

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 316.4

DOI: 10.17853/1994-5639-2021-2-114-139

СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Г. Е. Зборовский¹, П. А. Амбарова²

*Уральский федеральный университет им. первого Президента России
Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия.*

E-mail: ¹garoldzborovsky@gmail.com; ²borges75@mail.ru

Аннотация. *Введение.* В статье рассматривается образовательная неуспешность учащейся молодежи как социальная проблема. Ее актуальность обусловлена ростом количества образовательно неуспешных школьников и студентов и необходимостью преодоления последствий этого феномена.

Цель статьи – анализ характера влияния социального контекста на образовательную неуспешность учащейся молодежи.

Методология и методы. В исследовании применялась междисциплинарная методология, интегрирующая принципы социологического, психологического, социально-психологического, экономического, педагогического подходов в изучении образовательной неуспешности и путей ее преодоления. Эмпирической базой статьи стали результаты междисциплинарного исследования с использованием качественной микс-стратегии (2019–2020 гг.). В работе были использованы следующие методы: полуформализованное экспертное интервью, фокус-группы с учащимися школ, студентами колледжей и вузов, анализ эссе старшеклассников.

Результаты и научная новизна. Новизна исследования состоит в интерпретации образовательной неуспешности, ее социального контекста, в показе ограничений образовательного подхода при анализе рассматриваемого феномена. Основными результатами, представленными в статье, стали трактовка образовательной неуспешности как образовательного и социального феномена и его социального контекста; характеристика основных контекстных факторов: социального неравенства в образовании, образовательной политики, места образования в системе общественных ценностей и в модели социальной успешности. Результаты эмпирического исследования раскрывают понимание образовательной неуспешности как социального феномена, указывают на ее социальные причины. Делается вывод о том, что современный социальный контекст российского образования ограничивает возможности преодоления этого явления и нуждается в изменениях.

Практическая значимость статьи состоит в возможности учитывать результаты исследования для совершенствования социальных технологий преодоления образовательной неуспешности.

Ключевые слова: образовательная неуспешность, социальный контекст, образовательная политика, образовательное и социальное неравенство.

Благодарности. Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект № 19-29-07016 «Трансфер человеческого капитала образовательных общностей: от неуспешности к успешности».

Для цитирования: Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Социальный контекст образовательной неуспешности учащейся молодежи // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 2. С. 114–139. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-2-114-139

SOCIAL CONTEXT OF EDUCATIONAL FAILURE OF STUDENTS

G. E. Zborovsky¹, P. A. Ambarova²

Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin,
Ekaterinburg, Russia.

E-mail: ¹garoldzborovsky@gmail.com; ²borges75@mail.ru

Abstract. Introduction. The article considers the educational failure of students as a social problem. Its relevance is due to the growth of educationally unsuccessful students and the need to overcome this phenomenon.

The *aim* of the present article was to analyse the nature of the influence of the social context on the educational failure of students.

Methodology and research methods. The research is based on the interdisciplinary methodology, which integrates the principles of sociological, psychological, socio-psychological, economic, and pedagogical approaches in the study of educational failure and ways to overcome it. The empirical basis of the article is the results of an interdisciplinary study using a qualitative mix strategy (2019–2020). The following methods were employed: semi-formal expert interviews, focus groups with school, college and university students, and the analysis of essays by high school students.

Results and scientific novelty. The novelty of the research consists in the interpretation of educational failure, its social context, and in showing the limitations of the educational approach to the analysis of the phenomenon under consideration. The main results presented in the article involve the interpretation of educational failure as an educational and social phenomenon and its social context; the characteristics of the main contextual factors, which are analysed as social inequality in education, educational policy, the place of education in the system of social values and in the model of social success. The results of the empirical research reveal the understanding of educational failure as a social phenomenon, its social causes. It is concluded that the modern social context of Russian education limits the possibility of overcoming this phenomenon and needs to be changed.

Practical significance of the article is the possibility to take into account the results of the research to improve social technologies for overcoming educational failure.

Keywords: educational failure, social context, educational policy, educational and social inequality.

Acknowledgements. The reported research was funded by the Russian Foundation for Basic Research (RFBR), project № 19-29-07016 “Transfer of Human Capital of Educational Communities: From Failure to Success”.

For citation: Zborovsky G. E., Ambarova P. A. Social context of educational failure of students. *The Education and Science Journal*. 2021; 23 (2): 114–139. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-2-114-139

Введение

Качество образования традиционно остается одной из ключевых проблем зарубежной и отечественной науки и практики. Сегодня она актуализируется в связи с ростом образовательной неуспешности школьников и студентов и превращением ее в один из показателей неустойчивого развития общества. С одной стороны, эта проблема имеет глобальный характер, т. е. характеризует образование многих стран мира. С другой стороны, заметна ее национальная специфика, подталкивающая к поиску особых подходов к решению данной проблемы в рамках конкретного общества.

Рост образовательной неуспешности стал заметным явлением в современном российском образовании. Первыми открыто о нем заявили исследователи и педагоги-практики^{1,2}. За ними появились осторожные высказывания некоторых публичных лиц^{3,4,5}. Результаты исследований PIRLS и TIMSS⁶, данные социологических исследований [1]⁷ свидетельствуют о нарастании у

¹ Всякая селекция и ставка на одаренных растлевает систему школьного образования. Интервью с Еленой Ленской [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://msses.ru/about/news/4268/> (дата обращения: 23.05.2019).

² В наших вузах 10–15 % поступивших – это двоечники. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.business-gazeta.ru/article/33336/14> (дата обращения: 09.02.2020).

³ Алексей Кудрин об образовании. Проблема, которую никто не решает [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/bitvazege/aleksei-kudrin-ob-obrazovanii-problema-kotoruiu-nikto-ne-reshaet-5d85257d3642b600ac89426f> (дата обращения: 05.04.2020).

⁴ Глава Академии наук призвал отменить ЕГЭ. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.rbc.ru/economics/03/04/2018/5ac344779a7947dcf00fb94e> (дата обращения: 05.04.2020);

⁵ Вице-президент РАН предлагает ввести в вузах внешние экзамены для проверки знаний студентов [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.bfm.ru/news/414453> (дата обращения: 05.04.2020).

⁶ Ковалева Г. С. Возможные направления совершенствования общего образования для обеспечения инновационного развития страны (по результатам международных исследований качества общего образования). Доклад, представленный на заседании Президиума РАО 27 июня 2018 г. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.centeroko.ru/public.html> (дата обращения: 30.01.2020).

⁷ Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях. Москва: Издательский дом ВШЭ, 2019. 192 с.

разных групп учащейся молодежи признаков образовательной неуспешности: снижается уровень освоения базовых знаний и умений, деформируется образовательная мотивация, усиливается склонность к академическому мошенничеству и имитационности [2].

В условиях мирового и национального экономического кризиса, усиленного пандемией, прогноз развития образовательной неуспешности в России принимает алармистский характер. С одной стороны, это связано с перспективами массового внедрения онлайн-технологий и дистанционного образования и возникновения трудностей у неготовых к ним образовательных организаций и большей части учащейся молодежи, особенно в провинции [3]. Очевидно, что переход к тотальному использованию онлайн-технологий приведет к дальнейшему росту образовательной неуспешности учащихся. Уже сейчас такой сценарий подвергается резкой критике со стороны многих исследователей.

С другой стороны, источником роста образовательной неуспешности станет обеднение многочисленных групп населения. Оно неминуемо ведет к уменьшению семейных инвестиций в образование (внебюджетное, дополнительное, репетиторство), росту вторичной занятости студентов и, как следствие, к сокращению возможности получения ими качественного образования. Тенденции сокращения доходов россиян и перераспределения государственного финансирования образования в пользу среднего профессионального образования (далее – СПО) [4] усилят риски снижения качества человеческого капитала молодежи.

Как видно, в современных условиях образовательная неуспешность перестает быть феноменом исключительно образовательным и приобретает масштаб социальной проблемы. Отсюда – потребность в изменении исследовательского ракурса с сугубо образовательного на более широкий, социальный.

Образовательный подход ограничивает поиск путей преодоления образовательной неуспешности теориями и практиками педагогики и психологии образования. Однако для понимания феномена образовательной неуспешности учащейся молодежи и возможностей ее преодоления такого подхода явно недостаточно. С его помощью невозможно ответить на вопросы: почему количество образовательно неуспешных продолжает расти? достаточно ли в системе образования ресурсов, чтобы справиться самостоятельно с этой проблемой? во всем ли отношении государства к проблеме образовательно неуспешных соответствует потребностям образовательных организаций и общностей? не связано ли падение доверия к образованию с ростом образовательной неуспешности и ее рисками для общества? не является ли феномен образовательной неуспешности следствием системных и институциональных разрывов между общим и профессиональным образо-

ванием? Изучение социального контекста может приблизить нас к ответу на эти вопросы и позволит интегрировать представления об этом явлении на всех уровнях образования.

Отсюда возникает необходимость понимания образовательной неуспешности как социального феномена и объяснения ее причин с социальных позиций, изучения ее социального контекста и связанных с ним новых возможностей ее преодоления. Цель статьи состоит в рассмотрении характера влияния социального контекста на образовательную неуспешность учащейся молодежи.

В качестве основных исследовательских вопросов были выдвинуты:

- 1) представления ключевых субъектов образования о феномене образовательной неуспешности;
- 2) влияние социального неравенства на образовательную неуспешность;
- 3) образовательная политика в контексте проблемы образовательной неуспешности;
- 4) ценностные основания образовательной неуспешности.

В соответствии с целью и задачами исследования авторами была сформулирована гипотеза, согласно которой образовательная неуспешность является не только педагогическим, но и социальным феноменом, порожденным деформациями социальных факторов, поэтому ее преодоление возможно только при условии кардинальной трансформации социального контекста образования.

Обзор литературы

Междисциплинарное изучение образовательной неуспешности учащейся молодежи стало возможным благодаря предшествующим зарубежным и отечественным исследованиям в области философии, психологии, педагогики, экономики, социологии.

Западная традиция изучения образовательной успешности/неуспешности основана на философии прагматизма Дж. Дьюи, У. Джемса, Ч. Пирса, в которой деятельность человека рассматривается через призму ее полезности и успешности. Еще одним фундаментальным основанием изучения рассматриваемого феномена стал конструктивизм как междисциплинарная парадигма, сложившаяся в социальных науках (Ж. Пиаже, Дж. Келли, Н. Луман, П. Бергер, Т. Лукман). Она объясняла возможности конструирования социальной реальности успеха и целедостижительной деятельности. Важный вклад в развитие исследований социальной успешности внесла теория обмена Дж. Хоманса с его аксиомой успеха как результата взаимодействия людей посредством взаимно приобретенной выгоды.

На такой фундаментальной основе в современной зарубежной науке сложились различные направления дисциплинарных исследований успешности/неуспешности. Выделяя в качестве ее факторов интеллект, креативность, эмоциональную стабильность, психологическое благополучие, зарубежные психологи рассматривают мотивацию достижения как наиболее надежный предиктор успешности в различных видах деятельности [5].

Исследования экономических аспектов образовательной успешности/неуспешности в зарубежной науке базируются на теории человеческого капитала (Т. Шульц, Г. Беккер). Экономисты рассматривали такие аспекты, как роль школы и производства в процессе передачи знаний; экономические ресурсы родителей и их влияние на трансфер человеческого капитала в течение всего жизненного цикла; соотношение родительских и государственных инвестиций в образование [6]; формирование оптимальной образовательной политики для трансфера человеческого капитала [7].

В зарубежных междисциплинарных исследованиях образовательная неуспешность рассматривается в широком социальном, социально-экономическом, политическом и социокультурном контексте. Так, проблема успешности/неуспешности студенчества связывается с всеобщим кризисом образования, трансформацией мировой экономики и глобального сообщества [8]. Междисциплинарная «теория выбытия» вскрывает широкий спектр причин формирования студенческой неуспешности, ее трансфера от школы к вузу, разработки мер академической, социальной и психологической поддержки неуспешных [9].

В России концептуальные основы исследования успешности/неуспешности обучения связаны с гуманистической педагогикой и психологией. Благодаря им сформировался теоретико-методологический канон, одним из постулатов которого была непреложная вера в позитивный потенциал педагогических технологий, способных сконструировать «правильные» среду и условия обучения, в которых «неправильный» ученик преодолет свою учебную неуспеваемость, станет успевающим и, соответственно, вполне успешным [10]. В педагогике высшей школы анализ успешности студентов вузов осуществлялся в рамках концепции формирования субъектности обучающихся [11].

На рубеже XX–XXI веков гуманистический потенциал теоретической педагогики и педагогической психологии в отношении изучаемой проблемы исчерпал себя, а в практическом смысле оказался беспомощным перед новыми вызовами, с которыми столкнулось образование [12]. Проблема вышла из рамок системы школьного образования, сформировался устойчивый ее трансфер на следующие уровни – СПО и высшую школу [13–16].

В ответ на описанные выше вызовы в России и за рубежом сформировались новые психологические подходы к трактовке рассматриваемого фе-

номена. В качестве факторов академической и профессиональной успешности было предложено рассматривать толерантность к неопределенности, антихрупкость, посттравматический рост, стратегии совладающего поведения, неадаптивную активность [17–19].

Большой вклад в анализ проблемы трансфера человеческого капитала образовательных общностей внесла отечественная социология образования. К необходимости системного анализа ее социальных аспектов подводят социологические концепции неравенства в образовании [20], непрерывного образования и самообразования [21], образовательных общностей и нелинейного высшего образования [22], трансформации высшей школы¹, образовательных и профессиональных траекторий образовательных общностей [23], их проблемных взаимодействий [24].

Методология, материалы и методы

В статье анализируются результаты исследования, проведенного на основе междисциплинарной методологии, включающей принципы социологического, психологического, социально-психологического, экономического, педагогического подходов в изучении образовательной неуспешности и путей ее преодоления.

Образовательная неуспешность как характеристика образовательных общностей, несомненно, относится к числу системных проблем, поскольку зависит от совокупности взаимосвязанных факторов, имеющих психологическую, социальную, педагогическую и экономико-управленческую природу. Образовательная успешность или неуспешность – это результирующая внутреннего (субъективного) состояния обучающихся и внешних (объективных) условий их образовательной деятельности. Следовательно, потенциал различных методологических подходов выступает способом исследования данной сложной проблемы и основой выработки комплексных социальных технологий (педагогических, психологических, социально-психологических, экономических, управленческих) для ее решения.

Демаркационная линия в междисциплинарном исследовании между дисциплинарными (предметными) подходами условна. Одним из способов объединения названных дисциплинарных подходов вокруг единого проблемного поля является выработка метаязыка, способного артикулировать и зафиксировать общее в содержании социологического, психологического, педагогического и экономического подходов к изучению образовательной неуспешности.

¹ Университеты на перепутье: Высшее образование в России. Москва: НИУ ВШЭ, 2019. 318 с.

Эмпирическая методология исследования строилась на принципе взаимодополнения (частичной интеграции) социологического, экономического, педагогического, социально-психологического и психологического подходов. Это создало возможность применить качественные и количественные методические стратегии в сочетании, что обеспечило полное использование потенциала всех названных подходов. Междисциплинарность эмпирической методологии означала сочетание в разных конфигурациях ряда методов сбора информации и обращение к комплексным методикам анализа данных. Такая микс-стратегия эмпирического исследования была необходима для изучения различных предметных зон исследования и обеспечила надежность эмпирических данных.

Эмпирической основой статьи стали результаты междисциплинарного исследования, проведенного научным коллективом УрФУ¹ под руководством Г. Е. Зборовского в 2019–2020 годах с использованием качественной микс-стратегии.

Основной метод – полуформализованное экспертное интервью (n = 34 чел.). Экспертами выступили представители школ, колледжей, вузов, частных образовательных центров г. Екатеринбурга и Свердловской области. Отбор экспертов осуществлялся в соответствии с двумя критериями: стажем работы в сфере образования не менее 10 лет и наличием компетенций, необходимых для оценки проблемы с дисциплинарных позиций педагогики, психологии, социологии, экономики.

Параллельно с интервью проводились фокус-группы с учащимися школ (3 группы), студентами колледжей (2 группы) и вузов (3 группы)². Был также осуществлен анализ 200 эссе старшеклассников на тему «Формула успеха». В выборку попали учащиеся общеобразовательных организаций четырех типов: обычных школ, школ с углубленным изучением отдельных предметов, гимназий и лицеев.

Теоретический анализ проблемы

Традиционный подход к образовательной неуспешности базируется на таких критериях, как степень успешного освоения образовательной программы, уровень успеваемости по предметам и сформированности образовательной мотивации, готовность к учебе как виду труда [25]. Причины этого феномена исследователи связывают с личностными особенностями

¹ Исследование проведено научным коллективом в составе 10 человек: Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова, Б. Ю. Берзин, О. С. Виндекер, А. А. Кузьминчук, А. В. Кульминская, С. В. Кульпин, А. А. Лесина, Н. В. Шаброва, Е. А. Шукина.

² Общее количество участников фокус-групп среди школьников – 40, студентов колледжей – 30, студентов вузов – 35 человек.

обучающихся, недостатками семейного воспитания, неблагоприятной образовательной средой, отсутствием интереса к учебе как следствием дисфункций образования. Принятие такой трактовки образовательной неуспешности делает очевидным суждение: для ее преодоления педагогам нужно лучше учить, школьникам и студентам лучше учиться, семье и образовательным организациям создавать для этого необходимые условия. В этом случае исследователи не выходят за пределы образовательного контекста проблемы.

В то же время предпосылки возникновения и развития данного феномена затрагивают не только академическую, но и социальную, социально-психологическую, экономическую сферы [26–28]. Мы полагаем, что объяснение образовательной неуспешности на социальном уровне означает ее анализ в системе социальных связей и отношений, через влияние на нее социальной среды и образовательной политики. Образовательная неуспешность – это комплексная качественная характеристика образовательной деятельности учащихся в процессе их взаимодействия с педагогами, семьей, учебным заведением, социальными институтами, окружающей социальной средой, результатом которого становится расхождение образовательного уровня обучающихся с ожиданиями и требованиями общества.

Под социальным контекстом образовательной неуспешности мы понимаем сложно структурированное и меняющееся во времени пространство взаимодействия социальных субъектов, социальных структур и институтов, связанных с системой образования и формирующих возможности и условия развития школьников и студентов. Рассматриваемый социальный контекст включает в себя факторы, обстоятельства, ситуации, процессы, образующие предпосылки появления, усиления, преодоления образовательной неуспешности, а также реализации ее рисков. Мы предполагаем, что главными среди этих факторов являются социальное неравенство в образовании, государственная образовательная политика, место образования в системе общественных ценностей и в модели социальной успешности. Обратимся к характеристике каждого из них.

Говоря о социальном неравенстве в образовании, отметим, что его следует отличать от образовательного неравенства¹. Последнее означает (применительно к проблеме успешных и неуспешных), что одни учатся лучше других, успешнее овладевают образовательными программами, знаниями, компетенциями, демонстрируют более высокий уровень соответствия требованиям образовательных стандартов. В контексте исследования образовательной успешности/неуспешности образовательное неравенство пред-

¹ По проблеме образования и неравенства см. подробнее: Константиновский Д. Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). Москва: ЦСО, 2008. 551 с.

ставляет собой форму дифференциации школьников и студентов, при которой они занимают разные позиции в академической иерархии и обладают неравными шансами и возможностями удовлетворения своих образовательных потребностей.

Социальное неравенство в образовании дифференцирует образовательные общности успешных/неуспешных школьников и студентов по разным позициям в системе социальных отношений, складывающихся в образовательных организациях, что отражается, прежде всего, в их социальном статусе. Статусное неравенство выступает как первая форма социального неравенства в системе образования, поскольку благодаря совокупности показателей учебной и внеучебной активности, а также внеобразовательных ресурсов определяет социальную позицию учащегося в образовательной организации.

Социальное неравенство в образовании, характеризующее успешных и неуспешных учащихся, связано с различным их доступом к институциональным образовательным ресурсам. Мы считаем, что это вторая форма социального неравенства между ними. Имеется в виду неравный доступ образовательных общностей к уровням образования, образовательным организациям и качественным образовательным услугам, к дополнительному образованию.

На социальное неравенство неуспешных и успешных учащихся влияет еще несколько контекстных факторов. Среди них – социально-экономический статус семьи, место жительства, статус поселения, региона, степень урбанизированности и технологического развития социальной среды.

Значимым фактором, формирующим социальный контекст образовательной неуспешности учащихся, выступает образовательная политика. К ключевым характеристикам, предопределяющим возникновение и усиление образовательной неуспешности, можно отнести игнорирование реально существующей проблемы социального неравенства образовательных общностей и организаций [29]. Более того, направленность этой политики такова, что она способствует воспроизводству социального неравенства в обществе посредством различных управленческих интервенций в образовательные траектории учащихся и перераспределения ресурсов между средним профессиональным и высшим образованием [4, 30].

Другой аспект влияния образовательной политики связан с дискриминацией неуспешных учащихся и тех образовательных организаций, в которых они сконцентрированы. Дискриминация проявляется не в действиях, а, наоборот, в отсутствии каких-либо действий по их поддержке. Если в отношении учащейся молодежи, демонстрирующей успехи и достижения, сформирована целая линейка мер активной помощи, то на неуспешных

школьников и студентов просто не обращают внимания. При этом публичное обсуждение «неудобных» вопросов неравенства в образовании и связанной с ним проблемы образовательной неуспешности исключается из актуальной повестки государственной политики.

Между тем зарубежный опыт показывает, что социальная направленность образовательной политики государства как раз и состоит в том, чтобы уделять особое внимание преодолению академических и иных трудностей, испытываемых неуспешными учащимися¹. Равное внимание и конструктивная поддержка всех субъектов образования – успешных и неуспешных учащихся, эффективных и неэффективных образовательных организаций – может и должна стать стратегией развития конкретных школ, колледжей, вузов и в целом национальной системы образования [31]^{2,3}.

Социальный контекст образовательной неуспешности включает в себя фактор изменяющейся системы общественных ценностей россиян и трансформации их ценностных представлений об образовании [32, 33]. В общественном сознании присутствуют конкурирующие представления об образовании как ценности – в диапазоне от терминальных до инструментальных, вплоть до образовательного нигилизма [34, с. 41].

Ценностный «микс» дифференцировал образовательное пространство: в своем терминальном значении образование сохранилось для меньшинства россиян, в то время как для большинства оно приобрело инструментальный смысл. При этом инструментальное значение образования проявилось в двух ипостасях. С одной стороны, оно рассматривается как конструктивное средство социального и карьерного продвижения, получения высокой заработной платы, профессионального и социального статуса. С другой стороны, ценным стало приобретение исключительно символических атрибутов образования (диплом, «корочки», приобщение к вузовскому бренду).

Инверсия, разорванность, конфликтность, аксиологические парадоксы или абсурды [35, с. 105] стали основными характеристиками образования как элемента современной системы общественных ценностей и выразились в формировании альтернативных моделей социальной успешности. Первая из этих моделей по-прежнему основана на представлениях об образовании как главной сфере самореализации и признаке социальной успешности. Вторая включает образование в качестве ресурса или инструментального средства

¹ OECD – Overcoming school failure. Country background report. Available from: <https://www.oecd.org/education/school/45171670.pdf> (date of access: 13.05.2020).

² Ленская: мне бы очень хотелось, чтобы в школах учили всех детей [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://sn.ria.ru/20200203/1564179760.html> (дата обращения: 13.05.2020).

³ Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях. Москва: Изд. дом ВШЭ, 2019. 192 с.

достижения жизненного успеха. Третья модель минимизирует (или вообще игнорирует) вклад образования в приобретение статуса успешного человека.

Результаты эмпирического исследования

Понимание феномена образовательной неуспешности. Исследование показало достаточно сложную картину представлений об образовательной неуспешности у ключевых субъектов образования. Студенты и школьники зачастую смешивают различные стороны академической неуспешности с внеакадемическими, личностными характеристиками образовательно неуспешных учащихся. В результате в их сознании плохая успеваемость, долги по предметам, пропуски занятий, отсутствие образовательной мотивации сочетаются с неорганизованностью, неумением выстраивать коммуникации, расставлять приоритеты, стремлением к получению положительных оценок любой ценой, отсутствием каких-либо позитивных интересов, беспринципностью, одиночеством, замкнутостью, ленью. Приведем обобщающий вывод одного из студентов: *«Внеучебную жизнь неуспешный студент рассматривает как реальную, а учебную – как полностью пустую трату времени. В итоге он не имеет результатов ни в обучении, ни в творческой, ни в профессиональной деятельности»*. С этой точкой зрения на образовательную неуспешность согласились и некоторые эксперты.

Эксперты также отметили сложность и неоднозначность трактовки этого явления и отсутствие четких критериев его определения: *«С моей точки зрения, понятие образовательной неуспешности довольно размытое, потому что неуспешность – это больше качественная характеристика, которая соотносится с внешним проявлением человека и его позиционированием себя в жизни»* (С. А., замдиректора института).

В связи с этим часть экспертов предложила разделить трактовку образовательной неуспешности у школьников и студентов: *«...нужно рассматривать понятие неуспешности дифференцированно применительно к различным категориям учащихся. Это значит, что овладение учебными стандартами, умениями, навыками, знаниями происходит по-разному в школе и в вузе»* (А. Ж., учитель школы). Другие информанты, наоборот, считают, что, *«говоря об образовательной неуспешности, цепочку школьников и студентов следует рассматривать в их совокупности. Потому что для студентов база – школьное образование, и говорить о том, что студент будет блестящим, если у него слабая школьная подготовка, нельзя. Образовательная неуспешность – невозможность грамотно применить в будущей профессии знания, навыки и умения, которые даются (должны даваться) в школах и вузах»* (А. К., профессор).

Последняя точка зрения имеет серьезные основания, поскольку, по мнению экспертов, абитуриенты с относительно высокими баллами ЕГЭ тем не менее оказываются неготовыми к освоению вузовских образовательных программ. У них плохо сформированы навыки работы с литературой и информацией, свободного высказывания и аргументирования своей позиции, академического письма, что приводит к плагиату как норме учебной деятельности. Для многих поступающих на технические специальности необходимы дополнительные занятия по математике, физике, химии, без которых невозможно освоение вузовских программ.

Значительный интерес представляет трактовка образовательной неуспешности в единстве двух подходов – формального и неформального: *«неуспешность можно определить по формальному критерию, а можно по неформальному. Формальный критерий – очевидно, это то, что касается неспособности в установленные сроки освоить, сдать и пройти необходимые процедуры. Более интересен вопрос о неформальной стороне неуспешности, которая говорит о психологической неготовности воспринимать изменения среды, о недостатке критического мышления»* (А. Н., доцент).

Наконец, приведем еще одну экспертную точку зрения. Она связывает образовательную неуспешность с неправильным выбором профессии, навязанным родителями, общественным мнением, неверным сигналом рынка труда: *«образовательная неуспешность, я думаю, это неправильный выбор своей профессии и дальнейшей деятельности ... если человек неуспешный, он и не пойдет в профессию работать»* (В. Ч., директор колледжа).

Обобщая представления экспертов, отметим, что они, несмотря на плюралистичность, в подавляющем большинстве характеризовали образовательную неуспешность в рамках образовательно-педагогического подхода. Между тем анализ материалов интервью, фокус-групп и эссе позволил выделить факторы ее социального контекста.

Социальное неравенство как фактор образовательной неуспешности. Социальное неравенство между неуспешными и успешными учащимися имеет ряд проявлений. Одно из регулярно фиксируемых – подчеркивание статусных преимуществ одних относительно других: *«У нас учитель выбрала для себя группу детей, с которой ездит в Сочи на конкурсы. При этом информация о поездках не озвучивается на родительском собрании. И у остальных детей... формируется ощущение неуспешности. Одно дело, когда они сами определяют, кто успешен, и совсем другое, когда происходит вмешательство внешних оценок. ... Это ситуация социального неравенства, которая формируется на уровне школьного коллектива»* (Е. Г., преподаватель вуза).

Многие эксперты подчеркивают роль экономических факторов, определяющих социальное неравенство между образовательно успешными и не-

успешными учащимися. Особенно заметна фиксация этой роли, когда речь идет о поступлении значительной части выпускников девятых классов в учебные заведения СПО. До 60 % учащихся «непрестижных» школ после 9 класса идут в колледжи [25]. Две основные причины определяют этот выбор – экономическое положение семей и слабая академическая подготовка, – причем зачастую они оказываются тесно связанными у одних и тех же учащихся.

Еще одно важное обстоятельство – необходимость совмещения студентами колледжей и вузов учебы и работы, что нередко приводит к их образовательной неуспешности: *«Экономический фактор, влияющий на образовательную неуспешность, – это то, что студенту часто приходится работать. Эта деятельность занимает значительную долю его личного времени, и к учебе он начинает охладевать. У него, может быть, элементарно не хватает времени, но может исчезнуть и мотивация. Многие рассуждают: зачем я буду учиться, когда, стоя на кассе в „Макдональдсе“, могу зарабатывать не меньшие деньги»* (А. П., преподаватель колледжа).

Контекстное влияние образовательной политики. Эксперты артикулируют связь между отсутствием мер поддержки неуспешной молодежи и необходимостью достижения конкурентоспособности российского образования в условиях ограниченного финансирования. Они полагают, что ставка делается на те группы молодежи, качество человеческого капитала которых требует сравнительно небольших государственных инвестиций, но обеспечивает большую отдачу от них: *«Насколько я понимаю, государство не обладает таким количеством финансов, чтобы поддерживать всех. И это же неблагоприятная вещь – подтягивать человека, которого мы определяем как неуспешного, до стандартного уровня знаний. Намного приятнее, эффективнее работать с уже успешным человеком. И большие преференций мы сможем получить от того, что поможем ему стать еще более успешным»* (Е. С., педагог частной школы развития).

Данную установку государства воспроизводят и образовательные организации. Они используют всевозможные легальные и завуалированные практики отбора успешной молодежи – привлечение брендом и различными преференциями, входящее тестирование в школе, собеседование с родителями, повышение проходного балла в вузах, деление академических групп и классов на «сильные» и «слабые»: *«У нас в школе такая ситуация: три VIP-класса (математический, русского языка и английский) и один – „сборная солянка“ (общеобразовательный). И учителями транслируется, что этот четвертый класс – самый плохой. Родители обычно начинают говорить, что их детей засунули в класс тупых»* (В. Т., учитель).

Педагогическое сообщество, по мнению экспертов, по-разному относится к подобной селекции. Одни считают эту ситуацию нормальной:

«Учителя говорят, что им удобнее работать с детьми одного уровня, чем с разным» (В. К., учитель). Другие называют такой подход неприемлемым и несправедливым: «В коллективе школьном все должны быть в условиях успешности: успешные, середнячки и неуспешные, чтобы было куда тянуться» (С. В., учитель). Не отрицая значения институциональной поддержки талантливой молодежи, эксперты считают, что образовательная успешность необоснованно стала оцениваться по формальным показателям, которые легче всего достигаются успешными: «Считается, если больше дипломов – это хорошо, значит, молодой человек успешен в образовании. Хвалят одних и тех же. И вот они стоят с грамотами, медалями. Они могут быть даже не призерами. Но сам факт участия создает ауру, что они успешны» (Е. Г., профессор).

Вузы реализуют обозначенный принцип селекции посредством практик работы с талантливыми школьниками как приоритетной группой будущих абитуриентов. Это приводит к резкому разрыву между ведущими и рядовыми региональными вузами страны¹. Проблема образовательной неуспешности в топ-вузах решается жестким отсеиванием неуспешных уже на входе. Региональные же вузы вынуждены принимать слабых абитуриентов, но не обладают ресурсами, чтобы обеспечить качественную работу с ними. Они не только не получают какой-либо помощи, но еще и вынуждены скрывать реальные масштабы проблемы: *«Сейчас у нас вообще идет процесс выяснения процента пятерок, успешно сданных экзаменов, написанных работ. И вот это привело к тому, что очень часто школы и вузы вынуждены идти на, пусть не обман, но завышение оценок» (Е. Ш., доцент).*

Анализ высказываний представителей органов управления образованием показывает их стремление переложить ответственность за рост образовательной неуспешности на сами образовательные организации. Например, такую позицию выразил С. Станченко, руководитель Центра национальных и международных исследований качества образования Федерального института оценки качества образования: *«Огромное количество школ просто не признают свои низкие результаты. Они живут со своими „высокими“ достижениями, проходят аттестацию в 9-м классе и вдруг на ЕГЭ оказывается, что результаты низкие! Но выводов они не делают. Проблема в том, что школам надо научиться показывать честно свои низкие результаты»²*. Между тем наше исследование показывает, что причина тому – страх руководства школ, колледжей и вузов перед санкциями, угроза получения

¹ Мониторинг качества приема в вузы [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://ege.hse.ru/about> (дата обращения: 25.04.2020).

² Труднодоступная или трудная? // Учительская газета. 2017. № 01 от 3 января. С. 4.

статуса неэффективных, риск сокращения бюджета в условиях подушевого финансирования. Отсюда возникает стремление завуалировать проблему, а не работать с ней и «показывать честно свои низкие результаты».

Влияние ценностного контекста на образовательную неуспешность. По мнению экспертов, влияние ценностного контекста осуществляется через механизмы образовательной мотивации: «...что такое образовательная успешность ученика? Это, естественно, его желание находить, исследовать, докапываться до истины, искать, отстаивать свою точку зрения, умение аргументировать, но для этого нужны большой кругозор, чтение. Это все идет от культуры общества и родителей» (М. В., учитель). Определенная часть школьников также включила в «формулу успеха» образовательную мотивацию: «Способность легко понимать и быстро обучаться, возможно, и облегчает учебу, но без особой внутренней страсти к знаниям и любви к труду человек не будет иметь никакого успеха, потому что у него нет желания развиваться» (отрывок из эссе).

Исследование показало ограниченные возможности достижения успеха в образовании учащимися с разными типами образовательной мотивации. У той части образовательных общностей, которая принимает терминальные смыслы образования, эти ограничения связаны с партикулярным характером образовательных практик: «Когда появились тесты, мы потеряли внутреннюю составляющую личности. Если на традиционном экзамене ребята читали и разговаривали, то сейчас идет просто натаскивание на предметы, которые они должны сдать. При этом развиваются только отдельные части личности. Страдает, например, вербальный интеллект, так как больше тренируется зрительное восприятие. Нет развития речи и в целом человека» (И. А., психолог).

Инструментальные возможности достижения успеха посредством образования также ограничены. По мнению исследователей, отечественное образование с трудом выполняет функцию социального лифта, обеспечивающего социальную мобильность и конвертацию образовательного капитала в иные его виды¹. Это подтверждают и эксперты: «У некоторых студентов наблюдается низкая мотивация к образованию за счет того, что человек не видит в нем смысла для своего будущего. Вот он учится. А поможет ли ему это продвинуться в жизни?» (И. З., директор образовательного клуба). На таком фоне отсутствие меритократической модели достижения социального успеха усиливает образовательную неуспешность школьников и студентов.

В ней часто находит свое отражение образовательный нигилизм, выражающийся в стремлении овладеть символами образования путем ими-

¹ Двенадцать решений для нового образования: Доклад Центра стратегических разработок и ВШЭ. Москва: Издательство ВШЭ, 2018. С. 38.

тации: *«Студент или школьник определяет минимальные формальные рамки, соответствие которым позволяет перебираться с курса на курс, из класса в класс, не выделяться, не трудиться, не воспитывать себя. Он отказывается учиться, говоря: „Мне это все не нужно, в жизни все по-другому, все ваши установки устарели, я обойдусь и без этого“»* (Д. В., доцент).

По мнению экспертов, такая форма образовательной неуспешности «вызревает» в социокультурном контексте, сформированном массовой культурой, процессами деинтеллектуализации российского общества: *«Раньше было так: человек успешен, если он интересен, много знает, окончил престижный вуз, если он кандидат или доктор наук. Сейчас критерий „много знает“ не работает. У поколения Z вообще другие ценности, другие цели, другие методы достижения успеха. Сейчас, если ты не блогер, не светская львица, не в Instagram или ток-шоу, то ты никто»* (Т. Ю., психолог-консультант). Тревогу у экспертов вызывают процессы примитивизации образовательного знания, фрагментарность и несистемность мышления учащихся, их представления о ненужности теоретического, фундаментального знания.

Обсуждение результатов

Полученные в ходе настоящего исследования результаты показали обоснованность выдвинутой нами гипотезы. Они коррелируют с данными других социологических, психологических, педагогических исследований, не повторяя, а скорее расширяя и уточняя их.

Так, проблема образовательной неуспешности учащейся молодежи оказалась близка к исследовательским вопросам, поставленным в работах Е. В. Денисовой-Шмидт, Э. О. Леонтьевой [1], Т. А. Клячко [25]. Эти и другие авторы отмечают явные признаки нарастания масштабов академической несостоятельности определенной части российских школьников и студентов. Между тем в названных работах акцент ставится на учебной неуспеваемости, неспособности освоить образовательный стандарт и требования образовательных программ. Кроме того, в фокус внимания практически не попала проблема образовательной неуспешности учащихся колледжей, хотя вместе с численностью этой образовательной общности растет доля неуспешных ее представителей.

Предложенная нами трактовка понятия образовательной неуспешности, интегрирующая учебную, профессионально-ориентационную, личностную неуспешность учащихся и студентов в сфере образования, нашла свое подтверждение в эмпирическом исследовании. Сами учащиеся и студенты, их преподаватели имеют предельно широкие представления о природе, проявлениях, причинах и следствиях образовательной неуспешности. Все это подтверждает необходимость развивать теоретическую концепцию и трак-

товку образовательной неуспешности, для того чтобы в образовательной практике найти новые ресурсы для преодоления этого дисфункционального состояния учащейся молодежи.

Теоретическая и методологическая рамка, используемая в нашем исследовании, позволила показать системный и сквозной характер проблемы образовательной неуспешности. Очевидно, что она коренится в школьном (еще шире – дошкольном) образовании и распространяется на уровень среднего профессионального и высшего образования. Об этом же свидетельствуют данные сотрудников Института образования Высшей школы экономики. Среди всех «проблемных» образовательных общностей они уделили особое внимание школьникам, испытывающим трудности в обучении [36]. В таком ракурсе ими предпринимается изучение резильентных школ (показывающих низкие результаты)¹, технологий преодоления школьной неуспешности, роли дополнительного образования для детей [37].

Обобщение исследований ВШЭ с очевидностью показывает обоснованность нашей тревоги по поводу исследуемого феномена и определенную общность исследовательских вопросов. Между тем мы должны отметить такие особенности названных проектов, как акцентирование педагогического контекста проблемы, ограничение объектного поля педагогами, директорами школ и родителями как субъектами образования. Вопросы социального и экономического неравенства, образовательной политики, а также трансфера человеческого капитала «проблемных» школьников на другие уровни образования практически не рассматриваются названным исследовательским центром в связи с образовательной неуспешностью.

Проведенное нами исследование, напротив, охватывает все основные образовательные общности (школьников, студентов колледжей и вузов) и помещает проблему в широкий социальный контекст. Это позволяет трактовать образовательную неуспешность не только как проблему конкретной образовательной организации (как педагогическую проблему или проблему исключительно школьную), но и как социальную проблему, порожденную целым комплексом социальных, политических, социокультурных, социально-экономических факторов, складывающихся в российском обществе на макро-, мезо- и микроуровнях. В зарубежной науке такой подход также не является разработанным, за редким исключением [38]. На наш взгляд, именно он дает возможность понять, почему позитивный потенциал имеющихся психологических и педагогических технологий работы с неуспешными учащимися не дает видимого системного результата, а позитивные кейсы преодоления образовательной неуспешности в сложившемся социальном

¹ Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях. Москва: Издательский дом ВШЭ, 2019. 192 с.

контексте являются скорее частными случаями, чем общими.

Анализ связи между социокультурными факторами и образовательной неуспешностью мы базировали на предположениях, выдвинутых психологами, социальными психологами и культурологами относительно связи общественных ценностей, ценностных ориентаций учащейся молодежи и ее образовательной мотивации. Так, в настоящее время в рамках психологических исследований достаточно полно изучена структура учебной и достижительной мотивации, феномен личностной зрелости, психологической разумности, показано их сопряжение с образовательной деятельностью учащихся [39]. Полученные в ходе нашего исследования результаты показали правомерность таких предположений, поскольку выявили социокультурные и социально-психологические механизмы, порождающие предикторы образовательной успешности (место образования в системе ценностных ориентаций, развитие культуры интеллектуального труда, социальный инфантилизм, модели социальной успешности).

Одним из исследовательских вопросов, освещенных в данной статье, стало рассмотрение влияния социального и экономического неравенства на возможности достижения образовательного успеха. Немногочисленные работы в области экономики образования и экономической социологии показывают большое значение экономических оснований и предпосылок образовательной неуспешности школьников и студентов. Исследователи изучают образовательную успешность/неуспешность в контексте бедности [40], подготовки студентов вузов к требованиям рынка труда и работодателей [41], а также с позиций экономической успешности выпускника вуза как специалиста.

Анализ современного состояния зарубежных и отечественных работ по рассматриваемой проблеме показал, что в основном реализуются дисциплинарные исследования: социологические, педагогические, психологические, экономические. Кроме того, имеется определенная специфика формирования и развития феномена образовательной неуспешности и трансфера человеческого капитала образовательных общностей в российских условиях. Эта специфика практически никак не отражена в исследованиях зарубежных ученых.

Упомянутые публикации, отражающие современный мировой и отечественный уровень научных достижений в исследуемой области, позволяют сделать вывод о соответствии авторских результатов существующему уровню развития исследований в области образования. Вместе с тем они не воспроизводят и не повторяют зарубежные и отечественные проекты, но дают возможность концептуальной реинтерпретации их результатов.

Заключение

Проведенное исследование образовательной неуспешности учащейся молодежи выявило смысл и необходимость рассматривать ее не в узко образовательном, а в широком социальном контексте. Теоретико-эмпирический анализ показал, как факторы макроуровня (образовательная политика, социальное неравенство в образовании, место образования в системе общественных ценностей и в модели социальной успешности) действуют на мезоуровне (в образовательных организациях и сообществах) и затем проявляются на микроуровне (в конкретных образовательных практиках). Таким образом, формируются многоуровневые связи между социальным контекстом и образовательной неуспешностью.

На этом основании мы предполагаем, что возможно не только влияние социального контекста на образовательную неуспешность, но и ее обратное воздействие на этот контекст. Неуспешность учащейся молодежи усиливает социальное неравенство в обществе, закрепляет дисбалансы ценностного сознания россиян, увеличивает риски попадания во власть людей с низким качеством человеческого капитала, делает невозможным достижение стратегических задач развития страны.

Изучение социального контекста образовательной неуспешности дает ответ на главный вопрос: почему сегодня ее невозможно преодолеть только за счет образовательных ресурсов. Существовало и продолжает существовать представление о всеисилии педагогических и психологических технологий. Конечно, оно справедливо в отношении отдельных учащихся. Но проблемы образовательной неуспешности как массового социального феномена они не решают и долго не смогут решить. Возможность разработки и повсеместного внедрения технологий образовательного сопровождения неуспешных учащихся, повышение их эффективности связаны с изменением социального контекста российского образования – снижением уровня социального неравенства в образовании, радикальной перестройкой образовательной политики государства, изменением ценностного отношения россиян к образованию.

Наши выводы пока не вселяют оптимизма в отношении достижения положительного результата. Социальная дистанция между успешными и неуспешными не сокращается, а государственная политика приоритетной поддержки образовательно эффективной учащейся молодежи и ресурсных ограничений для всей остальной ее части продолжает оставаться неизменной на всех уровнях образования. Мы понимаем, что все названные контекстные факторы с трудом поддаются быстрому реформатированию. Впрочем, их современное качество является результатом социального конструирования и управления, а значит, вполне подвержено трансформации.

Социологический анализ социального контекста образовательной неуспешности, конечно, не следует ограничивать факторами, рассмотренными в данной статье. Расширение их спектра составляет перспективы исследования образовательной неуспешности учащейся молодежи как социального феномена. Очевидно, что необходимо изучение влияния семьи, родителей, экономики, рынка труда, а сейчас еще и ситуации всеобщего кризиса и неопределенности. Когда в конце 2019 – начале 2020 года проводилось данное эмпирическое исследование, никто не мог предположить стремительного наступления глобального и национального кризиса, охватившего все без исключения сферы жизни, включая образование. Неясные по содержанию и неопределенные по времени его проявления и последствия диктуют необходимость изучения образовательной неуспешности учащейся молодежи уже в новых условиях трансформации российского общества и образования.

Список использованных источников

1. Денисова-Шмидт Е. В., Леонтьева Э. О. Категория «необучаемых» студентов как социальный феномен университетов (на примере дальневосточных вузов) // Социологические исследования. 2015. № 9. С. 86–93.
2. Латов Ю. В., Ключарев Г. А. Неформальные «правила игры» в образовательной системе: симуляция образования, симулякры и брокеры знаний // Общественные науки и современность. 2015. № 2. С. 31–42.
3. Зборовский Г. Е. Можно ли быть вместе, находясь врозь: студенты и преподаватели в вузе // Социологические исследования. 2018. № 9. С. 49–58.
4. Константиновский Д. Л., Попова Е. С. Среднее vs высшее // Мир России. 2020. Т. 29, № 2. С. 6–26.
5. Schuler H., Thornton G., Frintrup A., Mueller-Hanson R. AMI Achievement Motivation Inventory. Oxford: A Moglefe Company, 2004. 55 p.
6. Abbott B., Gallipoli G., Meghir C., Violante G. Education policy and intergenerational transfers in equilibrium // IFS Working Papers. 2016. № 16 (04). Available from: <http://hdl.handle.net/10419/173937> (date of access: 10.09.2020).
7. Cremer H., Pestieau P. Intergenerational Transfer of Human Capital and Optimal Education Policy // Journal of Public Economic Theory. 2006. Vol. 8, № 4. P. 529–545.
8. Altbach Ph. Global Perspectives on Higher Education. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press, 2016. 352 p.
9. Habley W. R., Bloom J. L., Robbins S. Increasing Persistence: Research-Based Strategies for College Student Success. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2012. 512 p.
10. Славина А. С. Трудные дети. Москва: Институт практической психологии, 1998. 492 с.
11. Абдуразаков М. А. Взаимодействие субъектов образования в информационно-образовательной среде: культура знаний, познания и информационной коммуникации // Педагогика. 2018. № 9. С. 39–46.
12. Поливанова К. Н. Образовательные результаты основной школы в контексте международных исследований // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20, № 4. С. 19–30.

13. Завадская М. А. Академическая неуспеваемость как социологический феномен: перспективы микросоциологического анализа // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. 14, № 2. С. 102–118.
14. Донских О. А., Логунова Л. Ю. Учитель и ученик: счастье человеческого общения // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 4. С. 60–71.
15. Рощина Я. М. Чьи дети учатся в российских элитных вузах? // Вопросы образования. 2006. № 1. С. 347–369.
16. Костенкова Ю. А. Культурологический подход в изучении детей с задержкой психического развития. Москва: Прометей, 2011. 139 с.
17. Юдин Н. В. Личностные ресурсы академической успешности студентов // Альманах современной науки и образования. 2012. № 4. С. 236–238.
18. Виндекер О. С., Клименских М. В. Психометрические грани антихрупкости: толерантность к неопределенности, жизнестойкость и рост // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13, № 3. С. 107–122.
19. Dekel S., Ein-Dor T., Solomon Z. Posttraumatic growth and posttraumatic distress: A longitudinal study // Psychological Trauma. Vol. 4, № 1. P. 194–201.
20. Константиновский Д. Л. Измерение неравенства в образовании // Россия реформирующаяся: ежегодник. Вып. 16. Москва: ЦСПиМ, 2018. С. 171–191.
21. Горшков М. К., Ключарев Г. А. Непрерывное образование в современном контексте. Москва: Юрайт, 2017. 224 с.
22. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Социология высшего образования. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2019. 539 с.
23. Чередниченко Г. А. Образовательные и профессиональные траектории молодежи: исследовательские концепты // Социологический журнал. 2013. № 3. С. 53–74.
24. Собкин В. С., Смыслова М. М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5, № 2. С. 71–86.
25. Клячко Т. Л., Семионова Е. А., Токарева Г. С. Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 71–92.
26. Heckman J. Policies to foster human capital // Research in Economics. 2000. Vol. 54. P. 3–56.
27. Obergriesser S., Stoeger H. The role of emotions, motivation, and learning behavior in underachievement and results of an intervention // High Ability Studies. 2015. Vol. 26, № 1. P. 167–190.
28. Bernasconi M., Profeta P. Public education and redistribution when talents are mismatched // European Economic Review. 2012. Vol. 56, № 1. P. 84–96.
29. Косарецкий С. Г., Груничева И. Г., Гошин М. Е. Образовательная политика России конца 1980-х – начала 2000-х годов: декларации и практическое влияние на неравенство в общем образовании // Мир России. 2016. Т. 25, № 4. С. 115–135.
30. Осипов А. М. Рыночные механизмы – социальный тупик российского образования // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 5. С. 63–72.
31. Де Вит Х. Эволюция мировых концепций, тенденций и вызовов в интернационализации высшего образования // Вопросы образования. 2019. № 2. С. 8–34.
32. Темницкий А. Л. Динамика терминальных и инструментальных ценностей учебы у студентов МГИМО // Вестник МГИМО-Университета. 2015. № 1. С. 221–231.
33. Константиновский Д. Л., Попова Е. С. Отношение молодежи к образованию в современной России // Общественные науки и современность. 2016. № 1. С. 5–19.

34. Куликова С. В. Социокультурный нигилизм в образовании // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 2. С. 41–45.
35. Яковлева И. В. Аксиологические противоречия современного образования и социокультурных реалий // Философия образования. 2018. Вып. 4, № 77. С. 103–113.
36. Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Фрумин И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 148–177.
37. Иванюшина В. А., Александров Д. А. Социализация через неформальное образование: внеклассная деятельность российских школьников // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 174–196.
38. Berkowitz R., Moore H., Astor R.A., Benbenishty R. A Research Synthesis of the Associations between Socioeconomic Background, Inequality, School Climate, and Academic Achievement // Review of Educational Research. 2017. Vol. 87, № 2. P. 425–469.
39. Виндекер О. С., Луканин М. Е. Исследование структуры мотивации достижения у студентов в контексте их представлений об интеллекте и целях обучения // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2020. Т. 26, № 2. С. 146–157.
40. Бедность и развитие ребенка/Под ред. Д. А. Александрова, В. А. Иванюшиной, К. А. Маслинского. Москва: Рукописные памятники Древней Руси, 2015. 392 с.
41. Перевозова О. В., Крайнова Д. В. Корреляционная зависимость успешности выпускника и успешности вуза, факторы, влияющие на успешность выпускника // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 2. С. 128–132.

References

1. Denisova-Schmidt E. V., Leontieva E. O. Category of “uneducated” students as a social phenomenon of universities (on the example of far Eastern universities). *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*. 2015; 9: 86–93. (In Russ.)
2. Latov Yu. V., Klyucharev G. A. Informal “rules of the game” in the educational system: Simulation of education, simulacra and knowledge brokers. *Obshchestvennye nauki i sovremennost’ = Social Sciences and Modernity*. 2015; 2: 31–42. (In Russ.)
3. Zborovsky G. E. Is it possible to be together, being apart: Students and teachers at the university. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*. 2018; 9: 49–58. (In Russ.)
4. Konstantinovskiy D., Popova E. Vocational vs higher education. *Mir Rossii = Universe of Russia*. 2020; 29 (2): 6–26. (In Russ.)
5. Schuler H., Thornton G., Frintrup A., Mueller-Hanson R. AMI Achievement Motivation Inventory. Oxford: A Mogrefe Company; 2004. 55 p.
6. Abbott B., Gallipoli G., Meghir C., Violante G. Education policy and intergenerational transfers in equilibrium. *IFS Working Papers* [Internet]. 2016 [cited 2020 Sep 10]; 16 (04). Available from: <http://hdl.handle.net/10419/173937>.
7. Cremer H., Pestieau P. Intergenerational transfer of human capital and optimal education policy. *Journal of Public Economic Theory*. 2006; 8 (4): 529–545.
8. Altbach Ph. Global perspectives on higher education. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press; 2016. 352 p.
9. Habley W. R., Bloom J. L., Robbins S. Increasing persistence: Research-based strategies for college student success. San Francisco, CA: Jossey-Bass; 2012. 512 p.

10. Slavina L. S. *Trudnye deti* = The problem children. Moscow: Institute of Practical Psychology; 1998. 492 p. (In Russ.)
11. Abdurazakov M. A. Interaction of subjects of education in the information and educational environment: Culture of knowledge, cognition and information communication. *Pedagogika* = *Pedagogy*. 2018; 9: 39–46. (In Russ.)
12. Polivanova K. N. Educational results of the main school in the context of international studies. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie* = *Psychological Science and Education*. 2015; 20 (4): 19–30. (In Russ.)
13. Zavadskaya M. A. Academic failure as a sociological phenomenon: Prospects for microsociological analysis. *Zhurnal sociologii i social'noj antropologii* = *Journal of Sociology and Social Anthropology*. 2011; 14 (2): 102–118. (In Russ.)
14. Donskikh O. A., Logunova L. Yu. Teacher and pupil: Happiness of interaction. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*. 2019; 28 (4): 60–71. (In Russ.)
15. Roshchina Ya. M. Whose children study in Russian elite universities? *Voprosy obrazovaniya* = *Educational Studies Moscow*. 2006; 1: 347–369. (In Russ.)
16. Kostenkova Yu. A. Kul'turologicheskij podhod v izuchenii detej s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya = Cultural approach to the study of children with mental retardation. Moscow: Publishing House Prometej; 2011. 139 p. (In Russ.)
17. Yudin N. V. Personal resources of academic success of students. *Al'manah sovremennoj nauki i obrazovaniya* = *Almanac of Modern Science and Education*. 2012; 4: 236–238. (In Russ.)
18. Vindeker O. S. Klimenskikh M. V. Psychometric facets of antifragility: Tolerance to uncertainty, resilience and growth. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal* = *Russian Pedagogical Journal*. 2016; 13 (3): 107–122. (In Russ.)
19. Dekel S., Ein-Dor T., Solomon Z. Posttraumatic growth and posttraumatic distress: A longitudinal study. *Psychological Trauma*. 2002; 4 (1): 194–101.
20. Konstantinovskiy D. L. The measurement of inequality in education. In: *Rossiya reformiruyushchayasya: ezhegodnik* = *Russia Reforming: Yearbook*. Vol. 16. Moscow: CSPM; 2019. p. 171–191. (In Russ.)
21. Gorshkov M. K., Klyucharev G. A. *Nepreryvnoe obrazovanie v sovremennom kontekste* = Continuous education in the modern context. Moscow: Publishing House Yurajt; 2017. 224 p. (In Russ.)
22. Zborovsky G. E., Ambarova P. A. *Sociologiya vysshego obrazovaniya* = Sociology of higher education. Ekaterinburg: The Liberal Arts University; 2019. 539 p. (In Russ.)
23. Cherednichenko G. A. Educational and professional trajectories of youth: Research concepts. *Sociologicheskij zhurnal* = *Sociological Journal*. 2013; 3: 53–74. (In Russ.)
24. Sobkin V. S., Smysova M. M. Bulling within the walls of the school: The influence of the socio-cultural context. *Social'naya psihologiya i obshchestvo* = *Social Psychology and Society*. 2014; 5 (2): 71–86. (In Russ.)
25. Klyachko T. L., Semionova E. A., Tokareva G. S. Success and failure of school students: parental expectations and teachers' perceptions. *Voprosy obrazovaniya* = *Educational Studies Moscow*. 2019; 4: 71–92. (In Russ.)
26. Heckman J. Policies to foster human capital. *Research in Economics*. 2000; 54: 3–56.
27. Obergriesser S., Stoeger H. The role of emotions, motivation, and learning behavior in underachievement and results of an intervention. *High Ability Studies*. 2015; 26 (1): 167–190.
28. Bernasconi M., Profeta P. Public education and redistribution when talents are mismatched. *European Economic Review*. 2012; 56 (1): 84–96.

29. Kosaretsky S., Grunicheva I., Goshin M. Russian educational policy of the late 1980s – early 2000s: Declarations and the actual impact on inequality in general education. *Mir Rossii = Universe of Russia*. 2016; 25 (4): 115–135. (In Russ.)
30. Osipov A. M. Market mechanisms as a social deadlock for Russian Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2019; 28 (5): 63–72. (In Russ.)
31. De Wit H. Evolving concepts, trends, and challenges in the internationalization of higher education in the world. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2019; 2: 8–34. (In Russ.)
32. Temnitsky A. L. Dynamics of terminal and instrumental values of study among MGIMO students. *Vestnik MGIMO-Universiteta = MGIMO Review of International Relations*. 2015; 1: 221–231. (In Russ.)
33. Konstantinovskiy D. L., Popova E. S. The attitude of youth to education in modern Russia. *Obshchestvennye nauki i sovremennost' = Social Sciences and Modernity*. 2016; 1: 5–19. (In Russ.)
34. Kulikova S. V. Sociocultural nihilism in education. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Volgograd State Pedagogical University*. 2016; 2: 41–45. (In Russ.)
35. Yakovleva I. V. Axiological contradictions of modern education and socio-cultural realities. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*. 2018; 77 (4): 103–113. (In Russ.)
36. Pinskaya M. A., Kosarecky S. G., Frumin I. D. Schools that work effectively in complex social contexts. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2011; 4: 148–177. (In Russ.)
37. Ivaniushina V. A., Alexandrov D. A. Socialization through informal education: extracurricular activities of Russian school students. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2014; 3: 174–196. (In Russ.)
38. Berkowitz R., Moore H., Astor R. A., Benbenishty R. A Research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*. 2017; 87 (2): 425–469.
39. Vindeker O. S., Lukanin M. E. Study of students' achievement motivation in the context of implicit theories of intelligence and educational goals. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 1. Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury = Izvestia Ural Federal University Journal. Series 1. Issues in Education, Science and Culture*. 2020; 26 (2): 146–157. (In Russ.)
40. Bednost' i razvitiye rebenka = Poverty and child development. Ed. by D. A. Alexandrov, V. A. Ivanyushina, K. A. Maslinsky. Moscow: Publishing House Rukopisnye pamyatniki Drevnej Rusi; 2015. 392 p. (In Russ.)
41. Perevozova O. V., Krainova D. V. Correlation of students and success of the University, factors affecting the success of the graduate. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya = Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2019; 8 (2): 128–132. (In Russ.)

Информация об авторах:

Зборовский Гарольд Ефимович – доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института экономики и управления Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина;

ORCID 0000-0001-8153-0561, Researcher ID E-6142-2014, Author ID 6505899907; Екатеринбург, Россия. E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

Амбарова Полина Анатольевна – доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института экономики и управления Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; ORCID 0000-0003-3613-4003, Researcher ID R-6839-2016, Author ID 56766006000; Екатеринбург, Россия. E-mail: borges75@mail.ru

Вклад соавторов:

Г. Е. Зборовский – научное руководство исследованием; разработка концепции и методологии исследования; анализ эмпирического материала.

П. А. Амбарова – подготовка первоначального варианта текста; анализ эмпирического материала; работа над библиографией; оформление текста.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 19.08.2020; принята в печать 09.12.2020.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Garold E. Zborovsky – Dr. Sci. (Philosophy), Professor-Researcher, Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Institute of Economic and Management, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin; ORCID 0000-0001-8153-0561, Researcher ID E-6142-2014, Author ID 6505899907; Ekaterinburg, Russia. E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

Polina A. Ambarova – Dr. Sci. (Sociology), Professor, Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Institute of Economic and Management, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin; ORCID 0000-0003-3613-4003, Researcher ID R-6839-2016, Author ID 56766006000; Ekaterinburg, Russia. E-mail: borges75@mail.ru

Contribution of the authors:

G. E. Zborovsky – research supervision; development of conception and research methodology; analysis of empirical data.

P. A. Ambarova – writing the draft; analysis of empirical data; compilation of bibliography; text design.

Conflict of interest statement. The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 19.08.2020; accepted for publication 09.12.2020.

The authors have read and approved the final manuscript.