

Margarita Kiryushina, Victor Rudakov

Margarita A. Kiryushina — Junior Research Fellow at the International Laboratory for Institutional Analysis of Economic Reforms, Center for Institutional Studies, HSE University; PhD Student at Institute of Education, HSE University. Address: 11, Pokrovsky Blvd, 109028 Moscow, Russian Federation. E-mail: mkiryushina@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4576-5926> (corresponding author)

Victor N. Rudakov — Candidate of Sciences in Economics, Senior Research Fellow at the International Laboratory for Institutional Analysis of Economic Reforms, Center for Institutional Studies, HSE University; Assistant Professor at Faculty of Economic Sciences, HSE University; Research Fellow at Center for Research in Higher Education Policies (CIPES), University of Porto, Portugal. E-mail: vrudakov@hse.ru; victor.n.rudakov@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9197-2491>

Abstract This paper systematizes theoretical concepts, which explain the role of higher education in the formation of the gender inequality in the labour market as well as empirical studies, which consider the formation of the gender wage inequality in all the stages of the interaction between individual and educational system (enrolment, studying and graduation). Theoretical part considers the impact of education on gender inequality through the lenses of human capital theory, compensating wage differentials, theories of discrimination and segregation, as well as through gender-oriented approach in education. The study also presents current trends in gender inequality in education and labour market in Russia. Additionally, we systematize international experience in policy measures related to smoothing of the gender inequality in education and the labour market and we propose measures which can be applicable for that purpose in Russia.

Keywords gender wage gap, gender segregation, higher education, gender discrimination, education policy

For citing Kiryushina M.A., Rudakov V.N. (2024) The Role of Higher Education in the Formation of the Gender Inequality in the Labor Market. A Review of Russian and International Literature. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 75–110 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17588>

Высокий уровень гендерного неравенства¹ в оплате труда — одна из проблем, значимых для полноценного вовлечения мужчин и женщин в различные области экономики. Ее решение может способствовать эффективному накоплению человеческого капитала, повышению производительности труда и устойчивому развитию экономики в целом.

Одним из основных способов улучшения экономического положения индивидов на рынке труда является осуществление ин-

¹ В данной статье понятия «гендер» и «пол» используются как синонимы в силу специфики экономических исследований, часто базирующихся на количественных данных, и социального контекста России. Понятия «гендерное неравенство» и «гендерные различия» также используются как синонимы.

вестиций в человеческий капитал через получение высшего образования. Во многих развивающихся странах гендерные различия в уровне человеческого капитала поддерживаются неравенством в доступе как к общему, так и к высшему образованию². В этих государствах получение высшего образования напрямую влияет на карьерные возможности и заработную плату женщин. Однако в большинстве развитых стран аналогичных закономерностей не прослеживается. В недавнем отчете ОЭСР зафиксировано, что в странах Организации экономического сотрудничества и развития девушки чаще юношей получают высшее образование [OECD, 2021]. Авторы отчета объясняют высокую долю женщин среди поступающих в вузы действием нескольких факторов. Во-первых, гендерными различиями в довузовской подготовке: в некоторых странах поступление в вуз возможно только после окончания школ или классов особого типа, в которые чаще поступают девушки. Во-вторых, более высоким уровнем образовательных результатов девушек на момент поступления в вуз. В-третьих, востребованностью высшего образования в сферах, традиционно предпочитаемых женщинами, например в здравоохранении: во многих странах медицинское обучение относится к сфере высшего образования. В-четвертых, девушки испытывают влияние распространенных в обществе представлений о важности высшего образования для женщин (см. также [Stoet, Geary, 2018]). Межстрановые сравнения показывают, что получение высшего образования ассоциировано для женщин с уменьшением риска безработицы и более высоким уровнем заработной платы, при этом премия от высшего образования для женщин выше, чем для мужчин. Итак, среди получающих высшее образование женщин больше, чем мужчин, высокая отдача от высшего образования для женщин не подлежит сомнению, и тем не менее гендерное неравенство в оплате труда сохраняется.

В России гендерные особенности образовательных траекторий схожи с отмеченными в странах ОЭСР: большинство студентов, как и большинство взрослых с высшим образованием, составляют женщины. Они показывают в среднем более высокие образовательные результаты и чаще идут работать в сферы деятельности, для которых требуется высшее образование. Отдача от получения высшего образования для женщин выше, чем для мужчин [Капелюшников, 2021; Кирюшина, Рудаков, 2021], и доля имеющих высшее образование, а также имеющих диплом магистратуры, среди женщин больше [Емелина и др., 2022; Лайкам, 2022; Тихонова, 2020], но средняя заработная плата по стране у женщин ниже, чем у мужчин [Роцин, Емелина, 2022], и высоко-

² Education as the Pathway towards Gender Equality: <https://www.un.org/en/chronicle/article/education-pathway-towards-gender-equality> (дата обращения 12.06.2023).

квалифицированные женщины чаще мужчин вынуждены уходить в неформальный сектор экономики [Тихонова, 2020].

Почему же, несмотря на активное вовлечение женщин в сферу высшего образования, среди выпускников вузов в России сохраняется гендерное неравенство в заработных платах? Способствует ли получение высшего образования снижению гендерного неравенства на рынке труда и каким образом?

Цель данного исследования состоит в том, чтобы систематизировать теоретическую и эмпирическую литературу, посвященную роли высшего образования в формировании гендерного неравенства на рынке труда, выявить основные факторы, поддерживающие гендерное неравенство, описать актуальные тенденции проявления гендерных различий в системе высшего образования и на рынке труда, а также рассмотреть релевантные меры политики по снижению гендерного неравенства. Одно из заведомых ограничений данного исследования состоит в невозможности выделить чистый вклад образования в формирование гендерного неравенства, поскольку сама система образования находится под воздействием актуальных социальных норм и сигналов, получаемых от рынка труда.

Наш вклад в исследовательскую литературу заключается в том, что в данной работе впервые осуществлена систематизация публикаций по проблематике взаимосвязи высшего образования с гендерным неравенством на рынке труда. Кроме того, исследование имеет и практическую ценность, так как на его основе будут предложены рекомендации по снижению гендерного неравенства в системе образования и на рынке труда в России.

1. Взаимосвязь образования и гендерного неравенства на рынке труда

Для объяснения происхождения гендерного неравенства в оплате труда на начальных этапах карьеры и его связи с системой высшего образования используются несколько теоретических рамок. В данном исследовании для систематизации научной литературы мы используем классификацию, в основание которой положены теория, привлекаемая для объяснения взаимосвязи образования и гендерного неравенства, и рассматриваемые в той или иной работе этапы, на которых индивиды взаимодействуют с системой образования и рынком труда: до поступления в вуз, во время поступления, в период обучения, во время и после выхода на рынок труда (см. Приложение).

1.1. Теория человеческого капитала

Образование (формальное и неформальное) способствует накоплению человеческого капитала (*human capital*) [Becker, 1962; Mincer, Polachek, 1974; Schultz, 1961; 1963] — навыков и знаний, востребованных на рынке труда, повышающих производительность

индивидов и позволяющих им рассчитывать на более высокий уровень заработной платы. Согласно теории человеческого капитала, гендерное неравенство на рынке труда может быть связано с различиями в паттернах накопления человеческого капитала на всех этапах взаимодействия индивидов с системой образования, а также с паттернами последующего использования и амортизации человеческого капитала

До поступления в вуз. Различия в накоплении человеческого капитала начинаются на довузовском этапе — при освоении школьных дисциплин. Во время обучения в школе девушки как в развитых, так и в развивающихся странах, как правило, имеют небольшое, но стабильное преимущество перед юношами в среднем балле [Voyer, Voyer, 2014], что по большей части верно и для России [Собкин, Калашникова, 2011]. Однако по результатам PISA-2018 Россия отнесена к категории стран, в которых у девочек результаты по математике ниже, чем у мальчиков [Schleicher, 2018]³. При этом, по данным Министерства просвещения, по состоянию на 1 октября 2022 г. 63% несовершеннолетних в возрасте от 7 до 17 лет, не обучающихся в образовательных организациях, составили дети и подростки мужского пола⁴.

При поступлении в вуз. Доля женщин среди поступающих в вузы выше, и женщины дольше в них учатся. Данные, полученные в ходе проекта «Траектории в образовании и профессии», свидетельствуют о том, что российские школьницы чаще мальчиков ориентированы на получение магистерского образования, кандидатской степени [Кондратенко, Кирюшина, Богданов, 2020]. При этом гендерное неравенство в оплате труда формируется в результате различий в доле юношей и девушек среди поступающих в вузы разного типа (селективные, «технические» и т.д.) и выбора специальности: женщины сконцентрированы на программах обучения специальностям, которые предполагают занятость в секторах экономики, не относящихся к категории высокооплачиваемых [Рудаков и др., 2017; Rudakov, Roshchin, 2019]. Гендерные различия в выборе вуза и специальности влекут за собой различия в накоплении специфического и общего человеческого капитала [Gibbons, Waldman, 2004] и в отдаче от него на рынке труда.

Во время обучения в вузе. В России, как и во многих других странах, студентки учатся лучше, чем студенты, однако академическая успешность не обеспечивает премию при выходе на рынок труда, даже при контроле на другие параметры. Ее отсутствие мо-

³ PISA 2018 Results: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm> (дата обращения 12.06.2023).

⁴ Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 1-НД «Сведения о численности несовершеннолетних в возрасте 7–17 лет, не обучающихся в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»: <https://docs.edu.gov.ru/document/df99302cedfd562816e14006a9151913/> (дата обращения 12.06.2023).

жет быть связано не только с сегрегацией по специальностям, но и с тем, что фокусирование усилий на академической успеваемости не обеспечивает наработку востребованного на рынке труда человеческого капитала, т.е. навыков, которые необходимы работодателю и вознаграждаются высокой оплатой труда. Исследования, проведенные в зарубежных вузах, показывают, что женщины добиваются высоких баллов скорее за счет прилежания в учебе, вовлеченности в задачи [Sheard, 2009] и высокой посещаемости [Woodfield, Jessop, McMillan, 2006]. Студенты мужского пола, как правило, больше ориентированы на наработку практических навыков. В частности, в России они чаще, чем женщины, совмещают учебу с работой, и получают на рынке труда большую положительную отдачу от такой стратегии [Рудаков и др., 2017]. При этом мужчины чуть чаще, чем женщины, совмещают учебу именно с работой по специальности или в смежных сферах [Нарбут, Троцук, 2014], что потенциально может объяснять прирост заработной платы для мужчин [Dudyrev, Romanova, Travkin, 2020].

После выхода на рынок труда. По окончании обучения мужчины и женщины по-разному используют накопленный человеческий капитал — в англоязычных исследованиях такое использование называют амортизацией человеческого капитала (*human capital depreciation*). Женщины с детьми частично утрачивают человеческий капитал во время отпуска по беременности и родам, а после выхода на работу медленнее, чем мужчины и бездетные женщины, накапливают человеческий капитал из-за сокращенного рабочего дня [Dechter, 2014; Kunze, 2002]. Поскольку общий человеческий капитал медленнее утрачивается и не зависит от применимости в конкретной фирме, женщинам, планирующим уходить в отпуск по уходу за ребенком, выгоднее инвестировать именно в этот вид человеческого капитала [Polachek, 1981]. При этом эффект от амортизации человеческого капитала после рождения детей более значителен для женщин, занятых в «мужских»⁵ профессиях, в то время как в «женских» профессиях он носит краткосрочный характер [Görllich, de Grip, 2009].

1.2. Теория компенсационных различий

Согласно теории компенсационных различий (*equalizing differences*), для части индивидов на рынке труда приоритетными являются незарплатные характеристики рабочего места [Brown,

⁵ Под «мужскими» и «женскими» профессиями в данном исследовании имеются в виду те, в которых мужчины и женщины преобладают или преобладали на момент проведения соответствующего исследования. В развитых и развивающихся странах к «мужским» чаще относятся специальности в сфере STEM (*Science, Technology, Engineering, Mathematics*) и специальности, ассоциированные с более высоким доходом после выхода на рынок труда, а к «женским» — гуманитарные и педагогические специальности.

1980; Rosen, 1983]. Соответственно, одним из источников гендерного неравенства в оплате труда может быть преобладание девушек в сферах занятости и на рабочих местах с относительно невысокими зарплатами и позитивными незарплатными характеристиками. Оно может как возникать в результате самоотбора девушек в такие сферы занятости, так и быть следствием дискриминации или действия социальных установок.

Различия между мужчинами и женщинами в предпочтениях относительно рабочих мест можно разделить на две группы: связанные со статистически выявленными гендерными различиями, например женщин чаще описывают как менее склонных к риску [Byrnes, Miller, Schafer, 1999] или к соревновательному поведению [Niederle, Vesterlund, 2007; 2011], и связанные с типичными гендерными ролями женщины-матери, которая реализует себя в семейной сфере, и мужчины-добытчика [Римашевская, 1996]. Для матери и домохозяйки важными характеристиками рабочего места являются гибкость рабочего графика и отсутствие переработок, возможность уйти в декрет и взять больничный, близость места работы к дому, относительно низкие риски безработицы, возможность обеспечить для своих детей место в детском саду и школе [Budig, England, 2001; Polachek, 1981].

Компенсационные различия еще на этапе поступления в вуз проявляются в самоотборе женщин на обучение определенным специальностям и, как следствие, на определенные профессии. Одним из последствий такого самоотбора можно считать формирование гендерной сегрегации (*gender segregation*).

В обзорном исследовании, посвященном различиям в оплате труда мужчин и женщин на рынке труда США и охватывающем период с 1980 по 2010 г., Ф. Блау и Л. Кан показали, что одним из ключевых факторов, обуславливающих возникновение таких различий, является разделение по специальностям, а далее по сферам занятости [Blau, Kahn, 2017]. В последние десятилетия в западных странах показатели гендерного неравенства в образовании заметно сократились, но до сих пор доли мужчин и женщин существенно различаются среди получающих специальности, подразумевающие активное использование математического аппарата [Ceci et al., 2014]. Различия в направлениях подготовки и вытекающие из них различия в сферах занятости обладают высокой объяснительной силой при описании различий в заработной плате между мужчинами и женщинами в России [Oshchepkov, 2021; Rudakov et al., 2022].

При поступлении в вуз и выходе на рынок труда. Хотя результаты ЕГЭ (в том числе и по техническим дисциплинам) у девушек часто выше, чем у юношей, на этапе поступления в вузы фиксируется четкое разделение на «женские», «нейтральные» и «мужские» специальности [Замятина, 2017]. По данным на 2021 г., в России мужчины преобладают среди выпускников инженерных, матема-

тических и компьютерных специальностей, а женщины доминируют среди имеющих педагогическое, гуманитарное образование, а также образование в сфере здравоохранения [Емелина и др., 2022; Замятина, 2017]. Поскольку условия на вступительных испытаниях для юношей и девушек равны, такие диспропорции свидетельствуют о существовании самоотбора на определенные специальности. В России самоотбор женщин на медицинские, педагогические и гуманитарные специальности, возможно, объясняется, среди прочих причин, еще и стратегическими решениями при планировании обучения: женщины рассчитывают таким образом избежать затруднений при выходе на рынок труда, при продвижении по карьерной лестнице [Мальцева, Рощин, 2007; Kosyakova, Kurakin, Blossfeld, 2015]. Кроме того, в системе мотивации многих женщин, в отличие от мужчин, важное место занимает возможность совмещать будущую работу с материнством и выполнением домашних обязанностей.

1.3. Теории дискриминации

Заработная плата в рыночной экономике зависит не только от выбора наемных работников, но и от поведения работодателей и акторов системы образования. Таким образом, согласно теориям дискриминации (*discrimination theories*), гендерное неравенство в оплате труда может быть связано с дискриминацией девушек на разных этапах их взаимодействия с системой образования и на рынке труда.

Женщины могут сталкиваться с дискриминацией со стороны работодателя [Becker, 1971] в разной форме: с отказом в найме, с предложением более низкой заработной платы при равенстве характеристик работников, с затрудненным продвижением по службе. Теории дискриминации применимы для описания поведения как работодателя, так и акторов системы образования — учителей, сотрудников приемных комиссий, научных руководителей. Рациональные индивиды, имея информацию о дискриминационном поведении работодателя — такую информацию они могут усваивать через культурные установки и воспринимать как норму, — могут отказываться от определенных карьерных траекторий на самых ранних этапах образовательного пути либо адаптировать свои притязания к этому фактору после выхода на рынок труда.

Согласно теории статистической дискриминации (*statistical discrimination*) [Aigner, Cain, 1977; Fang, Moro, 2011], если среди членов той или иной группы работников распространены определенные характеристики, например если женщины чаще мужчин берут больничные по уходу за детьми, работодатель может основываться на этих характеристиках, принимая решения на этапе найма и определения стартовой заработной платы. Эти решения могут приводить к сокращению издержек для работодателя (хотя это также

оспаривается [Schwab, 1986]), но являются дискриминационными для работников, так как ориентированы на статистические закономерности, а не на реальные характеристики соискателей. Таким образом, при прохождении через «образовательную трубу» женщины могут быть дискриминируемы из-за негативного опыта, накопленного в конкретных образовательных институтах: например, предпочтение отдается аспирантам-мужчинам, потому что женщины чаще берут академический отпуск из-за рождения ребенка.

Дискриминация на основе личных предпочтений (*taste-based discrimination*) [Becker, 1971; Berson, 2016] направлена на снижение немонетарных издержек работодателя, т.е. не связанных напрямую с заработной платой. Для некоторых работодателей выгода от найма соискателей из определенных групп может быть меньше, чем потенциальные потери, вызванные стрессом или дискомфортом от общения с работниками. Примером такой дискриминации в рамках образовательной системы может служить предвзятое отношение экзаменаторов по точным наукам к студентам. Дискриминация на основе личных предпочтений тесно связана с распространением в обществе социальных стереотипов и предрасположений, и по этой причине ее не всегда удастся отличить от статистической дискриминации.

Часто упоминаемые при обсуждении дискриминации эффекты «липкого пола» (женщины чаще остаются на стартовых позициях) и «стеклянного потолка» (женщины реже достигают руководящих должностей) могут быть вызваны разными типами дискриминации. Продуктивным представляется привлечение к объяснению их возникновения и теории человеческого капитала, и теории компенсационных различий.

В противоположность дискриминационным стратегиям работодателей и университетов государство и другие структуры могут проводить политику позитивной дискриминации, отдавая приоритет членам уязвимых групп при зачислении в университеты, найме и продвижении по службе. Позитивная дискриминация как инструмент подвергается критике на том основании, что она сокращает шансы найма «лучшего» кандидата, допускает отход от меритократических принципов, провоцирует рост предрасположений против кандидатов из уязвимых групп и «нечестна» в целом [Noon, 2010]. Однако ее использование может способствовать трансформации экономической системы [Noon, 2010]. Позитивная дискриминация улучшает положение большинства работников в долгосрочной перспективе [Gürtler, Gürtler, 2019] и ведет к достижению гендерного равенства.

1.4. Гендерный подход в образовании

Гендерный подход в образовании (гендерно чувствительный подход, гендерный анализ) проблематизирует вопросы гендера в контексте образовательной системы в широком смысле или кон-

кретно в педагогике [Штылева, 2011]. Он исходит из представления о связи гендерного неравенства с учебным процессом: за счет содержания учебников и отношения к студентам женского пола со стороны преподавателей и сверстников формируются и закрепляются гендерные стереотипы, влияющие на образовательные и карьерные траектории девушек.

Гендерный анализ системы образования и логики взаимодействий ее акторов фокусируется на институциональных и процессуальных аспектах образовательного процесса [Штылева, 2008. С. 95]. Исследователи, разрабатывающие данную тему в российском контексте, акцентируют внимание на скрытом учебном плане, т.е. на институциональных особенностях образовательных учреждений, содержании предметов и стиле преподавания, как инструментарию для гендерного анализа образования [Савинская, Мхитарян, 2018; Ярская-Смирнова, 2001].

Как элементы скрытого учебного плана можно рассматривать ролевые модели, демонстрируемые студентам во время обучения (например, включение в учебный план преимущественно писателей-мужчин), фокус на фигурах одного пола в учебных пособиях (иллюстрации в учебниках анатомии), приписывание определенных свойств женщинам (в учебниках по психологии), особую властную динамику между преподавателями и студентами (фамильярность в общении со студентками) и способ выстраивания системы оценивания (соревновательные и индивидуальные формы контроля могут расцениваться как больше соответствующие мужской гендерной социализации, в то время как «демократическая» система оценивания — как более «женская») [Ярская-Смирнова, 2001].

До поступления в вуз. Среди личностных характеристик, гендерные различия в которых фиксируются на разных этапах школьного обучения, напрямую влияет на карьерные траектории самооэффективность⁶ обучающихся — доказанный предиктор успешности обучения по STEM-специальностям [Stoet, Geary, 2018]. У российских мальчиков самооэффективность обучения выше, чем у девочек, что, скорее всего, объясняется особенностями гендерной социализации⁷.

При поступлении в вуз. Есть основания предполагать, что у мужчин и женщин стратегии поступления в вуз различаются даже при одинаковом учебном бэкграунде. На них продолжает влиять окружение — родители, учителя, сверстники, а также сохраняется

⁶ Самооэффективность (в обучении) — вера обучающихся в свою способность достичь поставленных целей, в том числе успешно освоить образовательную программу. Самооэффективность тесно связана с дальнейшими успехами в обучении и карьере. Источниками самооэффективности могут выступать семья, школа, сверстники и т.д. Подробнее см. [Bandura, 1997].

⁷ PISA 2018 Results: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm> (дата обращения 12.06.2023).

действие скрытого учебного плана [Савинская, Лебедева, 2020; Lavy, Megalokonomou, 2019]. Помимо этого, некогнитивные характеристики абитуриентов, в том числе чаще характерные для девушек — высокий невротизм и низкий уровень уверенности в себе, также могут влиять на стратегии поступления [Рожкова, Роцин, 2021]. Однако взаимодействие этих факторов требует дальнейшего изучения и описания.

Во время обучения в вузе. Во взаимодействии друг с другом студенты дополнительно усваивают гендерные роли и получают информацию о рынке труда, в том числе об ожидаемом поведении мужчин и женщин. Эмпирически установлено, что американские студенты воспринимают своих сокурсниц как менее способных по сравнению с юношами, несмотря на их высокие результаты в естественных и точных науках [Bloodhart et al., 2020]. При исследовании студентов инженерно-технических специальностей в России также обнаружено, что гендерные стереотипы распространены как среди самих обучающихся [Малошонок и др., 2022], так и среди преподавателей [Maloshonok, Vilkova, Shcheglova, 2022]. Такие социальные установки могут снижать шансы девушек на успешное окончание обучения по «неженским» специальностям.

После выхода на рынок труда. Гендерные стереотипы могут влиять на модели взаимодействия выпускников с работодателем и коллегами, а также на карьерные предпочтения в целом. Гендерный подход в образовании позволяет описать как взаимное влияние системы образования и рынка труда, так и социальный контекст, в который погружены образовательные институты, обучающие и сотрудники системы образования.

2. Гендерное неравенство в образовании и на рынке труда в России: макроуровень
2.1. Гендерное неравенство в образовании

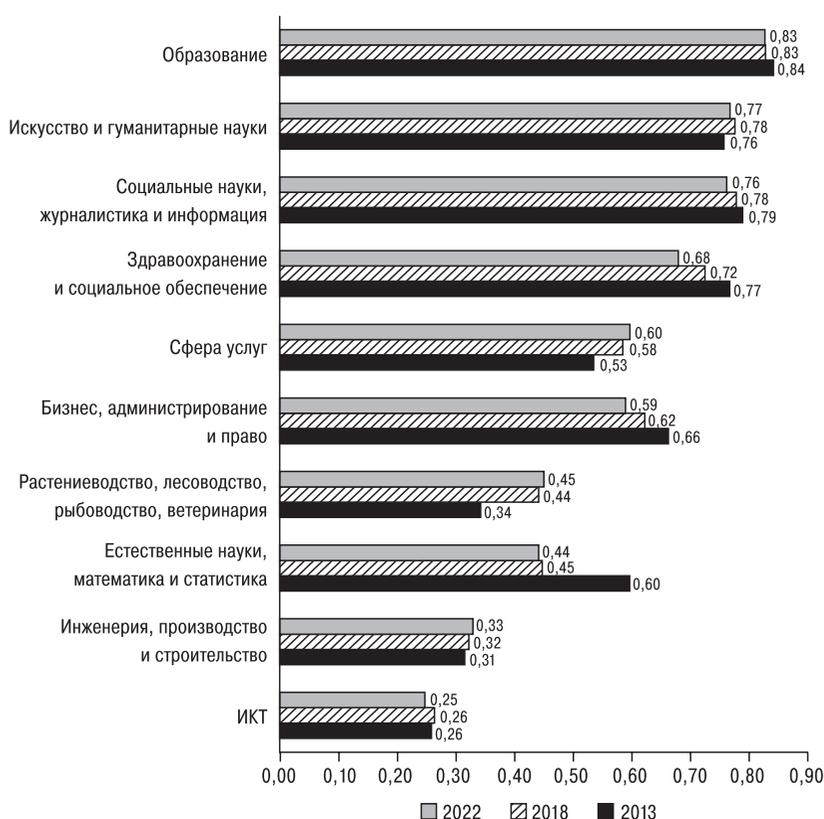
По доле в составе населения лиц, имеющих третичное образование, включая среднее профессиональное, Россия является одним из мировых лидеров. По оценке ОЭСР, в 2018 г. 63,5% женщин и 49,2% мужчин в возрасте от 25 до 64 лет имели профессиональное или высшее образование. Более высокий показатель охвата населения, в том числе женщин, профессиональным и высшим образованием в 2018–2022 гг. был только в Канаде.

Высшее образование имеют около 30% населения России в возрасте от 25 до 64 лет; а среди молодежи в возрасте от 25 до 34 лет — 40%. В обеих возрастных группах среди имеющих высшее образование преобладают женщины, при этом среди молодых женщин высшее образование имеют около 47% [Гохберг и др., 2022]. Этот результат закономерен, так как последние несколько десятилетий женщины составляют большинство среди лиц, получающих среднее профессиональное, высшее, послевузовское образование [Бондаренко и др., 2018; 2022; Гохберг и др.,

2007]. Доля женщин среди студентов вузов колеблется между 52 и 58% в зависимости от года наблюдения.

Несмотря на формальное равенство в доступе к образованию, юноши и девушки выбирают разные направления подготовки. Асимметрия интереса юношей и девушек к тем или иным специальностям отчетливо видна в данных приема в вузы на все уровни обучения. По состоянию на 2022 г. в системе высшего образования закономерно сохраняются специальности с доминированием мужчин (ИКТ, естественные науки и математика) и с преобладанием женщин (образование, социальные науки, искусство и гуманитарные науки) (рис. 1).

Рис. 1. Доля женщин в составе выпускников вузов в России в 2013, 2018 и 2022 гг.



Примечание: Приведена группировка по стандартам ISCED 2013⁸.

Источник: Министерство науки и высшего образования, форма № ВПО-1.

⁸ International Standard Classification of Education (ISCED): [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=International_Standard_Classification_of_Education_\(ISCED\)](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=International_Standard_Classification_of_Education_(ISCED)) (дата обращения 12.06.2023).

Описанная асимметрия гендерного распределения по направлениям подготовки сохраняется и среди выпускников. По динамике изменения выпуска из вузов прослеживаются незначительные колебания доли женщин, завершивших в 2013, 2019 и 2022 гг. профессиональную подготовку в сфере образования, искусства, социальных наук, инженерии и строительства, ИКТ. В то же время за девять лет сократилась доля женщин среди выпускников по направлениям, связанным со здравоохранением и социальным обеспечением, бизнесом и правом, естественными науками. Увеличилась доля женщин среди выпускников по направлениям, связанным со сферой услуг, растениеводством, лесоводством и ветеринарией (рис. 1). Часть изменений при анализе различий по укрупненным направлениям подготовки может быть обусловлена сменой образовательных стандартов и реализуемых специальностей, параллельным изменением ландшафта среднего профессионального образования и контрольных цифр приема в вузы.

2.2. Гендерное неравенство на рынке труда

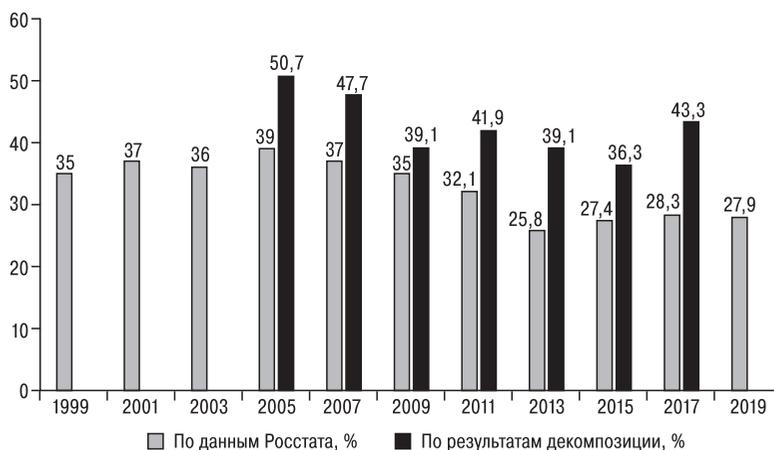
В России различия в средних заработных платах между работниками с высшим образованием и без него могут достигать 100%, т.е. средняя заработная плата окончивших вуз в 2 раза выше, чем заработная плата окончивших только школу. Эконометрический анализ показывает, что женщинам получать высшее образование выгоднее, чем мужчинам; при этом получение женщинами высшего образования более эффективно сокращает неравенство в заработной плате, чем получение среднего профессионального образования [Кирюшина, Рудаков, 2021]. На основе данных Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения рассчитано, что в 2019 г. один год обучения в среднем обеспечивал прибавку к заработной плате в размере 8,1%, при этом для женщин прибавка была на 2,4 п.п. больше, чем для мужчин [Капелюшников, 2021]. По оценке Всемирного банка прибавка к заработной плате от года обучения в 2018 г. составляла около 5,4%, при этом отдача от образования для женщин также была примерно на 2 п.п. выше [Melianova et al., 2020].

Различия, заложенные при выборе специальности обучения, трансформируются в гендерную сегрегацию по отраслям занятости и профессиям [Креховец, Леонова, 2017; Шинкаренко, Витковская, 2022]. Различия в гендерном распределении по отраслям могут объяснять значительную часть гендерного разрыва в оплате труда выпускников вузов и учреждений среднего профессионального образования, при этом среди выпускников вузов и сам разрыв, и его необъясненная часть оказываются меньше [Кирюшина, Рудаков, 2021]. Мужчины чаще устраиваются на работу в высокооплачиваемых сферах ИКТ, а также чаще представлены в таких отраслях, как добыча полезных ископаемых, промышленность,

связь и транспорт, женщины чаще работают в госсекторе — в образовании, здравоохранении, в секторе услуг в целом, что подтверждает выводы теории компенсационных различий [Емелина и др., 2022]. При этом даже при занятости в одной отрасли экономики заработная плата у мужчин и женщин может значительно различаться — разрыв доходит до 50% [Там же].

По данным Росстата, женщины в России зарабатывают меньше мужчин, однако этот разрыв постепенно сокращается (рис. 2). Различия в заработных платах фиксируются во всех сферах занятости, и в большинстве случаев женщины зарабатывают меньше мужчин (исключение составляют отдельные неквалифицированные категории работников, а также квалифицированные работники в сельском хозяйстве) [Росстат, 2020].

Рис. 2. Доля, которую средняя начисленная заработная плата женщин составляет от заработной платы мужчин (%)



Источники: Росстат, сборники «Женщины и мужчины России» 2000–2020 гг.; [Oshchepkov, 2021].

Альтернативную оценку гендерного разрыва в заработной плате дает декомпозиция гендерного разрыва по методу Оаксаки — Блайндера или Ньюмарка. Она позволяет разложить различия в заработной плате мужчин и женщин на компонент, связанный с различиями в наблюдаемых характеристиках (объясненную часть разрыва), и необъясненную часть, которую исследователи часто относят к дискриминации [Jann, 2008; Neumark, 1988; Оахаса, 1973]. Несмотря на широкое использование метода декомпозиции для оценки гендерного неравенства на рынке труда, данный инструмент имеет существенные ограничения при анализе вклада образования в формирование гендерного неравенства. Количественные исследования, основанные на данной методо-

логии, как правило, показывают, что вклад образования в формирование гендерного неравенства незначителен и имеет отрицательный знак, т.е. образование снижает неравенство. Однако в рамках данного подхода не учитываются факторы, которые повлияли на решение о получении образования в предыдущие периоды, различия по образовательным специальностям и факторы, которые влияют на возникновение неравенства на этапе взаимодействия индивида с системой образования. Поэтому количественные оценки, полученные с применением декомпозиции гендерного разрыва, как правило, недооценивают вклад образования в формирование неравенства.

В литературе гендерный разрыв в оплате труда в России оценивается в среднем в 37,3% [Рошин, Емелина, 2022]. Это очень высокий показатель: по данным ОЭСР⁹, в 2021 г. среднее значение разрыва для стран ОЭСР составило 11,9%, а для стран ЕС — 10,6%. Уровень гендерного разрыва в оплате труда в России сопоставим с аналогичным показателем в Китае [Iwasaki, Ma, 2020] и в Казахстане [Kireyeva, Satybaldin, 2019]. Показатель гендерного разрыва в оплате труда колеблется от года к году, но в целом имеет тенденцию к уменьшению [Oshchepkov, 2021] — вероятно, из-за роста заработных плат в госсекторе, где преобладают женщины, под влиянием «майских указов», уменьшения доли теневой экономики и монополизации некоторых секторов экономики [Brock, Ogloblin, 2011]. Между мужчинами и женщинами — недавними выпускниками российских вузов разрыв в оплате труда меньше, чем в совокупной популяции работающего населения, и основными объясняющими факторами гендерного разрыва в оплате труда недавних выпускников остаются направление подготовки и сфера занятости [Кирюшина, Рудаков, 2021; Rudakov et al., 2022].

Таким образом, на основе статистических данных и анализа положения с гендерным неравенством в образовании и на рынке труда мы можем сделать вывод, что в России численность женщин с высшим образованием увеличивается быстрее, чем численность мужчин с высшим образованием. Мужчины и женщины непропорционально распределены между направлениями подготовки в вузах, и за последние 10 лет этот паттерн не поменялся. Различия, заложенные на этапе обучения, напрямую влияют на накопление человеческого капитала и во многом определяют различия в заработных платах выпускников. Женщины чаще мужчин успешно завершают обучение в университете и тем самым получают дополнительные преимущества на рынке труда по сравнению с женщинами без высшего образования, а также более существенную, чем у мужчин, ожидаемую отдачу от образования, но эти преимущества не компенсируют остальные гендерные различия.

⁹ OECD (2023) Gender Wage Gap (Indicator): <https://doi.org/10.1787/7cee77aa-en> (accessed 29 March 2024).

3. Лучшие практики по преодолению гендерного неравенства в высшем образовании и на рынке труда

Итак, взаимодействие индивидов разного пола с образовательной системой способствует закреплению и усилению гендерных различий, в том числе заложенных во время обучения. Однако само по себе получение высшего образования остается наиболее эффективным средством сокращения гендерного неравенства, и меры по его преодолению с помощью высшего образования должны быть направлены на сложившееся распределение мужчин и женщин по направлениям подготовки и на стратегии женщин при выходе на рынок труда. Международный опыт показывает, что меры поддержки должны распространяться не только на систему образования, но и на условия на рынке труда. В табл. 1 в Приложении и в тексте ниже представлены предлагаемые меры по преодолению гендерного неравенства, классифицированные на основании причин гендерного неравенства и этапов взаимодействия индивидов с системой образования и рынком труда.

3.1. Гендерная сегрегация на уровне образовательных институтов

Существенными факторами формирования различий в заработных платах между мужчинами и женщинами являются индивидуальные учебные планы и образовательные стратегии, избираемые на этапе получения высшего или среднего профессионального образования, — другими словами, разделение по областям знаний во время обучения, в дальнейшем ограничивающее сферы занятости выпускников. Преодоление влияния этих факторов возможно в трех плоскостях.

3.1.1. Обновление системы профориентации и снижение издержек от смены образовательной траектории

Один из путей сокращения гендерных различий в накоплении человеческого капитала — развитие системы профориентации, которая сегодня часто представлена в формате простого тестирования школьников для выявления подходящих им сфер занятости [Минина и др., 2021]. Основная трудность профессионального самоопределения для школьников состоит в том, что они очень мало знают об особенностях и содержании большинства профессий [Янбарисова и др., 2020]. Как следствие, выбор специальности базируется на социальных стереотипах и оказывается неоптимальным как для индивида, так и для экономики в целом. Повышение информированности школьников о характере работы специалистов в области STEM предположительно должно положительно влиять на готовность девушек обучаться по соответствующим направлениям подготовки [Falco, Summers, 2019] и может стать логичным продолжением государственной политики в сфере карьерного консультирования школьников. Учащимся нужно объяснять, на что похожа работа в лаборатории и на предприятии, какие навыки для нее требуются, как люди с разными персональными характеристиками выполняют те или иные задачи в

этой профессиональной области. Профориентационную работу нужно продолжать и на уровне вуза: организовывать ярмарки профессий, знакомя студенток с особенностями отдельных карьерных траекторий. Крайне важно постоянно повышать квалификации сотрудников, занятых в профориентации, чтобы не допустить транслирования ими устаревших стереотипных представлений о профессиях и усугубления разделения на «мужские» и «женские» профессии в рамках профориентационных мероприятий [Савинская, Мхитарян, 2018].

И школьнику, и студенту должны быть обеспечены «пути отступления» — инструменты, позволяющие менять направленность обучения [Barone, Assirelli, 2020]. В России данный вектор уже задан с введением вариативности ЕГЭ при поступлении на одну специальность и отсутствием формальных запретов на выбор предметов, которые будет сдавать школьник. Однако не все школы могут обеспечить предусмотренную ФГОС вариативность обучения, что часто приводит к разделению обучающихся в старших классах на «гуманитариев» и «технарей». В ходе развернувшейся в 2023 г. дискуссии о реформировании системы высшего образования и введении дополнительных барьеров для поступления в «непрофильные» магистратуры необходимо учитывать, что сокращение возможностей смены направления подготовки после окончания бакалавриата потенциально препятствует мобильности женщин в более высокооплачиваемые, «мужские» области занятости и увеличивает издержки студентов при попытках адаптироваться к запросам рынка труда. Эти меры будут способствовать концентрации женщин в низкооплачиваемых специальностях и затруднят для них накопление человеческого капитала в сферах, востребованных на рынке труда.

Важно обеспечить снижение издержек от смены профессии и после выпуска — необходимы дополнительные программы переподготовки для женщин, позволяющие адаптироваться к запросам рынка труда, даже если образование получено по мало востребованной работодателем специальности.

3.1.2. Побуждение к формированию более эффективных образовательных стратегий

Как было показано в литературном обзоре, мужчины и женщины по-разному инвестируют в человеческий капитал во время учебы: девушки фокусируются на формальном академическом успехе, в то время как юноши чаще уже во время учебы начинают работу по специальности — и эта стратегия более эффективна с точки зрения уровня заработной платы [Рудаков и др., 2017].

Для нивелирования различий в образовательных стратегиях нужны специальные мероприятия на уровне университетов, направленные на вовлечение женщин в выработку практических навыков, востребованных на рынке труда и обеспечивающих боль-

шую отдачу с точки зрения потенциальных доходов. Пересмотру образовательных стратегий могут способствовать специальные дни карьеры для женской целевой аудитории, квоты для женщин при распределении мест стажировки, а также более глобальные меры — переработка графика учебного процесса и форм оценивания по дисциплинам с таким расчетом, чтобы студентки могли эффективно совмещать учебу с работой на старших курсах без негативных последствий для успеваемости.

3.1.3. Корректировка скрытого учебного плана

Как для государственных структур, так и для акторов в образовании одним из значимых направлений работы по нивелированию различий в образовательных стратегиях может стать корректировка скрытого учебного плана. Во-первых, важно препятствовать распространению и закреплению гендерных стереотипов как среди студентов, так и среди преподавателей. Показано, что девушки, обучающиеся по инженерным специальностям и разделяющие гендерные стереотипы, согласно которым юноши превосходят девушек в математических способностях, чаще выбирают направление подготовки под влиянием семьи и меньше уверены в своем выборе; в этой группе студенток высок риск отсева из вуза и отказа от работы по специальности [Малошонок и др., 2022; Малошонок, Щеглова, 2020]. В отдельных школах и вузах распространению гендерных стереотипов препятствует закрепление антидискриминационных ценностей, создание эффективных инструментов обратной связи, проведение дополнительного обучения сотрудников, а также проведение внутреннего расследования в конфликтных ситуациях, в том числе в случаях харрасмента.

Во-вторых, требуется дополнительный анализ содержания образования. Представления о возможных и предпочтительных образовательных и карьерных траекториях формируются у школьников и студентов не в малой степени под влиянием образов и примеров, которые окружают их в среде образовательного учреждения и транслируются через учебники. Гендерный анализ учебников как школьного, так и вузовского уровня показывает, что в них активно воспроизводятся гендерные стереотипы о профессиях, семейных ролях и жизненных приоритетах мужчин и женщин [Котлова, Смирнова, 2001; Рябова, 2005; Ярская-Смирнова, 2001]. Поскольку во ФГОС напрямую не затрагиваются вопросы гендерного неравенства, соответствующая экспертиза актуальных учебников не предполагается. Корректировка ФГОС в этой части, последующее введение гендерной экспертизы и пересмотр уже выпущенных пособий и материалов будут способствовать преодолению стереотипов, негативно влияющих на восприятие девочками важности профессиональной карьеры и доступных им путей самореализации. Такой подход рекомендуется, в частности, Европейским союзом и

ООН и реализуется в отдельных странах, например в Кыргызстане при поддержке ЕС и ООН запущен глобальный проект по преодолению гендерного неравенства¹⁰, и в рамках этого проекта проводятся специальные тренинги для авторов учебников¹¹.

В-третьих, необходимо разрабатывать гибкие подходы к реализации образовательного процесса, учитывающие различия в поведении мужчин и женщин во время обучения, в их отношении к определенным типам контроля, конкуренции в классе и т.д. Общество поощряет в поведении мальчиков и девочек следование традиционным гендерным ролям, в результате такого воспитания они проявляют разные паттерны поведения во время обучения. Например, при проведении аудиторных форм контроля студенты-мужчины обычно более активны, а следовательно, преподаватели должны прилагать дополнительные усилия для компенсации асимметрии в участии студентов в аудиторных занятиях [Aguillon et al., 2020]. Таким образом, проектирование учебного процесса требует дополнительной рефлексии со стороны преподавателя не только в части содержания занятий, но и в выборе способов контроля и форм взаимодействия с аудиторией. В этом им могут помочь чек-листы и другие «шпаргалки» по инклюзивному преподаванию [Ярская-Смирнова, 2001], а также регулярный внутренний аудит преподавательских практик в образовательных организациях.

3.2. Позитивная дискриминация

3.2.1. Квоты

В рамках стратегий, направленных на улучшение положения женщин в образовательной системе и на рынке труда, часто обсуждаются и применяются квоты на зачисление в вузы. Введение квот на этапе поступления в вуз оправданно, если есть надежные данные, что женщины систематически показывают более низкие результаты на экзаменах с высокими ставками, например на выпускных школьных тестированиях [Arenas, Calsamiglia, 2022; Zawistowska, Sadowski, 2019], и что эти результаты не отражают успехи в школе или не предсказывают дальнейшие результаты в вузе. Однако в России нет свидетельств значимых различий между юношами и девушками в баллах при сдаче ЕГЭ, и поэтому нет оснований рассчитывать, что введение квот существенно повлияет на сложившуюся систему зачисления в вузы.

Квоты используются также для компенсации препятствий, существующих на рынке труда, и дополнительной поддержки групп, находящихся в уязвимом положении и чаще подвергающихся

¹⁰ Инициатива «Луч света»: <https://www.undp.org/ru/kyrgyzstan/projects/инициатива-«луч-света»> (дата обращения 12.06.2023).

¹¹ Тренинг для авторов школьных учебников по методологии антидискриминационной и гендерной экспертизы: <https://hero-datkayim.kg/sobytiya/training-dlya-avtorov-shkolnyh-uchebnikov-po-metodologii-antidiskriminacnoj-i-gendernoj-ekspertizy/> (дата обращения 12.06.2023).

дискриминации, в том числе со стороны работодателя. Существует множество свидетельств повышения эффективности разных аспектов управления компаниями при увеличении доли женщин в руководящих органах [Bennouri, De Amicis, Falconieri, 2020; Smith, 2014; Wu, Furuoka, Lau, 2021], однако эффекты квотирования численности женщин среди новых сотрудников мало изучены. В России на первых этапах обновления антидискриминационных практик в контексте трудоустройства недавних выпускников более перспективным видится распространение практики «слепого отбора» кандидатов на вакансии [Åslund, Skans, 2012; Jones, Urban, 2013], т.е. отбора, при котором на решения работодателей с меньшей вероятностью будут влиять их представления о карьерных и личных стратегиях мужчин и женщин. Полезным может оказаться введение гендерных квот на стажировки в отдельных компаниях: поскольку женщины реже совмещают работу с учебой, для них повышение шансов найти место стажировки может оказаться важным фактором накопления человеческого капитала и оказать существенное влияние на дальнейшие заработки.

Еще один аргумент в пользу введения квот — тот факт, что женщины подстраивают свои стратегии под ожидания от рынка труда [Kosyakova, Kurakin, 2015]; в таком случае чем меньше препятствий будет у соискателей, тем больше шансов, что женщины не будут снижать планку ожиданий и целей при построении образовательных траекторий. Возможности государственного регулирования практик найма и продвижения по службе ограничены, поскольку значительная часть российской экономики остается в «серой зоне» и трудовое законодательство не затрагивает до 20% работников на российском рынке труда [Lukiyanova, 2015].

- 3.2.2. Стипендии Более эффективным средством позитивной дискриминации, чем квоты, могут оказаться денежные меры поддержки студенток и аспиранток. В странах, где распространено финансирование обучения через систему стипендий, широко практикуется выделение стипендий женщинам на тех направлениях обучения, где они недостаточно представлены. Такие программы существуют в Лондонской бизнес-школе¹², стипендии для женщин в экономике, статистике и инженерии предоставляет Европейский банк¹³, стипендию в области STEM для женщин из развивающихся стран предлагает Британский совет¹⁴. В условиях недостаточного фи-

¹² Executive Education Women's Scholarships: <https://www.london.edu/executive-education/womens-scholarships> (accessed 12 June 2023).

¹³ ECB Scholarship for Women: <https://www.ecb.europa.eu/careers/what-we-offer/weecs/html/index.en.html> (accessed 12 June 2023).

¹⁴ British Council Women in STEM Scholarships: <https://www.britishcouncil.org/study-work-abroad/in-uk/scholarship-women-stem> (accessed 12 June 2023).

нансирования аспирантуры реализация таких стипендий может способствовать удержанию женщин в структуре высшей школы, а в части случаев — на рынке труда в целом.

3.2.3. Программы женского лидерства

Альтернативный способ поддержки женщин в системе образования и на рынке труда — программы укрепления уверенности в своих способностях, самооффективности [MacPhee, Farro, Canetto, 2013], лидерства и карьерного наставничества.

На уровне школы на развитие этих характеристик могут работать мероприятия, дополнительно поощряющие девочек к освоению навыков в «мужских» областях знаний и дающие положительную обратную связь, например математические олимпиады для девочек, летние школы, конкурсы проектов, дополнительные классы [Falco, Summers, 2019].

Во время обучения в вузе повысить самооффективность студентов и поддержать женское лидерство помогают специальные карьерные мероприятия, организация системы наставничества и демонстрация примеров успешности женщин в различных областях. Эти мероприятия вносят вклад в предотвращение отсева женщин с «неженских» специальностей.

Для женщин, завершивших образование, реализуются программы женского лидерства, направленные на развитие лидерских и коммуникативных навыков, навыков управления личным брендом. Такие программы часто организуют университеты и бизнес-школы, они есть, например, в Йельском университете и Московской школе управления «Сколково»¹⁵. Крупные компании предлагают подобные программы в рамках корпоративного обучения: так, в «МакКинси» программы для женщин по лидерству и работе с партнерами дополняют основную линейку курсов для сотрудников¹⁶. В России подобная программа реализуется в рамках АНО «Россия — страна возможностей»¹⁷.

Описанные программы позволяют женщинам, с одной стороны, развить уверенность в себе, готовность соревноваться с мужчинами за рабочие места (и тем самым сократить вклад некогнитивных гендерных различий в формирование сегрегации на рынке труда), а с другой — освоить дополнительные навыки, дающие преимущество на рынке труда, а также завести социальные связи, которые могут повысить шансы найти работу, получить повышение в должности или прибавку к заработной плате.

¹⁵ Долинский А. (2020) Женское лидерство: почему бизнес-школы создают специальные программы для женщин: <https://education.forbes.ru/authors/women-in-leadership-programmes> (дата обращения 05.04.2024).

¹⁶ McKinsey Women: <https://www.mckinsey.com/careers/meet-our-people/women-at-mckinsey> (дата обращения 12.06.2023).

¹⁷ Образовательная программа «Женщина — лидер»: <https://womanleader.rsv.ru/> (дата обращения 12.06.2023).

3.2.4. Поддержка уязвимых групп на рынке труда Различия в образовательных траекториях студентов отчасти обусловлены их представлениями о рынке труда и доступных карьерных возможностях, трудовой культурой в целом [Kosyakova, Kurakin, 2015]. Преодолеть гендерное неравенство на этапе образования не удастся, если студентки будут убеждены в том, что, выбрав «мужскую» профессию, они в дальнейшем столкнутся с дискриминацией, и если рынок труда будет подавать разные сигналы работникам разного пола. Помимо описанных выше мер необходимо изменение корпоративных практик и закрепление антидискриминационных норм внутри компаний, проведение регулярного внутреннего кадрового аудита компаний, развитие корпоративных политик по борьбе с дискриминацией. Со стороны государства поддержка может выражаться в дополнительных номинациях профессиональных конкурсов, а также в систематическом изменении законодательства для обеспечения гарантий равных условий труда для мужчин и женщин (полная отмена «списка запрещенных профессий», обновление законодательства для защиты работников от домогательств на рабочем месте¹⁸).

Препятствием к полноценному участию женщин в некоторых сферах занятости может быть также невозможность (реальная или определяемая социальными стереотипами) совмещения работы на определенных должностях с самореализацией женщины в качестве матери. Для преодоления этих препятствий необходимы не только меры по поддержке матерей (обеспечение гибкого рабочего графика и гибридного режима работы, детских комнат на рабочих местах, изменение условий определения надбавок и участия в грантовых мероприятиях для молодых матерей), но и вовлечение отцов в уход за ребенком для снижения нагрузки на женщин (обязательные «отцовские» месяцы декрета по примеру Швеции [Duvander, Johansson, 2012], повышение эффективности взыскания алиментов в случаях, когда ребенок проживает с матерью).

Таким образом, снижение гендерного неравенства — задача, не имеющая простого решения и требующая согласованной работы акторов, в том числе некоммерческих организаций, на всех уровнях образования и отдельно в сфере занятости.

4. Заключение

Итак, высшее образование действительно помогает снизить гендерное неравенство и отдача от получения высшего образования выше для женщин. Тем не менее есть целый ряд факторов, в том числе связанных с системой образования, которые способствуют сохранению высокого уровня гендерного неравенства, и они действуют на разных этапах взаимодействия индивида с системой образования. К основным факторам, закрепляющим гендерное не-

¹⁸ Миронова К. (2018) Какие ваши домогательства: <https://www.kommersant.ru/doc/3750461> (дата обращения 12.06.2023).

равенство со стороны образовательной системы, можно отнести гендерную сегрегацию по специальностям (направлениям подготовки), в рамках которой происходит отбор и самоотбор женщин на специальности, дающие доступ к относительно низкооплачиваемым профессиям, а также различия в стратегиях накопления человеческого капитала и формирование скрытого учебного плана.

Представленные в обзоре исследования показывают, что гендерное неравенство формируется буквально на каждом этапе взаимодействия индивида с системой образования. На этапе поступления в вуз девушки имеют более высокую успеваемость, чем юноши, реже бросают школу, но у юношей фиксируются более высокие баллы по математическим дисциплинам — вкуче с определенными социальными установками и нормами, формирующимися в том числе в рамках скрытого учебного плана, они приводят к сегрегации по образовательным специальностям. Юноши значительно чаще поступают в вузы на STEM-специальности, в том числе в сфере ИТ, которые обеспечивают высокую заработную плату, а девушки отдают предпочтение гуманитарным специальностям и после выпуска из вуза работают в сферах экономики с относительно низкими заработными платами.

В вузе девушки показывают более высокие академические результаты, чем юноши, но последние чаще совмещают учебу с работой и накапливают необходимый опыт, который на рынке труда ценится больше, чем академическая успеваемость, и приносит соответствующую экономическую отдачу. Сама вузовская среда не способствует сглаживанию различий, заложенных на предыдущих этапах обучения: часто гендерные стереотипы распространены не только среди студентов, но и среди преподавателей, что может негативно влиять на образовательные и карьерные выборы после завершения обучения.

При выходе на рынок труда сегрегация по образовательным специальностям приводит к сегрегации по профессиям и отраслям занятости. Мужчины и женщины попадают в разные сферы занятости из-за различий в полученном образовании: мужчины чаще работают в ИКТ, инженерии, женщины — в образовании и госсекторе. Поскольку женщины чаще мужчин получают образование в сферах, предполагающих накопление общего человеческого капитала, и в большей степени готовы к переезду из-за семейных обстоятельств, они чаще мужчин начинают работу не по специальности. Сам рынок труда не способствует равноценному участию женщин — не только из-за прямой дискриминации, но и из-за отсутствия институциональной поддержки на ранних этапах карьеры, в том числе специальной поддержки матерей. В дальнейшем гендерный разрыв в оплате труда усугубляется, так как возникают существенные различия в использовании и амортизации человеческого капитала, связанные с переключением замужних женщин

на домашние обязанности и меньшим накопленным стажем в связи с перерывами в занятости, связанными с декретным отпуском.

Очевидно, что определенный уровень гендерного неравенства на рынке труда будет сохраняться в силу биологических и иных различий между мужчинами и женщинами. Тем не менее задача государственной политики в России состоит в сглаживании гендерного неравенства в оплате труда. Меры по снижению гендерного неравенства должны иметь комплексный характер, затрагивать как образовательные институты, так и рынок труда и проводиться параллельно в сфере образования и на рынке труда. В сфере образования наиболее перспективными представляются меры, направленные на снижение гендерной сегрегации на этапе выбора образовательной специальности (направления подготовки), такие как обновление системы профориентации, снижение издержек от смены образовательной траектории, меры позитивной дискриминации (квоты и стипендии для обучения девушек на STEM-специальностях), а также корректировка скрытого учебного плана и формирование образовательных траекторий без ретрансляции гендерных стереотипов. На рынке труда в целях сглаживания гендерного неравенства целесообразно применять инструменты позитивной дискриминации (квоты при найме, программы женского лидерства), меры поддержки занятости матерей (гибкий рабочий график, гибридный режим работы), а также стимулировать отцов к вовлечению в уход за ребенком (мужской отпуск по уходу за ребенком).

Благодарности Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

Приложение Таблица 1. Теоретические концепции, привлекаемые для объяснения причин возникновения гендерного неравенства в образовании и на рынке труда, и предлагаемые меры политики для сглаживания гендерного неравенства

	Теория человеческого капитала (ЧК) [Becker, 1962; Mincer, Polachek, 1974; Schultz, 1961; 1963]	Теория компенсационных различий [Brown, 1980; Rosen, 1983]	Теории дискриминации [Aigner, Cain, 1977; Becker, 1971]	Образовательные теории (гендерный подход в образовании) [Савинская, Мхитарян, 2018; Штылева, 2011; Ярская-Смирнова, 2001]	Меры политики для сглаживания гендерного неравенства
	Гендерное неравенство связано с различиями в паттернах накопления ЧК (уровень образования, качество образова-	Гендерное неравенство связано с тем, что девушки чаще выбирают сферы занятости и рабочие места, которые	Гендерное неравенство связано с дискриминацией девушек на разных этапах взаимодействия с системой	Гендерное неравенство связано со скрытым учебным планом, из-за которого формируются и закрепляются	

Продолжение табл. 1

	ния, специальность), использования и амортизации ЧК	характеризуются негативными зарплатными характеристиками и позитивными незарплатными свойствами	образования и на рынке труда: дискриминация в найме, уровне заработной платы, продвижении (по типу «липкий пол» или «стеклянный потолок»)	гендерные стереотипы, влияющие на образовательные и карьерные траектории девушек	
До поступления в вуз	Различия в накоплении ЧК: • более высокая академическая успеваемость девушек в школе [Собкин, Калашникова, 2011; Voyer, Voyer, 2014]; • более высокий отсев юношей из школ; • более высокие баллы юношей по математике в PISA [Schleicher, 2018]	Недоступно для анализа на этапе до поступления в вуз, частично может быть описано через скрытый учебный план	При анализе литературы не найдено исследований дискриминации, применимых к современной российской школе	«Скрытый учебный план» в школе, содержание учебников, отношение преподавателей и сверстников [Штылева, 2011; Ярская-Смирнова, 2001]	Обновление системы профессиональной ориентации в школе, поддержка выбора девушками STEM-специальностей и успехов по STEM-предметам Корректировка скрытого учебного плана
При поступлении в вуз	Различия в накоплении ЧК: • сегрегация по образовательным специальностям, разделение на «женские» и «мужские» специальности [Рудаков и др., 2017; Rudakov, Roshchin, 2019]; • женщины чаще накапливают общий ЧК, а мужчины – специфический ЧК [Gibbons, Waldman, 2004; Polachek, 1981]	Сегрегация по образовательным специальностям и самоотбор девушек на специальности, выпускники которых получают низкую заработную плату [Емелина и др., 2022; Замятина, 2017; Blau, Kahn, 2017; Ceci et al., 2014]	При анализе литературы не найдено исследований дискриминаций, валидных для современной системы поступления в российские вузы	Стратегии поступления в вузы мужчин и женщин даже при одинаковом учебном бэкграунде различаются: • влияние окружения (родителей, учителей, сверстников) [Савинская, Лебедева, 2020]; • различия в самозаинтересности [Stoet, Geary, 2018]; • скрытый учебный план (гендерное содержание учебников, отношение учителей и сверстников) [Савинская, Лебедева, 2020; Ярская-Смирнова, 2001; Lavy, Megalokonomou, 2019]	Позитивная дискриминация девушек при поступлении в вузы на определенные специальности Дополнительная стипендиальная поддержка девушек в STEM-дисциплинах
Во время обучения	Различия в накоплении ЧК: • девушки больше инвестируют в учебу и академическую успеваемость, а юноши – в приоб-	Во время обучения в вузе сегрегация, возникшая на этапе поступления, сохраняется и закрепляется; в литературе не обнаружено до-	Описание опыта дискриминации во время обучения в вузе носит отрывочный характер и на данном этапе не представляется	Скрытый учебный план, динамика отношений внутри учебных групп и особенности взаимодействия с преподавателями	Гибкость образовательных программ и снижение издержек от смены образовательной траектории

Окончание табл. 1

	<p>ретенение опыта работы, который принесит больше отдачи [Нарбут, Троцук, 2014; Рудаков и др., 2017; Dudyrev, Romanova, Travkin, 2020; Sheard, 2009; Woodfield, Jessop, McMillan, 2006]</p>	<p>полнительных исследований этого этапа</p>	<p>возможным систематизировать влияние этого опыта на образовательные траектории, а также выработать эффективные пути преодоления проблемы</p>	<p>[Bloodhart et al., 2020; Maloshonok, Vilkova, Shcheglova, 2022]</p>	<p>Побуждение девушек к формированию более эффективных образовательных стратегий и к накоплению опыта работы</p> <p>Корректировка скрытого учебного плана</p> <p>Программы женского лидерства</p>
<p>Во время и после выхода на рынок труда</p>	<p>Различия в использовании и амортизации ЧК:</p> <ul style="list-style-type: none"> • переключение замужних женщин на выполнение домашних обязанностей приводит к амортизации ЧК [Dechter, 2014; Görlich, de Grip, 2009; Kunze, 2002]; • меньший накопленный стаж у женщин из-за перерывов в занятости, связанных с декретными отпусками [Kunze, 2002] 	<p>Сегрегация по профессиям и самоотбор девушек в менее оплачиваемые профессии в соответствии с предыдущим распределением по специальностям [Емелина и др., 2022; Blau, Kahn, 2017; Oshchepkov, 2021; Rudakov et al., 2022]</p>	<p>Дискриминация в доступе к «мужским» профессиям, дискриминация при найме и при установлении уровня заработной платы, при продвижении («липкий пол», «стеклянный потолок») [Berson, 2016; Fang, Moro, 2011]</p>	<p>Неприменимо после выхода на рынок труда</p>	<p>Позитивная дискриминация девушек при найме и продвижении</p> <p>Меры по поддержке работающих матерей (гибкий график и возможность гибридного режима работы)</p> <p>Меры по вовлечению отцов в уход за ребенком (обязательные «отцовские» месяцы декрета и т.д.)</p> <p>Программы женского лидерства</p>

Литература

1. Бондаренко Н.В., Гохберг Л.М., Зорина О.А., Кузнецова В.И. и др. (2022) *Индикаторы образования — 2022: стат. сб.* М.: НИУ ВШЭ. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2598-2>
2. Бондаренко Н.В., Гохберг Л.М., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К., Саутина Е.В., Шугаль Н.Б. (2018) *Индикаторы образования — 2018: стат. сб.* М.: НИУ ВШЭ. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1781-9>
3. Гохберг Л.М., Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К., Шувалова О.Р. (2007) *Индикаторы образования — 2007: стат. сб.* М.: ГУ ВШЭ.
4. Гохберг Л.М., Кузьмичева Л.Б., Озерова О.К., Сутырина Т.А., Шкалева Е.В., Шугаль Н.Б. (2022) *Образование в цифрах — 2022: краткий стат. сб.* М.: НИУ ВШЭ. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2694-1>
5. Емелина Н.К., Рожкова К.В., Рошин С.Ю., Солнцев С.А., Травкин П.В. (2022) *Выпускники высшего образования на российском рынке труда: тренды и вызовы.* М.: НИУ ВШЭ.

6. Замятнина Е.С. (2017) Гендерные различия при выборе специальности в вузе в современной России. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 3 (139), сс. 163–176. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2017.3.11>
7. Капелюшников Р.И. (2021) Отдача от образования в России: ниже некуда? *Вопросы экономики*, № 8, сс. 37–68. <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2021-8-37-68>
8. Кирюшина М.А., Рудаков В.Н. (2021) Гендерные различия в заработной плате выпускников вузов и учреждений СПО на начальном этапе карьеры. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 172–198. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-172-198>
9. Кондратенко В.А., Кирюшина М.А., Богданов М.Б. (2020) *Образовательные притязания российских школьников: факторы и возрастная динамика*. М.: НИУ ВШЭ.
10. Котлова Т.Б., Смирнова А.В. (2001) Гендерные стереотипы в учебниках начальной школы. *Женщина в российском обществе*, № 3–4, сс. 53–61.
11. Креховец Е.В., Леонова Л.А. (2017) Трудоустройство выпускников высших учебных заведений: гендерный анализ. *Женщина в российском обществе*, № 3 (84), сс. 58–69. <https://doi.org/10.21064/WinRS.2017.3.5>
12. Лайкам К.Э. (ред.) (2022) *Рабочая сила, занятость и безработица в России (по результатам выборочных обследований рабочей силы): стат. сб.* М.: Росстат.
13. Малошонок Н.Г., Щеглова И.А. (2020) Роль гендерных стереотипов в отсеке студентов инженерно-технического профиля. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 2, сс. 273–292. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.2.945>
14. Малошонок Н., Щеглова И., Вилкова К., Абрамова М. (2022) Гендерные стереотипы и выбор инженерно-технического направления подготовки. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3, сс. 149–186. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-149-186>
15. Мальцева И.О., Рошин С.Ю. (2007) *Гендерная сегрегация и трудовая мобильность на российском рынке труда*. М.: НИУ ВШЭ.
16. Минина Е.В., Павленко Е.С., Кирюшина М.А., Якубовская А.А. (2021) *Карьерное консультирование в современном мире: Теории и практики в России и за рубежом*. М.: НИУ ВШЭ.
17. Нарбут Н.П., Троцук И.В. (2014) Жизненные планы российской студенческой молодежи: гендерные и иные различия в оценках собственных перспектив на рынке труда. *Вестник Российского университета дружбы народов. (Социология)*, № 3, сс. 143–168.
18. Римашевская Н.М. (1996) Гендер и экономический переход в России (на примере таганрогских исследований). *Гендерные аспекты социальной трансформации*. М.: Институт социально-экономических проблем народонаселения РАН, сс. 25–40.
19. Рожкова К., Рошин С. (2021). Влияние некогнитивных характеристик на выбор траекторий в высшем образовании: взгляд экономистов. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3, сс. 138–167. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-138-167>
20. Росстат (2020) *Женщины и мужчины России — 2020: стат. сб.* Доступен по ссылке: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/yhNtbedG/Wom-Man%202020.pdf> (дата обращения 29.03.2024).
21. Рошин С.Ю., Емелина Н.К. (2022) Мета-анализ гендерного разрыва в оплате труда в России. *Экономический журнал Высшей школы экономики*, т. 26, № 2, сс. 213–239. <https://doi.org/10.17323/1813-8691-2022-26-2-213-239>
22. Рудаков В.Н., Чириков И.С., Рошин С.Ю., Дрожжина Д.С. (2017) Учись, студент? Влияние успеваемости в вузе на стартовую заработную плату выпуск-

- ников. *Вопросы экономики*, № 3, сс. 77–102. <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2017-3-77-102>
23. Рябова Т.Б. (2005) Гендерная экспертиза вузовских учебников по педагогике. *Женщина в российском обществе*, № 3–4, сс. 7–18.
 24. Савинская О.Б., Лебедева Н.В. (2020) Почему женщины уходят из STEM: роль стереотипов. *Женщина в российском обществе*, № 2, сс. 62–75. <https://doi.org/10.21064/WinRS.2020.2.6>
 25. Савинская О.Б., Мхитарян Т.А. (2018) Технические дисциплины (STEM) как девичий профессиональный выбор: достижения, самооценка и скрытый учебный план. *Женщина в российском обществе*, № 3, сс. 34–48. <https://doi.org/10.21064/WinRS.2018.3.4>
 26. Собкин В.С., Калашникова Е.А. (2011) Социология школьной отметки. *Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XV* (ред. В.С. Собкин), М.: Институт социологии образования РАО, сс. 46–74.
 27. Тихонова Н.Е. (2020) Специалисты в современной России: социально-демографические особенности состава и ключевые проблемы. *Социологический журнал*, т. 26, № 3, сс. 64–89. <https://doi.org/10.19181/socjour.2020.26.3.7396>
 28. Шинкаренко Е.А., Витковская С.К. (2022) Трудоустройство молодежи: гендерная сегментация. *Женщина в российском обществе, Специальный выпуск*, сс. 78–86. <https://doi.org/10.21064/WinRS.2022.0.8>
 29. Штылева Л.В. (2011) Гендерный и квазигендерный подход в современных исследованиях по педагогике. *Женщина в российском обществе*, № 2, сс. 62–69.
 30. Штылева Л.В. (2008) *Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ*. М.: Per Se.
 31. Янбарисова Д.М., Куракин Д.Ю., Малик В.М., Павлова С.А. (ред.) (2020) *Осознанный выбор профессии в современной России: опыт первых лет проекта «Билет в будущее» (2018–2019)*. М.: WorldSkills Russia.
 32. Ярская-Смирнова Е. (2001) Неравенство или мультикультурализм? *Высшее образование в России*, № 4, сс. 102–110.
 33. Aguilon S.M., Siegmund G.-F., Petipas R.H., Drake A.G., Cotner S., Ballen C.J. (2020) Gender Differences in Student Participation in an Active-Learning Classroom. *CBE—Life Sciences Education*, vol. 19, no 2, Article no 12. <https://doi.org/10.1187/cbe.19-03-0048>
 34. Aigner D.J., Cain G.G. (1977) Statistical Theories of Discrimination in Labor Markets. *ILR Review*, vol. 30, no 2, pp. 175–187. <https://doi.org/10.1177/001979397703000204>
 35. Arenas A., Calsamiglia C. (2022) *Gender Differences in High-Stakes Performance and College Admission Policies*. IZA Discussion Paper no 15550. Bonn: Institute of Labor Economics.
 36. Åslund O., Skans O.N. (2012) Do Anonymous Job Application Procedures Level the Playing Field? *ILR Review*, vol. 65, no 1, pp. 82–107. <https://doi.org/10.1177/001979391206500105>
 37. Bandura A. (1997) *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY: W.H. Freeman.
 38. Barone C., Assirelli G. (2020) Gender Segregation in Higher Education: An Empirical Test of Seven Explanations. *Higher Education*, vol. 79, no 1, pp. 55–78. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00396-2>
 39. Becker G. (1971) *The Economics of Discrimination*. Chicago, IL: University of Chicago.
 40. Becker G. (1962) Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, vol. 70, no 5, pp. 9–49. <https://doi.org/10.1086/258724>
 41. Bennouri M., De Amicis C., Falconieri S. (2020) Welcome on Board: A Note on Gender Quotas Regulation in Europe. *Economics Letters*, vol. 190, Article no 109055. <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2020.109055>

42. Berson C. (2016) Local Labor Markets and Taste-Based Discrimination. *IZA Journal of Labor Economics*, vol. 5, no 1, Article no 5. <https://doi.org/10.1186/s40172-016-0045-9>
43. Blau F.D., Kahn L.M. (2017) The Gender Wage Gap: Extent, Trends, and Explanations. *Journal of Economic Literature*, vol. 55, no 3, pp. 789–865. <https://doi.org/10.1257/jel.20160995>
44. Bloodhart B., Balgopal M.M., Casper A.M.A., McMeeking L.B.S., Fischer E.V. (2020) Outperforming Yet Undervalued: Undergraduate Women in STEM. *PLOS One*, vol. 15, no 6, Article no e0234685. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0234685>
45. Brock G.J., Ogloblin C. (2011) Wage Determination in Urban Russia: Underpayment and the Gender Differential. *Economic Systems*, vol. 29, no 3, pp. 325–343. Available at: <https://papers.ssrn.com/abstract=1829327> (accessed 29 March 2024).
46. Brown C. (1980) Equalizing Differences in the Labor Market. *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 94, no 1, pp. 113–134. <https://doi.org/10.2307/1884607>
47. Budig M.J., England P. (2001) The Wage Penalty for Motherhood. *American Sociological Review*, vol. 66, no 2, pp. 204–225. <https://doi.org/10.2307/2657415>
48. Byrnes J.P., Miller D.C., Schafer W.D. (1999) Gender Differences in Risk Taking: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, vol. 125, no 3, pp. 367–383. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.3.367>
49. Ceci S.J., Ginther D.K., Kahn S., Williams W.M. (2014) Women in Academic Science: A Changing Landscape. *Psychological Science in the Public Interest*, vol. 15, no 3, pp. 75–141. <https://doi.org/10.1177/1529100614541236>
50. Dechter E.K. (2014) Maternity Leave, Effort Allocation, and Postmotherhood Earnings. *Journal of Human Capital*, vol. 8, no 2, pp. 97–125. <https://doi.org/10.1086/677324>
51. Dudyrev F., Romanova O., Travkin P. (2020) Student Employment and School-to-Work Transition: The Russian Case. *Education + Training*, vol. 62, no 4, pp. 441–457. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2019-0158>
52. Duvander A.-Z., Johansson M. (2012) What Are the Effects of Reforms Promoting Fathers' Parental Leave Use? *Journal of European Social Policy*, vol. 22, no 3, pp. 319–330. <https://doi.org/10.1177/0958928712440201>
53. Falco L.D., Summers J.J. (2019) Improving Career Decision Self-Efficacy and STEM Self-Efficacy in High School Girls: Evaluation of an Intervention. *Journal of Career Development*, vol. 46, no 1, pp. 62–76. <https://doi.org/10.1177/0894845317721651>
54. Fang H., Moro A. (2011) Theories of Statistical Discrimination and Affirmative Action: A Survey. *Handbook of Social Economics* (eds J. Benhabib, A. Bisin, M.O. Jackson), San Diego, CA: Elsevier, vol. 1, pp. 133–200. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53187-2.00005-X>
55. Gibbons R., Waldman M. (2004) Task-Specific Human Capital. *American Economic Review*, vol. 94, no 2, pp. 203–207. <https://doi.org/10.1257/0002828041301579>
56. Görlich D., de Grip A. (2009) Human Capital Depreciation during Home-time. *Oxford Economic Papers*, vol. 61, iss. suppl_1, pp. i98–i121. <https://doi.org/10.1093/oep/gpn044>
57. Gürtler M., Gürtler O. (2019) Promotion Signaling, Discrimination, and Positive Discrimination Policies. *The RAND Journal of Economics*, vol. 50, no 4, pp. 1004–1027. <https://doi.org/10.1111/1756-2171.12303>
58. Iwasaki I., Ma X. (2020) Gender Wage Gap in China: A Large Meta-Analysis. *Journal for Labour Market Research*, vol. 54, no 1, Article no 17. <https://doi.org/10.1186/s12651-020-00279-5>
59. Jann B. (2008) The Blinder–Oaxaca Decomposition for Linear Regression Models. *The Stata Journal*, vol. 8, no 4, pp. 453–479. <https://doi.org/10.1177/1536867X0800800401>

60. Jones C.S., Urban M.C. (2013) Promise and Pitfalls of a Gender-Blind Faculty Search. *BioScience*, vol. 63, no 8, pp. 611–612. <https://doi.org/10.1525/bio.2013.63.8.3>
61. Kireyeva A., Satybalidin A. (2019) Analysis of Gender Pay Gap in Different Sectors of the Economy in Kazakhstan. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, vol. 6, iss. 2, pp. 231–238. <https://doi.org/10.13106/jafeb.2019.vol6.no2.231>
62. Kosyakova Y., Kurakin D. (2015) Do Institutions Matter? Occupational Gender Segregation at Labor Market Entry in Soviet and Post-Soviet Russia. *Gender, Education and Employment: An International Comparison of School-to-Work Transitions* (eds H.-P. Blossfeld, J. Skopek, M. Triventi, S. Buchholz), Northampton: Edward Elgar, pp. 304–324. <https://doi.org/10.4337/9781784715038.00024>
63. Kosyakova Yu., Kurakin D., Blossfeld H.-P. (2015) Horizontal and Vertical Gender Segregation in Russia—Changes upon Labour Market Entry before and after the Collapse of the Soviet Regime. *European Sociological Review*, vol. 31, no 5, pp. 573–590. <https://doi.org/10.1093/esr/jcv060>
64. Kunze A. (2002) *The Timing of Careers and Human Capital Depreciation*. IZA Discussion Paper no 509. <https://doi.org/10.2139/ssrn.319961>
65. Lavy V., Megalokonomou R. (2019) *Persistency in Teachers' Grading Bias and Effects on Longer-Term Outcomes: University Admissions Exams and Choice of Field of Study*. National Bureau of Economic Research Working Paper no 26021. <https://doi.org/10.3386/w26021>
66. Lukyanova A. (2015) Earnings Inequality and Informal Employment in Russia. *The Economics of Transition*, vol. 23, no 2, pp. 469–516. <https://doi.org/10.1111/ecot.12069>
67. MacPhee D., Farro S., Canetto S.S. (2013). Academic Self-Efficacy and Performance of Underrepresented STEM Majors: Gender, Ethnic, and Social Class Patterns. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, vol. 13, no 1, pp. 347–369. <https://doi.org/10.1111/asap.12033>
68. Maloshonok N., Vilko K., Shcheglova I. (2022) If I Ignore It, Maybe It Will Go away: How Russian Engineering Students Perceive the Gender Inequality Issue. *European Journal of Engineering Education*, vol. 47, no 6, pp. 1315–1334. <https://doi.org/10.1080/03043797.2023.2169107>
69. Melianova E., Parandekar S.D., Patrinos H.A., Volgin A. (2020) *Returns to Education in the Russian Federation: Some New Estimates*. Policy Research Working Paper no 9387. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-9387>
70. Mincer J., Polachek S. (1974) Family Investments in Human Capital: Earnings of Women. *Journal of Political Economy*, vol. 82, no 2, S76–S108. <https://doi.org/10.1086/260293>
71. Neumark D. (1988) Employers' Discriminatory Behavior and the Estimation of Wage Discrimination. *The Journal of Human Resources*, vol. 23, no 3, pp. 279–295. <https://doi.org/10.2307/145830>
72. Niederle M., Vesterlund L. (2011) Gender and Competition. *Annual Review of Economics*, vol. 3, no 1, pp. 601–630. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-111809-125122>
73. Niederle M., Vesterlund L. (2007) Do Women Shy away from Competition? Do Men Compete Too Much? *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 122, no 3, pp. 1067–1101. <https://doi.org/10.1162/qjec.122.3.1067>
74. Noon M. (2010) The Shackled Runner: Time to Rethink Positive Discrimination? *Work, Employment and Society*, vol. 24, no 4, pp. 728–739. <https://doi.org/10.1177/0950017010380648>
75. Oaxaca R. (1973) Male-Female Wage Differentials in Urban Labor Markets. *International Economic Review*, vol. 14, no 3, pp. 693–709. <https://doi.org/10.2307/2525981>

76. OECD (2021) *Why Do More Young Women Than Men Go on to Tertiary Education?* <https://doi.org/10.1787/6f7209d1-en>
77. Oshchepkov A. (2021) Gender Pay Gap in Russia: Literature Review and New Decomposition Results. *Gendering Post-Soviet Space: Demography, Labor Market and Values in Empirical Research* (eds T. Karabchuk, K. Kumo, K. Gatskova, E. Skoglund), Singapore: Springer, pp. 211–233. https://doi.org/10.1007/978-981-15-9358-1_10
78. Polachek S.W. (1981) Occupational Self-Selection: A Human Capital Approach to Sex Differences in Occupational Structure. *The Review of Economics and Statistics*, vol. 63, no 1, pp. 60–69. <https://doi.org/10.2307/1924218>
79. Rosen S. (1983) *The Equilibrium Approach to Labor Markets. National Bureau of Economic Research Working Paper no 1165*. <https://doi.org/10.3386/w1165>
80. Rudakov V., Kiryushina M., Figueiredo H., Teixeira P.N. (2022) Early Career Gender Wage Gaps among University Graduates in Russia. *International Journal of Manpower*, vol. 44, iss. 6, pp. 1046–1070. <https://doi.org/10.1108/IJM-03-2021-0206>
81. Rudakov V., Roshchin S. (2019) The Impact of Student Academic Achievement on Graduate Salaries: The Case of a Leading Russian University. *Journal of Education and Work*, vol. 32, no 2, pp. 156–180. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1617839>
82. Schleicher A. (2018) *PISA 2018. Insights and Interpretations*. Available at: <https://studylibid.com/doc/4332124/pisa-2018-insights-and-interpretations-final?ysclid=lrkuqv2j4u222075161> (accessed 20 January 2024).
83. Schultz T.W. (1963) *The Economic Value of Education*. New York, NY: Columbia University.
84. Schultz T.W. (1961) Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, vol. 51, no 1, pp. 1–17.
85. Schwab S. (1986) Is Statistical Discrimination Efficient? *The American Economic Review*, vol. 76, no 1, pp. 228–234.
86. Sheard M. (2009) Hardiness Commitment, Gender, and Age Differentiate University Academic Performance. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 79, no 1, pp. 189–204. <https://doi.org/10.1348/000709908X304406>
87. Smith N. (2014) Gender Quotas on Boards of Directors. *IZA World of Labor*, no 7. <https://doi.org/10.15185/izawol.7>
88. Stoet G., Geary D.C. (2018) The Gender-Equality Paradox in Science, Technology, Engineering, and Mathematics Education. *Psychological Science*, vol. 29, no 4, pp. 581–593. <https://doi.org/10.1177/0956797617741719>
89. Voyer D., Voyer S.D. (2014) Gender Differences in Scholastic Achievement: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, vol. 140, no 4, pp. 1174–1204. <https://doi.org/10.1037/a0036620>
90. Woodfield R., Jessop D., McMillan L. (2006) Gender Differences in Undergraduate Attendance Rates. *Studies in Higher Education*, vol. 31, no 1, pp. 1–22. <https://doi.org/10.1080/03075070500340127>
91. Wu Q., Furuoka F., Lau S.C. (2021) Corporate Social Responsibility and Board Gender Diversity: A Meta-Analysis. *Management Research Review*, vol. 45, no 7, pp. 956–983. <https://doi.org/10.1108/MRR-03-2021-0236>
92. Zawistowska A., Sadowski I. (2019) Filtered Out, but Not by Skill: The Gender Gap in Pursing Mathematics at a High-Stakes Exam. *Sex Roles*, vol. 80, no 11, pp. 724–734. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0968-7>

References

- Aguillon S.M., Siegmund G.-F., Petipas R.H., Drake A.G., Cotner S., Ballen C.J. (2020) Gender Differences in Student Participation in an Active-Learning Classroom. *CBE—Life Sciences Education*, vol. 19, no 2, Article no 12. <https://doi.org/10.1187/cbe.19-03-0048>

- Aigner D.J., Cain G.G. (1977) Statistical Theories of Discrimination in Labor Markets. *ILR Review*, vol. 30, no 2, pp. 175–187. <https://doi.org/10.1177/001979397703000204>
- Arenas A., Calsamiglia C. (2022) *Gender Differences in High-Stakes Performance and College Admission Policies*. IZA Discussion Paper no 15550. Bonn: Institute of Labor Economics.
- Åslund O., Skans O.N. (2012) Do Anonymous Job Application Procedures Level the Playing Field? *ILR Review*, vol. 65, no 1, pp. 82–107. <https://doi.org/10.1177/001979391206500105>
- Bandura A. (1997) *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY: W.H. Freeman.
- Barone C., Assirelli G. (2020) Gender Segregation in Higher Education: An Empirical Test of Seven Explanations. *Higher Education*, vol. 79, no 1, pp. 55–78. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00396-2>
- Becker G. (1971) *The Economics of Discrimination*. Chicago, IL: University of Chicago.
- Becker G. (1962) Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, vol. 70, no 5, pp. 9–49. <https://doi.org/10.1086/258724>
- Bennouri M., De Amicis C., Falconieri S. (2020) Welcome on Board: A Note on Gender Quotas Regulation in Europe. *Economics Letters*, vol. 190, Article no 109055. <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2020.109055>
- Berson C. (2016) Local Labor Markets and Taste-Based Discrimination. *IZA Journal of Labor Economics*, vol. 5, no 1, Article no 5. <https://doi.org/10.1186/s40172-016-0045-9>
- Blau F.D., Kahn L.M. (2017) The Gender Wage Gap: Extent, Trends, and Explanations. *Journal of Economic Literature*, vol. 55, no 3, pp. 789–865. <https://doi.org/10.1257/jel.20160995>
- Bloodhart B., Balgopal M.M., Casper A.M.A., McMeeking L.B.S., Fischer E.V. (2020) Outperforming Yet Undervalued: Undergraduate Women in STEM. *PLOS One*, vol. 15, no 6, Article no e0234685. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0234685>
- Bondarenko N.V., Gokhberg L.M., Zorina O.A., Kuznetsova V.I. et al. (2022) *Indicators of Education in the Russian Federation—2022: Data Book*. Moscow: HSE (In Russian). <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2598-2>
- Bondarenko N.V., Gokhberg L.M., Kovaleva N.V., Kuznetsova V.I., Ozerova O.K., Sautina E.V., Schugal N.B. (2018) *Indicators of Education in the Russian Federation—2018: Data Book*. Moscow: HSE (In Russian). <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1781-9>
- Brock G.J., Ogloblin C. (2011) Wage Determination in Urban Russia: Underpayment and the Gender Differential. *Economic Systems*, vol. 29, no 3, pp. 325–343. Available at: <https://papers.ssrn.com/abstract=1829327> (accessed 29 March 2024).
- Brown C. (1980) Equalizing Differences in the Labor Market. *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 94, no 1, pp. 113–134. <https://doi.org/10.2307/1884607>
- Budig M.J., England P. (2001) The Wage Penalty for Motherhood. *American Sociological Review*, vol. 66, no 2, pp. 204–225. <https://doi.org/10.2307/2657415>
- Byrnes J.P., Miller D.C., Schafer W.D. (1999) Gender Differences in Risk Taking: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, vol. 125, no 3, pp. 367–383. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.3.367>
- Ceci S.J., Ginther D.K., Kahn S., Williams W.M. (2014) Women in Academic Science: A Changing Landscape. *Psychological Science in the Public Interest*, vol. 15, no 3, pp. 75–141. <https://doi.org/10.1177/1529100614541236>
- Dechter E.K. (2014) Maternity Leave, Effort Allocation, and Postmotherhood Earnings. *Journal of Human Capital*, vol. 8, no 2, pp. 97–125. <https://doi.org/10.1086/677324>
- Dudryev F., Romanova O., Travkin P. (2020) Student Employment and School-to-Work Transition: The Russian Case. *Education + Training*, vol. 62, no 4, pp. 441–457. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2019-0158>
- Duvander A.-Z., Johansson M. (2012) What Are the Effects of Reforms Promoting Fathers' Parental Leave Use? *Journal of European Social Policy*, vol. 22, no 3, pp. 319–330. <https://doi.org/10.1177/0958928712440201>

- Falco L.D., Summers J.J. (2019) Improving Career Decision Self-Efficacy and STEM Self-Efficacy in High School Girls: Evaluation of an Intervention. *Journal of Career Development*, vol. 46, no 1, pp. 62–76. <https://doi.org/10.1177/0894845317721651>
- Fang H., Moro A. (2011) Theories of Statistical Discrimination and Affirmative Action: A Survey. *Handbook of Social Economics* (eds J. Benhabib, A. Bisin, M.O. Jackson), San Diego, CA: Elsevier, vol. 1, pp. 133–200. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53187-2.00005-X>
- Gibbons R., Waldman M. (2004) Task-Specific Human Capital. *American Economic Review*, vol. 94, no 2, pp. 203–207. <https://doi.org/10.1257/0002828041301579>
- Gokhberg L.M., Kuzmicheva L.B., Ozerova O.K., Sutyryna T.A., Shkaleva E.V., Schugal N.B. (2022) *Education in Numbers — 2022: Brief Data Book*. Moscow: HSE (In Russian). <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2694-1>
- Gokhberg L.M., Zabaturina I.Ju., Kovaleva N.V., Kuznetsova V.I., Ozerova O.K., Shuvalova O.R. (2007) *Indicators of Education — 2007. Data Book*. Moscow: HSE (In Russian).
- Görllich D., de Grip A. (2009) Human Capital Depreciation during Hometown. *Oxford Economic Papers*, vol. 61, iss. suppl_1, pp. i98–i121. <https://doi.org/10.1093/oeq/gpn044>
- Gürtler M., Gürtler O. (2019) Promotion Signaling, Discrimination, and Positive Discrimination Policies. *The RAND Journal of Economics*, vol. 50, no 4, pp. 1004–1027. <https://doi.org/10.1111/1756-2171.12303>
- Iarskaia-Smirnova E. (2001) Inequality or Multiculturalism? *Vysshee obrazovanie v Rossii / Higher Education in Russia*, no 4, pp. 102–110 (In Russian).
- Iwasaki I., Ma X. (2020) Gender Wage Gap in China: A Large Meta-Analysis. *Journal for Labour Market Research*, vol. 54, no 1, Article no 17. <https://doi.org/10.1186/s12651-020-00279-5>
- Jann B. (2008) The Blinder–Oaxaca Decomposition for Linear Regression Models. *The Stata Journal*, vol. 8, no 4, pp. 453–479. <https://doi.org/10.1177/1536867X0800800401>
- Jones C.S., Urban M.C. (2013) Promise and Pitfalls of a Gender-Blind Faculty Search. *BioScience*, vol. 63, no 8, pp. 611–612. <https://doi.org/10.1525/bio.2013.63.8.3>
- Kapeliushnikov R. I. (2021) Returns to Education in Russia: Nowhere Below? *Voprosy Ekonomiki*, no 8, pp. 37–68 (In Russian). <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2021-8-37-68>
- Kireyeva A., Satybalidin A. (2019) Analysis of Gender Pay Gap in Different Sectors of the Economy in Kazakhstan. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, vol. 6, iss. 2, pp. 231–238. <https://doi.org/10.13106/jafeb.2019.vol6.no2.231>
- Kiryushina M.A., Rudakov V.N. (2021) The Gender Gap in Early-Career Wages of Universities' and Vocational Education Institutes' Graduates. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 172–198 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-172-198>
- Kondratenko V.A., Kiryushina M.A., Bogdanov M.B. (2020) *Educational Aspirations of Russian Schoolchildren: Factors and Dynamics*. Moscow: HSE (In Russian).
- Kosyakova Y., Kurakin D. (2015) Do Institutions Matter? Occupational Gender Segregation at Labor Market Entry in Soviet and Post-Soviet Russia. *Gender, Education and Employment: An International Comparison of School-to-Work Transitions* (eds H.-P. Blossfeld, J. Skopek, M. Triventi, S. Buchholz), Northampton: Edward Elgar, pp. 304–324. <https://doi.org/10.4337/9781784715038.00024>
- Kosyakova Yu., Kurakin D., Blossfeld H.-P. (2015) Horizontal and Vertical Gender Segregation in Russia—Changes upon Labour Market Entry before and after the Collapse of the Soviet Regime. *European Sociological Review*, vol. 31, no 5, pp. 573–590. <https://doi.org/10.1093/esr/jcv060>
- Kotlova T.B., Smirnova A.V. (2001) Gender Stereotypes in Primary School Textbooks. *Woman in Russian Society*, no 3–4, pp. 53–61 (In Russian).
- Krekhovets E.V., Leonova L.A. (2017) University Graduates Employability: Gender Analysis. *Woman in Russian Society*, no 3 (84), pp. 58–69 (In Russian). <https://doi.org/10.21064/WinRS.2017.3.5>

- Kunze A. (2002) *The Timing of Careers and Human Capital Depreciation*. IZA Discussion Paper no 509. <https://doi.org/10.2139/ssrn.319961>
- Lajkam K.E. (ed.) (2022) *Labor Force, Employment and Unemployment in Russia (Based on the Results of Sample Labor Force Surveys) (Data Book)*. Moscow: Rosstat (In Russian).
- Lavy V., Megalokonomou R. (2019) *Persistency in Teachers' Grading Bias and Effects on Longer-Term Outcomes: University Admissions Exams and Choice of Field of Study*. National Bureau of Economic Research Working Paper no 26021. <https://doi.org/10.3386/w26021>
- Lukiyanova A. (2015) Earnings Inequality and Informal Employment in Russia. *The Economics of Transition*, vol. 23, no 2, pp. 469–516. <https://doi.org/10.1111/ecot.12069>
- MacPhee D., Farro S., Canetto S.S. (2013) Academic Self-Efficacy and Performance of Underrepresented STEM Majors: Gender, Ethnic, and Social Class Patterns. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, vol. 13, no 1, pp. 347–369. <https://doi.org/10.1111/asap.12033>
- Maloshonok N.G., Shcheglova I.A. (2020) Role of Gender Stereotypes in Student Dropouts of STEM Programs]. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes Journal (Public Opinion Monitoring)*, no 2, pp. 273–292 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.2.945>
- Maloshonok N., Shcheglova I., Vilkova K., Abramova M. (2022) Gender Stereotypes and the Choice of an Engineering Undergraduate Program]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 149–186 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-149-186>
- Maloshonok N., Vilkova K., Shcheglova I. (2022) If I Ignore It, Maybe It Will Go away: How Russian Engineering Students Perceive the Gender Inequality Issue. *European Journal of Engineering Education*, vol. 47, no 6, pp. 1315–1334. <https://doi.org/10.1080/03043797.2023.2169107>
- Maltseva I.O., Roshchin S.Yu. (2007) *Gender Segregation and Labor Mobility in the Russian Labor Market*. Moscow: HSE (In Russian).
- Melianova E., Parandekar S.D., Patrinos H.A., Volgin A. (2020) *Returns to Education in the Russian Federation: Some New Estimates*. Policy Research Working Paper no 9387. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-9387>
- Mincer J., Polachek S. (1974) Family Investments in Human Capital: Earnings of Women. *Journal of Political Economy*, vol. 82, no 2, S76–S108. <https://doi.org/10.1086/260293>
- Minina E.V., Pavlenko E.S., Kiryushina M.A., Yakubovskaya A.A. (2021) *Career Counseling in Today's World: Theory and Practices in Russia and Abroad*. Moscow: HSE (In Russian).
- Narbut N.P., Trocuk I.V. (2014) Russian Students Life Plans: Gender and Other Differences in the Estimates of Prospects in the Labor Market]. *RUDN Journal of Sociology*, no 3, pp. 143–168 (In Russian).
- Neumark D. (1988) Employers' Discriminatory Behavior and the Estimation of Wage Discrimination. *The Journal of Human Resources*, vol. 23, no 3, pp. 279–295. <https://doi.org/10.2307/145830>
- Niederle M., Vesterlund L. (2011) Gender and Competition. *Annual Review of Economics*, vol. 3, no 1, pp. 601–630. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-111809-125122>
- Niederle M., Vesterlund L. (2007) Do Women Shy away from Competition? Do Men Compete Too Much? *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 122, no 3, pp. 1067–1101. <https://doi.org/10.1162/qjec.122.3.1067>
- Noon M. (2010) The Shackled Runner: Time to Rethink Positive Discrimination? *Work, Employment and Society*, vol. 24, no 4, pp. 728–739. <https://doi.org/10.1177/0950017010380648>
- Oaxaca R. (1973) Male-Female Wage Differentials in Urban Labor Markets. *International Economic Review*, vol. 14, no 3, pp. 693–709. <https://doi.org/10.2307/2525981>

- OECD (2021) *Why Do More Young Women Than Men Go on to Tertiary Education?* <https://doi.org/10.1787/6f7209d1-en>
- Oshchepkov A. (2021) Gender Pay Gap in Russia: Literature Review and New Decomposition Results. *Gendering Post-Soviet Space: Demography, Labor Market and Values in Empirical Research* (eds T. Karabchuk, K. Kumo, K. Gatskova, E. Skoglund), Singapore: Springer, pp. 211–233. https://doi.org/10.1007/978-981-15-9358-1_10
- Polachek S.W. (1981) Occupational Self-Selection: A Human Capital Approach to Sex Differences in Occupational Structure. *The Review of Economics and Statistics*, vol. 63, no 1, pp. 60–69. <https://doi.org/10.2307/1924218>
- Rimashevskaya N.M. (1996) Gender and Economic Transition in Russia (on the Example of Taganrog Studies). *Gendernye aspekty sotsial'noy transformatsii* [Gender Aspects of social transformation]. Moscow: Institute of Socio-Economic Studies of Population of the Russian Academy of Sciences, pp. 25–40 (In Russian).
- Rosen S. (1983) *The Equilibrium Approach to Labor Markets*. *National Bureau of Economic Research Working Paper no 1165*. <https://doi.org/10.3386/w1165>
- Roshchin S.Yu., Yemelina N.K. (2022) Meta-Analysis of the Gender Pay Gap in Russia. *HSE Economic Journal*, vol. 26, no 2, pp. 213–239 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1813-8691-2022-26-2-213-239>
- Rosstat (2020) *Women and Men in Russia — 2020: Data Book* (In Russian). Available at: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/yhNtbedG/Wom-Man%202020.pdf> (accessed 29 March 2024).
- Rozhkova K., Roshchin S. (2021) The Impact of Non-Cognitive Characteristics on the Higher Education Choice-Making: An Economist Perspective. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 138–167 (In Russian). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-138-167>
- Rudakov V.N., Chirikov I.S., Roshchin S.Yu., Drozhzhina D.S. (2017) The Impact of Academic Achievement on Starting Wages of Russian University Graduates. *Voprosy Ekonomiki*, no 3, pp. 77–102 (In Russian). <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2017-3-77-102>
- Rudakov V., Kiryushina M., Figueiredo H., Teixeira P.N. (2022) Early Career Gender Wage Gaps among University Graduates in Russia. *International Journal of Manpower*, vol. 44, iss. 6, pp. 1046–1070. <https://doi.org/10.1108/IJM-03-2021-0206>
- Rudakov V., Roshchin S. (2019) The Impact of Student Academic Achievement on Graduate Salaries: The Case of a Leading Russian University. *Journal of Education and Work*, vol. 32, no 2, pp. 156–180. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1617839>
- Ryabova T.B. (2005) Gender Examination of University Textbooks on Pedagogy. *Woman in Russian Society*, no 3–4, pp. 7–18 (In Russian).
- Savinskaya O.B., Lebedeva N.V. (2020) Why Women Leave STEM: The Role of Stereotypes. *Woman in Russian Society*, no 2, pp. 62–75 (In Russian). <https://doi.org/10.21064/WinRS.2020.2.6>
- Savinskaya O.B., Mkhitarian T.A. (2018) STEM as Girls' Professional Choice: Achievements, Self-Esteem, and Hidden Curriculum. *Woman in Russian Society*, no 3, pp. 34–48 (In Russian). <https://doi.org/10.21064/WinRS.2018.3.4>
- Schleicher A. (2018) *PISA 2018. Insights and Interpretations*. Available at: <https://studylibid.com/doc/4332124/pisa-2018-insights-and-interpretations-final?ysclid=lrkuqv2j4u222075161> (accessed 20 January 2024).
- Schultz T.W. (1963) *The Economic Value of Education*. New York, NY: Columbia University.
- Schultz T.W. (1961) Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, vol. 51, no 1, pp. 1–17.
- Schwab S. (1986) Is Statistical Discrimination Efficient? *The American Economic Review*, vol. 76, no 1, pp. 228–234.
- Sheard M. (2009) Hardiness Commitment, Gender, and Age Differentiate University Academic Performance. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 79, no 1, pp. 189–204. <https://doi.org/10.1348/000709908X304406>

- Shinkarenko E.A., Vitkovskaya S.K. (2022) Youth Employment: Gender Segmentation. *Woman in Russian Society*, Special issue, pp. 78–86 (In Russian). <https://doi.org/10.21064/WinRS.2022.0.8>
- Shtyleva L.V. (2011) Gender and Quasi-Gender Approach in Modern Research on Pedagogy. *Woman in Russian Society*, no 2, pp. 62–69 (In Russian).
- Shtyleva L.V. (2008) The Gender Factor in Education: Gender Approach and Analysis. Moscow: Per Se (In Russian).
- Smith N. (2014) Gender Quotas on Boards of Directors. *IZA World of Labor*, no 7. <https://doi.org/10.15185/izawol.7>
- Sobkin V.S., Kalashnikova E.A. (2011) Sociology of School Grades. *Sociology of Education. Works on the Sociology of Education. Vol. XV*. Moscow: Institute of Sociology of RAE, pp. 46–74 (In Russian).
- Stoet G., Geary D.C. (2018) The Gender-Equality Paradox in Science, Technology, Engineering, and Mathematics Education. *Psychological Science*, vol. 29, no 4, pp. 581–593. <https://doi.org/10.1177/0956797617741719>
- Tikhonova N.E. (2020) Specialists in Modern Russia: Socio-Demographic Composition and Key Problems]. *Sotsiologicheskiy Zhurnal / Sociological Journal*, vol. 26, no 3, pp. 64–89 (In Russian). <https://doi.org/10.19181/socjour.2020.26.3.7396>
- Voyer D., Voyer S.D. (2014) Gender Differences in Scholastic Achievement: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, vol. 140, no 4, pp. 1174–1204. <https://doi.org/10.1037/a0036620>
- Woodfield R., Jessop D., McMillan L. (2006) Gender Differences in Undergraduate Attendance Rates. *Studies in Higher Education*, vol. 31, no 1, pp. 1–22. <https://doi.org/10.1080/03075070500340127>
- Wu Q., Furuoka F., Lau S.C. (2021) Corporate Social Responsibility and Board Gender Diversity: A Meta-Analysis. *Management Research Review*, vol. 45, no 7, pp. 956–983. <https://doi.org/10.1108/MRR-03-2021-0236>
- Yanbarisova D.M., Kurakin D.Yu., Malik V.M., Pavlova S.A. (eds) (2020) *Conscious Choice of Profession in Modern Russia: The Experience of the First Years of the "Ticket to the Future" Project (2018–2019)*. Moscow: WorldSkills Russia (In Russian).
- Yemelina N.K., Rozhkova K.V., Roshchin S.Ju., Solntsev S.A., Travkin P.V. (2022) Graduates of Higher Education in the Russian Labor Market: Trends and Challenges. Moscow: HSE (In Russian).
- Zamiatnina E.S. (2017) Gender-Related Differences in Speciality Choices in Russia. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 3 (139), pp. 163–176 (In Russian). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2017.3.11>
- Zawistowska A., Sadowski I. (2019) Filtered Out, but Not by Skill: The Gender Gap in Pursing Mathematics at a High-Stakes Exam. *Sex Roles*, vol. 80, no 11, pp. 724–734. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0968-7>