

### **3.4. Доступность высшего образования в условиях ЕГЭ: источники возникновения и распространения неравенства**

#### **Введение**

Тема неравного доступа к образованию является весьма важным предметом исследования в социологии, экономике и психологии образования. В настоящем исследовании анализируются источники возникновения и распространения неравенства доступа к высшему образованию применительно к механизму Единого государственного экзамена (ЕГЭ). Работа представляет собой обзор, в котором комбинируются результаты исследований последних лет, связанные с эмпирической оценкой того, каким образом механизм ЕГЭ определяет доступность высшего образования в России.

На фоне массового характера высшего образования в России ЕГЭ рассматривается многими исследователями как инструмент, заменивший вступительные испытания в вузах и направленный на повышение доступности высшего образования. Поскольку ЕГЭ носит стандартизированный характер и предполагает одинаковые условия его сдачи (формат, требования к учащимся, процедура проведения экзамена, система оценивания), то логично сделать вывод о том, что учет результатов ЕГЭ при поступлении в вузы предполагает равенство образовательных возможностей. При этом остается открытым вопрос относительно того, кто и за счет каких механизмов может оказываться в более благоприятных условиях (иными словами, «выигрывать»), несмотря на унифицированный характер ЕГЭ. В работе мы постараемся дать ответ на этот вопрос. Кроме того, будут проанализированы барьеры доступа к высшему (в том числе качественному высшему) образованию в условиях ЕГЭ.

Существует множество подходов к определению доступности образования. В данном исследовании под доступностью образования мы будем понимать возможность получения уровня образования, максимально отвечающего потенциалу (способностям) учащегося вне зависимости от его социального статуса, экономического положения и иных факторов. Таким образом, в идеальном случае способности учащегося должны определять его итоговые

баллы ЕГЭ, которые в свою очередь определяют выбор вуза в соответствии с набранными баллами (рис. 61).

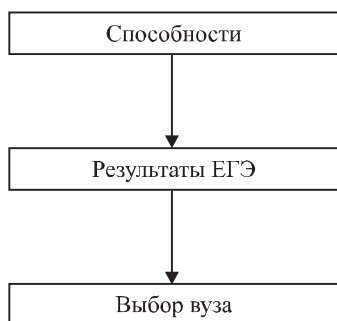


Рис. 61. Модель выбора вуза: идеальный случай

Если говорить о потенциальных источниках возникновения и распространения неравенства доступа к высшему образованию, можно выделить несколько подобных каналов, изучению которых и посвящено данное исследование (рис. 62)<sup>50</sup>.

Прежде всего, стоит отметить важность семейных характеристик, таких как уровень образования родителей, социальный и культурный капитал. Данные показатели определяют стратегии семей в отношении своих детей, а именно выбор образовательной траектории, инвестиций в образование и т.д. Одной из характеристик домохозяйства является доход, который также может оказывать влияние на результаты ЕГЭ. В настоящей работе рассматривается канал влияния дохода на результаты ЕГЭ через дополнительную подготовку к поступлению в вуз [Prakhov, Yudkevich, 2012]. Так, семьи с разным уровнем дохода могут выбирать различные стратегии дополнительной подготовки, что в результате отражается на результатах ЕГЭ и создает неравные возможности при выборе вуза.

Вторым потенциальным каналом возникновения неравенства доступа к высшему образованию является образовательная мо-

<sup>50</sup> Безусловно, существуют и иные возможности распространения неравенства доступа к высшему образованию. В настоящем исследовании сделан акцент лишь на тех каналах, которые имеют наиболее близкое отношение к институту ЕГЭ, и показано, каким образом они могут ограничивать доступность высшего образования в условиях стандартизированного экзамена.

бильность [Prakhov, Vocharova, 2016]. Поскольку старшеклассники сдают ЕГЭ в разных регионах, они находятся под влиянием различных региональных факторов, таких как социально-экономические условия развития регионов и особенности развития региональных рынков высшего образования. В свою очередь, подобные региональные факторы могут оказывать влияние на принятие решения о переезде в другой регион с целью получения высшего образования. Иными словами, особенности регионального развития вместе с индивидуальными характеристиками семьи могут как стимулировать, так и ограничивать образовательную мобильность. В последнем случае невозможность получения высшего образования в другом регионе (образовательная иммобильность) может быть рассмотрена в качестве одного из механизмов, ограничивающих доступ к высшему образованию.

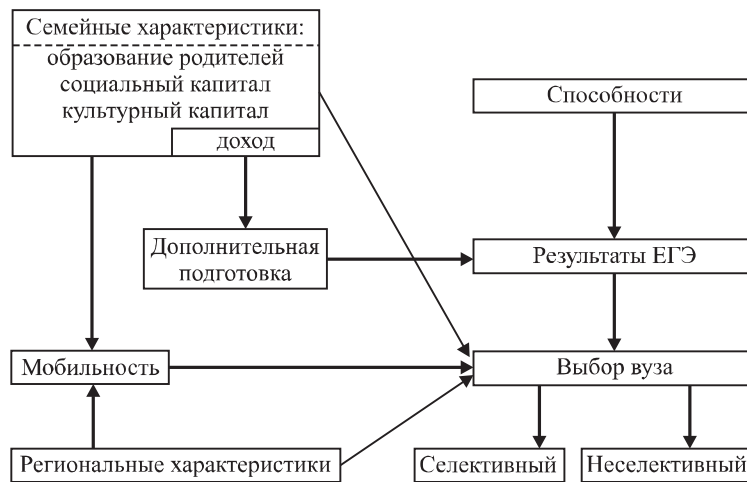


Рис. 62. Модель выбора вуза: каналы распространения неравенства доступа к высшему образованию

Наконец, семейные характеристики и региональные факторы, описанные выше, могут оказывать влияние на выбор вуза в контексте уровня его селективности<sup>51</sup>, т.е. в разрезе качества предо-

<sup>51</sup> Под уровнем селективности вуза понимается уровень конкуренции за бюджетные места среди абитуриентов. В качестве показателя селективности

ставляемых образовательных услуг [Prakhov, 2016a]. Таким образом, еще одним механизмом возникновения неравенства доступа к высшему образованию является выбор в пользу обучения в селективных или неселективных вузах.

Таким образом, целью настоящего исследования является ответ на вопрос, что может повлиять на возникновение ситуации неравенства доступа к высшему образованию:

- неравенство в доходе и различия в образовательных стратегиях абитуриентов;
- характеристики, сдерживающие мобильность абитуриентов (и ограничивающие пространство выбора вуза);
- факторы, обуславливающие различия в стратегиях выбора вуза (селективные и неселективные вузы).

Далее представлены краткий обзор литературы, посвященной факторам, влияющим на равенство доступа к высшему образованию; результаты исследования влияния характеристик дополнительной подготовки на результаты ЕГЭ; рассмотрены факторы, определяющие уровень образовательной мобильности; приведены результаты исследования барьеров доступа к качественному высшему образованию в условиях ЕГЭ и заключительные ремарки.

### Результаты предыдущих исследований

Результаты предыдущих исследований демонстрируют, что неравенство доступа к высшему образованию может возникнуть на разных этапах, начиная с дошкольного возраста и заканчивая моментом зачисления в вуз. Поскольку сами по себе модели выбора вуза являются многоступенчатыми и включают несколько стадий (этапов), то на каждом этапе то или иное решение может быть подвержено влиянию различных факторов: индивидуальных, семейных и школьных [Chapman, 1981; Litten, 1982]. Поскольку нас больше всего интересуют образовательные стратегии, предшествующие подаче документов и поступлению в вуз, рассмотрим основные исследования, которые показывают, каким образом

---

вуза далее будет рассматриваться средний балл вуза среди абитуриентов, поступивших на бюджетные места. Чем выше данный показатель, тем выше конкуренция среди абитуриентов и тем выше уровень селективности вуза. Данный показатель рассчитывается ежегодно по завершении приемной кампании и отражается в Рейтинге качества приема: <<https://ege.hse.ru/>>.

возникает неравенство на уровне успеваемости (какие факторы влияют на различия в итоговых результатах школьников) и как возникает неравенство на этапе выбора образовательной траектории поступления в вуз.

Одним из первых исследований, в котором было показано, что успеваемость учащихся во многом определяется социально-экономическим статусом их семей, является «Доклад Коулмана» [Coleman et al., 1966]. В нем было продемонстрировано, что не школьные ресурсы, а семья — важный фактор, определяющий успеваемость школьника. Таким образом, вариация социально-экономического статуса семьи способствует возникновению различий в образовательных достижениях учащихся и, как следствие, создает неравенство доступа к высшему образованию на основе результатов итоговых экзаменов. В дальнейших исследованиях была показана положительная и статистически значимая взаимосвязь между уровнем дохода родителей (одной из главных семейных характеристик) и успеваемостью учащихся [White, 1982], а также была изучена природа подобной взаимосвязи. Так, Хилл и О'Нейлл доказали положительную нелинейную зависимость между доходом и успеваемостью учащихся [Hill, O'Neill, 1994]. Положительные эффекты дохода были также подтверждены и в серии экспериментов [Mortis et al., 2004]. Исследователи предлагали различные объяснения подобной взаимосвязи. Например, П. Дэвис-Кин постулировала, что доход определяет ожидания и поведение родителей относительно обучения ребенка, инвестиций в его образование. В результате дети из более обеспеченных семей показывают более высокие образовательные достижения по сравнению с детьми из семей с низким социально-экономическим бэкграундом [Davis-Kean, 2005]. Результаты исследований, подчеркивающих важность материального положения семьи, позволяют рассмотреть и такой канал влияния дохода на образовательные результаты, как инвестиции в дополнительную подготовку, поскольку доход семьи является основным ресурсом для осуществления подобных инвестиций.

Неравенство может также возникнуть на этапе выбора образовательной траектории: семьи с различным социальным статусом выбирают различные образовательные учреждения (по уровню получаемого образования, продолжительности обучения, селективности и т.д.), что в результате приводит к неравным возможностям на рынке труда. Иными словами, неравенство социально-экономического статуса задает неравенство образовательных воз-

возможностей, которое в результате создает ситуацию (зарплатного) неравенства на рынке труда. Так, несмотря на то что эмпирически доказано, что результаты итогового экзамена (SAT) являются основными предикторами в выборе типа университета/колледжа [Baird, 1984], также были доказаны факты о различиях в образовательном выборе у учащихся из разных семей. Так, Чапман и Литтен в моделях выбора вуза (*college choice*) показали, что характеристики семьи оказывают значимое влияние на процесс выбора вуза [Chapman, 1981; Litten, 1982]. Студенты из семей с различным социальным бэкграундом руководствуются различными критериями при выборе вуза [Delaney, 1988], что в результате может привести к тому, что в селективных вузах будут преобладать студенты из семей с высоким социальным статусом, а студенты из других семей выберут вузы «попроще» либо откажутся от получения высшего образования.

Существует большой пласт работ, в которых показано статистически значимое влияние характеристик семьи (образования родителей, дохода, социального и культурного капитала) на образовательные исходы [Baird, 1967; Leibowitz, 1977; Hearn, 1991; Davis-Kean, 2005; Perna, Titus, 2005; Sandefur et al., 2006; Baker, Stevenson, 1986; Прахов, Юдкевич, 2012; Prakhov, Yudkevich, 2015]. Например, было установлено, что менее обеспеченные студенты чаще других выбирают университеты с низкой стоимостью обучения, ближе к дому и предпочитают жить с родителями во время обучения [Baird, 1967]. Что же касается влияния школьных характеристик на образовательные исходы (и в частности, на неравенство доступа к высшему образованию), то исследователи до сих пор не пришли к общему мнению по этому вопросу [Fowler, Walberg, 1991; Hanushek et al., 1996; Gamoran, 1996; Hanushek, 1997]. Вместе с тем в ряде работ отмечались положительные (хотя и невысокие) эффекты дополнительной подготовки к поступлению на результаты экзаменов и выбор вуза [Powers, Rock, 1999; Powers, 1993; Прахов, Юдкевич, 2012; Prakhov, 2016b].

Поскольку отдельным каналом возникновения и распространения неравенства доступа к высшему образованию является образовательная мобильность, то важно рассмотреть факторы, которые определяют решение о переезде с целью получения образования. Во многих работах помимо успеваемости учащегося [Kyung, 1996; Fenske et al., 1974] подчеркивается важность материального статуса семьи [Fenske et al., 1974; Fenske, 1972; Hübner, 2012; Kyung, 1996; Mak, Moncur, 2003], т.е. учащиеся из более обеспеченных семей более мо-

бильны и, как следствие, имеют больше возможностей выбора вуза, который лучше всего отвечает их потребностям. Кроме того, юноши, как правило, более мобильны, чем девушки: родители юношей с большей готовностью отпускают своих детей учиться в другом регионе, чем родители девушек [Becker et al., 2010; Alecke et al., 2013].

Однако помимо индивидуальных факторов, на решение о переезде (и следовательно, на уровень доступности высшего образования) оказывают влияние и внешние характеристики, такие как экономический климат в регионах [Tuckman, 1967; Fenske, 1972; McHugh, Morgan, 1984; Mihi-Ramirez, Kumpikaite, 2014; Rodríguez et al., 2011; Thorn, Holm-Nielsen, 2008], а также институциональные характеристики систем высшего образования в регионах [Alecke et al., 2013; Kyung, 1996; Mak, Moncur, 2003; Mchugh, Morgan, 1984; Fenske et al., 1974; Fenske, 1972]. Следовательно, одним из каналов возникновения неравенства доступа к высшему образованию является мобильность, подверженная влиянию как микро-, так и макроэкономических характеристик.

Таким образом, исследования показывают, что одни и те же факторы (успеваемость, характеристики семьи, ряд экзогенных параметров) могут оказывать влияние на доступность высшего образования, но через различные каналы. Далее будут рассмотрены подобные пути возникновения неравенства на примере российского рынка высшего образования в условиях ЕГЭ. Эмпирические исследования основываются на комплексных данных: Российского панельного лонгитюдного исследования «Траектории в образовании и профессии»: национальная панель, опрос студентов I курса (анализ влияния дохода на результаты ЕГЭ, исследование мобильности учащихся); Мониторинга экономики образования: опрос студентов I и II курсов ВПО 2012 г. (анализ выбора вузов различной степени селективности); Рейтинга качества приема в вузы; статистических данных Федеральной службы государственной статистики, а также данных образовательной статистики (сборники «Образование в Российской Федерации»).

### **Доход и инвестиции в дополнительную подготовку к поступлению**

Как было показано выше, доход семьи оказывает существенное влияние на образовательные стратегии и успеваемость учащихся. В исследовании [Prakhov, Yudkevich, 2012] предлагается

объяснение подобной взаимосвязи через инвестиции в дополнительную подготовку к поступлению в вуз. Предполагается, что абитуриенты из наиболее богатых семей могут выигрывать в терминах итоговых баллов ЕГЭ, имея больше ресурсов для инвестиций в занятия на подготовительных курсах и с репетиторами.

Для эмпирической проверки данной гипотезы используются данные Российского панельного лонгитюдного исследования «Траектории в образовании и профессии» (национальная панель). В выборку попали студенты I курса (на момент проведения опроса), которые собирались поступать в вузы в 2014 г., т.е. во время обучения в старшей школе имели мотивацию к поступлению в вуз.

Домохозяйства были объединены в три группы в зависимости от среднемесячного дохода семьи:

- семьи с низким доходом (менее 20 тыс. рублей в месяц; 231 наблюдение; 26,4%);
- семьи со средним доходом (от 20 до 25 тыс. рублей в месяц; 268 наблюдений; 30,7%);
- семьи с высоким доходом (более 29 тыс. рублей в месяц; 375 наблюдений; 42,9%).

В ходе первичного анализа было установлено, что уровень дохода семьи учащегося положительно коррелирует с результатами ЕГЭ по русскому языку и математике. Таким образом, возникает вопрос: почему (за счет каких механизмов) учащиеся из богатых семей могут оказаться в наиболее выгодном положении в терминах итоговых результатов ЕГЭ? Для ответа на данный вопрос вначале были проанализированы различия в результатах ЕГЭ для учащихся из семей с различным уровнем дохода при одинаковой успеваемости до начала дополнительной подготовки к поступлению в вуз. В качестве такого показателя были использованы результаты ГИА (ОГЭ), т.е. централизованных экзаменов, которые учащиеся сдают по окончании 9-го класса. Респонденты были разделены на три группы в зависимости от успешности сдачи ГИА: «троечники», «хорошисты» и «отличники». После этого были рассчитаны средние баллы ЕГЭ по русскому языку и математике в зависимости от успеваемости по результатам ГИА и уровня дохода семьи (табл. 43).

Расчеты показывают, что в 5 из 6 случаев результаты ЕГЭ учащихся из семей с высоким доходом превышают результаты ЕГЭ учащихся из семей с низким доходом, несмотря на то что по окон-



чании 9-го класса их успеваемость (по результатам ГИА) была примерно одинаковой. Каким образом можно объяснить подобные различия, т.е. прирост успеваемости, который произошел за два года обучения в старшей школе? Учитывая то, что характеристики семьи за этот промежуток времени практически не меняются, одним из возможных каналов получения подобного преимущества являются инвестиции в дополнительную подготовку. Именно поэтому далее исследование было сфокусировано на взаимосвязи инвестиций в дополнительную подготовку с результатами ЕГЭ для ответа на вопрос, каким образом эффективность образовательных траекторий (инвестиций в дополнительную подготовку) различается для студентов из семей с низким, средним и высоким доходом?

Таблица 43

**Средние значения результатов ЕГЭ в зависимости от уровня дохода, при фиксированной успеваемости в 9-м классе**

Предмет	«Троечники»			«Хорошисты»			«Отличники»		
	Уровень дохода								
	Низ-кий	Сред-ний	Высо-кий	Низ-кий	Сред-ний	Высо-кий	Низ-кий	Сред-ний	Высо-кий
Русский	55,3	56,6	60,5	62,6	64,8	66,4	71,5	77,9	75,3
Математика	41,5	41,2	41,5	46,8	45,1	46,5	55,3	59,2	60,9

Примечание. Различия статистически значимы на 1%-уровне.

В основе эмпирического исследования лежат две регрессионные модели. Сначала оценивается общая модель вида:

$$T_{is} = \alpha_s + \beta_s \ln(1 + Total\ investment_i) + \gamma_s \ln(Income_i) + X_i' \delta_s + \varepsilon_{is},$$

где  $T_{is}$  — результат студента  $i$  по предмету  $s$  (обязательные предметы — русский язык и математика);  $\ln(1 + Total\ investment_i)$  — натуральный логарифм совокупных инвестиций в дополнительную подготовку, увеличенный на единицу;  $\ln(Income_i)$  — натуральный логарифм среднемесячного дохода семьи;  $X_i$  — вектор контрольных переменных (включая характеристики семьи).

Результаты регрессионного анализа представлены в табл. 44. При анализе всей выборки было получено, что доход и логарифм инвестиций в дополнительную подготовку влияют на результат

Таблица 44  
Взаимосвязь доходов, инвестиций в дополнительную подготовку с результатами ЕГЭ  
(результаты регрессионного анализа)

Независимая переменная	Зависимая переменная, результат ЕГЭ							
	по русскому языку	по математике	по русскому языку			по математике		
Модель	1	2	3	4	5	6	7	8
Константа	20,048*** (6,031)	4,432 (7,154)	32,705*** (5,282)	25,999*** (5,628)	35,147*** (3,695)	19,386*** (5,442)	8,347 (5,124)	3,948 (3,951)
Логарифм инвестиций в дополнительную подготовку	0,269*** (0,100)	-0,043 (0,125)	0,427** (0,206)	0,199 (0,200)	0,155 (0,137)	-0,082 (0,279)	-0,039 (0,239)	-0,071 (0,170)
Логарифм дохода	1,119** (0,542)	0,538 (0,677)						
Результат ОГЭ по русскому языку	8,007*** (0,582)		6,921*** (1,159)	9,549*** (1,176)	7,450*** (0,819)			
Результат ОГЭ по математике		8,969*** (0,611)				7,134*** (1,276)	9,184*** (1,169)	9,958*** (0,860)
Юноша	-5,496*** (0,803)	2,025** (0,987)	-6,265*** (1,616)	-7,525*** (1,621)	-3,209*** (1,115)	0,084 (2,180)	-0,605 (1,836)	4,931*** (1,366)
Образование матери	1,976** (0,842)	2,390** (1,052)	0,851 (1,798)	2,253 (1,546)	2,068* (1,204)	1,276 (2,403)	4,031** (1,856)	1,732 (1,494)

Окончание табл. 44

Независимая переменная	Зависимая переменная, результат ЕГЭ									
	по русскому языку		по математике		по русскому языку		по математике		по математике	
Образование отца	1,983** (0,830)	2,650*** (1,029)	2,255 (1,794)	1,227 (1,536)	2,667** (1,164)	2,013 (2,425)	2,448 (1,833)	2,916** (1,428)		
Неполная семья	-1,025 (1,091)	0,019 (1,373)	-0,324 (1,934)	-0,996 (2,134)	-1,774 (1,723)	1,564 (2,684)	-1,948 (2,570)	-0,304 (2,090)		
Количество книг дома	0,003 (0,002)	0,003 (0,003)	0,004 (0,005)	0,005 (0,004)	0,000 (0,003)	-0,007 (0,006)	0,007 (0,005)	0,005 (0,004)		
Специализация класса	2,028** (0,832)	-0,191 (1,054)	3,337* (1,605)	2,422 (1,628)	0,580 (1,247)	-0,374 (2,197)	-0,472 (2,015)	1,002 (1,544)		
R <sup>2</sup>	0,305	0,255	0,295	0,368	0,260	0,153	0,277	0,334		
Количество наблюдений	855	817	227	260	368	204	253	360		
Выборка	Все наблюдения	Все наблюдения	Низкий доход	Средний доход	Высокий доход	Низкий доход	Средний доход	Высокий доход	Низкий доход	Высокий доход

Примечание. В скобках указаны значения стандартных ошибок.

Уровни значимости: \* 10%-й, \*\* 5%-й, \*\*\* 1%-й.

ЕГЭ по русскому языку. Однако при оценке моделей по подвыборкам в зависимости от уровня дохода статистическая значимость инвестиций в дополнительную подготовку пропадает. Это может быть связано с тем, что показатель совокупных инвестиций в дополнительную подготовку учитывает затраты на подготовительные курсы (при вузе, в который поступил учащийся, при другом вузе, в независимом образовательном центре или школе) и с репетиторами (имеющими или не имеющими отношения к выбранному вузу).

Для того чтобы учесть вариацию различных видов дополнительной подготовки, были оценены регрессионные уравнения вида:

$$T_{is} = \alpha_s + \beta_s \ln(1 + Total\ investment_p) + X'_i \delta_s + \epsilon_{is}.$$

Уравнения оценивались для каждого уровня дохода и для каждого вида дополнительной подготовки. Интерес представляют коэффициенты при инвестициях в различные виды дополнительной подготовки, которые отражают ее эффективность (отдачу) в терминах увеличения результатов ЕГЭ.

Результаты регрессионного анализа, представленные в табл. 45, демонстрируют, что для всей выборки только инвестиции в занятия на подготовительных курсах при вузе способствуют повышению итоговых результатов ЕГЭ по русскому языку и математике. Поэтому эффективность именно этого вида дополнительной подготовки была протестирована для разных доходных групп. Как следует из табл. 45, подобные инвестиции статистически значимо связаны с приростом баллов ЕГЭ только для абитуриентов из наиболее обеспеченных семей. Это означает, что родители с наиболее высоким уровнем дохода осуществляют наиболее эффективные инвестиции в дополнительную подготовку (в занятия на подготовительных курсах). За счет подобных инвестиций учащиеся из семей с высоким уровнем дохода получают преимущество, выраженное в итоговых баллах ЕГЭ. Подобное преимущество ставит вопрос о равенстве доступа к высшему образованию, поскольку набранные баллы ЕГЭ определяют возможности (вероятность) поступления в выбранный вуз. Следовательно, у учащихся из наиболее обеспеченных семей имеются более широкие возможности поступления, сформированные за счет эффективных затрат на подготовительные курсы.

Таблица 45

**Взаимосвязь инвестиций в дополнительную подготовку с результатами ЕГЭ  
при фиксированном уровне дохода (результаты регрессионного анализа)**

Независимая переменная	Зависимая переменная, результат ЕГЭ									
	по русскому языку	по математике		по русскому языку				по математике		
	9	10	11	12	13	14	15	16		
Модель										
Константа	21,609*** (6,088)	4,202 (7,166)	32,709*** (5,334)	26,731*** (5,512)	35,103*** (3,637)	19,393*** (5,475)	8,629* (5,041)	3,922 (3,890)		
Инвестиции в подготовку в образ. центре	0,000 (0,001)	0,000 (0,001)								
Инвестиции в подготовительные курсы в вузе	0,001* (0,000)	0,001* (0,000)	0,000 (0,001)	0,000 (0,001)	0,001*** (0,000)	0,000 (0,001)	0,001 (0,001)	0,001*** (0,001)		
Инвестиции в занятия с репетиторами	0,000 (0,000)	0,000** (0,000)								
Инвестиции в доп. занятия в школе	0,000 (0,001)	0,001 (0,001)								
<b>Логарифм дохода</b>	1,017* (0,548)	0,559 (0,679)								
Результат ОГЭ по русскому языку	8,086*** (0,548)		7,333*** (1,159)	9,616*** (1,175)	7,441*** (0,806)					
Результат ОГЭ по математике		8,969*** (0,607)				7,049*** (1,268)	9,129*** (1,164)	9,692*** (0,857)		

Независимая переменная	Зависимая переменная, результат ЕГЭ									
	по русскому языку		по математике		по русскому языку				по математике	
	коэффициент	стандартная ошибка	коэффициент	стандартная ошибка	коэффициент	стандартная ошибка	коэффициент	стандартная ошибка	коэффициент	стандартная ошибка
Юноша	-5,686*** (0,802)	1,964** (0,978)	-6,911*** (1,611)	-7,688*** (1,613)	-3,558*** (1,103)	0,161 (2,158)	-0,557 (1,821)	4,768*** (1,355)		
Образование матери	1,922** (0,847)	2,595** (1,051)	0,842 (1,814)	2,121 (1,552)	2,486** (1,195)	1,277 (2,404)	3,849** (1,855)	2,052 (1,490)		
Образование отца	2,017** (0,833)	2,171** (1,025)	2,183 (1,810)	1,326 (1,536)	2,588** (1,150)	2,004 (2,427)	2,363 (1,822)	2,843** (1,419)		
Неполная семья	-0,989 (1,094)	0,100 (1,367)	0,201 (1,933)	-0,877 (2,134)	-2,053 (1,700)	1,459 (2,661)	-1,926 (2,556)	-0,465 (2,077)		
Количество книг дома	0,003 (0,002)	0,002 (0,003)	0,005 (0,005)	0,005 (0,004)	-0,001 (0,003)	-0,007 (0,006)	0,007 (0,005)	0,004 (0,004)		
Специализация класса	2,263** (0,836)	-0,039 (1,052)	3,869** (1,610)	2,554 (1,636)	1,278 (1,246)	-0,408 (2,196)	-2,234 (2,022)	1,556 (1,556)		
$F^2$	0,304	0,265	0,284	0,366	0,277	0,153	0,280	0,343		
Количество наблюдений	855	817	227	260	368	204	253	360		
Выборка	Все наблюдения	Все наблюдения	Низкий доход	Средний доход	Высокий доход	Низкий доход	Средний доход	Высокий доход		

Примечание. В скобках указаны значения стандартных ошибок.

Уровни значимости: \* 10%-й, \*\* 5%-й, \*\*\* 1%-й.

3.4. Доступность высшего образования в условиях ЕГЭ:  
источники возникновения и распространения неравенства

### Образовательная миграция и издержки переезда

С введением ЕГЭ снизились транзакционные издержки, связанные с подачей документов и зачислением в вуз, поскольку теперь подготовка к поступлению и подача документов не требует личного присутствия. Таким образом, «местные» абитуриенты (например, учащиеся из Москвы или Санкт-Петербурга, где сосредоточено множество вузов высокого качества) могли лишиться привилегий, связанных с географической близостью к желаемому университету, в то время как для других абитуриентов процедура поступления упростилась, что должно способствовать усилению миграции. Однако даже в этом случае поступающие из других регионов могут сталкиваться с барьерами, влияющими на их решение о переезде (например, в отсутствие необходимой финансовой поддержки и при ненулевых издержках переезда, на это решение могут влиять семейные и региональные факторы). В исследовании [Prakhov, Vocharova, 2016] дается ответ на вопрос о том, какие факторы влияют на выбор абитуриента о переезде или о получении высшего образования в «домашнем» регионе. Иными словами, вопрос доступности высшего образования изучается с позиций образовательной мобильности и факторов, ее ограничивающих (и как следствие, ограничивающих выбор вуза).

Россия представляет собой интересный кейс для анализа образовательной мобильности, поскольку включает более 80 регионов с высокой вариацией социально-экономического развития, а также с неравномерным развитием региональных рынков высшего образования. Следовательно, помимо индивидуальных и семейных характеристик, о которых речь шла выше, в качестве предикторов образовательной миграции (и факторов, влияющих на доступность высшего образования) могут выступать институциональные характеристики «школьного» и «университетского» регионов.

В исследовании, как и в предыдущем случае, используются данные Российского панельного лонгитюдного исследования «Траектории в образовании и профессии» (национальная панель), в выборку попали студенты, которые в 2014 г. либо начали, либо продолжили обучение в университете. В результате выборка составила 1169 наблюдений. Для каждого наблюдения были добавлены значения переменных, отражающих образовательную мобильность, социально-экономические условия «школьного» и «университетско-

го» регионов (средний уровень заработной платы и прожиточного минимума, межрегиональная разница данных показателей), а также индексы развития региональных рынков высшего образования (индекс Херфиндаля — Хиршмана) [Leshukov et al., 2015]<sup>52</sup>. Отдельно были рассчитаны показатели образовательной мобильности, которые использовались в регрессионных моделях в качестве зависимых переменных:

*Мобильность по расстоянию (mobility based on a distance)* — бинарная переменная, равная единице, если расстояние между населенным пунктом, где абитуриент окончил школу, и населенным пунктом, где находится университет, превышает 100 км. Около 43% респондентов мобильны по расстоянию.

*Межрегиональная мобильность (Interregional mobility)* — бинарная переменная, равная единице, если учащийся сменил регион с целью обучения в университете. Около 23% респондентов сменили регион.

*Дистанция* — географическое расстояние (в км) между «школьным» и «университетским» населенными пунктами. Среднее значение показателя составило 336 км, а максимальное расстояние, которое преодолел абитуриент, — 8838 км.

В эмпирической части исследования оценивались модели бинарного выбора (логистические регрессии) вида:

$$\Pr(\text{Mobility based on a distance}_i = 1) = f(X_i; E_i; R_i),$$

$$\Pr(\text{Interregional mobility}_i = 1) = g(X_i; E_i; R_i),$$

где  $\Pr(\cdot)$  — вероятность переезда (вероятность осуществления образовательной мобильности);  $X_i$  — вектор индивидуальных характеристик студента  $i$ ;  $E_i$  — вектор социально-экономических регио-

<sup>52</sup> Индекс рассчитывался по следующей формуле:  $HHI_j = \sum_k \left( \frac{x_{jk}}{X_j} \right)^2$ ,

где  $x_{jk}$  — количество студентов в вузе  $k$  в регионе  $j$ ;  $X_j$  — общее количество студентов вузов в регионе  $j$ .

Данный показатель отражает широту выбора вуза в конкретном регионе и степень конкуренции между вузами за абитуриентов на региональном уровне. Индекс Херфиндаля — Хиршмана может принимать значения от нуля до единицы. Если значение показателя близко к нулю, это означает высокую конкуренцию между вузами (как, например, в Москве) и широкие возможности для выбора вуза в данном регионе. При значениях, близких к единице, наблюдается ситуация, близкая к монопольному положению вуза в регионе и, как следствие, ограниченность выбора.



нальных характеристик;  $R_i$  — вектор характеристик региональных систем высшего образования.

Кроме того, оценивалась линейная модель дистанции, связанной с образовательной мобильностью:

$$\text{Distance}_i = \alpha + \beta X_i + \gamma E_i + \delta R_i + \varepsilon_i,$$

где  $\text{Distance}_i$  — расстояние (в км), на которое переехал студент  $i$  для обучения в вузе;  $X_i$ ,  $E_i$ ,  $R_i$  — объясняющие переменные;  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$ ,  $\delta$  — коэффициенты линейной регрессии;  $\varepsilon_i$  — ошибка.

Результаты регрессионного анализа представлены в табл. 46. В целом юноши более мобильны, чем девушки. Успеваемость, выраженная в результатах ЕГЭ по русскому языку, способствует образовательной мобильности, что соотносится с результатами предыдущих исследований. В то же время, несмотря на то что «отличники» более мобильны, они могут сталкиваться с барьерами, ограничивающими образовательную миграцию (несмотря на то что они имеют наиболее широкие возможности выбора вуза). Так, для подвыборки отличников значимым является культурный капитал семьи (выраженный в уровне образования матери). Таким образом, недостаточный уровень образования матери (и отца, поскольку данные показатели являются сильно скоррелированными) может выступать в качестве барьера, ограничивающего мобильность и доступность высшего образования для отличников. Доход семьи является значимым только в трех спецификациях, однако выборка составлена по различным регионам, поэтому в данном случае особое внимание следует уделить переменным, отражающим уровень социально-экономического регионального развития.

Чем выше заработная плата в «университетском» регионе, тем выше вероятность образовательной мобильности. Вместе с тем, чем выше заработная плата в «школьном» регионе, тем ниже образовательная мобильность. Таким образом, абитуриенты стремятся из регионов с низкими заработными платами в регионы с высокой оплатой труда. Что касается прожиточного минимума, то высокий прожиточный минимум в «университетском» регионе может ограничивать образовательную миграцию. Таким образом, доход оказывает влияние на решение о переезде, но через показатели регионального экономического развития. В целом эти результаты подтверждают предпосылки теории человеческого капитала: студенты стремятся в регионы с высокой заработной платой, однако учитывают и издержки, связанные с проживанием в другом городе отдельно от родителей. Что касается индекса Херфиндаля —

3.4. Доступность высшего образования в условиях ЕГЭ:  
источники возникновения и распространения неравенства

Таблица 46

Факторы, влияющие на образовательную мобильность

Независимая переменная	Зависимая переменная, мобильность								
	по расстоянию		межрегиональная		по расстоянию		межрегиональная		
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Модель									
Юноша	0,081** (0,035)	0,081** (0,035)	0,055* (0,029)	0,055* (0,029)	0,168** (0,083)	0,149* (0,080)	0,044 (0,084)	0,045 (0,082)	
Результат ЕГЭ по русскому языку	0,006*** (0,001)	0,006*** (0,001)	0,004*** (0,001)	0,004*** (0,001)					
Образование матери	0,032 (0,034)	0,031 (0,034)	0,034 (0,027)	0,035 (0,028)	0,146* (0,082)	0,113 (0,079)	0,182*** (0,073)	0,154** (0,073)	
Неполная семья	-0,057 (0,039)	-0,065* (0,03875)	-0,042 (0,030)	-0,046 (0,031)	-0,138 (0,096)	-0,147 (0,093)	-0,110 (0,084)	-0,106 (0,086)	
Доход семьи / 1000	-0,001 (0,000)	-0,002*** (0,000)	-0,000001 (0,000)	-0,001 (0,000)	-0,003 (0,000)	-0,005*** (0,000)	-0,00003 (0,000)	-0,002 (0,000)	
Наличие специализации в школе	-0,037 (0,034)	-0,432 (0,033)	0,014 (0,027)	0,008 (0,028)	-0,032 (0,078)	-0,059 (0,075)	0,070 (0,073)	0,045 (0,074)	
Среднемесячная з/п в «школьном» регионе	-0,00002*** (0,000)		-0,00003*** (0,000)		-0,00005*** (0,000)		-0,00005*** (0,000)		
Среднемесячная з/п в «университетском» регионе	0,00001** (0,000)		0,00002*** (0,000)		0,00003** (0,000)		0,00003** (0,000)		
Прожиточный минимум в «школьном» регионе	0,0001*** (0,000)		0,0001*** (0,000)		0,0002** (0,000)		0,0002** (0,000)		

Продолжение табл. 46

Независимая переменная	Зависимая переменная, мобильность								
	по расстоянию		межрегиональная		по расстоянию		межрегиональная		
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Модель									
Прожиточный минимум в «университетском» регионе	-0,00006 (0,000)		-0,00008*** (0,000)		-0,0001 (0,000)			-0,0001 (0,000)	
НИИ в «школьном» регионе	0,412 (0,303)		0,228 (0,214)		0,626 (0,762)			0,119 (0,660)	
НИИ в «университетском» регионе	-0,714** (0,334)		-0,174 (0,251)		-0,163 (0,784)			0,335 (0,703)	
Межрегиональная разница в з/п		0,00002*** (0,000)		0,00002*** (0,000)		0,00003** (0,000)			0,00003** (0,000)
Межрегиональная разница в прож. минимуме		-0,0001** (0,000)		-0,0001*** (0,000)		-0,0002* (0,000)			-0,0001** (0,000)
Межрегиональная разница в НИИ		-0,565* (0,296)		-0,357* (0,222)		-0,583 (0,758)			-0,269 (0,702)
Псевдо R <sup>2</sup>	0,062	0,052	0,161	0,136	0,146	0,102	0,243	0,198	215
Количество наблюдений	999	999	1002	1002	215	215	215	215	215
Выборка	Все наблюдения				Отличники				

3.4. Доступность высшего образования в условиях ЕГЭ:  
источники возникновения и распространения неравенства

Продолжение табл. 4б

Независимая переменная	Зависимая переменная					
	мобильность по расстоянию		мобильность межрегиональная			
	9	10	11	12	13	14
Модель						
Юноша	0,071* (0,039)	0,084** (0,038)	0,048 (0,035)	0,053 (0,035)	119,929*** (39,846)	125,600*** (40,532)
Результат ЕГЭ по русскому языку	0,006*** (0,002)	0,007*** (0,002)	0,005*** (0,001)	0,005*** (0,001)	5,500*** (1,552)	5,521*** (1,564)
Образование матери	0,036 (0,037)	0,028 (0,037)	0,025 (0,033)	0,026 (0,033)		
Неполная семья	-0,018 (0,044)	-0,030 (0,043)	-0,031 (0,038)	-0,031 (0,038)		
Доход семьи / 1000	-0,002** (0,000)	-0,0002 (0,000)	0,0004 (0,000)	0,001 (0,000)		
Наличие специализации в школе	-0,081** (0,037)	-0,057 (0,036)	-0,008 (0,033)	-0,006 (0,032)		
Среднемесячная з/п в «школьном» регионе	-0,00002** (0,000)		-0,00004*** (0,000)		-0,137*** (0,007)	
Среднемесячная з/п в «университетском» регионе	0,00003*** (0,000)		0,00004*** (0,000)		0,112*** (0,007)	
Прожиточный минимум в «школьном» регионе	0,00009** (0,000)		0,0005*** (0,000)		1,049*** (0,046)	

Окончание табл. 4б

Независимая переменная	Зависимая переменная		
	мобильность по расстоянию	мобильность межрегиональная	дистанция
Прожиточный минимум в «университетском» регионе	-0,00005 (0,000)	-0,0001*** (0,000)	-0,842*** (0,049)
ННІ в «школьном» регионе	-0,526 (0,343)	-0,454 (0,287)	-1668,979*** (265,790)
ННІ в «университетском» регионе	-0,082 (0,360)	0,389 (0,308)	1121,642*** (319,111)
Межрегиональная разница в з/п	0,00003*** (0,000)	0,00004*** (0,000)	0,128*** (0,006)
Межрегиональная разница в прожиточном минимуме	-0,0001*** (0,000)	-0,0001*** (0,000)	-0,972*** (0,045)
Межрегиональная разница в ННІ	0,280 (0,317)	0,445 (0,276)	1653,359*** (264,802)
Псевдо R <sup>2</sup>	0,121	0,198	0,334
Количество наблюдений	905	907	1141
Выборка	Все наблюдения		

Примечания. Для моделей 1–12 указаны предельные эффекты от среднего. В скобках указаны значения стандартных ошибок.

Уровни значимости: \* 10%-й, \*\* 5%-й, \*\*\* 1%-й.

Хиршмана, то разница в уровне развития региональных рынков высшего образования является значимой для всей выборки: в среднем абитуриенты переезжают в регионы с более широким выбором вузов. Однако для отличников и для подвыборки, которая исключает московских школьников, поступивших в вузы (они практически не мобильны), данный показатель не так важен. Таким образом, при принятии решения о переезде с целью получения высшего образования, учащиеся также могут сталкиваться с рядом барьеров, ограничивающих доступность высшего образования.

### **Барьеры доступа к качественному высшему образованию**

Одним из аспектов в изучении доступности высшего образования является анализ доступа в наиболее селективные («элитные») вузы. Действительно, несмотря на массовый характер российского высшего образования, обучение в наиболее селективных вузах может быть недоступным для ряда категорий учащихся.

Исследователи элитного образования и барьеров, связанных с его доступностью, отмечают, что в элитных вузах высока доля студентов из семей с высоким социальным статусом [Blackburn, Jarman, 1993; Leathwood, 2004]. Кроме того, отдача от образования в таких вузах превышает среднюю отдачу от высшего образования [Solmon, Wachtel, 1975; Monks, 2000; Chevalier, Conlon, 2003], что означает следующее: студенты из семей с высоким социальным статусом поступают в элитные вузы и по окончании университета получают большую премию за образование по сравнению с учащимися из менее богатых семей, окончившими менее селективные вузы (или вовсе не получившими высшее образование). В подобной ситуации высшее образование не только не выполняет функцию социального лифта, но может привести к усилению неравенства между богатыми и бедными.

В исследовании [Prakhov, 2016a], посвященном анализу барьеров доступа в селективные вузы в России, использовались данные Мониторинга экономики образования (опрос студентов ВПО 2012 г. I и II курсов), а также данные Рейтинга качества приема в российские вузы (2012 г.). Вузы, попавшие в выборку, были распределены на три категории в зависимости от уровня селективности:

- вузы с низкой степенью селективности (балл ЕГЭ  $\leq 61$ ; 214 наблюдений; 24,8%);

- вузы со средней степенью селективности ( $61 < \text{балл ЕГЭ} < 70$ ; 367 наблюдений; 42,5%);
- вузы с высокой степенью селективности ( $\text{балл ЕГЭ} \geq 70$ ; 282 наблюдения; 32,7%).

Анализ распределений абитуриентов с различными характеристиками по вузам показал, что в более селективных вузах выше доля студентов с более высокими личными баллами ЕГЭ, из более обеспеченных семей, чьи родители имеют высшее образование, с более высоким уровнем культурного капитала. Кроме того, в селективных вузах более широко представлены студенты, окончившие гимназии и школы с углубленным изучением предметов, учившиеся в классах с определенной специализацией, а также тех, кто готовился к поступлению дополнительно.

Результаты регрессионного анализа (табл. 47) подтверждают выводы, полученные по итогам анализа распределений. Были оценены порядковая логистическая регрессия (в качестве зависимой переменной выступала степень селективности вуза: низкая, средняя, высокая) и модель бинарного выбора (зависимая переменная принимала значение, равное единице в случае вуза высокой селективности и нулю во всех остальных случаях). В табл. 47 представлены значения предельных эффектов от среднего (приведены значения только для статистически значимых переменных). Модели оценивались как по выборке в целом, так и по подвыборке отличников. В моделях 1–6 учтены все студенты, в моделях 7–12 — только обучающиеся на очном отделении на бюджетном месте. Кроме того, добавление региональных характеристик подтверждает выводы, полученные в предыдущем исследовании и согласующиеся с теорией человеческого капитала. Различия в уровне социально-экономического развития регионов также могут выступать в качестве барьеров доступа в селективные вузы, что будет способствовать переходу неравенства образовательных возможностей к неравенству возможностей на рынке труда.

Таблица 47

**Барьеры доступа в селективные вузы**

Независимая переменная	Модель					
	1	2	3	4	5	6
Образование матери		0,19		0,11	0,27	
Неполная семья		-0,26	-0,19			

3.4. Доступность высшего образования в условиях ЕГЭ:  
источники возникновения и распространения неравенства

Окончание табл. 47

Независимая переменная	Модель					
	1	2	3	4	5	6
Логарифм дохода	0,05					
Юноша					0,19	
Колледж	-0,11	-0,41		-0,17	-0,44	
Расположение школы	0,31	0,34	0,33	0,18	0,30	0,28
Специализация класса	0,14	0,29	0,19	0,17	0,37	0,20
Логарифм инвестиций в дополнительную подготовку	0,01	0,05	0,03	0,02	0,05	0,04
Средний балл ЕГЭ	0,01	0,01		0,01		
Расстояние (км)	0,00					
Межрегиональная разница в заработной плате	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Межрегиональная разница в прожиточном минимуме		-0,00	-0,00	-0,00	-0,00	-0,00
Выборка	Вся выборка	Отличники		Вся выборка	Отличники	
Модель	Порядковый логит			Модель бинарного выбора		

## Выводы

Нами были представлены результаты эмпирических исследований, в которых изучались каналы возникновения и распространения неравенства доступа к высшему образованию в условиях ЕГЭ. Несмотря на существование нескольких возможных путей создания неравенства доступа к высшему образованию, во всех исследованиях отмечалась важность характеристик семьи (образование родителей, материальный статус, уровень культурного и социального капитала). Родители являются важным фактором, определяющим образовательные стратегии детей, их успехи и итоговый выбор вуза, что подтверждает результаты исследований, проведенных на зарубежных образовательных рынках.

Кроме того, было установлено, что семейный доход — важный фактор, определяющий успеваемость учащегося (результаты ЕГЭ) и эффективность образовательных стратегий (дополнительную подготовку): в частности, инвестиции в занятия на подготовитель-



ных курсах в вузе значимо положительно влияют на результаты ЕГЭ только для абитуриентов из наиболее богатых семей. Таким образом, для абитуриентов из разных доходных групп возникновение неравенства образовательных результатов может быть обусловлено различиями в стратегиях дополнительной подготовки.

При изучении образовательной мобильности была установлена положительная взаимосвязь результатов ЕГЭ с вероятностью переезда. В данном случае упрощение процедуры приема в вузы способствует образовательной мобильности, но даже отличники сталкиваются с рядом социальных и финансовых барьеров. Так, уровень культурного капитала семьи может способствовать образовательной мобильности для группы отличников. Кроме того, было отмечено статистически значимое влияние внешних (экзогенных) характеристик: особенности регионального экономического развития значимо влияют на мобильность абитуриентов, а межрегиональные различия систем высшего образования поднимают вопросы о равенстве образовательных возможностей. Таким образом, существуют барьеры, напрямую не связанные с успеваемостью и ограничивающие образовательную мобильность (и как следствие, доступность высшего образования).

Отдельно была изучена доступность высшего образования в наиболее селективных российских вузах, поскольку обучение в них дает наиболее высокую отдачу от высшего образования и, как следствие, ряд преимуществ на рынке труда. Было установлено, что степень селективности вуза, в который был зачислен студент, определяется его личными результатами ЕГЭ, но кроме этого на итоговый выбор вуза влияют и такие факторы, как характеристики семьи, школы, особенности дополнительной подготовки и уровень регионального социально-экономического развития. Иными словами, абитуриенты при поступлении в селективные вузы могут сталкиваться с барьерами, которые лишь косвенно связаны с их успеваемостью. В свою очередь, подобные барьеры ставят абитуриентов в неравное положение и даже, несмотря на высокую вовлеченность российской молодежи в программы высшего профессионального образования, могут ограничивать доступ к качественному образованию в селективных вузах.

Значимое влияние дохода на доступность высшего образования свидетельствует о важности финансовой поддержки учащихся. Вместе с тем было выявлено, что региональная дифференциация рынков высшего образования создает неравные условия для

абитуриентов. Таким образом, если введение новых механизмов студенческой поддержки (гранты, образовательные кредиты) сопряжено с высокими издержками для государства, оно может инвестировать в развитие региональных рынков высшего образования. В результате подобное развитие может способствовать повышению качества образования в региональных университетах, накоплению человеческого капитала и, как следствие, стимулировать экономический рост в регионах в будущем.

### Литература

- Прахов И.А., Юдкевич М.М.* Влияние дохода домохозяйств на результаты ЕГЭ и выбор вуза // Вопросы образования. 2012. № 1. С. 126–147.
- Alecke B., Burgard C., Mitze T.* The Effect of Tuition Fees on Student Enrollment and Location Choice – Interregional Migration, Border Effects and Gender Differences. Ruhr Economic Paper. No. 404. 2013. <[http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2221351](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2221351)>.
- Baird L.L.* Family Income and Characteristics of College-bound Students // ACT Research Report. 1967. No. 17.
- Baird L.L.* Relationships between ability, college attendance, and family income // Research in Higher Education. 1984. Vol. 21. No. 4. P. 373–395.
- Baker D.P., Stevenson D.L.* Mothers' strategies for children's school achievement: Managing the transition to high school // Sociology of Education. 1986. Vol. 59. No. 3. P. 156–166.
- Becker G.S., Hubbard W.H.J., Murphy K.M.* Explaining the worldwide boom in higher education of women // Journal of Human Capital. 2010. Vol. 4. No. 3. P. 203–241.
- Blackburn R.M., Jarman J.* Changing inequalities in access to British universities // Oxford Review of Education. 1993. Vol. 19. No. 2. P. 197–215.
- Chapman D.W.* A model of student college choice // The Journal of Higher Education. 1981. Vol. 52. No. 5. P. 490–505.
- Chevalier A., Conlon G.* Does it pay to attend a prestigious university? // Centre for the Economics of Education, London School of Economics and Political Science. 2003.
- Coleman J.S.* Department of Health USA. Equality of Educational Opportunity. Washington, DC: US Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, 1966. Vol. 2.
- Davis-Kean P.E.* The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment // Journal of Family Psychology. 2005. Vol. 19. No. 2. P. 294–304.
- Delaney A.M.* Parental Income and Students' College Choice Process: Research Findings to Guide Recruitment Strategies. Paper Presented at the

Annual forum of the Association for Institutional Research, May 17–20. Minneapolis, Minn, 1988.

*Fenske R.H.* College Student Migration. American Coll. Testing Program, Iowa City, IA. Research and Development Div. 1972. <<http://eric.ed.gov/?id=ED079396>>.

*Fenske R.H., Scott C.S., Carmody J.F.* Recent trends in studies of student migration // *The Journal of Higher Education*. 1974. Vol. 45. No. 1. P. 61–74.

*Fowler W.J., Jr, Walberg H.J.* School size, characteristics, and outcomes // *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 1991. Vol. 13. No. 2. P. 189–202.

*Gamoran A.* Student achievement in public magnet, public comprehensive, and private city high schools // *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 1996. Vol. 18. No. 1. P. 1–18.

*González C.R., Mesanza R.B., Mariel P.* The determinants of international student mobility flows: An empirical study on the Erasmus programme // *Higher Education*. 2011. Vol. 62. No. 4. P. 413–430.

*Hanushek E.A.* Assessing the effects of school resources on student performance: An update // *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 1997. Vol. 19. No. 2. P. 141–164.

*Hanushek E.A., Rivkin S.G., Taylor L.L.* Aggregation and the estimated effects of school resources // *The Review of Economics and Statistics*. 1996. Vol. 78. No. 4. P. 611–627.

*Hearn J.C.* Academic and nonacademic influences on the college destinations of 1980 high school graduates // *Sociology of Education*. 1991. Vol. 64. No. 3. P. 158–171.

*Hill M.A., O'Neill J.* Family endowments and the achievement of young children with special reference to the underclass // *Journal of Human Resources*. 1994. Vol. 29. No. 4. P. 1064–1100.

*Hübner M.* Do tuition fees affect enrollment behavior? Evidence from a 'natural experiment' in Germany // *Economics of Education Review*. 2012. Vol. 31. No. 6. P. 949–960.

*Kyung W.* In-migration of college students to the state of New York // *The Journal of Higher Education*. 1996. Vol. 67. No. 3. P. 349–358.

*Leathwood C.* A critique of institutional inequalities in higher education (or an alternative to hypocrisy for higher educational policy) // *Theory and Research in Education*. 2004. Vol. 2. No. 1. P. 31–48.

*Leibowitz A.* Parental inputs and children's achievement // *The Journal of Human Resources*. 1977. Vol. 12. No. 2. P. 242–251.

*Leshukov O., Platonova D.P., Semyonov D.S.* Does Competition Matter? The Efficiency of Regional Higher Education Systems and Competition: The Case of Russia. NRU Higher School of Economics. Series. No WP BRP 29/EDU/2015. 2015.

*Litten L.H.* Different strokes in the applicant pool: Some refinements in a model of student college choice // *The Journal of Higher Education*. 1982. Vol. 53. No. 4. P. 383–402.

*Mak J., Moncur J.E.T.* Interstate migration of college freshmen //The Annals of Regional Science. 2003. Vol. 37. No. 4. P. 603–612.

*McHugh R., Morgan J.N.* The determinants of interstate student migration: A place-to-place analysis //Economics of Education Review. 1984. Vol. 3. No. 4. P. 269–278.

*Mihi-Ramirez A., Kumpikaite V.* Economics reason of migration from point of view of students // Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 109. P. 522–526.

*Monks J.* The returns to individual and college characteristics: Evidence from the National Longitudinal Survey of Youth //Economics of Education Review. 2000. Vol. 19. No. 3. P. 279–289.

*Morris P., Duncan G.J., Rodrigues C.* Does Money Really Matter? Estimating Impacts of Family Income on Children's Achievement with Data from Random-Assignment Experiments. Unpublished Manuscript. 2004.

*Perna L.W., Titus M.A.* The relationship between parental involvement as social capital and college enrollment: An examination of racial/ethnic group differences // The Journal of Higher Education. 2005. Vol. 76. No. 5. P. 485–518.

*Powers D.E.* Coaching for the SAT: A summary of the summaries and an update // Educational Measurement: Issues and Practice. 1993. Vol. 12. No. 2. P. 24–30.

*Powers D.E., Rock D.A.* Effects of coaching on SAT I: Reasoning test scores // Journal of Educational Measurement. 1999. Vol. 36. No. 2. P. 93–118.

*Prakhov I.* The barriers of access to selective universities in Russia // Higher Education Quarterly. 2016a. Vol. 70. No. 2. P. 170–199.

*Prakhov I.* The unified State examination and the determinants of Academic Achievement: Does Investment in pre-entry coaching matter? // Urban Education. 2016b. Vol. 51. No. 5. P. 556–583.

*Prakhov I., Bocharova M.* Socio-Economic Predictors of Student Mobility. NRU Higher School of Economics. Series WP BRP 34/EDU/2016. 2016.

*Prakhov I., Yudkevich M.* Admission policy in contemporary Russia: Recent changes, expected outcomes, and potential winners // International Perspectives on Higher Education Admission Policy: A Reader. Peter Lang Publishing Inc., 2015. P. 83–100.

*Prakhov I., Yudkevich M.* University Admission In Russia: Do the Wealthier Benefit from Standardized Exams? NRU Higher School of Economics. Series EDU Education/2012. 2012. No. 04.

*Rodríguez C., Ricardo G., Mesanza B.* The Determinants of International Student Mobility Flows: An Empirical Study on the Erasmus Programme. Springer, 2011. Vol. 62 (4). P. 413–430. <<http://doi.org/10.1007/s10734-010-9396-5>>.

*Sandefur G.D., Meier A.M., Campbell M.E.* Family resources, social capital, and college attendance // Social Science Research. 2006. Vol. 35. No. 2. P. 525–553.

*Solmon L.C., Wachtel P.* The effects on income of type of college attended // *Sociology of Education*. 1973. Vol. 48. No. 1. P. 75–90.

*Thorn K., Holm-Nielsen L.B.* International mobility of researchers and scientists: Policy options for turning a drain into a gain // *The International Mobility of Talent: Types, Causes, and Development Impact*. 2008. P. 145–167.

*Tuckman H.* Determinants of college student migration // *Southern Economic Journal*. 1967. Vol. 33 (4). P. 577–581. <[http://doi.org/10.1016/0176-2680\(93\)90013-K](http://doi.org/10.1016/0176-2680(93)90013-K)>.

*White K.R.* The relation between socioeconomic status and academic achievement // *Psychological Bulletin*. 1982. Vol. 91. No. 3. P. 461.

### **3.5. Горизонтальная и вертикальная гендерная сегрегация на этапе выхода на рынок труда в России до и после распада Советского Союза<sup>53, 54</sup>**

#### **Введение**

Гендерная сегрегация на рынке труда — ключевая характеристика всех современных обществ [Charles, 2005]. Чаще всего она сопряжена с систематически менее выгодными условиями работы для женщин (по сравнению с мужчинами) в том, что касается размера заработной платы [Marini, Fan, 1997] и дополнительных льгот [Gundert, Mayer, 2012], доступа к руководящим позициям [Kraus, Yonay, 2000; Yaish, Stier, 2009], а также возможностей для карьерного роста [Bukodi, Dex, 2009]<sup>55</sup>. Характерно, что невыгодные условия

---

<sup>53</sup> Перевод статьи: *Kosyakova Y., Kurakin D., Blossfeld H.* Horizontal and Vertical Gender Segregation in Russia—Changes upon Labour Market Entry before and after the Collapse of the Soviet Regime // *European Sociological Review*. 2015. Vol. 31. No. 5. P. 573–590 (перевод с англ. В.В. Кобыщи).

<sup>54</sup> Исследование осуществлено благодаря финансовой поддержке в рамках гранта, выданного Хансу-Петеру Блоссфельду (ERC-2010-AdG, SH2, Project-ID 269568), и Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ. Дополнительные материалы см.: <<https://academic.oup.com/esr/article-abstract/31/5/573/818491/Horizontal-and-Vertical-Gender-Segregation-in?redirected-From=fulltext>>.

<sup>55</sup> В рамках нашего исследования неравенство понимается как разница в поведении женщин и мужчин на рынке труда. Оно может быть следствием не только систематической дискриминации, но и их собственных предпочтений.