На пути к преодолению неравенства: портрет и опыт студентов первого поколения в России

Елена Тарасова, Ксения Вилкова, Светлана Жучкова, Евгений Терентьев

Статья поступила в редакцию в июле 2024 г.

Тарасова Елена Артемовна — стажер-исследователь Центра социологии высшего образования, Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Адрес: 101000 Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10. E-mail: e.tarasova@hse.ru. ORCID: https://orcid.org/0009-0004-9504-7043 (контактное лицо для переписки)

Вилкова Ксения Александровна — кандидат наук об образовании, научный сотрудник Центра социологии высшего образования, Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: kvilkova@hse.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2161-0409

Жучкова Светлана Васильевна — научный сотрудник Центра социологии высшего образования, Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: szhuchkova@hse.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4425-725X

Терентьев Евгений Андреевич — кандидат социологических наук, директор Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: eterentev@hse.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3438-2786

Аннотация

В большинстве зарубежных исследований студенты первого поколения характеризуются как категория учащихся, которая сталкивается с особыми барьерами на пути к получению высшего образования из-за своих специфических запросов, опыта и карьерных ожиданий и является поэтому одной из групп риска в отношении академической успешности. Проведено исследование с целью создания социально-демографического портрета российских студентов первого поколения и анализа их стратегий поступления в вузы, а также особенностей их образовательного опыта. Эмпирической основой исследования служат данные опроса студентов в рамках проекта «Мониторинг экономики образования» (N = 9969). Установлено, что российские студенты первого поколения не отличаются от студентов, чьи родители имеют высшее образование, по большинству рассматриваемых характеристик. Хотя различия в способах поступления в вуз и образовательном опыте между этими категориями студентов статистически значимы, их нельзя назвать существенными в силу малого размера эффекта. Авторы считают, что отличие характеристик российских студентов первого поколения от свойств данной категории учащихся за рубежом в значительной степени объясняется спецификой социального контекста, в котором действует российская система образования, а именно доминированием представле-

ний о высшем образовании как социальной норме и высоким уровнем доступности бесплатного высшего образования. Первичные эффекты неравенства может также нивелировать стандартизированная модель приема в вузы в России. Перспективы дальнейших исследований авторы видят в дифференцированном анализе образовательных траекторий, установок и образовательного опыта студентов первого поколения, обучающихся в селективных и неселективных университетах. Такой анализ позволит дать более детальную картину доступности высшего образования для традиционно недопредставленных в нем социальных групп и возможных ограничений для них в доступе к наиболее качественному сегменту высшего образования.

Ключевые слова студенты первого поколения, неравенство в образовании, массовизация высшего образования, образовательный опыт

Для цитирования Тарасова Е.А., Вилкова К.А., Жучкова С.В., Терентьев Е.А. (2025) На пути к преодолению неравенства: портрет и опыт студентов первого поколения в России. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*. https://doi.org/10.17323/vo-2025-21959

Towards Overcoming Inequality: The Profile and Experience of First-Generation Students in Russia

Elena Tarasova, Kseniia Vilkova, Svetlana Zhuchkova, Evgeniy Terentev

Elena A. Tarasova — Research Assistant at the Center of Sociology of Higher Education, Institute of Education, HSE University. Address: 16/10 Potapovsky lane, 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: e.tarasova@hse.ru. ORCID: https://orcid.org/0009-0004-9504-7043 (corresponding author)

Kseniia A. Vilkova — PhD in Education, Senior Research Fellow at the Center of Sociology of Higher Education, Institute of Education, HSE University. E-mail: kvilkova@hse.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2161-0409

Svetlana V. Zhuchkova — PhD in Education, Research Fellow at the Center of Sociology of Higher Education, Institute of Education, HSE University. E-mail: szhuchkova@hse.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4425-725X

Evgeniy A. Terentev — PhD in Sociology, Director of Institute of Education, HSE University. E-mail: eterentev@hse.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3438-2786

Abstract In the context of the massification of higher education, first-generation students (those whose parents do not have higher education) face specific barriers in accessing higher education due to their unique needs, experiences, and career expectations. This makes them a high-risk group in terms of educational success, underscoring the importance of research aimed at better understanding the characteristics of this population. The aim of this article is to determine a typical profile of Russian first-generation students, analyze their university enrollment strategies, and examine the specific features of their educational experience. This study employs data from a student survey conducted within the framework of the “Monitoring of Education Markets and Organizations” project (N = 9,969). The findings show that, contrary to international research, Russian first-generation students do not differ significantly from continuing-generation students in most of the characteristics considered. Al-

though differences in enrollment patterns and educational experiences are statistically significant, the effect sizes are small and thus not practically substantial. This may be explained by contextual factors specific to Russia, including the perception of higher education as a social norm, the wide availability of tuition-free higher education, and a standardized university admissions model that can mitigate initial inequalities. Nevertheless, further research is needed to conduct a more differentiated analysis of the trajectories, orientations, and educational experiences of first-generation students enrolled in selective versus non-selective universities. Such analysis would provide a more nuanced understanding of not only overall access to higher education for traditionally underrepresented groups but also potential barriers to accessing its most prestigious segments.

Keywords first generation students, inequality of education, massification of higher education, educational experience

For citing Tarasova E.A., Vilkova K.A., Zhuchkova S.V., Terentev E.A. (2025) Towards Overcoming Inequality: The Profile and Experience of First-Generation Students in Russia. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. https://doi.org/10.17323/vo-2025-21959

Массовизация высшего образования, охватившая в последние несколько десятилетий почти все страны мира, открыла доступ к получению высшего образования представителям тех социальных групп, которые прежде редко получали образование такого уровня [Trow, 1973; Scott, 1995; Altbach, 2007; Tight, 2023]. В результате значительно расширилась особая категория студентов — студенты первого поколения, т.е. те, кто получает высшее образование первыми в своей семье, те, у кого ни один из родителей высшего образования не имеет [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998]. Исследования студентов первого поколения получили широкое распространение за рубежом [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Choy, 2001; Chen, 2005; Collier, Morgan, 2008; Thayer, 2000], в России подобные работы стали появляться только в последние годы [Малиновский, Шибанова, 2023; Бессуднов, Куракин, Малик, 2017; Богданов, Малик, 2020]. Результаты этих исследований показывают, что студенты первого поколения — весьма специфическая социальная группа с точки зрения запросов к системе высшего образования, трудностей, с которыми они сталкиваются в процессе обучения, и карьерных ожиданий [Лукина, 2023]. Чтобы создать этой категории студентов равные с другими условия доступа к качественному высшему образованию и повысить образовательную успешность разных категорий студентов, важно изучить особенности студентов первого поколения.

В зарубежных исследованиях выявлен целый ряд специфических характеристик данной категории студентов, в частности сравнительно низкий социально-экономический статус семей и небольшой объем социального и культурного капитала [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Choy, 2001; Barsegyan, Maas, 2024], доминирование утилитарного подхода при определении образователь-

ной стратегии, т.е. максимизация полезности для выхода на рынок труда при минимизации усилий [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Brooks et al., 2021], ниже, чем у студентов других категорий, уровень учебной и внеучебной вовлеченности в университете [Soria, Stebleton, 2012; Pratt et al., 2019; Davis, 2010]. В совокупности эти характеристики делают студентов первого поколения одной из групп риска с точки зрения образовательной успешности.

Социальный контекст, в котором существует российская система образования, и правила приема в вузы имеют ряд важных особенностей, которые могут влиять на образовательные стратегии и опыт студентов первого поколения и не позволяют переносить на него выводы, полученные в других национальных образовательных системах. Среди этих особенностей прежде всего следует упомянуть высокий уровень вовлеченности родителей в образование детей. Исследования показывают, что в России родители в среднем уделяют больше времени на помощь своим детям в обучении, чем в других странах [Кузьминов, Юдкевич, 2021; Pentin et al., 2018; Varkey Foundation, 2017]. Информированный выбор в раннем возрасте сделать непросто, критически важным условием такого выбора являются сформировавшиеся у школьника представления о профессиях, рынке труда и своих перспективах на нем, и эти представления зависят от доступных ему источников, и в первую очередь от родителей. Следствием сильной вовлеченности родителей в образование детей может стать более высокая значимость их мнения при формировании образовательных и профессиональных траекторий для российских студентов, чем для студентов из других стран.

Вторую важную особенность российского контекста составляет специфика отношения населения к высшему образованию. Еще с советских времен у россиян сохранилось представление о высшем образовании как о социальном праве, которое должно гарантировать государство, и диплом вуза является желанной перспективой для подавляющего большинства российских семей [Малиновский, Шибанова, 2023. С. 31]. Удовлетворить столь массовый запрос система высшего образования не в состоянии. Возникает высокая конкуренция за наиболее предпочтительные траектории, формируются альтернативные пути к получению высшего образования, например через поступление сначала в средние специальные учебные заведения. Эта стратегия востребована прежде всего у семей с низким экономическим и образовательным капиталом, поскольку их детям сложно конкурировать за бюджетные места в престижных вузах [Малиновский, Шибанова, 2022; Мальцева, Сальникова, Шабалин, 2022; Yastrebov, Kosyakova, Kurakin, 2018].

Сопоставляя характеристики студентов первого поколения в России и за рубежом, необходимо учитывать также специфику системы приема в вузы в нашей стране. С одной стороны, в отличие

от вузов большинства стран Западной Европы и США, российские университеты практически не имеют возможности «выбирать» абитуриентов, поскольку место в конкурентной борьбе определяется результатами экзаменов, единых для всех абитуриентов. Введение такой системы отбора было призвано снизить эффекты неравенства и обеспечить прозрачность и объективность приема, однако результаты исследований, проведенных после перехода на ЕГЭ, показывают, что различия в доступе к качественному высшему образованию сохраняются. Во-первых, у российских абитуриентов есть возможность поступить в любой университет без вступительных испытаний в случае победы в предметных олимпиадах — данная норма расширяет доступ победителям олимпиад к селективным вузам и одновременно сокращает его для менее обеспеченных абитуриентов, так как использование разнообразных ресурсов для подготовки к олимпиадам доступно прежде всего детям из семей с высоким социально-экономическим статусом [Черненко, Романенко, 2022]. Во-вторых, несмотря на массовый характер высшего образования в России, доступ к высшему образованию высокого качества ограничен как для абитуриентов из семей с низким социально-экономическим статусом, так и для тех абитуриентов, у чьих родителей нет высшего образования [Прахов, 2015].

Итак, социальный контекст функционирования системы образования и правила приема в вузы могут оказывать существенное влияние на образовательные траектории и образовательный опыт разных групп студентов. Например, для студентов первого поколения в России в большей степени, чем для данной категории учащихся за рубежом, характерна диверсификация образовательных траекторий: они нередко приходят в вузы после обучения в системе СПО — этот «обходной путь» им могут рекомендовать родители, знакомые с системой СПО. При этом ввиду большей включенности родителей в получение их детьми образования студенты первого поколения в России часто имеют более ощутимую моральную поддержку с их стороны [Gofen, 2009], и такая поддержка может сокращать риски их неуспешности в вузе. Ввиду распространенности в российском обществе представления о ценности высшего образования доля студентов первого поколения в отечественных вузах может быть выше, чем в зарубежных университетах. В этих условиях для выработки мер образовательной политики, нацеленных на повышение качества высшего образования и создание комфортных условий обучения для разных групп студентов, необходимы эмпирические исследования, которые позволят выявить специфику академических потребностей, мотивации и факторов риска неуспешности у студентов первого поколения [Тарасова, 2024]. Представленным в данной статье исследованием мы рассчитываем внести вклад в изучение

этой группы студентов. На данных масштабного опроса студентов в рамках проекта «Мониторинг экономики образования»[1] мы анализируем характерные черты и образовательный опыт студентов первого поколения в российских университетах, стремясь получить ответ на три основных исследовательских вопроса:

1) каковы основные социально-демографические характеристики студентов первого поколения в России;
2) чем отличаются стратегии и процесс поступления в вуз у студентов первого поколения от других категорий студентов;
3) в чем состоят особенности образовательного опыта и планов российских студентов первого поколения?

1. Специфика студентов первого поколения: результаты исследований

Студентом первого поколения называют того, кто поступил в вуз первым в своей семье: ни мать, ни отец такого студента не получили высшего образования [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998]. Проведенные исследования показывают, что от сверстников их отличают не только характеристики семьи, но и установки в отношении целей высшего образования, мотивы поступления в университет, а также оценка своих перспектив при поступлении и в ходе учебы. Обратимся к исследованиям феномена студенчества первого поколения, чтобы выяснить, какие характеристики традиционно приписываются таким студентам и как они отличают их от студентов, родители которых получили высшее образование. В соответствии с логикой поставленных исследовательских вопросов в обзоре мы фокусируемся на характеристиках семьи студента и его образовательном бэкграунде, стратегиях поступления в университет и образовательном опыте.

1.1. Характеристики семьи и образовательного бэкграунда

Исследования, выполненные в разных национальных контекстах, выявили целый ряд существенных отличий студентов первого поколения от студентов, чьи родители имеют высшее образование, и в первую очередь они касаются социально-демографических характеристик семей и образовательного бэкграунда студентов.

Для семей студентов первого поколения, как правило, характерен сравнительно низкий социально-экономический статус (СЭС). Исследования показывают, что семьи таких студентов чаще находятся в нижних и средних доходных группах и значительно недопредставлены в высших доходных группах [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Choy, 2001], а также обладают меньшим культурным и социальным капиталом [Barsegyan, Maas, 2024].

[1] https://memo.hse.ru/

При невысоких доходах родители не имеют возможности оказывать студенту существенную материальную поддержку, поэтому среди студентов первого поколения много тех, кто получает, порой вынужденно, финансовую независимость от родителей. Например, в США недостаток ресурсов у семьи зачастую подталкивает студентов к тому, чтобы выходить на рынок труда, еще не окончив учебу [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998]. В России вероятность студенческой занятости также повышается в случае отсутствия финансовой поддержки со стороны семьи [Рощин, Рудаков, 2014].

Низкий СЭС семьи и принятые в ней установки по отношению к образованию в значительной степени определяют и специфику опыта обучения, который студенты первого поколения имели до поступления в университет. Они реже обучаются в специализированных и профильных школах [Kosyakova et al., 2016; Chen, 2005; Oakes, 1990], например в классах с углубленным изучением математики и других предметов инженерного профиля. Исследователи видят причину меньшей представленности выходцев из семей с низким СЭС в профильных школах в том, что эта траектория требует дополнительных усилий от школьника [Chen, 2005]. У студентов первого поколения школьная успеваемость в большинстве случаев ниже, чем у их сверстников, чьи родители имеют высшее образование [Saenz et al., 2007; Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Riehl, 1994; Roksa, Arum, 2015]. Студенты первого поколения чаще других приходят в систему высшего образования, уже имея диплом о среднем профессиональном образовании [Striplin, 1999].

Даже при равной успеваемости образовательные стратегии школьников различаются в зависимости от образования родителей: в России дети, родители которых не имеют высшего образования, после школы чаще продолжают обучение в системе среднего профессионального образования или в неселективных вузах [Богданов, Малик, 2020], а в США среди студентов первого поколения выше доля тех, кто обучается на двухлетних программах колледжей, чем тех, кто выбрал четырехлетние программы [Chen, 2005; Spiegler, Bednarek, 2013]. Российские исследователи, анализирующие причины, по которым молодежь поступает в учреждения среднего профессионального образования, считают, что, во-первых, уход из школы после 9-го класса может означать выбор школьником более безопасной стратегии получения высшего образования, поскольку выпускникам колледжей для поступления в вуз не требуется сдавать ЕГЭ, на успех в котором не могут рассчитывать школьники с невысокой успеваемостью [Yastrebov, Kosyakova, Kurakin, 2018]. Во-вторых, для детей из семей с низким СЭС поступление в средние профессиональные учебные заведения становится альтернативой академическому треку. В российской системе образования именно окончание

9-го класса становится ключевым моментом принятия решения о будущей стратегии образования. Если после 9-го класса учащийся остался в школе, он с вероятностью 80% поступит в учреждение высшего образования. Школьники из семей с низким СЭС не могут позволить себе подготовку к поступлению в вуз и поэтому уходят получать профессиональное образование после 9-го класса [Бессуднов, Куракин, 2017].

Важно, что выбор в пользу менее селективных образовательных траекторий, который делают школьники из семей с низким СЭС, не является уникальной характеристикой российской системы образования [Хавенсон, Чиркина, 2019]. Тот же тренд обнаружен в исследованиях, проведенных в Великобритании, США, Австралии [Jerrim, Chmielewski, Parker, 2015; Dockery, Koshy, Li, 2022], а также в Чехии [Simonová, Soukup, 2015]. Связь характера образовательных траекторий выпускников школ с социально-экономическим статусом семьи, в том числе с уровнем образования родителей, выявлена и на выборках других стран, например Канады [Corak, Lipps, Zhao, 2021], Китая [Tan et al., 2023] и Бразилии [Carvalhaes, Senkevics, Ribeiro, 2022].

1.2. Поступление в вуз

Характеристики семьи студентов первого поколения и предшествующий образовательный опыт определяют выбор ими университета, образовательной программы, а также общую мотивацию к получению высшего образования [Tomlinson, 2018; Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998].

Для большинства студентов первого поколения характерен утилитарный подход к высшему образованию [Tomlinson, 2018]: для них это возможность работы по престижной профессии, достойно оплачиваемой на рынке труда, а при выборе университета они в первую очередь оценивают его репутацию с точки зрения трудоустройства выпускников [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998]. Высшее образование для студентов первого поколения — это способ повышения и материального достатка, и социального статуса [Ayala, Striplen, 2002]. Исследователи отмечают, что распространенность утилитарного подхода к образованию характерна для рыночной экономики в целом [Tomlinson, 2018], но среди студентов первого поколения такой подход встречается несколько чаще, чем в общей популяции [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998], поскольку получение высшего образования для них ассоциировано с бóльшими социальными и экономическими рисками [Brooks et al., 2021].

Недостаток качественной подготовки к поступлению и неуверенность в своих компетенциях ведут к тому, что студенты первого поколения чаще выбирают неселективные университеты и образовательные программы [Pascarella et al., 2004], в том чис-

ле и в России [Barsegyan, Maas, 2024]. Выбор делается в пользу тех вариантов обучения, которые рассматриваются как более безопасные с точки зрения возможностей поступления и успешного завершения [Прахов, 2015; Малиновский, Шибанова, 2023]. Эту закономерность отмечают и американские исследователи [Lucas, 2001; Spiegler, Bednarek, 2013]. Одна из причин ориентации при выборе вуза прежде всего на гарантии поступления и успешного завершения обучения — недостаточная информированность абитуриентов о процессе поступления и требованиях вуза вследствие отсутствия релевантного опыта у их родителей [Hoxby, Turner, 2013]. Студенты первого поколения часто переоценивают издержки и риски получения высшего образования и недооценивают его преимущества [Grodsky, Jones, 2007; Oreopoulos, Dunn, 2013]. Кроме того, в семьях с низким СЭС родители часто не формируют в детях нацеленность на профессиональные достижения [Хавенсон, Чиркина, 2019] и высокие образовательные притязания, которые ассоциированы одновременно с экономическим и социальным капиталом [Малиновский и др., 2024; Coleman, 1988; Власова, Самок, 2019]. Впрочем, такие стратегии характеризуются большей гибкостью образовательной траектории по сравнению со стратегиями поступления школьников, родители которых имеют высшее образование и не рассматривают другие опции для своих детей [Малиновский, Шибанова, 2023]. С другой стороны, желание учиться в неселективном вузе может быть обусловлено стремлением избежать чрезмерно высоких требований к студентам, которые заставят отдавать учебе все силы: студенты из семей с невысоким уровнем дохода рассчитывают совмещать учебу с работой, что необходимо ввиду дефицита материальной поддержки со стороны родителей, а также создает перспективы успешного трудоустройства после окончания вуза [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Рощин, Рудаков, 2014].

Важный фактор при выборе вуза абитуриентами из семей с невысоким СЭС — финансовые условия: совершая выбор, они учитывают возможности материальной поддержки от семьи, стоимость учебы и др. [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998]. Выбирая недорогие образовательные программы, студенты первого поколения стремятся получить высшее образование без больших материальных вложений, непосильных для их семьи, а также избежать необходимости совмещать обучение с работой. Особенность российского общества состоит в том, что родители, не имеющие высшего образования, чаще готовы оплачивать образование своих детей, чем родители, у которых такое образование есть: семьи, в которых родители имеют вузовские дипломы, рассчитывают на обучение за счет бюджета [Малиновский, Шибанова, 2023]. Исследования, проведенные в США и Китае, показывают, что для повышения шансов абитуриентов первого поколения на поступ-

ление необходимо обеспечить информирование их о процессе поступления и мерах финансовой поддержки [Bettinger et al., 2012; Herbaut, Geven, 2020; Loyalka et al., 2013; Oreopoulos, Dunn, 2013].

1.3. Образовательный опыт

Судя по результатам исследований, студенты первого поколения уделяют меньше времени как учебным [Soria, Stebleton, 2012; Pratt et al., 2019], так и внеучебным [Davis, 2010] активностям, чем их сверстники из семей, в которых оба родителя имеют высшее образование. У студентов первого поколения меньше времени на учебу и на внеучебные мероприятия, потому что ввиду невысокого достатка семьи многие из них совмещают учебу с работой [Davis, 2010; Pratt et al., 2019]. Трудовая занятость в период обучения в вузе ведет к снижению успеваемости [Янбарисова, 2014] и не обеспечивает рост дохода в будущем, если не соответствует получаемой студентом специальности [Рожкова, Рощин, Травкин, 2024]. У студентов, полностью вовлеченных в образовательный процесс, академическая успеваемость выше, чем у тех, кто совмещает учебу с работой, и они в большей степени удовлетворены обучением [Малошонок, Вилкова, 2022]. Низкая академическая вовлеченность студентов первого поколения может создавать риски отчисления [Soria, Stebleton, 2012; Ishitani, 2006; Green, Wright, 2017]. Исследования подтверждают также высокую значимость участия во внеучебной деятельности для успешного обучения: те из студентов, кто участвует во внеучебной активности, лучше учатся, удовлетворены обучением [Щеглова, Дремова, 2022] и имеют высокие шансы на успешное окончание вуза [Green, Wright, 2017]. В частности, внеучебная деятельность в вузе помогает развить навыки межличностного общения и работы в команде [Щеглова, 2019], а также способствует формированию критического мышления [Щеглова, Корешникова, Паршина, 2019].

Студенты первого поколения, не получившие от родителей информации о студенческой жизни, зачастую испытывают затруднения при выстраивании баланса времени, отводимого на учебу, внеучебные занятия и трудовую деятельность. Они не могут адекватно оценить сложность учебных заданий, спланировать свои действия, так что на выполнение необходимой учебной работы у них может попросту не оставаться времени [Collier, Morgan, 2008]. Неадекватные ожидания от студенчества и порождаемые этими нереалистичными ожиданиями академические вызовы часто становятся причиной отчислений из университета у американских студентов первого поколения — кто-то уходит по собственному желанию, кто-то оказывается вынужденным уйти по причине низкой успеваемости [Choy, 2001]. Впрочем, даже те из них, кто завершает обучение в бакалавриате, как правило, не продолжают образование и не идут по академическому треку, не желая откла-

дывать выход на рынок труда [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Carlton, 2015]. В России, судя по результатам лонгитюдного исследования, студенты первого поколения тоже реже других категорий студентов поступают в магистратуру и аспирантуру, но, в отличие от американских студентов, не уступают сокурсникам в успеваемости и не имеют повышенных показателей отсева из вузов [Barsegyan, Maas, 2024].

Таким образом, студенты первого поколения отличаются от своих сверстников не только социально-экономическим статусом семьи и образовательным бэкграундом, но и подходом к выбору образовательной траектории и образовательным опытом в университете. Применительно к российскому контексту характеристики семьи важны, поскольку принятие выпускником решения о поступлении в вуз, а также выбор между селективным и неселективным вузом зачастую связаны не столько со школьной успеваемостью учащихся, сколько с ресурсами семьи. В данном случае значим не только низкий уровень доходов семьи, но и ассоциированный с ним небольшой объем социального и культурного капитала, из-за чего школьники отдают предпочтение более доступным образовательным стратегиям [Хавенсон, Чиркина, 2019]. Низкий СЭС семьи не позволяет родителям обеспечить интенсивную подготовку детей к поступлению: нанять репетитора, оплатить курсы и т.д. Вместе с тем ввиду невысокого культурного и образовательного капитала родители порой неспособны самостоятельно развить у детей установки, способствующие их активному вовлечению в образовательный процесс, и сформировать мотивацию к высоким достижениям [Там же]. Специфика социального контекста, в котором функционирует российская система образования, а именно высокая отдача от высшего образования в России, порождает ситуацию, в которой утилитарный подход характерен не только для студентов первого поколения, которые ожидают от высшего образования повышения социального статуса и потенциального дохода, но и для студентов, родители которых имеют высшее образование [Малиновский, Шибанова, 2023].

2. Данные и методы

В качестве эмпирической основы исследования мы используем данные опроса студентов в рамках проекта «Мониторинг экономики образования»[2]. Опрос проводился в 2021/2022 учебном году с июня по октябрь 2022 г. в формате CAWI (*computer-assisted web interviewing*). Вузы получали информацию о проведении опроса через официальные письма их руководству от имени Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Далее студентов приглашали принять участие в исследовании

[2] https://memo.hse.ru/

с помощью внутренних рассылок по корпоративной почте или в электронных системах поддержки обучения. Помимо этого, с августа по сентябрь 2022 г. осуществлялся дополнительный сбор данных при помощи онлайн-панели для добора респондентов из сложных категорий.

В исследовании применялась квотная выборка. В качестве оснований для квотирования использованы: региональная принадлежность вуза, форма собственности вуза, статус вуза, размер вуза, укрупненные направления подготовки, курсы обучения студентов. Квоты сравнивались со статистическими данными Федерального статистического наблюдения по форме ВПО-1 за 2021 г. Смещения в достигнутой выборке корректировались с помощью весов, рассчитанных на основе перечисленных переменных.

В исследовании приняли участие 9969 студентов очной формы обучения на программах бакалавриата или специалитета из 522 вузов. Минимальное число участников исследования от одного вуза составляет 1 респондент, максимальное — 450 респондентов. В выборке преобладают студенты неселективных университетов: 73% опрошенных учатся в вузах, которые не относятся к числу ведущих[3].

Среди студентов 24% обучаются на направлениях подготовки, связанных с науками об обществе, 21% — со здравоохранением и медициной, 13% — с техническими науками, 9% — с математикой, программированием, компьютерными технологиями, 8% — с естественными науками, по 6% — с иностранными языками и гуманитарными науками, 5% — с педагогикой, 3% — с культурологией, искусством, дизайном и архитектурой, по 2% — с агрономией, сельским и лесным хозяйством, с сервисом, туризмом и рекламой, 1% — с физической культурой. Первокурсники составляют 32% респондентов, 24% опрошенных учатся на втором курсе, 22% — на третьем, 16% — на четвертом, 5% — на пятом, 1% — на шестом курсе. 70% выборки — девушки. Более подробная описательная статистика по выборке представлена в Приложении.

Принадлежность опрошенных к категории студентов первого поколения мы определяем на основании их ответов на вопросы об образовании матери (мачехи) и отца (отчима). По аналогии с предыдущими исследованиями [Ishitani, 2003; Pascarella et al., 2004] мы выделяем три группы студентов: те, у кого высшего образования не имеет ни один из родителей; те, у кого высшее образова-

[3] К ведущим вузам мы относим университеты, которые имеют как минимум один из следующих статусов: национальный исследовательский университет, федеральный университет, участник Проекта «5-100». К этой категории принадлежат также Московский государственный университет и Санкт-Петербургский государственный университет. В качестве метрики для определения статуса ведущего университета мы не используем результаты программы «Приоритет-2030», так как данные для этого исследования были собраны в 2021/2022 учебном году, а программа «Приоритет-2030» начала функционировать в 2022 г.

ние есть хотя бы у одного из родителей: те, у кого высшее образование получили оба родителя. Студентами первого поколения мы считаем первую группу респондентов, и в нашей выборке они составляют 30% опрошенных. У 31% студентов высшее образование имеет один из родителей, у 39% — оба родителя.

Основываясь на обзоре исследований по теме и учитывая особенности социального контекста, в котором функционирует российская система образования, мы определили список переменных, которые представляют особый интерес при изучении студентов первого поколения. Эти переменные мы сгруппировали по трем темам: социально-демографический портрет студентов первого поколения, выбор вуза и поступление в вуз, опыт учебы в вузе и планы на будущее. Для раскрытия первой темы — «социально-демографический портрет студентов первого поколения» — использовались ответы студентов на вопросы о демографических характеристиках; направлении подготовки, на котором студент обучается; населенном пункте, в котором он проживает; месте проживания (с родителями / в общежитии / в отдельной квартире); материальном положении семьи. Во вторую тему — «выбор вуза и поступление в вуз» — включены вопросы о траектории поступления в вуз («школа — университет» или «школа — СПО — университет»); об основаниях поступления в вуз; о стратегии выбора вуза и направления подготовки и о том, как студент оценивает сделанный выбор. Третья тема — «опыт учебы в вузе и планы на будущее» — представлена вопросами о том, как студент распределяет свое время, учась в вузе; с какими трудностями сталкивается; какие оценки получает и имеет ли задолженности по учебе; совмещает ли работу с учебой в вузе; планирует ли продолжать учебу в магистратуре / аспирантуре / на дополнительных курсах, намерен ли работать по специальности. Для оценки различий между студентами первого поколения и теми, кто таковыми не является, мы использовали критерий хи-квадрат (в случае номинальных переменных) и непараметрический дисперсионный анализ Краскела — Уоллиса (в случае порядковых переменных). Так как на больших выборках такие расчеты могут давать ложноположительный результат в силу объема выборки, дополнительно мы оценили размер эффекта. Для критерия хи-квадрат использован коэффициент *V* Крамера, для дисперсионного анализа Краскела — Уоллиса — эта-квадрат (η^2).

3. Результаты

Между студентами первого поколения и студентами, у чьих родителей есть высшее образование, выявлен ряд различий в социально-демографических показателях, а также в траекториях поступления в вуз, характеристиках студенческого опыта и планах на будущее. Хотя эти различия статистически значимы, их нель-

зя назвать существенными, поскольку размер эффекта невелик (его значения меньше 0,20).

3.1. Портрет студентов первого поколения

С учетом полученных невысоких значений размеров эффектов нельзя сказать, что социально-демографический портрет студентов первого поколения существенно отличается от такового у студентов, чьи родители имеют высшее образование (рис. 1 и 2).

Рис. 1. **Характеристики студентов и их семей, %**

Харктеристики студентов и их семьи	Нет ВО у обоих родителей	Есть ВО хотя бы у одного родителя	Есть ВО у двух родителей	По выборке	χ^2 или *H*	Размер эффекта
Пол						
Мужской	27	29	33	30	32,13***	0,06
Женский	73	71	67	70		
Социально-экономическое положение семьи						
Иногда не хватает денег не необходимые продукты питания	4	2	3	3	275,39***	0,03
На еду денег хватает, но в других ежедневных расходах приходится себя ограничивать	9	6	5	6		
На ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности	11	12	7	10		
На еду и одежду хватает, но покупка телевизора, холодильника и т.п. представляет трудности	34	30	23	29		
Достаточно обеспечены материально, но для покупки автомобиля и дорогостоящего отпуска пришлось бы залезть в долги	35	40	43	40		
Материально обеспечены, можем позволить себе дорогостоящий отпуск и покупку автомобиля	8	10	19	13		
Материальная помощь от семьи						
Оплачивают большую часть моих расходов	54	60	64	60	32,58***	0,06
Оплачивают примерно половину моих расходов	14	14	14	14		
Оплачивают меньшую часть моих расходов	7	7	7	7		
Оказывают материальную помощь при необходимости	17	16	12	15		
Родители/родственники не оказывают мне материальную помощь	7	4	3	5		
Оплата обучения						
Семья брала кредит для оплаты обучения	12	14	10	12	6,48*	0,05

Примечание: ***$p < 0{,}001$; **$p < 0{,}01$; *$p < 0{,}05$.

Рис. 2. **Характеристики студентов, %**

Характеристики студентов	Нет ВО у обоих родителей	Есть ВО хотя бы у одного родителя	Есть ВО у двух родителей	По выборке	χ^2	Размер эффекта
Населенный пункт, в котором находится вуз						
Город с населением от 1 млн человек	37	45	53	46	181,57***	0,11
Город с населением 500 тыс. – 1 млн человек	22	21	19	21		
Город с населением 250–500 тыс. человек	22	21	18	20		
Город с населением менее 250 тыс. человек	19	13	10	13		
Направление подготовки						
Общественные науки	24	23	25	24	119,82***	0,09
Иностранный язык	5	6	7	6		
Гуманитарные науки	6	6	5	6		
Математика, программирование, компьютерные технологии	9	9	10	9		
Естественные науки	9	8	7	8		
Технические науки	13	12	13	13		
Медицина	18	22	23	21		
Педагогика	8	6	3	5		
Физическая культура	1	1	1	1		
Культурология, искусство, дизайн, архитектура	2	3	3	3		
Агрономия, сельское и лесное хозяйство	3	2	1	2		
Сервис, туризм, реклама	2	2	2	2		
Место проживания						
В общежитии, хостеле, гостинице	47	42	37	42	73,57***	0,09
В съемной квартире/доме	36	34	33	34		
В собственной квартире/доме	13	18	24	18		
У родственников, знакомых	4	6	6	6		

Примечание: ***$p < 0{,}001$; **$p < 0{,}01$; *$p < 0{,}05$.

Так, социально-экономический статус семей у студентов первого поколения в нашей выборке оказался ниже, чем у студентов, родители которых получили высшее образование, и эти данные согласуются с результатами других исследований [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Choy, 2001; Barsegyan, Maas, 2024]. Однако наблюдаемые различия по переменным, отражающим доходную группу респондентов (H (2, N = 8249) = 275,39, p = 0,00), наличие материальной помощи от семьи (χ^2 (2, N = 8249) = 32,58, p = 0,00), обращение к кредитам для оплаты обучения в вузе (χ^2 (2, N = 8249) = = 6,48, p = 0,04), не превышают 3–8 процентных пунктов (разме-

ры эффектов: $\eta^2 = 0{,}03$, *V* Крамера = 0,06; 0,05 для указанных переменных соответственно).

Аналогичная картина наблюдается и по другим ключевым социально-демографическим характеристикам: хотя обнаружены статистически значимые различия по полу респондентов (χ^2 (2, *N* = 8249) = 32,13, *p* = 0,00), территориальной принадлежности вуза (χ^2 (6, *N* = 8249) = 181,57, *p* = 0,00), направлениям подготовки (χ^2 (23, *N* = 8249) = 119,82, *p* = 0,00), месту проживания (χ^2 (6, *N* = 4383) = 73,57, *p* = 0,00), размеры эффектов найденных различий не позволяют охарактеризовать их как существенные (*V* Крамера = 0,06; 0,11; 0,09; 0,09 соответственно).

3.2. Выбор вуза и поступление в вуз

Рассматриваемые группы студентов статистически значимо различаются по частоте обучения в учреждении СПО до поступления в вуз (χ^2 (2, *N* = 8249) = 72,31, *p* = 0,00), поступления в университет посредством сдачи ЕГЭ (χ^2 (10, *N* = 8249) = 42,39, *p* = 0,00) и подготовки к экзаменам с репетиторами или на специальных курсах (χ^2 (2, *N* = 8249) = 165,85, *p* = 0,00) (рис. 3). Однако размеры эффектов обнаруженных различий не позволяют охарактеризовать их как существенные (*V* Крамера = 0,09; 0,06; 0,14 соответственно).

Кроме траекторий поступления, статистически значимо различаются и стратегии выбора вуза и специальности: ориентация при поступлении на конкретную специальность или конкретный

Рис. 3. **Основания поступления в вуз, %**

Особенности поступления	Нет ВО у обоих родителей	Есть ВО хотя бы у одного родителя	Есть ВО у двух родителей	По выборке	χ^2	Размер эффекта
Учеба в СПО						
Окончили учреждение начального или среднего профессионального образования	13	9	7	9	72,31***	0,09
Основание зачисления в вуз						
По результатам вступительных испытаний	23	20	18	20	42,39***	0,06
Вне конкурса (по результатам олимпиад)	2	2	4	3		
По результатам ЕГЭ	67	69	69	68		
По целевому набору	6	7	6	7		
Вне конкурса (как лицо, имеющее особое право)	1	1	1	1		
Переводом из другого вуза	1	1	2	1		
Подготовка к ЕГЭ						
Не занимался(ась) на подготовительных курсах или с репетитором	39	28	24	30	165,85***	0,14

Примечание: ***$p < 0{,}001$; **$p < 0{,}01$; *$p < 0{,}05$.

вуз (χ^2 (8, N = 8248) = 46,48, p = 0,00), успешность поступления на желаемое направление подготовки (χ^2 (8, N = 8249) = 47,32, p = = 0,00) (рис. 4). Однако в силу малого размера эффекта эти различия мы считаем несущественными (V Крамера = 0,05 и 0,05 соответственно).

Рис. 4. **Планы относительно обучения в вузе, %**

Планы по обучению	Нет ВО у обоих родителей	Есть ВО хотя бы у одного родителя	Есть ВО у двух родителей	По выборке	χ^2	Размер эффекта
Если вспомнить год до поступления в вуз, вы планировали учиться по той же специальности и в том же вузе, где вы учитесь						
Да, на той же специальности и в том же вузе	42	42	48	44		
Планировал(а) учиться в этом вузе, но по другой специальности	12	11	8	10		
Планировал(а) учиться по этой же специальности, но в другом вузе	15	17	17	17	46,48***	0,05
Планировал(а) учиться в другом вузе и по другой специальности	15	15	13	14		
У меня не было определенных планов в выпускном классе / не помню	16	15	14	15		
Представьте, если бы вам вновь пришлоось поступать в вуз, то что бы вы выбрали?						
Поступали бы в тот же вуз, на тот же факультет/специальность	52	54	55	53		
Поступали бы в тот же вуз, но на другую специальность	19	15	13	15		
Поступали бы в другой вуз, на эту же специальность	10	12	13	13	47,32***	0,05
Поступали бы в другой вуз, на другую специальность	14	15	15	15		
Не стали бы вообще поступать в вуз	5	4	4	4		

Примечание: ***p < 0,001; **p < 0,01; *p < 0,05.

Кроме того, рассматриваемые группы студентов статистически значимо различаются по частоте выбора вуза на основании показателей качества образования и доступности — с точки зрения и стоимости обучения, и селективности отбора (для всех перечисленных переменных статистика χ^2 значима на уровне < 0,05) (рис. 5). Аналогично статистически значимые различия зафиксированы в отношении обучения на бюджетном месте (χ^2 (2, N = 8249) = 15,83, p = 0,00), обучения в ведущих вузах (χ^2 (2, N = 8249) = 92,88, p = 0,00) и в головных вузах (χ^2 (2, N = 8249) = = 34,31, p = 0,00), смены города проживания при поступлении в вуз (χ^2 (2, N = 8249) = 136,16, p = 0,00). Однако и эти различия нельзя назвать существенными ввиду малого размера эффекта (наиболее высокое значение V Крамера = 0,13).

Рис. 5. **Причины выбора вуза и его характеристики, %**

Причины выбора вуза и его характеристики	Нет ВО у обоих родителей	Есть ВО хотя бы у одного родителя	Есть ВО у двух родителей	По выборке	χ^2	Размер эффекта
Причины выбора вуза						
Единственный в вашем населенном пункте	3	4	3	3	4,02	0,02
Расположен близко к дому	19	19	19	19	0,39	0,01
Сюда нетрудно поступить	16	16	13	15	9,90**	0,04
Учились (учатся) родственники, знакомые или их дети	10	12	11	11	3,11	0,02
Хорошие, квалифицированные преподаватели	23	20	24	22	3,67**	0,04
Бесплатное обучение, доступная оплата обучения, получение кредита	23	23	18	21	3,71***	0,06
Хорошая репутация	23	24	27	25	2,59**	0,04
Хорошая обеспеченность оборудованием (компьютеры, бибиотека)	11	11	11	11	1,12	0,01
Поступали ваши одноклассники, друзья	8	7	6	7	9,99**	0,04
Посильная учебная нагрузка	7	8	7	7	0,88	0,01
Обучение в данном вузе можно совмещать с трудовой деятельностью	5	5	5	5	2,12	0,02
Работает кто-то из знакомых, родственников	1	1	2	1	4,12	0,02
Подавали документы в несколько вузов, но приняли в этот	12	12	10	11	5,44	0,03
Есть военная кафедра (военный центр)	2	3	4	3	3,01***	0,04
Были преимущества при поступлении в этот вуз	12	11	10	11	3,48	0,02
Хорошее обучение по выбранной специальности	31	30	35	32	20,21***	0,05
Посоветовали родители, друзья или в школе	14	16	15	15	3,40	0,02
Возможность переехать в другой город	14	13	11	12	1,46**	0,04
Высокая позиция в рейтингах вузов	16	20	23	20	7,93***	0,07
Финансирование обучения						
На бюджетном месте	74	70	67	67	15,83***	0,04
На месте с оплатой обучения	26	30	33	33		
Статус вуза						
Не ведущий университет	79	73	67	73	92,88***	0,11
Ведущий университет	21	27	33	27		
Статус вуза						
Головная организация	87	90	92	90	34,31***	0,06
Филиал	13	10	8	10		
Проживание в том же городе, где окончили школу						
Да	40	44	55	47	136,16***	0,13
Нет	60	56	45	53		

Примечание: ***$p < 0{,}001$; **$p < 0{,}01$; *$p < 0{,}05$.

3.3. Опыт учебы в вузе и планы на будущее

Между студентами первого поколения и студентами, чьи родители имеют высшее образование, обнаружены статистически значимые различия в уровне вовлеченности в обучение, который оценивался по посещению лекционных, семинарских и/или практических занятий (χ^2 (6, N = 8249) = 48,89, p = 0,00), а также по выполнению учебных заданий и другой учебной деятельности во внеаудиторное время (χ^2 (6, N = 8249) = = 36,92, p = 0,00) (рис. 6). Однако эти различия не являются существенными (V Крамера = 0,05 и 0,05 соответственно).

Рис. 6. **Опыт учебы в вузе и планы на будущее, %**

Опыт учебы в вузе и планы на будущее	Нет ВО у обоих родителей	Есть ВО хотя бы у одного родителя	Есть ВО у двух родителей	По выборке	χ^2	Размер эффекта
Посещение лекционных, семинарских и/или практических занятий						
0 часов	5	4	2	3	48,89***	0,05
1–15 часов	40	36	36	37		
16–30 часов	38	41	42	41		
Более 30 часов	17	19	20	19		
Выполнение учебных заданий и другая учебная деятельность во внеаудиторное время						
0 часов	5	4	3	4	36,92***	0,05
1–15 часов	66	62	62	63		
16–30 часов	21	23	24	23		
Более 30 часов	8	11	11	10		
Оценки за зачеты и экзамены						
Бывали неудовлетворительные оценки («двойки»)	2	2	2	2	6,80**	0,05
Чаще удовлетворительные оценки («тройки»)	11	10	9	10		
В основном хорошие оценки («четверки»)	26	27	26	26		
Только хорошо и отлично («четверки» и «пятерки»)	44	44	44	44		
Только отличные оценки («пятерки»)	17	17	19	18		
Планы на будущее						
Учиться в магистратуре	43	43	47	45	22,48***	0,04
Учиться в аспирантуре	15	17	19	17	9,47***	0,05
Получить дополнительное образование	50	51	53	51	21,08***	0,04
Участие в научных или прикладных проектах						
Да	31	33	36	33	5,60***	0,04
Нет	69	67	64	66		
Занятость						
Да	60	39	38	34	3,06	0,01
Нет	40	41	42	46		
Планы на работу по специальности						
Нет (точно нет + скорее нет)	20	20	19	20	0,90	0,01
Да (точно да + скорее да)	80	80	81	80		

Примечание: ***p < 0,001; **p < 0,01; *p < 0,05.

Полученные данные также не дают оснований утверждать, что студенты первого поколения существенно отличаются от студентов, у родителей которых есть высшее образование, по уровню успеваемости и внеучебной вовлеченности: по оценкам за зачеты и экзамены (H (2, N = 8249) = 6,80, p = 0,01, η^2 = 0,05) и по участию в научных и прикладных проектах (χ^2 (2, N = 8249) = 5,60, p = 0,00, V Крамера = = 0,04). Рассматриваемые группы студентов статистически значимо различаются по частоте предпочтения академической траектории, т.е. наличия планов поступать в магистратуру (χ^2 (4, N = 8249) = 22,48, p = 0,00), аспирантуру (χ^2 (4, N = 8249) = 9,47, p = 0,00) или получать еще какое-либо дополнительное образование (χ^2 (4, N = 8249) = = 21,08, p = 0,00), но эти различия также нельзя считать существенными (V Крамера = 0,04; 0,05; 0,04 соответственно).

Полученные нами результаты не соответствуют данным зарубежных исследований относительно совмещения учебы с работой [Davis, 2010; Pratt et al., 2019]: российские студенты первого поколения не отличаются от студентов других групп по частоте трудовой занятости в период обучения в вузе. Во всех группах, выделенных на основании уровня образования родителей, около 60% студентов совмещают или совмещали учебу с работой (χ^2 (2, N = 8249) = 3,06, p = 0,57, V Крамера = 0,01). Также во всех группах большинство студентов планируют в дальнейшем работать по той специальности, которую получают в вузе (χ^2 (2, N = 8249) = 0,90, p = 0,64, V Крамера = 0,01).

Заключение и дискуссия

Массовизация высшего образования обусловила значительные изменения в структуре студенческого контингента, расширив доступ к высшему образованию тем социальным группам, которые ранее были недопредставлены в университетах [Trow, 1973; Scott, 1995; Altbach, 2007; Tight, 2023]. В результате в студенческом контингенте существенно выросла доля студентов первого поколения — тех, чьи родители не имеют высшего образования, те, кто первым в семье поступил в университет. Исследования, выполненные в разных национальных контекстах, показали, что этой категории студентов обычно присущ ряд специфических характеристик образовательных установок и опыта, которые необходимо учитывать в образовательной политике. В частности, преимущественно невысокий социально-экономический статус семей студентов первого поколения определяет их сравнительно низкие образовательные притязания и доминирование утилитарного подхода к выстраиванию образовательных траекторий и образовательному поведению [Nunez, Cuccaro-Alamin, 1998; Choy, 2001; Ishitani, 2003; Pascarella et al., 2004; Collier, Morgan, 2008].

Цель проведенного исследования состояла в том, чтобы дополнительно привлечь внимание к необходимости учета неодно-

родности студенческого контингента при проектировании образовательной политики через анализ социально-демографического портрета студентов первого поколения в российских университетах, их образовательных стратегий и опыта. Для достижения этой цели мы использовали данные масштабного опроса студентов, проведенного в рамках проекта «Мониторинг экономики образования» в 2021/2022 учебном году.

В отличие от результатов большинства зарубежных исследований, полученные данные не дают оснований утверждать, что студенты первого поколения в российских университетах существенно отличаются от своих сокурсников, чьи родители имеют высшее образование. Статистические тесты подтверждают значимость различий по ряду характеристик, но эти различия во многом объясняются чувствительностью используемых методов к объему выборки, а анализ размера эффектов свидетельствует о том, что эти различия нельзя считать существенными. В целом результаты проведенного анализа согласуются с выводами небольшого числа эмпирических исследований, выполненных ранее на российских данных и показавших, в частности, отсутствие значимых различий в уровне образовательной успешности между студентами первого поколения и теми учащимися, у чьих родителей есть высшее образование [Barsegyan, Maas, 2024].

Отличие результатов, полученных на российской выборке, от данных зарубежных исследований, возможно, объясняется спецификой национального контекста. В частности, отсутствие значимых различий в социально-демографическом портрете между студентами первого поколения и теми, чьи родители имеют высшее образование, может быть обусловлено действующими правилами приема в вузы и финансирования высшего образования в России. Отбор в университеты на основании единого стандартизированного экзамена и достаточное число бесплатных мест в университетах [Бугакова, Прахов, 2021] могут быть факторами, снижающими вероятность возникновения первичных эффектов неравенства, которые напрямую связаны с ограничениями доступа к высшему образованию для разных групп студентов [Boudon, 1974].

Отсутствие выраженных различий в предпочтительных образовательных траекториях и в мотивации к поступлению в университет между студентами первого поколения и теми, чьи родители имеют высшее образование, может быть связано с устойчивостью распространенных в российском обществе представлений о высшем образовании как о социальной норме [Малиновский, Шибанова, 2023]. Результаты социологических обследований вновь и вновь показывают, что подавляющее большинство абитуриентов и их родителей рассматривают образовательные траектории, связанные с получением высшего образования, как предпочтительные [Там же]. Высокий уровень доступности высшего обра-

зования обусловливает восприятие таких траекторий не только как желаемых, но и как достижимых для разных групп населения[4].

Наконец, отсутствие существенных различий в образовательном опыте, т.е. в учебной и внеучебной вовлеченности, между студентами первого поколения и теми, чьи родители имеют высшее образование, вероятно, связано с тем, что и по масштабам совмещения обучения в вузе с трудовой занятостью эти группы студентов не различаются. Именно совмещение учебы с работой рассматривается в зарубежных исследованиях как ключевой фактор возникновения различий в образовательном опыте [Davis, 2010; Pratt et al., 2019]. В российском контексте доля студентов, совмещающих учебу с трудовой занятостью, очень высока во всех категориях учащихся, независимо от уровня достатка и других характеристик. Совмещение обучения с работой в России в значительном числе случаев определяется не только материальной необходимостью, но и стремлением до завершения обучения выйти на рынок труда для приобретения опыта, необходимого для трудоустройства на квалифицированные позиции, для завязывания социальных контактов и связей, для оценки реалий трудовых отношений [Рощин, Рудаков, 2014; Бекова, 2022].

В целом результаты нашего исследования позволяют сделать вывод, что в российской системе высшего образования студенты первого поколения в меньшей степени подвержены влиянию негативных эффектов неравенства, чем данная категория учащихся за рубежом. При этом полученные данные свидетельствуют о том, что перспективным направлением дальнейших исследований может стать дифференцированный анализ образовательных траекторий, установок и образовательного опыта студентов первого поколения, обучающихся в селективных и неселективных университетах. В ряде исследований установлено, что российская система образования характеризуется низкой доступностью именно наиболее качественного высшего образования при высоком уровне доступности высшего образования в целом [Малиновский, Шибанова, 2023]. Обнаруженные нами значимые, хотя и несущественные, различия в характеристиках выбора университета между студентами первого поколения и студентами, у чьих родителей есть высшее образование, а также сравнительно низкая доля студентов первого поколения в ведущих университетах дают основания для тестирования гипотезы о дифференциации образовательных траекторий студентов первого поколения в будущих исследованиях.

Представленное исследование характеризуется рядом ограничений, которые необходимо учитывать при интерпретации его

[4] Результаты анализа качества приема в российские университеты показывают, что порядка четверти российских университетов имеют средний балл ЕГЭ ниже 60, что означает, что они берут даже «троечников»: https://ege.hse.ru/ (дата обращения 26.07.2025).

результатов. Во-первых, вследствие способа ее формирования — анкету заполнили те, кто получил на нее ссылку и захотел заполнить, — выборка нашего исследования характеризуется смещениями по отношению к общей структуре студенческого контингента в российских университетах. В структуре выборки перепредставлены студенты женского пола, студенты начальных курсов, студенты социальных и гуманитарных направлений подготовки. Эти характеристики могут влиять на основные параметры, включенные в анализ: мотивацию к поступлению в вуз и образовательные притязания, специфику образовательного поведения. Кроме того, анализируя ответы респондентов, касающиеся принятия решения о получении высшего образования, мы не учитывали возможное влияние курса обучения: студенты старших курсов могут быть менее надежными источниками информации о таких решениях ввиду их отдаленности во времени. Во-вторых, срезовый дизайн исследования не позволяет делать выводы о динамике ряда рассмотренных показателей, что ограничивает возможности интерпретации. А такие выводы могли бы быть очень ценными, поскольку образовательное поведение, в частности учебная и внеучебная вовлеченность, может существенно меняться в процессе обучения. В-третьих, набор доступных для анализа показателей ограничен вопросами анкеты и не позволяет в полной мере подтвердить или опровергнуть гипотезы о возможных объяснениях полученных результатов, например о различиях в образовательном поведении между студентами первого и не первого поколений. Для преодоления указанных ограничений требуются дополнительные исследования как в количественном, так и в качественном дизайне. Они помогут более объемно и в динамике раскрыть специфику студентов первого поколения как многочисленной категории современного студенчества и на доказательной основе предложить инструменты социальной и образовательной политики, направленные на преодоление образовательного неравенства.

Благодарности Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

Приложение Таблица 1. **Описательные статистики выборки, %**

	Нет высшего образования у обоих родителей	Есть высшее образование хотя бы у одного родителя	Есть высшее образование у обоих родителей	По выборке в целом
Направление подготовки				
Общественные науки (экономика, право, менеджмент, социология, психология и т.п.), кроме педагогики	24	23	25	24
Иностранный язык	5	6	7	6

	Нет высшего образования у обоих родителей	Есть высшее образование хотя бы у одного родителя	Есть высшее образование у обоих родителей	По выборке в целом
Гуманитарные науки (философия, филология, русский язык, история, литература и т.п.)	6	6	5	6
Математика, программирование, компьютерные технологии	9	9	10	9
Естественные науки (физика, химия, биология, география, экология и т.п.)	9	8	7	8
Технические науки (строительство, связь, технологии производства и т.п.)	13	12	13	13
Медицина	18	22	23	21
Педагогика	8	6	3	5
Физическая культура	1	1	1	1
Культурология, искусство (музыка, живопись, театр и т.п.), дизайн, архитектура	2	3	3	3
Агрономия, сельское и лесное хозяйство	3	2	1	2
Сервис, туризм, реклама	2	2	2	2
Курс обучения				
1-й курс	28	32	34	32
2-й курс	24	23	24	24
3-й курс	23	22	21	22
4-й курс	18	16	14	16
5-й курс	6	5	6	5
6-й курс	1	2	1	1
Пол				
Мужской	27	29	33	30
Женский	73	71	67	70

Литература

1. Бекова С.К. (2022) *Совмещение учебы в университете и работы: от бакалавриата до аспирантуры*. М.: НИУ ВШЭ.
2. Бессуднов А.Р., Куракин Д.Ю., Малик В.М. (2017) Как возник и что скрывает миф о всеобщем высшем образовании. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3, сс. 83–109. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-3-83-109
3. Богданов М.Б., Малик В.М. (2020) Как сочетаются социальное, территориальное и гендерное неравенства в образовательных траекториях молодежи России? *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 3 (157), сс. 392–421. https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1603
4. Бугакова П.О., Прахов И.А. (2021) Обзор моделей приема абитуриентов в вузы и их влияние на доступность высшего образования. *Университетское управление*: *практика и анализ*, т. 25, № 4, сс. 37–54. https://doi.org/10.15826/umpa.2021.04.035
5. Власова Т.А., Самок А.В. (2019) Роль человеческого капитала в выборе образовательной стратегии абитуриента. *Вестник Удмуртского университета*.

Социология. Политология. Международные отношения, т. 3, № 3, сс. 292–305. https://doi.org/10.35634/2587-9030-2019-3-3-292-305

6. Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. (2021) *Университеты в России: как это работает*. М.: НИУ ВШЭ.
7. Лукина А.А. (2023) Образовательные траектории студентов первого поколения как кейс неравенства в высшем образовании. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow,* № 2, сс. 133–160. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-133-160
8. Малиновский С.С., Шибанова Е.Ю., Щербакова Д.А., Бородай О.А., Рыбакова Е.Р., Борзых А.А. (2024) *Социальный капитал и образовательные ожидания семей*. М.: НИУ ВШЭ.
9. Малиновский С.С., Шибанова Е.Ю. (2023) *Барьеры доступности высшего образования и социальные факторы дифференциации образовательных траекторий: информационный бюллетень*. М.: НИУ ВШЭ.
10. Малиновский С.С., Шибанова Е.Ю. (2022) *Доступность высшего образования в России: как превратить экспансию в равенство*. М.: НИУ ВШЭ.
11. Малошонок Н.Г., Вилкова К.А. (2022) *Измерение учебной вовлеченности студентов как инструмент оценки качества российского высшего образования.* М.: НИУ ВШЭ. http://dx.doi.org/10.17323/978-5-7598-2644-6
12. Мальцева В.А., Сальникова И.Е., Шабалин А.И. (2022) Вместо университета — в колледж: что приводит успевающих одиннадцатиклассников в СПО? *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 3, сс. 45–66. https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.3.2090
13. Пентин А., Ковалева Г., Давыдова Е., Смирнова Е. (2018) Состояние естественнонаучного образования в российской школе по результатам международных исследований TIMSS и PISA. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 79–109. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-1-79-109
14. Прахов И.А. (2015) Барьеры доступа к качественному высшему образованию в условиях ЕГЭ: семья и школа как сдерживающие факторы. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 88–117. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-1-88-117
15. Рожкова К.В., Рощин С.Ю., Травкин П.В. (2024) От совмещения учебы с работой к совмещению работы с учебой? Изменение модели российского высшего образования. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 286–322. https://doi.org/10.17323/vo-2024-17242
16. Рощин С.Ю., Рудаков В.Н. (2014) Совмещение учебы и работы студентами российских вузов. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 2, сс. 152–179. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2014-2-152-179
17. Тарасова Е.А. (2024) «Социальный лифт»: исследование программы позитивной дискриминации. *Высшее образование в России*, т. 33, № 10, сс. 83–103. https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-10-83-103
18. Хавенсон Т.Е., Чиркина Т.А. (2019) Образовательный выбор учащихся после 9-го и 11-го классов: сравнение первичных и вторичных эффектов социально-экономического положения семьи. *Журнал исследований социальной политики*, т. 17, № 4, сс. 539–554. https://doi.org/10.17323/727-0634-2019-17-4-539-554
19. Черненко С.Е., Романенко К.Р. (2022) «Обречены на успех»: продвигающая сила школы, роль семьи и неравенство на пути олимпиадников в университет. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 3, сс. 213–238. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-213-238
20. Щеглова И.А. (2019) Может ли вовлеченность студентов во внеучебные мероприятия способствовать развитию мягких навыков? *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 6, сс. 111–121. https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.6.07

21. Щеглова И.А., Дремова О.В. (2022) *Внеучебная деятельность как фактор академической успешности студентов*. М.: НИУ ВШЭ.
22. Щеглова И.А., Корешникова Ю.Н., Паршина О.А. (2019) Роль студенческой вовлеченности в развитии критического мышления. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 264–289. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-1-264-289
23. Янбарисова Д.М. (2014) Работа во время учебы в вузах Татарстана: влияет ли она на успеваемость? *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, № 1, сс. 218–237. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2014-1-218-237
24. Altbach P.G. (2007) Globalization and the University: Realities in an Unequal World. *Tradition and Transition*: *The International Imperative in Higher Education* (ed. P.G. Altbach), Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, pp. 23–48. https://doi.org/10.1163/9789087903596_003
25. Ayala C., Striplen A. (2002) *A Career Introduction Model for First-Generation College Freshmen Students.* Washington, DC: U.S. Department of Education, Educational Resources Information Center.
26. Barsegyan V., Maas I. (2024) First-Generation Students' Educational Outcomes: The Role of Parental Educational, Cultural, and Economic Capital — A 9-Years Panel Study. *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 91, June, Article no 100939. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2024.100939
27. Bettinger E.P., Long B.T., Oreopoulos P., Sanbonmatsu L. (2012) The Role of Application Assistance and Information in College Decisions: Results from the H&R Block FAFSA Experiment. *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 127, no 3, pp. 1205–1242. https://doi.org/10.1093/qje/qjs017
28. Boudon R. (1974) *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York, NY: Wiley.
29. Brooks R., Gupta A., Jayadeva S., Abrahams J. (2021) Students' Views about the Purpose of Higher Education: A Comparative Analysis of Six European Countries. *Higher Education Research & Development*, vol. 40, no 7, pp. 1375–1388. https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1830039
30. Carlton M.T. (2015) First Generation Students and Post-Undergraduate Aspirations. *Sage Open*, vol. 5, no 4. https://doi.org/10.1177/2158244015618433
31. Carvalhaes F., Senkevics A.S., Ribeiro C.A.C. (2023) The Intersection of Family Income, Race, and Academic Performance in Access to Higher Education in Brazil. *Higher Education*, vol. 86, no 3, pp. 591–616. http://doi.org/10.1007/s10734-022-00916-7
32. Chen X. (2005) *First-Generation Students in Postsecondary Education: A Look at Their College Transcripts.* Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
33. Choy S.P. (2001) *Students Whose Parents Did Not Go to College: Postsecondary Access, Persistence, and Attainment*. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
34. Coleman J.S. (1988) Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, vol. 94, pp. S95–S120.
35. Collier P.J., Morgan D.L. (2008) "Is That Paper Really Due Today?": Differences in First-Generation and Traditional College Students' Understandings of Faculty Expectations. *Higher Education*, vol. 55, May, pp. 425–446. https://doi.org/10.1007/s10734-007-9065-5
36. Corak M., Lipps G., Zhao J. (2004) Family Income and Participation in Post-Secondary Education. *SSRN Electronic Journal,* Article no 491484. http://doi.org/10.2139/ssrn.491484
37. Davis J. (2010) *The First Generation Student Experience: Implications for Campus Practice, and Strategies for Improving Persistence and Success*. New York, NY: Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003447801

38. Dockery A.M., Koshy P., Li I.W. (2022) Parental Expectations of Children's Higher Education Participation in Australia. *British Educational Research Journal*, vol. 48, no 4, pp. 617–639. https://doi.org/10.1002/berj.3786
39. Gofen A. (2009) Family Capital: How First-Generation Higher Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Family Relations*, vol. 58, no 1, pp. 104–120. https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00538.x
40. Green S.L., Wright C.F. (2017) Retaining First Generation Underrepresented Minority Students: A Struggle for Higher Education. *Progress in Education* (ed. R.V. Nata), Hauppauge, NY: Nova Science, vol. 46, pp. 101–122.
41. Grodsky E., Jones M.T. (2007) Real and Imagined Barriers to College Entry: Perceptions of Cost. *Social Science Research*, vol. 36, no 2, pp. 745–766. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2006.05.001
42. Herbaut E., Geven K. (2020) What Works to Reduce Inequalities in Higher Education? A Systematic Review of the (Quasi-)Experimental Literature on Outreach and Financial Aid. *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 65, February, Article no 100442. http://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100442
43. Hoxby C., Turner S. (2013) *Expanding College Opportunities for High-Achieving, Low Income Students.* Stanford Institute for Economic Policy Research Discussion Paper no 12-014.
44. Ishitani T.T. (2006) Studying Attrition and Degree Completion Behavior among First-Generation College Students in the United States. *The Journal of Higher Education*, vol. 77, no 5, pp. 861–885. http://doi.org/10.1353/jhe.2006.0042
45. Ishitani T.T. (2003) A Longitudinal Approach to Assessing Attrition Behavior among First-Generation Students: Time-Varying Effects of Pre-College Characteristics. *Research in Higher Education*, vol. 44, no 4, pp. 433–449. https://doi.org/10.1023/A:1024284932709
46. Jerrim J., Chmielewski A.K., Parker P. (2015) Socioeconomic Inequality in Access to High-Status Colleges: A Cross-Country Comparison. *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 42, December, pp. 20–32. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2015.06.003
47. Kosyakova Y., Yastrebov G., Yanbarisova D., Kurakin D. (2016) The Reproduction of Social Inequality within the Russian Educational System. *Models of Secondary Education and Social Inequality* (eds H.-P. Blossfeld, S. Buchholz, J. Skopek, M. Triventi), Cheltenham, Glos GL50 2JA: Edward Elgar, pp. 323–342. https://doi.org/10.4337/9781785367267
48. Loyalka P., Song Y., Wei J., Zhong W., Rozelle S. (2013) Information, College Decisions and Financial Aid: Evidence from a Cluster-Randomized Controlled Trial in China. *Economics of Education Review*, vol. 36, October, pp. 26–40. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.05.001
49. Lucas S.R. (2001) Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *American Journal of Sociology*, vol. 106, no 6, pp. 1642–1690. http://doi.org/10.1086/321300
50. Nunez A.M., Cuccaro-Alamin S. (1998) *First-Generation Students: Undergraduates Whose Parents Never Enrolled in Postsecondary Education. Statistical Analysis Report*. Washington, DC: U.S. Dept. of Education, National Center for Education Statistics.
51. Oakes J. (1990) *Multiplying Inequalities: The Effects of Race, Social Class, and Tracking on Opportunities to Learn Mathematics and Science*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
52. Oreopoulos P., Dunn R. (2013) Information and College Access: Evidence from a Randomized Field Experiment. *The Scandinavian Journal of Economics*, vol. 115, no 1, pp. 3–26. https://doi.org/10.1111/j.1467-9442.2012.01742.x
53. Pascarella E.T., Pierson C.T., Wolniak G.C., Terenzini P.T. (2004) First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes.

The Journal of Higher Education, vol. 75, no 3, pp. 249–284. https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11772256

54. Pratt I.S., Harwood H.B., Cavazos J.T., Ditzfeld C.P. (2019) Should I Stay or Should I Go? Retention in First-Generation College Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, vol. 21, no 1, pp. 105–118. https://doi.org/10.1177/1521025117690868
55. Riehl R.J. (1994) The Academic Preparation, Aspirations, and First-Year Performance of First-Generation Students. *College and University*, vol. 70, no 1, pp. 14–19.
56. Roksa J., Arum R. (2015) Inequality in Skill Development on College Campuses. *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 39, March, pp. 18–31. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2014.09.001
57. Saenz V.B., Hurtado S., Barrera D., Wolf D.S., Yeung F. (2007) *First in My Family: A Profile of First-Generation College Students at Four-Year Institutions since 1971*. Los Angeles, CA: Higher Education Research Institute, UCLA.
58. Scott P. (1995) *The Meanings of Mass Higher Education*. Burkingham: The Society for Research into Higher Education and Open University.
59. Simonová N., Soukup P. (2015) Impact of Primary and Secondary Social Origin Factors on the Transition to University in the Czech Republic. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 36, no 5, pp. 707–728. http://doi.org/10.1080/01425692.2013.854690
60. Soria K.M., Stebleton M.J. (2012) First-Generation Students' Academic Engagement and Retention. *Teaching in Higher Education*, vol. 17, no 6, pp. 673–685. https://doi.org/10.1080/13562517.2012.666735
61. Spiegler T., Bednarek A. (2013) First-Generation Students: What We Ask, What We Know and What It Means: An International Review of the State of Research. *International Studies in Sociology of Education*, vol. 23, no 4, pp. 318–337. https://doi.org/10.1080/09620214.2013.815441
62. Striplin J.J. (1999) *Facilitating Transfer for First-Generation Community College Students*. Los Angeles, CA: ERIC Clearinghouse for Community Colleges.
63. Tan Q., Li C., Wu P., Abbas S., Teng L. (2023) Family Capital, Social Stratification, and Access to Higher Education: An Empirical Study in Mainland China. *Frontiers in Psychology*, vol. 13, January, Article no 1035715. http://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1035715
64. Thayer P.B. (2000) *Retention of Students from First Generation and Low Income Backgrounds*. Washington, DC: U.S. Dept. of Education, National TRIO Clearinghouse.
65. Tight M. (2023) From Elite Higher Education to Massification. *The Oxford Handbook of Higher Education in the Asia-Pacific Region* (eds D. Kapur, L. Kong, F. Lo, D.M. Malone), Oxford, OX2 6DP: Oxford University, pp. 47–65. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780192845986.001.0001
66. Tomlinson M. (2018) Conceptions of the Value of Higher Education in a Measured Market. *Higher Education*, vol. 75, no 4, pp. 711–727. https://doi.org/10.1007/s10734-017-0165-6
67. Trow M. (1973) *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Berkeley, CA: Carnegie Commission on Higher Education.
68. Varkey Foundation (2017) *Global Parents' Survey*. Available at: https://www.varkeyfoundation.org/_files/ugd/5c330e_08203a0b372c4a4fa9185c3ee517fcaa.pdf (accessed 28.06.2025).
69. Yastrebov G., Kosyakova Y., Kurakin D. (2018) Slipping Past the Test: Heterogeneous Effects of Social Background in the Context of Inconsistent Selection Mechanisms in Higher Education. *Sociology of Education*, vol. 91, no 3, pp. 224–241. https://doi.org/10.1177/0038040718779087

References

Altbach P.G. (2007) Globalization and the University: Realities in an Unequal World. *Tradition and Transition: The International Imperative in Higher Education* (ed. P.G. Altbach), Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers, pp. 23–48. https://doi.org/10.1163/9789087903596_003

Ayala C., Striplen A. (2002) *A Career Introduction Model for First-Generation College Freshmen Students*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Educational Resources Information Center.

Barsegyan V., Maas I. (2024) First-Generation Students' Educational Outcomes: The Role of Parental Educational, Cultural, and Economic Capital — A 9-Years Panel Study. *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 91, June, Article no 100939. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2024.100939

Bekova S. (2022) *Combining University Study and Work: From Undergraduate to Graduate Level*. Moscow: HSE (In Russian).

Bessudnov A., Kurakin D., Malik V. (2017) The Myth about Universal Higher Education: Russia in the International Context. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 83–109 (In Russian). https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-3-83-109

Bettinger E., Long B., Oreopoulos P., Sanbonmatsu L. (2012) The Role of Application Assistance and Information in College Decisions: Results from the H&R Block FAFSA Experiment. *The Quarterly Journal of Economics*, vol. 127, no 3, pp. 1205–1242. https://doi.org/10.1093/qje/qjs017

Bogdanov M.B., Malik V.M. (2020) Social, Territorial and Gender Inequalities in Educational Trajectories of the Russian Youth. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 3 (157), pp. 392–421 (In Russian). https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1603

Boudon R. (1974) *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York, NY: Wiley.

Brooks R., Gupta A., Jayadeva S., Abrahams J. (2021) Students' Views about the Purpose of Higher Education: A Comparative Analysis of Six European Countries. *Higher Education Research & Development*, vol. 40, no 7, pp. 1375–1388. https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1830039

Bugakova P.O., Prakhov I.A. (2021) The Characteristics of the University Admission System and Their Influence on the Accessibility of Higher Education. *University Management: Practice and Analysis*, vol. 25, no 4, pp. 37–54 (In Russian). https://doi.org/10.15826/umpa.2021.04.035

Carlton M.T. (2015) First Generation Students and Post-Undergraduate Aspirations. *SAGE Open*, vol. 5, no 4. https://doi.org/10.1177/2158244015618433

Carvalhaes F., Senkevics A.S., Ribeiro C.A.C. (2023) The Intersection of Family Income, Race, and Academic Performance in Access to Higher Education in Brazil. *Higher Education*, vol. 86, no 3, pp. 591–616. http://doi.org/10.1007/s10734-022-00916-7

Chen X. (2005) *First-Generation Students in Postsecondary Education: A Look at Their College Transcripts*. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.

Chernenko S.E., Romanenko K.R. (2022) "Doomed to Success": Promoting School Power, Role of the Family, and Inequality on the Way of the Olympiads Winners to University. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 213–238 (In Russian). https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-213-238

Choy S.P. (2001) *Students Whose Parents Did Not Go to College: Postsecondary Access, Persistence, and Attainment*. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.

Coleman J.S. (1988) Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, vol. 94, pp. S95–S120.

Collier P.J., Morgan D.L. (2008) "Is That Paper Really Due Today?": Differences in First-Generation and Traditional College Students' Understandings of Faculty Expectations. *Higher Education*, vol. 55, May, pp. 425–446. https://doi.org/10.1007/s10734-007-9065-5

Corak M., Lipps G., Zhao J. (2004) Family Income and Participation in Post-Secondary Education. *SSRN Electronic Journal*, Article no 491484. http://doi.org/10.2139/ssrn.491484

Davis J. (2010) *The First Generation Student Experience: Implications for Campus Practice, and Strategies for Improving Persistence and Success*. New York, NY: Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003447801

Dockery A.M., Koshy P., Li I.W. (2022) Parental Expectations of Children's Higher Education Participation in Australia. *British Educational Research Journal*, vol. 48, no 4, pp. 617–639. https://doi.org/10.1002/berj.3786

Gofen A. (2009) Family Capital: How First-Generation Higher Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Family Relations*, vol. 58, no 1, pp. 104–120. https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00538.x

Green S.L., Wright C.F. (2017) Retaining First Generation Underrepresented Minority Students: A Struggle for Higher Education. *Progress in Education* (ed. R.V. Nata), Hauppauge, NY: Nova Science, vol. 46, pp. 101–122.

Grodsky E., Jones M.T. (2007) Real and Imagined Barriers to College Entry: Perceptions of Cost. *Social Science Research*, vol. 36, no 2, pp. 745–766. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2006.05.001

Herbaut E., Geven K. (2020) What Works to Reduce Inequalities in Higher Education? A Systematic Review of the (Quasi-)Experimental Literature on Outreach and Financial Aid. *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 65, February, Article no 100442. http://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100442

Hoxby C., Turner S. (2013) *Expanding College Opportunities for High-Achieving, Low Income Students*. Stanford Institute for Economic Policy Research Discussion Paper no 12-014.

Ishitani T.T. (2006) Studying Attrition and Degree Completion Behavior among First-Generation College Students in the United States. *The Journal of Higher Education*, vol. 77, no 5, pp. 861–885. http://doi.org/10.1353/jhe.2006.0042

Ishitani T.T. (2003) A Longitudinal Approach to Assessing Attrition Behavior among First-Generation Students: Time-Varying Effects of Pre-College Characteristics. *Research in Higher Education*, vol. 44, no 4, pp. 433–449. https://doi.org/10.1023/A:1024284932709

Jerrim J., Chmielewski A.K., Parker P. (2015) Socioeconomic Inequality in Access to High-Status Colleges: A Cross-Country Comparison. *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 42, December, pp. 20–32. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2015.06.003

Khavenson T.E., Chirkina T.A. (2019) Student Educational Choice after the 9th and 11th Grades: Comparing the Primary and Secondary Effects of Family Socioeconomic Status. *The Journal of Social Policy Studies*, vol. 17, no 4, pp. 539–554 (In Russian). https://doi.org/10.17323/727-0634-2019-17-4-539-554

Kosyakova Y., Yastrebov G., Yanbarisova D., Kurakin D. (2016) The Reproduction of Social Inequality within the Russian Educational System. *Models of Secondary Education and Social Inequality* (eds H.-P. Blossfeld, S. Buchholz, J. Skopek, M. Triventi), Cheltenham, Glos GL50 2JA: Edward Elgar, pp. 323–342. https://doi.org/10.4337/9781785367267

Kuzminov Ya.I., Yudkevich M.M. (2021) *Universities in Russia: How It Works*. Moscow: HSE (In Russian).

Loyalka P., Song Y., Wei J., Zhong W., Rozelle S. (2013) Information, College Decisions and Financial Aid: Evidence from a Cluster-Randomized Controlled Trial

in China. *Economics of Education Review*, vol. 36, October, pp. 26–40. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.05.001

Lucas S.R. (2001) Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *American Journal of Sociology*, vol. 106, no 6, pp. 1642–1690. http://doi.org/10.1086/321300

Lukina A.A. (2023) Educational Trajectories of First-Generation Students as a Case of Inequality in Higher Education. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 133–160 (In Russian). https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-133-160

Malinovskiy S.S., Shibanova E.Yu., Shcherbakova D.A., Boroday O.A., Rybakova E.R., Borzykh A.A. (2024) *Social Capital and Educational Expectations of Russian Families*. Moscow: HSE (In Russian).

Malinovskiy S.S., Shibanova E.Yu. (2023) *Barriers to Access to Higher Education and Social Differentiation of Educational Pathways: Information Bulletin*. Moscow: HSE (In Russian).

Malinovskiy S.S., Shibanova E.Yu. (2022) *Access to Higher Education in Russia: How to Turn Expansion into Equality*. Moscow: HSE (In Russian).

Maloshonok N.G., Vilkova K.A. (2022) *Measuring Student Academic Engagement as a Tool for Assessing the Quality of Russian Higher Education*. Moscow: HSE (In Russian). http://dx.doi.org/10.17323/978-5-7598-2644-6

Maltseva V.A., Salnikova I.Y., Shabalin A.I. (2022) Vocational School Instead of a University: What Brings Successful Eleventh-Graders to Vocational Education? *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 3, pp. 45–66 (In Russian). https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.3.2090

Nunez A.M., Cuccaro-Alamin S. (1998) *First-Generation Students: Undergraduates Whose Parents Never Enrolled in Postsecondary Education. Statistical Analysis Report*. Washington, DC: U.S. Dept. of Education, National Center for Education Statistics.

Oakes J. (1990) *Multiplying Inequalities: The Effects of Race, Social Class, and Tracking on Opportunities to Learn Mathematics and Science*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.

Oreopoulos P., Dunn R. (2013) Information and College Access: Evidence from a Randomized Field Experiment. *The Scandinavian Journal of Economics*, vol. 115, no 1, pp. 3–26. https://doi.org/10.1111/j.1467-9442.2012.01742.x

Pascarella E.T., Pierson C.T., Wolniak G.C., Terenzini P.T. (2004) First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes. *The Journal of Higher Education*, vol. 75, no 3, pp. 249–284. https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11772256

Pentin A., Kovaleva G., Davydova E., Smirnova E. (2018) Science Education in Russia According to the Results of the TIMSS and PISA International Studies. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 79–109 (In Russian). https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-1-79-109

Prakhov I.A. (2015) Barriers Limiting Access to Quality Higher Education in the Context of the USE: Family and School as Constraining Factors. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 88–117 (In Russian). https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-1-88-117

Pratt I.S., Harwood H.B., Cavazos J.T., Ditzfeld C.P. (2019) Should I Stay or Should I Go? Retention in First-Generation College Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, vol. 21, no 1, pp. 105–118. https://doi.org/10.1177/1521025117690868

Riehl R.J. (1994) The Academic Preparation, Aspirations, and First-Year Performance of First-Generation Students. *College and University*, vol. 70, no 1, pp. 14–19.

Roksa J., Arum R. (2015) Inequality in Skill Development on College Campuses. *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 39, March, pp. 18–31. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2014.09.001

Roshchin S.Yu., Rudakov V.N. (2014) Combining Work and Study by Russian Higher Education Institution Students. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 152–179 (In Russian). https://doi.org/10.17323/1814-9545-2014-2-152-179

Rozhkova K.V., Roshchin S.Yu., Travkin P.V. (2024) From Combining Study and Work to Combining Work and Study? The Changing Model of Russian Higher Education. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 286–322 (In Russian). https://doi.org/10.17323/vo-2024-17242

Saenz V.B., Hurtado S., Barrera D., Wolf D.S., Yeung F. (2007) *First in My Family: A Profile of First-Generation College Students at Four-Year Institutions Since 1971*. Los Angeles, CA: Higher Education Research Institute, UCLA.

Scott P. (1995) *The Meanings of Mass Higher Education*. Burkingham: The Society for Research into Higher Education and Open University.

Shcheglova I.A. (2019) Can Student Engagement in Extracurricular Activities Facilitate the Development of Their Soft Skills? *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no 6, pp. 111–121 (In Russian). https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.6.07

Shcheglova I.A., Dremova O.V. (2022) *Extracurricular Activities as a Factor in Students' Academic Success*. Moscow: HSE (In Russian).

Shcheglova I.A., Koreshnikova Yu.N., Parshina O.A. (2019) The Role of Engagement in the Development of Critical Thinking in Undergraduates. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 264–289 (In Russian). https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-1-264-289

Simonová N., Soukup P. (2015) Impact of Primary and Secondary Social Origin Factors on the Transition to University in the Czech Republic. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 36, no 5, pp. 707–728. http://doi.org/10.1080/01425692.2013.854690

Soria K.M., Stebleton M.J. (2012) First-Generation Students' Academic Engagement and Retention. *Teaching in Higher Education*, vol. 17, no 6, pp. 673–685. https://doi.org/10.1080/13562517.2012.666735

Spiegler T., Bednarek A. (2013) First-Generation Students: What We Ask, What We Know and What It Means: An International Review of the State of Research. *International Studies in Sociology of Education*, vol. 23, no 4, pp. 318–337. https://doi.org/10.1080/09620214.2013.815441

Striplin J.J. (1999) *Facilitating Transfer for First-Generation Community College Students*. Los Angeles, CA: ERIC Clearinghouse for Community Colleges.

Tan Q., Li C., Wu P., Abbas S., Teng L. (2023) Family Capital, Social Stratification, and Access to Higher Education: An Empirical Study in Mainland China. *Frontiers in Psychology*, vol. 13, January, Article no 1035715. http://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1035715

Tarasova E.A. (2024) "Social Elevator": Research of Affirmative Action Program. *Vysshee obrazovanie v Rossii / Higher Education in Russia*, vol. 33, no 10, pp. 83–103 (In Russian). https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-10-83-103

Thayer P.B. (2000) *Retention of Students from First Generation and Low Income Backgrounds*. Washington, DC: U.S. Dept. of Education, National TRIO Clearinghouse

Tight M. (2023) From Elite Higher Education to Massification. *The Oxford Handbook of Higher Education in the Asia-Pacific Region* (eds D. Kapur, L. Kong, F. Lo, D.M. Malone), Oxford, OX2 6DP: Oxford University, pp. 47–65. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780192845986.001.0001

Tomlinson M. (2018) Conceptions of the Value of Higher Education in a Measured Market. *Higher Education*, vol. 75, no 4, pp. 711–727. https://doi.org/10.1007/s10734-017-0165-6

Trow M. (1973) *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Berkeley, CA: Carnegie Commission on Higher Education.

Varkey Foundation (2017) *Global Parents' Survey*. Available at: https://www.varkeyfoundation.org/_files/ugd/5c330e_08203a0b372c4a4fa9185c3ee517fcaa.pdf (accessed 28.06.2025).

Vlasova T., Samok A. (2019) The Role of Human Capital in the Choice of an Applicant's Educational Strategy. *Bulletin of Udmurt University. Sociology. Political Science. International Relations*, vol. 3, no 3, pp. 292–305 (In Russian). https://doi.org/10.35634/2587-9030-2019-3-3-292-305

Yanbarisova D.M. (2014) Combining Work and Study in Tatarstan Higher Education Institutions: How Academic Performance Is Affected? *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 218–237 (In Russian). https://doi.org/10.17323/1814-9545-2014-1-218-237

Yastrebov G., Kosyakova Y., Kurakin D. (2018) Slipping Past the Test: Heterogeneous Effects of Social Background in the Context of Inconsistent Selection Mechanisms in Higher Education. *Sociology of Education*, vol. 91, no 3, pp. 224–241. https://doi.org/10.1177/0038040718779087