

КОНФЕРЕНЦИИ

Т. Б. Кусимова

Образование и социальное неравенство

XVII Апрельская международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества, 19–22 апреля 2016 г., Москва, Россия



КУСИМОВА Тамара Булатовна — студентка бакалаврской программы «Социология» факультета социальных наук, стажёр-исследователь Лаборатории экономико-социологических исследований Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Россия, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20.

Email: tkusimova@yandex.ru

В Высшей школе экономики 19–22 апреля 2016 г. прошла XVII Апрельская международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества. В рамках работы конференции был организован симпозиум «Образование и социальная дифференциация». Впервые роли образования в воспроизводстве социального неравенства была посвящена отдельная секция, в работе которой приняли участие не только учёные из России и стран СНГ, но и эксперты из Великобритании, Китая, США и стран Европы. В ходе докладов и обсуждений были освещены разные аспекты образовательного неравенства — от общих тенденций, выявленных на основе многолетней динамики, до локальных проблем вроде вопросов инклюзивного образования и функционирования дополнительных секций и кружков для учащихся школ. В целом можно выделить три магистральные темы симпозиума: сравнительные социальные исследования эффектов от образования; вопросы адресной социальной политики по снижению неравенства; исследования неформального образования и направления для дальнейших исследований.

В работе сессий приняли участие с докладами П. Бьянчи (Университет Феррары, Италия), Л. Гортазар (Всемирный банк), А. Б. Захаров (НИУ ВШЭ, Россия), М. Карной (Стэнфордский университет, США), Н. Н. Кармаева (НИУ ВШЭ, Россия), С. Г. Косарецкий (НИУ ВШЭ, Россия), Д. Л. Константиновский (Институт социологии РАН, Россия), Г. М. Левин (Колумбийский университет, США), Р. Мюрнейн (Гарвардский университет, США), Д. С. Семёнов (НИУ ВШЭ, Россия), А. М. Сидоркин (НИУ ВШЭ, Россия), В. С. Собкин (Российская академия образования, Россия), М. Дж. Фойер (Университет Джорджа Вашингтона, США), И. Д. Фруммин (НИУ ВШЭ, Россия), К. Шафранец (Университет Николая Коперника, Польша) и др.

Ключевые слова: образование; неравенство; школа; университет; сравнительные исследования; социальная стратификация.

Образование, пожалуй, одна из наиболее популярных областей в современных социальных науках. Может показаться, что не осталось ни одного вопроса, на который исследователи образования не пытались бы найти ответ, — от анализа экономики образования до изучения отдельных педагогических практик. Популярность направления обусловлена постоянным запросом на новые исследования. Во многом это продиктовано тем, насколько сильное влияние образовательные институты оказывают на жизненные траектории людей. Принципиально важное свойство образования

заключается в том, что в условиях современной «экономики знаний» именно оно напрямую влияет на позиции индивида на рынке труда. Кроме того, образование — это социальный лифт: полученные навыки и диплом статусного вуза становятся инструментом социальной мобильности. Подчёркнутая эгалитарность современного образования позволяет строить достаточно оптимистичные картины: на формальном уровне гендерная и расовая дискриминация остались в прошлом, ликвидация безграмотности стала проблемой исключительно стран третьего мира, а технологический прогресс создаёт как потребность в новых учебных программах, так и места на рынке труда.

Действительно ли всё так безоблачно? Распространено представление о доступном образовании как универсальном благе, способном излечить многие социальные «болезни». Но соответствует ли такое представление действительности? Являются ли современные образовательные системы действующим инструментом социальной мобильности? Какие факторы способны ограничить доступ к образованию? Эти вопросы были освещены в рамках секции «Роль образования в воспроизводстве и уменьшении социального неравенства», организованной в рамках XVII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. В целом можно выделить четыре магистральные темы дискуссий: (1) сравнительные социальные исследования эффектов от образования; (2) вопросы адресной социальной политики по снижению неравного доступа к обучению; (3) исследования неформального образования и (4) направления для дальнейших исследований образования

Глобальный контекст: сравнительные исследования

Прежде чем обратиться непосредственно к вопросам обучения и социальной мобильности, слушателям конференции была предоставлена возможность взглянуть на проблему в ином ракурсе: действительно ли распространение и повышение качества образования снижает показатель неравенства доходов? С докладом, посвящённым этому вопросу, выступил почётный гость конференции, профессор экономики образования Стэнфордского университета Мартин Карной (см. подробнее: [Carnoy et al. 2012]). Действительно, представление о том, что расширение образовательных возможностей снижает разрыв между самыми богатыми и самыми бедными слоями населения, не только распространено среди исследователей, но отражается и в риторике популярных политиков. Карной ставит под сомнение однозначность этого утверждения, обращаясь к сравнительным исследованиям в развивающихся странах Латинской Америки — в Мексике, Бразилии и Аргентине. Каждое из этих государств сталкивалось с многократным увеличением разрыва между наиболее и наименее обеспеченными слоями населения, и попытки сделать высшее образование доступнее были одной из мер по устранению этого разрыва. При внимательном анализе государственной политики и её последствий отделить эффекты распространения образования от других мер, способствующих снижению неравенства доходов (к примеру, денежные трансферты) оказывается очень сложно. Хотя во всех трёх странах наблюдалось снижение уровня неравенства в доходах, лишь в Бразилии эту ситуацию можно связать с образованием: увеличение предложения квалифицированной рабочей силы «сгладило» распределение зарплат на рынке труда. Что касается Мексики и Аргентины, то там куда больший эффект оказала политика перераспределения доходов (например, в форме пособий или государственных выплат).

Во многом неоднозначность эффектов от образования можно связать с их косвенным влиянием. В отличие от «единовременного» увеличения дохода при получении трансферта, эффекты от образования начинают проявляться только на рынке труда и во многом зависят от его конъюнктуры. Пример тому — Аргентина, где высококвалифицированные специалисты с университетскими дипломами долгое время находились на самых выгодных позициях, с огромным отрывом опережая по уровню доходов своих коллег без университетских дипломов.

Сессию продолжило выступление профессора Ричарда Мюрнейна (Высшая школа педагогических наук, Гарвардский университет). Разрыв между доходами наиболее и наименее квалифицированных и востребованных специалистов воспроизводится не только в переходных, но и в наиболее развитых странах Запада. Очевидным образом это отражается на образовательных возможностях младшего поколения: дети из менее устойчивых в финансовом плане семей имеют меньше шансов поступить в высшее учебное заведение, а значит, и улучшить своё материальное положение, получив хорошо оплачиваемую работу. Проблема доступа к высшему образованию возникает не только на этапе поступления в университет или колледж, но и в течение обучения, которое подразумевает дополнительные временные и денежные затраты, критичные для учащихся из малообеспеченных семей. По данным доклада «Неравенство в образовании в США: тренды, механизмы и источники данных» [Duncan, Murnane 2013], в 1991–1993 гг. лишь 9% учащихся из низкодоходных групп населения (нижний квартиль) заканчивали четырёхлетний цикл обучения и получали диплом бакалавра, в то время как среди наиболее обеспеченных семей (верхний квартиль) доля выпускников с дипломами составляла больше половины (54%). Помимо этого, стоит учитывать инертность образовательной траектории «младшая школа — университет». По данным исследования, за последние десятилетия сегрегация между «престижными» и другими школами увеличилась. Ситуация напоминает замкнутый круг: в слишком «слабые» школы не идут работать квалифицированные педагоги, а коллектив неособенно заинтересованных учащихся создаёт соответствующее влияние на группу сверстников, снижая результаты выпускных экзаменов и уровень мотивации к дальнейшему обучению. Кроме всего прочего, «выпадение» из системы школьного образования приводит к росту затрат на социальные выплаты и борьбу с преступностью.

Российский контекст: рыночные трансформации и социальная инерция

Говоря об образовании и неравенстве в России, неизбежно приходится обращаться к специфике посткоммунистических стран: социально-экономические трансформации последних десятилетий коренным образом поменяли конъюнктуру рынка труда, а значит, и запросы, предъявляемые к образованию, и механизмы функционирования образовательных институтов. Произошли ли перемены в социальной структуре, системе стратификации и ценностных ориентациях населения? Российского контекста проблемы касался доклад «Социальное неравенство: от образования к рынку труда», сделанный заведующим отделом социологии образования Института социологии РАН Д. Л. Константиновским. Выступление касалось долгосрочной динамики; были представлены обобщённые результаты исследований, начатых в 1960-х гг. и захватывающих современность.

Согласно докладу, новые экономические реалии предъявляют новые требования к подготовке специалистов. Постепенно университеты удовлетворяют этот запрос. В то же время увеличилось количество молодёжи, поступающей в высшие учебные заведения; во многом это связано с падением рождаемости в 1990-х гг. Такая ситуация привела к разрушению статуса высшего образования: само по себе наличие диплома утратило сигнальную функцию для конкурентных работодателей; ключевую роль стало играть то, в каком университете получен диплом. По словам Константиновского, несмотря на некоторое улучшение ситуации, картина остаётся довольно чёткой: дифференциация университетов увеличивает социальную дифференциацию на рынке труда.

Здесь примечателен ценностный аспект: между образовательными намерениями молодёжи из социальных групп с разным уровнем дохода нет существенных различий — представители всех групп солидарны в своём стремлении получить диплом о высшем образовании. Тем не менее одного желания оказывается недостаточно. Уже на этапе школьного обучения начинает влиять социально-экономический фактор: семьи с более высоким статусом могут позволить себе обучение в лучших школах, с привлечением репетиторов, что существенно облегчает процесс поступления в вуз. По мере понижения социально-экономического статуса семей всё большее число детей заканчивает «слабые» школы, по-

сле чего идут либо в неэффективные вузы, либо в колледжи и училища, тем самым снижая свой шанс найти высокооплачиваемую работу. Получается, что инертность социальной структуры и устойчивая дифференциация между учебными заведениями могут существенно ограничивать образовательные возможности учащихся независимо от их намерений.

Описанные Д. Константиновским механизмы были более подробно освещены в рамках панельной дискуссии Всемирного банка «Равенство образовательных результатов и приобретаемых навыков».

По словам консультанта Всемирного банка по образовательной политике Лукаса Гортазара, при сравнительно неплохих общих показателях России среди других стран Восточной Европы в Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment, PISA), то есть роста уровня общей грамотности, счета, чтения и письма, наблюдается новая тревожная тенденция в российском образовании. Она заключается в росте социальной сегрегации на этапе средней школы, которая «накапливается» со временем и передаётся системе высшего образования, укрепляя уже отмеченную выше дифференциацию среди высших учебных заведений.

Степень социальной сегрегации измерялась с помощью индекса, показывающего вариативность социально-экономических статусов учащихся школ. Чем выше значение индекса, тем более однороден состав учащихся (низкие значения индекса показывают разнородность состава). За 2003–2012 гг. показатели социальной сегрегации выросли от сравнительно невысоких (сопоставимых с Данией и Финляндией) до уровня, превышающего средний показатель по странам — участницам Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), характерный для Венгрии и Болгарии. Сложившаяся ситуация имеет негативные последствия в долгосрочной перспективе: учащиеся с низким социально-экономическим статусом все меньше общаются со своими сверстниками, растущими в более благоприятных условиях. Происходит своеобразная «геттозация» менее благополучных коллективов, что негативно влияет как на образовательные результаты (формирование «слабых» и «сильных» классов и школ), так и на социальную сплочённость.

Какие меры социальной политики способны помочь в борьбе со сложившейся ситуацией? Ряд докладов в рамках симпозиума был посвящён мерам, принимаемым для преодоления сложившегося неравенства. Кроме того, был поднят, возможно, один из наиболее важных для научного сообщества вопросов: как социальные исследования могут влиять на формирование актуальной социальной политики?

Границы применения социальной политики

Среди решений проблемы растущего неравенства образовательных возможностей — повышение объёма целевых инвестиций в высшее образование. Несмотря на то что эффективность подобных мер неоднократно подвергалась критике, существуют и удачные примеры. С описанием одного из таких случаев выступил профессор экономики и образования Колумбийского университета Генри М. Левин. Актуальный пример: ассоциированная программа ускоренного обучения, организованная в Городском университете Нью-Йорка (City University of New York, CUNY). Основная задача этой программы — помочь учащимся муниципальных колледжей (*community college*) успешно закончить образовательный курс и получить диплом университета Нью-Йорка. В программу входят бесплатные учебники, адаптированное к совмещению с работой расписание занятий, оплата транспортных расходов и тренинги, направленные на повышение учебной мотивации студентов. Оценка эффективности подобной программы проводилась методом оценки издержек (*cost-analysis method*). Несмотря на то что поддержание подобного учебного плана требует значительно больших бюджетных затрат, чем другие образовательные программы, общая экономическая выгода, по данным Левина, показывает эффективность подобных инвестиций. Выпускники, получившие дипломы, успешнее устраиваются на работу, что увеличивает рост налоговых поступлений и компенсирует бюджетные затраты.

Возможно ли более широкое применение подобной политики? Какие уроки, извлечённые из американского опыта, делают социальную политику эффективной и способны помочь другим странам? На этот вопрос попытался ответить почётный гость Апрельской конференции, член Американской ассоциации содействия развитию науки и Американской ассоциации исследований в области образования Майкл Дж. Фойер в докладе «От науки к политике: исследования неравенства в США. Свидетельства, динамика, уроки».

Многим знакома ситуация, когда стратегии, разработанные экспертами в области экономики, образования и других социальных наук, отправлялись «под сукно», то есть оставались на стадии проектов, не нашедших практического применения. По мнению Фойера, для более эффективного сотрудничества между государством, проводящим социальную политику, и сообществом исследователей, эта связь должна иметь институциональное оформление. Во-первых, ключевую роль играют профессиональные ассоциации, члены которых понимают специфику исследуемой ими области. Отрасль образовательных исследований чрезвычайно разнообразна: проводятся как количественные опросы, так и полноценные этнографические исследования различных учебных заведений. Для получения валидных и полезных в практике выводов важность исследовательского дизайна оказывается на первом месте. К примеру, в начале 2000-х гг. в США была создана рабочая группа по вопросам научных исследований в образовании (*Scientific Research in Education*), основной целью которой стало совершенствование методики прикладных исследований. Во-вторых, эффективности взаимодействия государства и исследовательских институтов ощутимо способствует конкурентная ситуация на рынке: исследовательских организаций должно быть как можно больше, чтобы повышать эффективность каждой из них. Кроме того, развитая индустрия прикладных исследований позволяет охватить больший спектр проблем для разработки целевой социальной политики.

Неформальное образование

Затронутые вопросы по большей части касались «официальных» учреждений — школ и университетов. Подобный фокус оставляет вне внимания исследователей целую отрасль других, не менее важных организаций. Речь идёт о так называемом неформальном образовании. Само определение неформального образования предельно широко, к нему относятся как дистанционные формы получения знаний, или массовые открытые онлайн-курсы (*massive open online courses, MOOC*), так и дополнительные школьные и дошкольные формы обучения — кружки, секции и факультативные курсы. В рамках симпозиума состоялись круглый стол и серия докладов, посвящённых потенциалу неформального образования как социального лифта и его влиянию на социализацию детей и подростков. В дискуссии приняли участие А. Г. Асмолов (Федеральный институт развития образования, ФИРО), Д. А. Александров (НИУ ВШЭ), К. Аэдо (Всемирный банк), М. Джексон (Стэнфордский университет), Б. В. Куприянов (НИУ ВШЭ), Д. Л. Константиновский (Институт социологии РАН), С. Г. Косарецкий (НИУ ВШЭ), Р. Дж. Мюрнейн (Гарвардский университет), К. Н. Поливанова (НИУ ВШЭ), Я. М. Рощина (НИУ ВШЭ), А. М. Сидоркин (НИУ ВШЭ), В. С. Собкин (Российская академия образования, РАО), Н. В. Тюрина (Международное информационное агентство «Россия сегодня»), И. Д. Фруммин (НИУ ВШЭ)

Неформальное образование в России обладает рядом существенных характеристик. Во-первых, это его необязательный характер. Всеобщий доступ к дополнительному образованию не закреплён на конституционном уровне, что не позволяет контролировать платный или бесплатный характер обучения, а также стоимость курсов. Тем не менее существенная часть организаций, предоставляющих услуги дополнительного образования, финансируется из муниципального бюджета и остаётся бесплатной для учащихся, что является отличительной чертой России и стран СНГ. Как правило, в США и странах Европы дополнительное образование предоставляется исключительно на платной основе. При этом и на российском рынке дополнительного образования доля платных занятий остаётся значительной, но

чрезвычайно разнообразной по стоимости — от символических нескольких сотен рублей до нескольких сотен тысяч за образовательный курс.

Может ли дополнительное образование быть вспомогательным фактором социальной мобильности? По данным Мониторинга экономики образования за 2012–2014 гг., далеко не все дети включаются в дополнительное образование до школы, когда оно является преимущественно платным. Это становится причиной неравенства стартовых позиций в пользу семей с более высоким социально-экономическим статусом. Данная ситуация сохраняется и при переходе в школу: дети из семей с высокими потребительскими характеристиками в среднем имеют более продолжительные траектории дополнительного образования вплоть до поступления в вуз. Положение может усугубляться территориальной неравномерностью: наблюдается довольно существенное отставание малых поселений по степени охвата учреждениями дополнительного образования. Предположение о том, что образовательные возможности даже в рамках одного города могут существенно различаться по территориальному признаку, подтверждает исследование инфраструктуры дополнительного образования Центрального, Можайского и Рязанского районов Москвы, проведённое сотрудниками Института образования НИУ ВШЭ¹. Очевидным образом центральные районы предоставляют более широкие возможности для записи в кружки, секции или на дополнительные курсы. Одна из самых частых причин, по которой ребёнок не посещает желаемые дополнительные занятия: «Неудобно и (или) далеко ездить» (24 и 32% соответственно среди живущих и в центре, и не в центре указывают на эту проблему).

По мнению экспертов, дополнительное образование является существенным фактором культурной депривации для малообеспеченных и маргинализированных слоёв населения. Возможно ли использование общественных ресурсов для того, чтобы поддержать доступ малоимущих слоёв к качественному дополнительному образованию? Если да, то какие механизмы наиболее эффективны? Краеугольным камнем этого вопроса становится непрозрачность финансирования учреждений, дающих дополнительное образование. Каждый из субъектов РФ может оказывать финансовую поддержку развитию учреждений дошкольного и дополнительного обучения, однако бюджетные средства не имеют чёткого адресного механизма. Средства поступают в регионы по механизму общих дотаций, и органы местного управления вольны сами решать, куда их направить — на образование или, к примеру, на денежные льготы населению. Возможное решение данной проблемы — создание механизмов адресной помощи, вроде квоты на бесплатные места для детей из малообеспеченных семей.

Ещё две черты неформального образования в России — это отсутствие чётких регламентов и учебных планов. Программы неформального образования с трудом поддаются классификации по роду занятий: это и инженерно-конструкторские кружки, и курсы плетения из бисера. С этим связаны трудности оценки эффективности занятий. Какие навыки необходимо оценивать? В ряде случаев дополнительное образование — это прибавочная часть к «официальной» школьной программе, и направлено оно на получение углублённых знаний по предметным дисциплинам. Однако есть и занятия творческого характера, задачей которых является развитие абстрактных когнитивных и коммуникативных навыков. В связи с этим разделением возникает вопрос: нужно ли дополнительное образование для улучшения образовательных достижений, или его цель состоит в формировании более широкого спектра когнитивных навыков (*life skills*)? В этом контексте примечательно, что из опрошенных первокурсников НИУ ВШЭ 3–10% респондентов заявляют, что навыки высокого порядка (умение работать в команде, организованность, проектная работа) они приобрели не в семье или школе, а в кружках дополнительного образования. По мнению профессора Ричарда Мюрнейна, данные об эффективности навыков, приобретаемых в рамках дополнительного образования, можно получить только на основе

¹ Более подробная информация о проекте доступна на сайте Института образования НИУ ВШЭ (см. URL: <https://ioe.hse.ru/modernchildhood/projects>).

лонгитюдных исследований, позволяющих отследить долгосрочную динамику изменения социально-экономического статуса учащегося.

Исследовательские перспективы

Исходя из содержания докладов и дискуссий, проблема воспроизводства социального неравенства через образовательные институты характерна не только для России, но и для наиболее экономически развитых стран Запада. Возникает справедливый вопрос: существуют ли образовательные системы, приближенные к идеалам равенства? Обращаясь к недавнему прошлому, можно вспомнить массовое образование в Советском Союзе (чьи черты, безусловно, наследует и российская реальность), где обеспечение равного доступа к знаниям — от ликвидации безграмотности до массового производства инженеров-специалистов после Второй мировой войны — было определено идеологически. Однако, как отметил Д. Константиновский, говорить о всеобщем равенстве в Советском Союзе было бы сильным преувеличением — всегда были те, кто «равнее». Так, в эпоху «оттепели» 1960-х гг. уже существовали школы с углублённым изучением ряда дисциплин — языковые и экспериментальные физико-математические спецшколы, которые давали более высокий уровень подготовки, а также становились местом «воспроизводства» интеллигенции в крупных городах. Это обращает нас к проблеме самого понятия «равенство». По мнению участников круглого стола, вместо того чтобы идти «вглубь», нам иногда стоит обратиться к моментам, которые вроде бы лежат на поверхности. Один из самых интересных вопросов круглого стола оказался сугубо понятийным: что мы имеем в виду, когда говорим о равенстве и неравенстве в образовании? Экскурс в историю и философию образования показывает, что само понятие «равенство» является нормативным и политизированным. Несмотря на прикладной характер исследований, представленных на Апрельской конференции, подобная постановка вопроса сделала очевидной необходимость и сугубо теоретических, историко-философских изысканий.

Помимо этого, можно выделить по крайней мере три магистральных вектора для дальнейших исследований образования. Первый: масштабные сравнительные исследования, направленные на выявление общих трендов, подобных тем, что были представлены в докладах американских коллег. Источники данных для этих исследований — мониторинги, подобные упомянутой выше Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment, PISA), а также лонгитюдные и выборочные панельные исследования, организованные в разных странах. По мнению Ричарда Мюрнейна, есть ещё один вопрос, который, с нашей позиции, образует второй магистральный вектор и ответ на который могут дать только «длинные» данные: как соотносятся между собой академические достижения (*academic achievements*) и когнитивные навыки (*life skills*) в более широком смысле? Какой из этих факторов играет большую роль для жизненных шансов учащихся?

По мнению Д. Константиновского, несмотря на масштабность выводов, региональные факторы зачастую оказываются важнее общих характеристик, поэтому не стоит забывать об особенностях истории развития постсоветских образовательных систем. В первую очередь внимание следует уделять третьим факторам, влияющим на исследуемые явления, то есть ценностным ориентациям обучающейся молодёжи. Ценностные установки относительно образования, по мнению Константиновского, следуют за рыночной конъюнктурой: меняются критерии, определяющие социальный статус, а вместе с ними — престиж разных родов деятельности. К примеру, предпринимательство (или, на языке советской эпохи, коммерция) очевидным образом превратилось из полулегальной деятельности в престижную, желанную работу для многих, что привело к повышенному спросу на экономическое и управленческое образование. В то же время некогда статусная работа инженера потеряла свои позиции из-за падения промышленной активности и сокращения рабочих мест. Ориентации учащейся молодёжи становятся ответом на трансформацию рынка труда, и это также связано с ценностными установками — возрас-

танием личной ответственности за собственную образовательную и дальнейшую профессиональную траекторию.

Третий магистральный вектор непосредственно направлен на образование в России. По мнению руководителя Центра по исследованию инноваций в образовании Александра Сидоркина, при достаточном массиве данных мониторингов экономики образования и всероссийских опросов российской социологии образования не хватает качественной «школьной этнографии». Как взаимодействуют семьи с образовательными институтами? Как ощущается неравенство на субъективном уровне учащихся среднестатистической российской школы? Влияет ли социально-экономический статус учащегося на отношении преподавателей? Ответы на эти вопросы сложно получить с помощью массового анкетирования.

Не стоит забывать о существовании так называемого регионального компонента, который подразумевает, помимо базовых предметов, вариативные части учебного плана. Доля вариативной части составляет около 30%, и наполнение её может быть абсолютно разным — от истории региона до национальных языков. С вариативным наполнением учебных программ также связан вопрос о том, как функционируют национальные школы, основной аудиторией которых являются представители других национальностей. Способствуют ли они интеграции или, наоборот, «замыканию» внутри общин?

* * *

Подводя итоги конференции, стоит отметить, что представления об образовании как о бесперебойно работающем инструменте социальной мобильности являются, скорее, утопическими. На функционирование образовательной системы влияет большое количество факторов — от способов её финансирования до ценностных ориентаций населения. Из докладов участников и прошедших дискуссий становится понятным, что образование — от дошкольного этапа и вплоть до получения университетского диплома — может быть источником социальной сегрегации. Стоит также отметить, что экономические эффекты от образования наиболее точно фиксируются лишь в долгосрочной динамике. В вопросах преодоления неравенства наиболее действенной оказывается направленная социальная политика, то есть та, которая учитывает особенности различных групп населения. Ключевым моментом является обеспечение доступа к образовательным возможностям учащихся с социально-экономическим статусом ниже среднего.

Литература

- Carnoy M. et al. 2012. The Economic Returns to Higher Education in the BRIC Countries and their Implications for Higher Education Expansion. Basic Research Program. *Working Papers. Series: Education. WP BRP 02/EDU*. Moscow: HSE. URL: <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/59041919>
- Duncan G. J., Murnane R. J. 2013. *Restoring Opportunity: The Crisis of Inequality and the Challenge for American Education*. Cambridge, MA; New York, NY: Harvard Education Press.

CONFERENCES

Tamara Kusimova

Education and Social Inequality

XVII April International Academic Conference on Economic and Social Development, April 19–22, 2016. Moscow, Russia

KUSIMOVA, Tamara — BA

Student, Faculty of Social Sciences; Research Assistant, Laboratory for Studies in Economic Sociology, National Research University Higher School of Economics. Address: 20 Myasnitskaya str., Moscow, 101000, Russian Federation.

Email: tkusimova@yandex.ru

Abstract

The XVII April International Academic Conference on Economic and Social Development was held from April 19 to 22, 2016, at the National Research University Higher School of Economics in Moscow with support of the World Bank. For the first time, the issue of education opportunities were discussed in a separate section on the Role of Education in the Reproduction and Reduction of Social Inequalities. The topic brought together Russian, British, Chinese, American, and European scholars. Over three days, the section hosted thematic sessions, presentations of applied and theoretical research, and panel discussions. Discussions highlighted several main aspects, including comparative cross-national research on the effects of educational opportunities, social policy, studies of informal education, and further research.

The keynote speakers of the section were C. Aedo (World Bank), D. Alexandrov (HSE), A. Asmolov (FIRO), P. Bianchi (University of Ferrara), M. Carnoy (Stanford University), M. Feuer (The George Washington University), I. Froumin (HSE), L. Gortazar (World Bank), M. Jackson (Stanford University), N. Karmaeva (HSE), D. Konstantinovskiy (Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences), S. Kosaretsky (HSE), B. Kupriyanov (HSE), H. Levin (Columbia University), R. Murnane (Harvard Graduate School of Education), E. Pavlenko (HSE), A. Sidorkin (HSE), D. Semenov (HSE), V. Sobkin (Russian Academy of Education), K. Szafraniec (Nicolaus Copernicus University), A. Zakharov (HSE).

Keywords: education; inequality; school; university; comparative research; social mobility; social stratification.

References

- Carnoy M., Loyalka P., Androushchak G., Proudnikova A. (2012) The Economic Returns to Higher Education in the BRIC Countries and their Implications for Higher Education Expansion. Basic Research Program. *Working Papers. Series: Education. WP BRP 02/EDU*, Moscow: HSE. Available at: <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/59041919> (accessed 18 May 2016).
- Duncan G. J., Murnane R. J. (2013) *Restoring Opportunity: The Crisis of Inequality and the Challenge for American Education*, Cambridge, MA; New York, NY: Harvard Education Press.

Received: May 11, 2016.

Citation: Kusimova T. (2016) Obrazovanie i sotsial'noe neravenstvo. XVII Aprel'skaya mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva, 19–22 aprelya 2016 g., Moskva, Rossiya [Education and Social Inequality. XVII April International Academic Conference on Economic and Social Development, April 19–22, 2016. Moscow, Russia]. *Journal of Economic Sociology = Ekonomicheskaya sotsiologiya*, vol. 17, no 3, pp. 142–150. Available at: <https://ecsoc.hse.ru/2016-17-3.html> (in Russian).