

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ

DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.610

Образовательное неравенство в российских школах: влияние территориального фактора

Ссылка для цитирования: Филипова А. Г., Высоцкая А. В. Образовательное неравенство в российских школах: влияние территориального фактора // Вестник Института социологии. 2019. Том 10. № 4. С. 150–163. DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.610

For citation: Filipova, A. G., Visotskaya, A. V. . Educational inequality in Russian schools: the influence of territorial factor. *Vestnik instituta sotziologii*. 2019. Vol. 10. No. 4. P. 150–163. DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.610



**Филипова
Александра Геннадьевна**

Владивостокский государственный университет
экономики и сервиса, Владивосток, Россия

alexgen77@list.ru

AuthorIDПИНЦ: [570041](#)



**Высоцкая
Алёна Валерьевна**

Комсомольский-на-Амуре
государственный университет,
Комсомольск-на-Амуре, Россия

al-w-buaa@rambler.ru

AuthorID ПИНЦ: [787061](#)

Образовательное неравенство в российских школах: влияние территориального фактора

Аннотация. Образовательное неравенство постоянно находится в фокусе внимания как зарубежных, так и отечественных исследователей, однако существуют различия в его интерпретациях. Если говорить об образовании как о системе, то можно констатировать неравенство стартовых образовательных возможностей (на входе в систему); неравенство образовательного процесса (внутри системы) и неравенство образовательных результатов (при переходе с одной ступени на другую или выходе из системы). Целью настоящего исследования¹ стало выявление специфики влияния территориального фактора как особого типа внешней среды на образовательное неравенство детей. В ходе исследования проверялось предположение относительно усиления влияния данного фактора в российских условиях. Методами сбора эмпирических данных стали фокус-группа и экспертное интервью. Участникам исследования – взрослым и детям – задавались вопросы, касающиеся интерпретации образовательного неравенства (форм его проявления в школьной практике); выявления факторов, влияющих на воспроизводство образовательного неравенства, в т. ч. наличия территориальной специфики в его проявлениях. Участники исследования подчёркивали локальную специфику неравенства в образовании, сравнивая город и село, большие и малые города. При этом логика сравнения больших и малых населённых пунктов прослеживается в репликах информантов всех возрастов. Дети больше говорили о неравенстве внутри образовательной системы, приводя в качестве примера разную материально-техническую оснащённость школ, уровень педагогического мастерства учителей, уровень насыщения среды населённого пункта культурно-досуговыми, образовательными и прочими учреждениями. А эксперты также приводили примеры образовательного неравенства на «входах» и «выходах» системы, говорили о социально-культурном и финансовом капиталах семьи как возможных источниках образовательного неравенства, которое с позиции организации образовательного процесса рассматривается участниками исследования на уровнях школа–локация–регион. Высказанное предположение об усилении в современных условиях влияния территориального фактора на воспроизводство образовательного неравенства нуждается в дополнительных исследованиях с привлечением данных региональной статистики.

Ключевые слова: регион, образовательное неравенство, школа, образовательные возможности, семья

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ (проект № 16-36-60041).

Проблема образовательного неравенства не является исключительно порождением современной российской действительности. В советской образовательной системе дети – выходцы из различных социальных слоёв сталкивались с проблемой неравного доступа к образовательным ресурсам. Д. Л. Константиновский отмечает, что в числе абитуриентов советских высших учебных заведений доминировали дети, чьи родители были задействованы в сфере интеллектуального труда (в том числе на руководящих должностях), имели высокую заработную плату и проживали в городах [Константиновский 1999]. Однако постепенно разрыв в доступности высшего образования для представителей разных социальных слоёв сокращался. Так, согласно данным переписей населения коэффициент участия в высшем образовании для рабочих возрос с 0,71 (1970 г.) до 0,74 (1979 г.), для колхозников – с 0,36 до 0,46, а для служащих-специалистов снизился с 2,19 до 2,10 [Юдин, Руткевич и др. 2002].

В российских теории и практике образовательное неравенство рассматривается в основном в плоскости исследования доступности и качества образовательных услуг [Горшков, Шереги 2008; Филипова 2012; Доступность высшего... 2016; Оценка качества... 2018; Константиновский и др. 2016].

После введения ЕГЭ в 2009 г. российские учёные стали рассматривать его как инструмент оценки качества образования, а также пытались установить связь между баллами ЕГЭ и качеством образовательной подготовки в российских школах, выявить региональные особенности и обосновать региональные отличия результатов ЕГЭ [Косякова и др. 2016; Кулич и др. 2016]. В качестве инструментов анализа региональных факторов исследователи используют методы кластеризации, установления корреляций [Липай 2004; Петренко и др. 2007]. И. А. Прахов выявил зависимости между средним баллом ЕГЭ в вузе и индивидуальными (личный результат ЕГЭ), семейными (образование отца, доход семьи, семейная библиотека), школьными ресурсами (наличие специализации класса; особый тип учебного заведения – лицей, гимназия, школа с углублённым изучением предметов), а также денежными инвестициями в дополнительную образовательную подготовку [Прахов 2015].

Исследованием образования как фактора дифференциации и интеграции в современной России, воспроизводства неравенства в сфере образования занимается исследовательская группа под руководством Д. Л. Константиновского в Центре социологии образования, науки и культуры Института социологии РАН [Доступность высшего... 2016; Константиновский 2008].

В Центре социологии образования Института управления образованием РАО В. С. Собкин с коллегами с 1992 г. изучают проблемы модернизации российской образовательной системы. Основные научные направления их деятельности: социальные проблемы неравенства доступа к получению качественного образования, социокультурная типология региональных образовательных систем современной России [Собкин 1998, 2005, 2009а, 2009б].

Международная лаборатория анализа образовательной политики, созданная в Институте образования НИУ ВШЭ, начиная с 2017 г. публикует исследования с результатами международных тестирований TIMSS¹ и PISA². Основная цель TIMSS – сравнить между собой качество математического и естественнонаучного образования в начальной и средней школе. PISA исследует математическую, естественнонаучную и читательскую грамотность школьников. Результаты тестирования сравниваются с социально-экономическими характеристиками семей учащихся, их культурным капиталом [Хавенсон, Керша 2017].

Согласно данным международных исследований, проведённых в 2003–15 гг., разрыв в результатах TIMSS у российских учащихся из семей с высоким и низким уровнями культурного капитала не уменьшился. Изменение баллов в этих группах происходило синхронно. В PISA, наоборот, наблюдается сокращение разрыва в результатах между этими группами учащихся (исключение составляет читательская грамотность).

Территориальное неравенство, по данным TIMSS, постепенно стирается: разница в показателях между учащимися, живущими в крупных городах и в небольших населённых пунктах, крайне мала. Можно предположить, что учебная программа реализуется примерно одинаково, независимо от места проживания ученика. В PISA-исследовании, тестирующем навыки применения полученных знаний, результаты иные: здесь неравенство окончательно оформилось в значимое различие между большими городами и остальными населёнными пунктами [Образовательные результаты... 2017].

Влияние семейного и территориального факторов на успешность школьного обучения в России представлено в других работах [Константиновский 2010; Carnoy, Khavenson, Ivanova 2015; Amini, Nivorozhkin 2015].

Ларина Г. С., исследуя образовательное неравенство, выделяет такой фактор, как предрасположенность ребёнка к той или иной предметной области (математической/гуманитарной) и демонстрирует хорошую объяснительную способность данного фактора (около 70% результатов) [Larina et al. 2017].

Целью настоящего исследования выступает выявление специфики влияния регионального фактора как особого типа внешней среды на образовательное неравенство детей в условиях российского федерализма.

Методология исследования

Системный подход к образовательному неравенству помогает увидеть российскую школу как систему, имеющую «входы» и «выходы», погружённую во внешнюю среду определённого населённого пункта/

¹ Trends in International Mathematics and Science Study – Международное мониторинговое исследование качества школьного математического и естественнонаучного образования.

² Programme for International Student Assessment – Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся.

региона/страны. Ранее для исследования региональных систем среднего общего образования нами применялся метод «серого ящика», когда в качестве «входов» были взяты показатели численности детского населения, в т. ч. по уровням образовательной системы (начальное общее образование; основное общее образование; среднее общее образование), а в качестве «выхода» – средний балл ЕГЭ [Филипова, Высоцкая 2018: 160]. В ходе исследования социального потенциала детства в российских регионах были выделены два типа региональной среды «А» и «В», представляющих крайние варианты насыщения/ненасыщения региона культурными объектами, учреждениями среднего профессионального и высшего образования, спортивными сооружениями с высокой пропускной способностью, инновационно активными организациями, по-разному сказывающиеся на показателях детского образования и детского здоровья [Высоцкая 2018; Филипова, Высоцкая 2017].

Рабочей гипотезой нашего исследования в условиях российского федерализма является предположение об усилении влияния на образовательное неравенство детей территориального фактора как специфической среды, в большей или меньшей степени насыщенной культурно-образовательными учреждениями, престижными организациями высшего профессионального образования, инновационными научно-исследовательскими организациями и пр.

Методами сбора эмпирических данных стали фокус-группа и экспертное интервью. Первая фокус-группа была проведена со студентами Дальневосточного федерального университета в мае 2017 г., N=7; вторая – в июне 2017 г. со школьниками (13–15 лет), отдыхающими во Всероссийском детском центре «Океан», N=13. В качестве экспертов в исследовании выступили представители административного и преподавательского состава школ городов и посёлков российских регионов (Иркутская и Амурская области; Приморский, Хабаровский и Забайкальский края), N=48.

Взрослым и детям задавались вопросы, касающиеся интерпретации образовательного неравенства (форм его проявления в школьной практике: неравного отношения учителей к ученикам, неравной обеспеченности разных школ образовательными ресурсами), выявления факторов, влияющих на воспроизводство образовательного неравенства, в т. ч. наличия территориальной специфики в его проявлениях. Категориями анализа выбраны неравенство в образовании, факторы неравенства в образовании, территория и неравенство в образовании.

Локальная специфика неравенства в образовании

Участники исследования подчёркивали локальную специфику неравенства в образовании, сравнивая город и село, большие и малые города.

При этом учителя больше говорили про образовательное неравенство как неравенство процесса, приводя в качестве примера нехватку педагогических кадров (старение педагогического коллектива, «вымы-

вание» молодых учителей), необходимость совмещения преподавания разных предметов, плохой интернет, не дающий возможности запускать в учебном процессе мультимедийные продукты, и др.

Рассуждая о влиянии территориального фактора на образовательные возможности детей, разные информанты-учителя выделяют сложности с обучением детей-инвалидов, разную нагрузку учителей, разный уровень информатизации образовательного процесса (по причинам удалённости школ), слабую финансовую обеспеченность и климатические особенности региона проживания.

Студенты ДВФУ также говорят об образовательном неравенстве в логике противопоставления город–село: *Я выигрывала школьные, районные олимпиады. Чтобы ехать дальше, нужны были деньги; их, естественно, не было...* (Настя, 23 г., п. Кавалерово, Приморский край). *У нас в лицее были нестандартные уроки: корейский язык, хореография, ВБС [Выбери своё будущее], ТПК [Твоя профессиональная карьера]* (Маша, 22 г., Южно-Сахалинск, Сахалинская область).

Эксперты-учителя отмечают разное количество дополнительных мероприятий, проводимых с учащимися (посещение музеев, творческие мастерские, выездные уроки), наличие в больших городах значительных возможностей для организации и участия детей в олимпиадах, спортивных и творческих конкурсах.

Развивая данную линию анализа, мы изучаем ресурсы для дополнительного образования и саморазвития, находящиеся за пределами школы, во внешней среде, но обнаруживаем её обеднённость. По причине малочисленности населения, проживающего в небольших сельских населённых пунктах, многие культурно-досуговые и образовательно-развивающие учреждения для детей в них отсутствуют: *У нас не было музыкальной школы в пределах 100 км, поэтому приходилось довольствоваться хором* (Юля, 20 л., п. Реттиховка, Приморский край).

Действительно, в небольших поселениях школы становятся центрами социальной и культурной жизни, куда стекаются не только дети, но и взрослые. Часто закрытие школы приводит к постепенному умиранию посёлка.

Если же говорить о неравенстве результатов процесса обучения, то здесь прослеживается всё та же оппозиция: большой город – малый город/село.

В первую очередь сказывается более насыщенная образовательная среда во всех областях: среднего общего, среднего профессионального и высшего профессионального образования. Поэтому информанты-учителя отмечают, что в больших городах *«больше возможностей для поступления в институты даже с низкими оценками»* (учитель физики, г. Черемхово, Иркутская область), *«насыщенное образовательное пространство ребёнка. Чем больше образовательных ресурсов ему доступно, тем успешнее будет обучение в школе»* (учитель физкультуры, г. Чита, Забайкальский край).

Школьникам – участникам фокус-группы – было предложено с помощью графических символов закодировать образовательные ресурсы своего населённого пункта. Ребята иногда очень удачно отображали

факторы образовательного неравенства. Приведём в качестве примера два рисунка. Один автор – житель г. Лесозаводска (Приморский край), другой – житель г. Нижний Тагил (Свердловская область). И в том, и в другом случае образовательные ресурсы места проживания ограничены возможностями конкретных школ, учреждений дополнительного образования. В случае с Лесозаводском (население 35 506 чел.) дополнительные ресурсы представлены индустриальным колледжем и репетиторством (см. рис. 1).

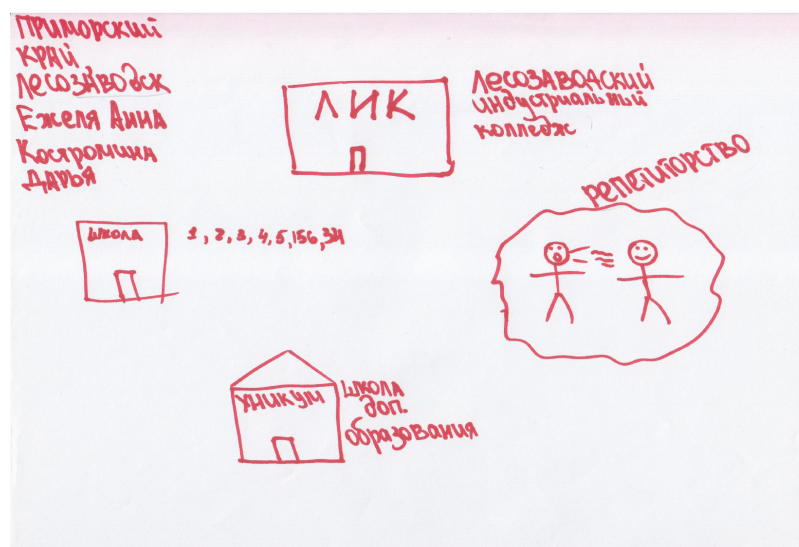


Рис. 1. Образовательные ресурсы г. Лесозаводска
Figure 1. Educational resources in the Lesozavodsk town

В Нижнем Тагиле складывается несколько иная ситуация: ресурсов здесь явно больше просто по причине большей численности населения (356 280 чел.), поэтому в городе есть даже институты, но их мало. Низкая оценка образовательных ресурсов города проживания связана с близостью регионального центра – г. Екатеринбурга, где есть УрФУ (см. рис. 2). Логика сопоставления ресурсов двух городов: «мало возможностей – много возможностей».



Рис. 2. Образовательные ресурсы г. Нижний Тагил
Figure 2. Educational resources in the city of Nizhny Tagil

Неравенство личностных ресурсов

Неравенство семейного и индивидуально-личностного ресурсов при вхождении в образовательный процесс приводит к дифференциации образовательных потоков – дети с хорошим стартовым образовательным потенциалом ориентированы на престижные учебные заведения (гимназии, лицеи, школы с углублённым изучением предметов), в т. ч. частные образовательные учреждения. Здесь сказываются образовательные и экономические ресурсы семьи.

Учителя – участники исследования – также говорили о семье как источнике неравенства самого процесса обучения, отмечая «*низкий культурный потенциал семьи*» (учитель ИЗО и технологий, г. Чита, Забайкальский край), «*низкий уровень родительской заинтересованности*» (учитель математики, г. Иркутск, Иркутская область).

Педагог из сельской школы иллюстрирует процессы расширения образовательного неравенства: *У наших учеников нет стимула, потому что в селе дети в основном из малоимущих или неблагополучных семей. Эта «масса» действует на тех учеников, которые хотели бы учиться, и они быстро в эту массу «вливаются»* (учитель технологии, п. Реттиховка, Приморский край).

Подобное «выпадение» из образовательного процесса может возникнуть в любой школе, и связано оно, на наш взгляд, с «дисциплинарным климатом» образовательного учреждения. Итальянский исследователь Р. Фини, изучая результаты PISA 15-летних итальянцев, отмечает, что «дисциплинарный климат положительно коррелирует с уровнем грамотности чтения, а также с уровнем достижений в математике и естественных науках» [Fini 2007: 173].

Р. Фини рассматривает образовательное неравенство на примере трёх типов учебных учреждений (Vocational school, Technical school, Academic high school). Как отмечает автор, разница в достижениях учащихся этих трёх видов образовательных организаций гипотетически может быть нейтрализована, если удастся «добиться равенства возможностей» для детей с разным образовательным уровнем семьи, профессиональным статусом, а также поведенческой ориентацией по отношению к детям [Fini 2007: 174].

В России проблема разделения образовательных потоков была формально снята федеральным законом «Об образовании», который перевёл элитные школы, как и массовые, на подушевое финансирование¹. Однако на практике деление школ на условно элитные и неэлитные сохраняется и поддерживается в первую очередь самими родителями, ориентированными на престижность школ, которая в современных условиях определяется результатами ЕГЭ и поступлением выпускников в статусные вузы. К такому заключению пришел Д. Л. Константиновский в мониторинго-

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изменениями 2017–16 гг.) // Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (Дата посещения: 12.09.2018).

вом исследовании доступности качественного общего полного среднего образования в школах и учреждениях начального профессионального образования¹ [Константиновский 2010].

Существует даже рейтинг российских школ по репутационному статусу, основанному на успешности выпускников². Школьники – участники нашего исследования – говорили о престижности школ, входящих в разные топы – топ-50, топ-100; мечтали об изменении статуса собственной школы («станет лицеем», «войдёт в топ-100»).

Деление учеников на успешных и неуспешных

Ещё один уровень проявления неравенства образовательного процесса – уровень отдельного класса. Здесь происходит деление учеников на успешных и неуспешных, стигматизация последних. Исследование белорусских учёных показало, что учащимся навешивают ярлыки типа «хулиган», «проститутка», «наркоман» и т. п. 33,2% преподавателей и 32,4% других взрослых [Липай 2004: 141].

Студентка ДВФУ привела пример подобной ситуации на уроках математики в собственной школе: *У неё [учительницы математики] и наш класс, и все другие делились на две составляющие – либо ты хорошо понимаешь, либо ты не понимаешь вообще, и она работала только с теми, кто понимает, а остальным было сказано так: тебе и «3» сойдёт. И вот лично я боролась просто до победного, чтобы у меня была «четвёрка»* (Анжела, 21 г., Благовещенск, Амурская область).

Стигма неуспешности может привести к «выпадению» ученика из образовательного процесса, вплоть до прогулов уроков, неаттестации по предмету и т. п.

Заключение

Определяя образовательное неравенство, учителя – участники исследования – обращали внимание главным образом на возможности получения образования детьми, распространяя действие последствий этого неравенства на их будущую профессиональную жизнь: «*неравенство жизненных шансов и возможностей удовлетворения потребностей в образовании*» (учитель математики, г. Иркутск, Иркутская область); «*отсутствие ресурсов для достижения желаемого статуса, намеченного жизненного стандарта, занятий любимой профессиональной деятельностью*» (учитель обществознания, г. Иркутск, Иркутская область); «*дискриминация доступности образования по социальным группам*» (учитель биологии, г. Иркутск, Иркутская область); «*различия в реальных возможностях выходцев из элиты и из низов*» (учитель

¹ Исследование проведено в 2004–6 гг. в ИС РАН.

² Рейтинг школ 2018 // Официальный сайт рейтингового агентства RAEX («Эксперт РА»). URL: <https://raexpert.ru/rankings/school/2018/#school> URL: <https://ioe.hse.ru/lepa/> (Дата посещения: 25.07.2018).

физики, г. Комсомольск-на-Амуре, Хабаровский край), «дифференциация групп населения по уровню доступности образовательных услуг» (учитель английского языка, г. Черемхово, Иркутская область).

В этих интерпретациях можно заметить смещение фокуса из плоскости пространственных различий образовательных возможностей в плоскость различия социальных (семейных) ресурсов. Эффекты образовательного неравенства, переходящего в эффекты неравенства социального, и наоборот, начинают проявляться на всё более ранних ступенях обучения.

Собранный в рамках настоящего исследования эмпирический материал демонстрирует интерпретацию образовательного неравенства преимущественно как неравенства образовательного процесса, составляющими которого обозначены различия материально-технической базы и профессионального уровня учителей школ. Прослеживается влияние на образовательный процесс пяти групп факторов – индивидуальных, семейных, школьных, территориально-поселенческих и региональных.

Гипотеза об усилении действия территориального фактора в воспроизводстве образовательного неравенства нашла частичное подтверждение через неравенство региональных (в большей степени городских/районных/сельских) сред. Сельская среда по причине её обеднённости не в состоянии компенсировать школьные эффекты образовательного неравенства.

Реформа образовательной системы, начавшаяся с принятия нового закона, направлена на преодоление/сглаживание эффектов образовательного неравенства. Однако пока можно наблюдать диспропорции образовательных возможностей школ разных типов, находящихся в разных населённых пунктах, а также шире – диспропорцию образовательных возможностей региональных сред, выражающуюся в разном количестве, разной доступности и разных профессиональных уровнях учреждений дополнительного образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования.

Рекомендации по сглаживанию факторов образовательного неравенства, как и выявленные факторы, касаются трёх уровней – регионального, локального и школьного. Но если не преодолеть дефицит кадровых и материально-технических ресурсов (возможно, через привлечение технологий дистанционного образования, целевые финансовые вложения, например, для привлечения молодых учителей), то ситуацию стигматизации неуспешных учеников не решить с помощью лишь нормативных актов. Здесь необходимо работать с общественным мнением, в т. ч. через участие в различных интернет-форумах, работу родительских комитетов и ученических советов школ.

Библиографический список

Высоцкая А. В. 2018. Система среднего общего образования в российских регионах: построение имитационной модели // Ойкумена. Регионоведческие исследования. № 1 (44). С. 30–38. DOI: 10.24866/1998-6785/2018-1/30-37

Горшков М. К., Шереги Ф. Э. 2008. Национальный проект «Образование»: оценки экспертов и позиция населения. М.: ЦСП. 464 с.

Доступность высшего образования в регионах России / Под. ред. А. Д. Громова, Д. П. Платонова, Д. С. Семенова, Т. Л. Пырова. М.: НИУ ВШЭ, 2016. 32 с.

Капуза А. В., Керша Ю. Д., Захаров А. Б., Хавенсон Т. Е. 2017. Образовательные результаты и социальное неравенство в России: динамика и связь с образовательной политикой // Вопросы образования. № 4. С. 10–35.

Константиновский Д. Л. 1999. Динамика неравенства: Российская молодежь в меняющемся обществе: Ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му). М.: Эдиториал УРСС. 344 с.

Константиновский Д. Л. 2008. Неравенство и образование: Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: ЦСП. 552 с.

Константиновский Д. Л., Вахштайн В. С., Куракин Д. Ю., Михайлова Я. М. 2016. Доступность качественного общего образования в России: возможности и ограничения // Вопросы образования. № 2. С. 186–201.

Константиновский Д. Л. 2010. Неравенство в сфере образования: Российская ситуация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. № 5 (99). С. 40–65.

Косякова Ю. А., Ястребов Г. А., Янбарисова Д. М., Куракин Д. Ю. 2016. Воспроизводство социального неравенства в российской образовательной системе // Журнал социологии и социальной антропологии. Т. 19. № 5. С. 76–97.

Кулич Н., Скопек Я., Тривенти М., Дэмрих Й., Блосфельд Х.-П. 2016. Слишком высокие ожидания? Результаты международного мультидисциплинарного исследования роли раннего воспитания и образования в социальном неравенстве // Журнал социологии и социальной антропологии. Т. 19. № 5 (88). С. 15–38.

Липай Т. П. 2004. О проявлении стигматизации в процессе образования // Социологические исследования. № 10. С. 140–141.

Оценка качества среднего образования: анализ динамики за 15 лет / Под. ред. Д. Л. Константиновского, Ф. Э. Шереги, М. Н. Михалева // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. Выпуск 3. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2018. 36 с.

Петренко Е. С., Галицкая Е. Г., Петренко К. В. 2007. Ресурсный потенциал семьи и образовательные траектории детей и взрослых // Вопросы образования. № 3. С. 240–257.

Прахов И. А. 2015. Барьеры доступа к качественному высшему образованию в условиях ЕГЭ: семья и школа как сдерживающие факторы // Вопросы образования. № 1. С. 88–117.

Собкин В. С. 1998. Этнос. Идентичность. Образование // Труды по социологии образования. Том IV. Выпуск VI. М: Институт социологии образования РАО. 268 с.

- Собкин В. С. 2005. Труды по социологии образования: беседы, технологии, методы: монография. М: Центр социологии образования РАО. 222 с.
- Собкин В. С. 2009а. Труды по социологии образования: монография. М: Институт социологии образования РАО. 292 с.
- Собкин В. С. 2009b. Социология образования. Труды по социологии образования: сборник статей. М: Институт социологии образования РАО. 56 с.
- Филипова А. Г. 2012. Социальная защита детства в современной России: монография. СПб.: Астерион. 247 с.
- Филипова А. Г., Высоцкая А. В. 2017. Методика построения имитационной модели (на примере среднего балла ЕГЭ в российских регионах) // Вестник Института социологии. № 23. С. 71–89. DOI: <https://doi.org/10.19181/vis.2017.23.4.481>
- Филипова А. Г., Высоцкая А. В. 2018. Исследование систем общего среднего образования в регионах России: метод «серого ящика» // Регионология. № 1 (102). Т. 26. С. 155–178. DOI: 10.15507/2413-1407.102.026.201801.155-178
- Хавенсон Т. Е., Керша Ю. Д. 2017. Сравнительный анализ результатов тестов PISA и TIMSS в России и странах Европы // М.: НИУ ВШЭ. 32 с.
- Юдин Б. Г., Руткевич М. Н. и др. 2002. Человеческий потенциал России: интеллектуальное, социальное, культурное измерения: монография. М.: Институт человека РАН. 265 с.
- Amini C., Nivorozhkin E. 2015. The urban–rural divide in educational outcomes: Evidence from Russia // International Journal of Educational Development. Vol. 44. P. 118–133. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.07.006>
- Carnoy M., Khavenson T., Ivanova A. 2015. Using TIMSS and PISA results to inform educational policy: a study of Russia and its neighbours // Compare: A Journal of Comparative and International Education. Vol. 45. Issue 2. P. 248–271. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057925.2013.855002>
- Fini R. 2007. School Achievement in Italy. An Empirical View // International Studies in Educational Inequality. Vol. 2. P. 157–175.
- Larina G. S., Markina V. M. 2017. Teachers' beliefs about student diversity: exclusive and inclusive models. Basic research program. Working papers series: education. WP BRP 43.EDU.28 p.

Статья поступила: 03.06.2019

DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.610

Educational Inequality in Russian Schools: The Influence of Territorial Factor

Aleksandra G. Filipova

Vladivostok state university of economics and service, Vladivostok, Russia

E-mail: alexgen77@list.ru

ORCID ID: 0000-0002-7475-1961

Alena V. Vysockaya**Komsomolsk-na-Amur state University, Komsomolsk-on-Amur, Russia**

E-mail: al-w-buaa@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0001-7048-028X

For citation: Filipova, A. G., Visotskaya, A. V. . Educational inequality in Russian schools: the influence of territorial factor. *Vestnik instituta sotziologii*. 2019. Vol. 10. No. 4. P. 150–163. DOI: 10.19181/vis.2019.31.4.610

Abstract. Educational inequality is constantly in the scope of foreign and Russian scientists alike, however there are differences in the way it is interpreted. If we were to consider education as a system, we could acknowledge the existence of inequality in initial educational opportunities (at the system's gateway), as well as inequality in the education process itself (within the system), and inequality of education results (when transitioning from one stage to the next, or when exiting the system). The goal of this study was to determine the specifics of how territorial factor in a specific type of environment influences educational inequality among children. Part of the study was to verify the suggestion that this factor has been increasing its influence in Russia. Empirical data was collected using focus group and expert interview methods. Adult and adolescent participants of the study were asked questions about the interpretation of educational inequality (how it manifests in schooling), determining factors which affect the reproduction of educational inequality, including whether there is a territorial aspect to how it manifests. Study participants described local features in educational inequality, comparing city and village, large and small towns. The logic of comparing large and small settlements can be traced throughout the remarks of informants of all ages. Children spoke more of inequality within the education system, citing examples such as differences in how schools are equipped, varying level of skill among teachers, differences in the amount of cultural-leisure, educational and other facilities in their settlement. Experts also pointed out examples of educational inequality at the system's "gateways" and "exits", while speaking about socio-cultural and financial capital being possible sources for educational inequality, which from an organizational standpoint is considered by the study participants on the level of school – locale – region. The suggestion that territorial factor currently plays an increased role in reproducing educational inequality needs to be further researched utilizing regional statistical data.

Keywords: region, educational inequality, school, educational opportunities, family.

References

Accessibility of higher education in the regions of Russia. Ed. by A.D. Gromov, D.P. Platonova, D.S. Semionov, T.L. Pyrova. Moscow, NRU HSE publ., 2016: 32 (In Russ.).

Amini C., Nivorozhkin E. The urban–rural divide in educational outcomes: Evidence from Russia. *International Journal of Educational Development*, 2015; 44: 118–133. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.07.006>

Assessment of the quality of secondary education: an analysis of the dynamics over 15 years. Ed. by D. L. Konstantinovskiy, F. E. Sheregi, M. N. Mihaleva. Moscow: Centr social'nogo prognozirovaniya i marketinga, 2018: 36 (In Russ.).

Carnoy M., Khavenson T., Ivanova A. Using TIMSS and PISA results to inform educational policy: a study of Russia and its neighbours. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 2015; vol. 45, 2: 248–271. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057925.2013.855002>

Filipova A. G. The Social Protection of Childhood in Modern Russia. Saint-Petersburg: Asterion, 2012: 247 (In Russ.).

Filipova A. G., Vysotskaya A. V. Studying General Secondary Education Systems in the Regions of Russia: the «Gray Box». *Method. Regionologiya = Regionology*, 2018; 26; 1 (102): 155–178. DOI: 10.15507/2413-1407.102.026.201801.155-178 (In Russ.).

Filipova A. G., Vysotskaya A. V. The Method of building a simulation model (on example of average use in the Russian regions). *Vestnik Instituta sotziologii = Bulletin of Institute of Sociology*, 2017; 23: 71–89. DOI: <https://doi.org/10.19181/vis.2017.23.4.481> (In Russ.).

Fini R. School Achievement in Italy An Empirical View. *International Studies in Educational Inequality*, 2007; vol. 2: 157–175.

Gorshkov M.K., Sheregi F.E. National project “Education”: expert estimates and the position of the population. Moscow, 2018: 464 (In Russ.).

Havenson T. E., Kersha Y. D. Comparative analysis of the results of the PISA and TIMSS tests in Russia and European countries. Moscow: NRU HSE publ., 2017: 32 (In Russ.).

Kapuz A.V., Kersha Y.D., Zakharov A.B., Khavenson T.E. Educational Attainment and Social Inequality in Russia: Dynamics and Correlations with Education Policies. *Voprosy obrazovaniya* = Educational Studies, 2017; 4: 10–35 (In Russ.).

Konstantinovskiy D. L. Dynamics of inequality: Russian youth in a changing society: Orientations and ways in education (from the 1960th to the 2000th). Moscow: Editorial URSS, 1999: 344 (In Russ.).

Konstantinovskiy D. L. Inequality and education. Experience of sociological researches of vital start of the Russian youth (1960th – beginning of 2000). Moscow: CSP, 2008: 552 (In Russ.).

Konstantinovskiy D. L. Inequality in education: situation in Russia. Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i social'nye peremeny = Public opinion monitoring: economic and social change, 2010; 5 (99): 40–65 (In Russ.).

Konstantinovskiy D. L., Vakhshayn V. S., Kurakin D. Y., Mikhaylova Y. M. Accessibility of quality general education in Russia: opportunities and limitations. *Voprosy obrazovaniya* = Educational Studies, 2006; 2: 186–201 (In Russ.).

Kosyakova J. A., Yastrebov G. A., Yanbarisova D. M., Kurakin D. Y. The Reproduction of Social Inequality in the Russian Educational System. *Zhurnal sociologii i social'noy antropologii* = Journal of Sociology and Social Anthropology, 2016; vol. 19, 5: 76–97 (In Russ.).

Kulich N., Skopek Y., Triventi M., Demrikh Y., Blossfeld Kh.-P. High Expectations? Lessons Learned from a Cross-National and Multidisciplinary Study on the Role of Childcare and Early Education in Social Inequality. *Zhurnal sociologii i social'noy antropologii* = Journal of Sociology and Social Anthropology, 2016; 19; 5 (88): 15–38 (In Russ.).

Larina G. S., Markina V. M. Teachers' beliefs about student diversity: exclusive and inclusive models. Basic research program. Working papers series: education. WP BRP 43. EDU, 2017: 28.

Lipay T. P. The manifestation of stigma in education. *Sociologicheskie issledovaniya* = Sociological Studies, 2004; 10: 140–141 (In Russ.).

Petrenko E. S., Galitskaya E. G., Petrenko K. V. Family Resources and the Educational Trajectories of Children and Adults. *Voprosy obrazovaniya* = Educational Studies, 2007; 3: 240–257 (In Russ.).

Prakhov I. A. Barriers Limiting Access to Quality Higher Education in the Context of the USE: Family and School as Constraining Factors. *Voprosy obrazovaniya* = Educational Studies, 2015; 1: 88–117 (In Russ.).

Sobkin V. S. Ethnos. Identity. Education. Works on sociology of education. Volume IV. Issue VI. Moscow: ISE of RAE, 1998: 268 (In Russ.).

Sobkin V. S. Sociologiya obrazovaniya. Sociology of education. Works on sociology of education: collection of articles. Moscow: ISE of RAE, 2009: 56 (In Russ.).

Sobkin V. S. The writings on the sociology of education: monograph. Moscow: ISE of RAE, 2009: 292 (In Russ.).

Sobkin V. S. Works on sociology of education: conversations, technologies, methods. Moscow: ISE of RAE, 2005: 222 (In Russ.).

Vysotskaya A.V. The system of secondary general education in the Russian regions: the construction of a simulation model. *Oikumena. Regionovedcheskie issledovaniya* = Oikumena. Regionalistic Studies, 2018; 1 (44): 30–38. DOI: 10.24866/1998-6785/2018-1/30-37 (In Russ.).

Yudin B. G., Rutkevich M. N. and oth. Human potential of Russia: intellectual, social, cultural dimensions: monograph. Moscow, IH of RAS, 2002: 265 (In Russ.).

The article was submitted on: June 03.2019