

НАРРАТИВНАЯ СТРУКТУРА «ЭСКЕЙПА»: ПРОГРЕССИВНЫЙ НАРРАТИВ И КУЛЬТУРНЫЕ СТРУКТУРЫ ВОСХОДЯЩЕЙ МОБИЛЬНОСТИ В СЕЛЕКТИВНОМ РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Дмитрий Куракин, Тамара Кусимова

*Дмитрий Куракин, Центр фундаментальной социологии, департамент образовательных программ Института образования, НИУ ВШЭ (Москва), Россия; Департамент социологии, Йельский университет, США.
dmitry.kurakin@yale.edu.*

*Тамара Кусимова, независимая исследовательница, Россия.
tkusimova@gmail.com.*

Исследование выполнено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

В последнее время в литературе усиливается внимание к культурным основаниям социальной мобильности, ведь по мере того, как развитие систем образования и меры социальной политики выравнивают доступ к возможностям получить хорошее образование и построить успешную карьеру и открывают их даже для представителей непривилегированных групп, все более важным становится то, что позволяет распознать, оценить эти возможности и воспользоваться ими. Поэтому мы посвятили данное исследование изучению нарративных структур организации опыта людей, совершающих стремительную восходящую мобильность. Мы обратились к группе респондентов, которые в момент проведения исследования почти наверняка продвигаются вверх по стратификационной лестнице – участникам программы affirmative action одного из ведущих российских вузов. В ходе 22 полуструктурированных глубинных биографических интервью мы изучили особенности мотивации, притязаний, воображение и действия, характерные способы выбора и стратегии, а также вышли на следующий уровень обобщения и установили, как эти элементы складываются в более крупные повествовательные структуры организации опыта. Полученные результаты выявили существенные отличия от картины, известной из многих западных исследований культурных оснований неравенства. Эти исследования указывают на ключевую роль «травм класса» в том, как молодые люди из непривилегированных семей выстраивают свой жизненный путь. Чтобы осмыслить обнаруженное различие, мы прибегли к концептуальной оппозиции прогрессивного vs трагического типов нарратива, предложенной Джеффри Александером: он показал, что эти нарративные структуры принципиально по-разному

организуют опыт, практические оценки, суждения и принимаемые решения. Наши результаты показывают, что, в противоположность картине, известной из исследований, проведенных в США и некоторых других западных странах, в России в изучаемой группе преобладает прогрессивный нарратив. Помимо этого выявлены основные характеристики организации опыта вертикальной мобильности, связанного с поступлением в элитарный университет, которые в целом укладываются в культурную схему «эскейпа» – разрыва с культурными и моральными системами ориентиров социальной среды, которую покинули респонденты исследования. Особо отмечено моральное измерение проблемы: респонденты, как правило, позитивно оценивали свой опыт восходящей мобильности отнюдь не в прагматических, как можно было бы ожидать, а в моральных терминах.

Ключевые слова: культура; неравенство; восходящая мобильность; нарратив; прогрессивный нарратив; трагический нарратив; мораль; эмоции; травма; нарративная идентичность

ВВЕДЕНИЕ

Самый социологически примечательный факт о неравенстве – его необычайная устойчивость. Дело не в том, что люди неравны, а в том, что дети непривилегированных родителей имеют все шансы остаться непривилегированными, а привилегированные семьи, скорее всего, найдут способ передать преимущество. На макроуровне этот факт установлен весьма надежно и с разных сторон, в самых разных национальных контекстах, включая российский (Бесуднов и Малик 2016; Косякова и др. 2016; Хавенсон и Чиркина 2019; Shavit and Blossfeld 1993).

Главный социальный институт, с которым в современном мире связаны ожидания по преодолению неравенства и выравниванию шансов, – это образование¹. Поэтому исследователи, стремящиеся разобраться с причинами устойчивости неравенства, часто обращаются именно к образованию, а социология образования в существенной степени является социологией неравенства. Усилия полисимейкеров всех развитых и большинства развивающихся стран нацелены на то, чтобы образование выравнивало шансы людей. Однако неравенство остается крайне ригидным феноменом в той или иной степени во всем мире. Исследования убедительно свидетельствуют о том, что теории максимально и эффективно поддержи-

¹ Воспроизводство образовательного неравенства тесно связано с неравенством по доходам. Ведущие российские исследователи рынка труда показывают, что зарплатные премии за высшее образование в России в среднем весьма высоки (в сравнении с другими странами), а временная динамика отдачи за образование делает образовательное преимущество еще более выраженным – зарплаты у людей с высшим образованием обнаруживают значительно более позитивную динамику, чем у их менее образованных ровесников (Гимпельсон 2019; Капелюшников 2021; Рожкова и др. 2021). Кроме того, большую роль в воспроизводстве неравенства играет территориальная депривация и миграция наиболее талантливых учащихся из регионов в крупные города, в случае наиболее успешных выпускников – в Москву и Санкт-Петербург (Габдрахманов, Никифорова и Лешуков 2019; Ястребов и др. 2013; Krupets, Sablina, and Vyhovska 2021).

ваемого неравенства² работают во всех странах, по которым есть необходимые данные: иными словами, в общем и целом неравенство воспроизводится, а не преодолевается в образовании.

Почему это так? Социологи выявили довольно много причин и механизмов. Самые очевидные связаны с проблемами доступа: даже если добиться фактической отмены любых форм прямой дискриминации (хотя и это сложнее, чем может показаться), многие проблемы, связанные с доступностью качественного образования, не имеют простых решений. Например, разные формы территориальной доступности или интерсекциональные эффекты – когда различные основания неравенства вступают в устойчивые сочетания – чрезвычайно устойчивы и трудно-преодолимы (Богданов и Малик 2020). Кроме того, неравенство в располагаемых ресурсах, которые семьи в состоянии направить на образование детей, неизбежно приводит к фактическому неравенству и в части академической успеваемости (так называемые первичные эффекты неравенства в образовании), и в части способности сделать оптимальный образовательный выбор (вторичные эффекты). Именно на эти процессы и механизмы были направлены усилия социологов неравенства в последние несколько десятков лет, и эти усилия дали убедительные результаты.

Программы, нацеленные на преодоление неравенства в доступе к качественному высшему образованию, в частности программы работы со студентами из уязвимых социальных групп, получили достаточно широкое распространение в западных и некоторых других странах (Anderson 2005; Crosby, Iyer, and Sincharoen 2006; Gurin, Lehman, and Lewis 2004; James, Jurich, and Estes 2001; Quaye, Harper, and Pendakur 2019)³. С исследовательской точки зрения, уязвимость может пониматься по-разному: речь может идти о студентах первого поколения (Лукина 2023; Gibbons, Rhinehart, and Hardin 2019; Manzoni and Streib 2019), студентах из низкодоходных социальных групп (Aries and Seider 2005; Roksa and Kinsley 2019) и рабочего класса (Lehmann 2009, 2014; Reay 2001), студентах из определенных этнических и расовых групп (Ng, Lee, and Pak 2007; Nuñez and Sansone 2016; O'Connor, Hill, and Robinson 2009; Pendakur and Furr 2016), уязвимых на основании гендерной принадлежности (Косякова, Куракин и Блоссфельд 2017; Persell, Catsambis, and Cookson 1992). Важно, что неравенство часто выступает в интерсекциональных формах – это значит, что перечисленные выше категории, как пра-

² Подробнее см. Чиркина 2018; Lucas 2009; Raftery and Hout 1993. В совокупности эти теории показывают, что привилегированные подстраиваются под любые институциональные условия и находят способ получить преимущество. Ряд исследований демонстрируют, как эти эффекты работают в России (Бессуднов, Куракин и Малик 2017; Бессуднов и Малик 2016; Косякова и др. 2016; Хавенсон и Чиркина 2018, 2019; Kosyakova, Kurakin, and Blossfeld 2015). Примечательно, что привилегированные семьи находят способы извлечь выгоду даже из тех мер регулирования, которые были специально спроектированы для поддержки непривилегированных. Российский пример представлен в работе (Yastrebov, Kosyakova, and Kurakin 2018).

³ См., например, аналитические записки о необходимости информирования студентов из уязвимых социальных групп о возможностях и стратегиях выбора подходящего им учебного заведения (Byndloss et al. 2015; Sherwin 2012).

вило, пересекаются (см., например, такие категории, как раса, пол и классовая принадлежность (Reay 1998; Thomas and Stevenson 2009)). Строго говоря, конкретные механизмы депривации для этих уязвимых групп не идентичны, но общие принципы оказываются схожи. Существующие данные позволяют оценивать эффективность программ поддержки студентов из уязвимых групп (Alon and Tienda 2005; Bowen and Bok 2016; Fischer and Massey 2007; Lewis and Yates 2019), в том числе давать критическую оценку долгосрочным последствиям подобной политики (Sowell 2004).

Сложности, с которыми сталкиваются учащиеся, не ограничиваются академическими вызовами. То, что человек оказывается в принципиально новой социальной среде, подразумевает переоценку им своего социального бэкграунда⁴ (Stuber 2006), переосмысление своих отношений с семьей (Rondini 2016), формирование новых стратегий поведения и адаптации, особенно если речь идет о селективном учебном заведении (Aries and Seider 2007; Gaztambide-Fernandez and DiAquoio 2010; Horvat and Antonio 1999; Khan 2012; Lehmann 2007, 2014). Иными словами, непривилегированные, пытающиеся улучшить свое положение с помощью образования, сталкиваются с большим количеством неочевидных проблем. Прогресс в понимании того, как устроено неравенство и как оно воспроизводится, подвел исследователей к менее очевидным, но не менее важным факторам и механизмам его работы, нежели проблемы доступности качественного образования для уязвимых групп. То, как люди действуют и что из этого получается, зависит не только от фактически доступных им возможностей, но и от того, как они распознают и оценивают эти возможности, как принимают решения: иными словами, от того, как внутренняя смысловая среда действия определяет поведение людей.

Поэтому в последние годы эта внутренняя смысловая среда действия, или, проще говоря, культура (Александр и Смит 2010) в исследованиях неравенства все отчетливее выходит на первый план (Куракин 2020). Благодаря работам Мишель Ламон, Ричарда Сеннетта, Аннетт Ларо и некоторых других авторов стало ясно, что культурные образцы и связанные с ними когнитивные схемы в существенной степени определяют способность или неспособность людей воспользоваться существующими возможностями подняться по социальной лестнице и что эти культурные образцы и когнитивные схемы классово специфичны (Куракин 2020; Armstrong and Hamilton 2013; Lamont 2017; Lamont, Beljean, and Clair 2014; Lareau 2011; Sennett 2003; Small, Harding, and Lamont 2010).

Это ставит перед нами проблему изучения культурных оснований социальной мобильности, которой и посвящено данное исследование. Если культурно-сформированная картина мира, ожидания, схемы интерпретации опыта и образцы действий для той или иной социальной группы сильно влияют на способность ее представителей к восходящей мобильности, как можно их изучить и описать?

Исследования показывают, что идентичность молодых людей и их жизненные траектории во все возрастающей степени связаны с понятием «травма» и

⁴ См., например, об учебных заведениях как «инференциальных пространствах» (inferential spaces) (Mijts 2018:6).

опытом страдания. Например, в США характерный для этого способа построения идентичности «психотерапевтический нарратив», который еще сравнительно недавно, как считалось, даже в западных обществах оставался прерогативой молодежи среднего класса (Cushman 1996; Furedi 2004; Illouz 2003, 2008), сегодня распространился на все социальные слои (Hirsch, Durden, and Silva 2022; Silva 2013). В своем исследовании Дженнифер Сильва показала, что травматичный опыт бедности и принадлежности к более низкому социальному классу, перенесенный непривилегированными молодыми людьми, может стать основой для их идентичности и влиять на их восприятие себя и выбор при построении жизненной траектории: «Молодые мужчины и женщины из рабочего класса используют страдание как новую валюту взрослости; именно через обращение с этим страданием внутри своего “я” они обретают достоинство и ощущают становление своего взросления»⁵ (Silva 2013:21).

Различные формы неравенства, таким образом, становятся устойчивым источником травм, являющимся основой идентичности и формирующим логику действий людей (Куракин 2020). Даже при выстраивании конвенционально успешной траектории скрытые травмы класса могут быть причиной эмоциональных переживаний, отчуждения, того, что человек чувствует себя в коллективе белой вороной (Sennett and Cobb 1993; Lehmann 2007, 2014). По мере того, как травма становится источником построения идентичности на микроуровне, ее роль и влияние все более отчетливо просматриваются и на макроуровне. Чувствительность к неравенству поэтому может быть связана с культурным доминированием макронарративной структуры, которую Джеффри Александер назвал трагическим нарративом. Трагический нарратив – это не какой-то конкретный рассказ или даже совокупность сходных рассказов на некоторую тему, это весьма специфический способ организации повествования (а следовательно, и организации опыта), характерный для трагедии (Александер 2013:162–169). В современном мире трагический нарратив становится устойчивым способом связывать и осмысливать последовательность событий, выстроенную вокруг некоей ключевой травмы и сфокусированную на ней.

В своей работе, посвященной формированию этого типа нарратива, Джеффри Александер (2013) показал, что на Западе трагический нарратив постепенно приходит на смену прежде доминировавшему прогрессивному нарративу⁶. Два конкурирующих нарратива – трагический и прогрессивный – задают совершенно

⁵ Перевод сделан авторами статьи. В оригинале: «Young working-class men and women employ emotional suffering as the new currency of adulthood; it is through managing this suffering within the self that they access the dignity and sense of forward-moving progress due adults».

⁶ Как показывает Александер, это было связано с историей осмысления Холокоста. Важно подчеркнуть, что трагический нарратив – это макронарративная структура, свойства и механизмы организации опыта которой не связаны с Холокостом; она достигла полноты и зрелости уже в античном мире. Более того, благодаря работам Фридриха Ницше, Георга Зиммеля, Рене Жирара и других идея, что трагедия – это базовая универсалия культуры и мышления, давно закрепились в теории культуры. Однако именно Холокост, как показывает Александер, стал драйвером доминирования трагического нарратива в современности.

разные логики формирования идентичности, практического оценивания событий и возможностей и, как следствие, жизненного выбора. В зависимости от того, в какой логике, «трагической» или «прогрессивной», складывается повествование, одна и та же последовательность событий может быть осмыслена и оценена принципиально по-разному и потому приводить к разным выборам. Поэтому мы решили выстроить теоретико-социологическую интригу нашего исследования вокруг следующих вопросов: какая из двух макронарративных структур доминирует в формировании опыта вертикальной мобильности в современной России и какие это имеет последствия?

Для ответа на эти вопросы мы провели серию качественных интервью с участниками программы «affirmative action» – молодыми людьми из непривилегированных семей, поступившими в один из ведущих российских вузов на льготных условиях. Следуя описанной выше теоретической логике, на конкретно-эмпирическом уровне мы сфокусировались на описании «пунктов отправления» и «прибытия» в совершаемой студентами восходящей мобильности и на выявлении нарративных средств описания перехода между ними.

НАРРАТИВНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ПРОГРЕССИВНЫЙ И ТРАГИЧЕСКИЙ НАРРАТИВЫ

Почему, изучая социальную мобильность, важно обратить внимание именно на нарративные структуры организации опыта тех, кто находится в процессе совершения мобильности? Мобильность – это процесс, разворачивающийся во времени, и секвенциональность и темпоральность – его ключевые свойства. Для восходящей или нисходящей траектории ключевую роль играет то, как предшествующие события влияют на последующие и есть ли у выстраивающейся таким образом последовательности логика и смысл.

Теоретики нарратива, такие как Поль Рикер и Аласдер Макинтайр, показали, что рассказ – устное или письменное повествование, имеющее начало, середину и конец, а также последовательную структуру – лежит в основе нашего восприятия любых протяженных во времени процессов (MacIntyre 1984; Ricoeur 1988, 1991). В широком смысле нарративная организация опыта формирует логику оценивания событий и явлений, в которой решения, принимаемые людьми, часто становятся «самоочевидными».

Восприятие жизни как осмысленного целого тоже находится под влиянием нарратива как культурной формы, в которую мы помещаем осмысление опыта, мысли и переживания и планы на будущее. Этот подход получил название «нарративной идентичности»: жизнь человека как осмысленное целое, в контексте которого придается смысл ее отдельным частям, производится посредством формирования «нарративного единства человеческой жизни» (MacIntyre 1984)⁷. Любое событие, произошедшее в действительности или предвосхищаемое, приобретает смысл и оценку в контексте той или иной нарративной струк-

⁷ Подробнее см. Kurakin 2014:8–10.

туры, играющей ключевую роль в формировании идентичности индивида или группы⁸.

Важно отметить, что нарративная идентичность – это именно свойственный современности культурный образец, и то, как люди воспринимают и определяют себя и друг друга, как они в соответствии с этим выстраивают свои жизни, строго говоря, вовсе необязательно должно быть связано с неким более или менее консистентным нарративом. Примечательно, что автобиографический нарратив как способ осмысления своей жизни, конкретный навык и культурная практика, исторически специфичен и не является антропологической универсалией (Noutkova, Bernstei, and Loftus 2004). В наиболее явной форме эти изменения можно описать, если обратиться к сфере, парадигматической для бытования культурных нарративов – литературе.

Особую ценность для понимания нарративных структур жизненной траектории играет роман воспитания (*Bildungsroman*). Ему свойственен фокус на становлении юного героя повествования как напряженном и насыщенном дилеммами, переживаниями и мучительным выбором в процессе совершенствования и роста. Как подчеркивает исследователь билдунгсромана Франко Моретти, роман воспитания – это специфически модернистский феномен, ставящий юность – наиболее формативный в части жизненной траектории период – в центр повествования: юность становится «наиболее значимой частью жизни» (Moretti 1987:3). Если для других эпох юный литературный герой – скорее исключение («молодой» означал «недостаточно взрослый», со ссылкой на Карла Мангейма подчеркивает Моретти), то начиная с классического билдунгсромана юность становится самым важным и интересным периодом, потому что именно в этот период интенсивно формируется идентичность и вся последующая жизнь человека.

В связи с проблемой социальной мобильности это означает, что обнаруживается соответствие между институционально-определенным периодом формирования жизненной траектории – образованием, выходом на рынок труда и построением карьеры – и культурными формами, определяющими его осмысление, – нарративными структурами, такими как автобиография, роман воспитания и подобные культурные образцы. Именно поэтому так важно обратиться к изучению ключевых структурных свойств нарративов социальной мобильности: для нас это предопределило выбор объекта исследования – рассказов студентов, которые почти наверняка совершат существенную восходящую мобильность. Среди всего разнообразия способов оценивать повествование мы выбрали именно понятную пару, введенную Александером, по той причине, что многие современные западные исследования указывают на травму и страдание как на смысловое ядро нарративной идентичности непривилегированных. Этому весьма специфическому способу оценивания опыта соответствует

⁸ Например, «кризис среднего возраста», по-видимому, приводится в действие коллизией восходящего нарратива личностного развития и успеха, замедления (или остановки) динамики физиологического субстрата этого развития – человеческого организма – и происходящего из этой коллизии чисто композиционного эффекта, подобного тому, при котором в ходе повествования начинает угадываться развязка.

описанная Александером метанарративная структура трагедии. Однако есть и альтернатива в виде прогрессивного нарратива, который может вести совсем к другим оценкам и решениям. Какой способ организации опыта характерен для стремящихся к успеху детей из непривилегированных семей в России?

Эти рассуждения привели нас к теории, предложенной Александером. Он выделяет два базовых типа нарративных структур, играющих большую роль в современности и находящихся в отношениях напряжения по отношению друг к другу и конкуренции: прогрессивный и трагический нарративы (Александер 2013). Прогрессивный нарратив – это повествовательное воплощение эпохи модерна: телеологически ориентированное восходящее сказание, отстоящие друг от друга части которого соединены причинно-следственными связями, и имеющее более или менее линейную структуру – от худшего к лучшему. Все коллизии и напряженные моменты такого нарратива, равно как и их преодоление, в итоге служат цели движения к прогрессу и потому морально и прагматически оправданы. Время такого нарратива линейно и однонаправленно – оно нацелено на будущее.

Трудно преувеличить влияние прогрессивного нарратива на все стороны жизни современного человека. Мы ориентированы на карьерный успех и самореализацию, общественные процессы и социальная политика нацелены на лучшее будущее, экономические институты исходят из императива роста: вопреки сколь угодно драматическим коллизиям и даже самой конечности жизни, социально значимые истории, которые мы рассказываем, – политические нарративы, институциональные мифы, популярные фильмы и книги – тяготеют к тому, чтобы придать всем этим сложностям характер временных и одновременно сообщить им ценность платы за более важное, значимое и лучшее будущее.

Во второй половине XX века, однако, на Западе приобретает все большее влияние совсем иная повествовательная форма – трагический нарратив. Александер показывает, что во многом это связано с теми изменениями, которые произошли в восприятии Холокоста на Западе и, прежде всего, в США в конце 1960-х годов. Так, сразу после войны Холокост осмысливался в рамках доминировавшего прогрессивного нарратива. Как ни кошмарны были жертвы, они были принесены на алтарь лучшего будущего и стали залогом того, что подобные зверства не могут повториться в будущем. Однако два десятилетия спустя этот нарратив был вытеснен совершенно другим – подчеркивающим неизбывный, непреодолимый и потому вечный характер травмы Холокоста. Трагический нарратив разворачивается в нелинейной логике греческой трагедии, когда смысловой вес остается привязан к травматическому событию, и оно оказывается вне времени, как в мифе о вечном возвращении. В рамках такого нарратива травма остается в центре повествования и придает смысл всем прочим событиям, прямо или косвенно с ней связанным.

Это открытие проливает свет не только на восприятие исторических событий. Фундаментальные изменения в политике идентичности последних десятилетий на Западе происходят в логике трагического нарратива. Так, идентичности людей и групп во все возрастающей степени начинают определяться пережитыми травмами, которые становятся смысловым центром всех последующих событий. Травма

придает им вес и эмоциональную остроту. Культурные стимулы и запреты, определяющие центры притяжения и отталкивания в построении жизни, восходят к этому сверхинтенсивному эмоциональному центру⁹.

Поскольку неравенство – неиссякающий источник травм, по крайней мере для непривилегированных (но на самом деле не только для них (Куракин 2020:179–183)), можно предположить, что на макроуровне трагический нарратив становится одним из основных культурных драйверов той доминирующей роли, какую неравенство играет в дискурсе западных обществ. Исследования мобильности и ее культурных оснований показывают, что «травмы класса» (Sennett and Cobb 1993) все больше перестают быть «скрытыми» и становятся ядром идентичности многих людей. Например, Дженнифер Сильва, изучавшая карьеры молодых американцев – выходцев из рабочего класса, показала, что для них весьма характерен «терапевтический взгляд» – восприятие себя через линзу современных психотерапевтических концепций, в рамках которых травматический опыт обладает особым эмоциональным весом и тематизируется в ходе жизненного пути (Silva 2013). Стремительный рост значимости терапевтического восприятия себя в современных обществах отмечен во многих исследованиях. Однако как он соотносится с травматическим и прогрессивным типами нарративов?

Как утверждают исследователи, популяризация терапевтической культуры существенно поменяла механизмы формирования идентичности – если линейные нарративные формы, например, такие как *Bildungsroman*, подразумевают постепенное взросление и прогресс героя, то терапевтическая культура выстраивается вокруг травмы и непрекращающихся и не находящих разрешения попыток ее преодоления¹⁰ (Illouz 2008). Таким образом, по наиболее важному показателю – линейная vs циклическая форма темпоральной организации – терапевтический нарратив следует отнести к типу трагической нарративной формы. Это значит, что терапевтическая культура может играть ключевую роль в формировании смысловой среды, в которой травматическая форма организации опыта приобретает все большее распространение.

В российском контексте, как правило, популяризацию терапевтической культуры рассматривают как процесс, протекающий в связке с социально-экономическими трансформациями постсоветского периода, а также характерный в первую очередь для среднего класса (Lerner and Zbenovich 2013; Matza 2018; Salmenniemi 2012, 2016). Распространение терапевтической культуры происходило параллельно с прекаризацией на рынке труда и приватизацией различного рода рисков – от

⁹ Те социальные мыслители, кто склонен считать, что изменения второй половины XX века позволяют говорить о конце эпохи модерна и начале чего-то нового, чему они стремятся дать определения и название, также нередко усматривают в культурной травме в целом и в Холокосте в частности могущественный источник изменений, см., например, Вацман 1989.

¹⁰ В качестве характерного примера Ева Иллюз приводит то, как о себе рассказывает американская телезвезда Опра Уинфри: несмотря на то, что ее биография может быть синонимом успеха и «американской мечты», Опра говорит о себе как о страдающем от неуверенности человеке, сомневается в своем будущем (Illouz 2008:181). Подробнее о роли телешоу Опры Уинфри в продвижении терапевтической культуры в США см. Illouz 2003.

финансовых неудач до проблем со здоровьем и зависимостей (Patico 2015; Raikhel 2016; Rivkin-Fish 2005). Российские исследователи выделяют различные источники этого нарратива – переводную и отечественную селф-хелп литературу (Adamson and Salmenniemi 2017; Salmenniemi and Vorona 2014), ТВ-передачи и ток-шоу (Lerner 2011; Lerner and Zbenovich 2013; Matza 2009), MLM-маркетинг и бизнес-тренинги (Терешина 2013), новые эзотерические практики (Leykin 2015) и непосредственно психологические и психотерапевтические занятия со специалистами и группами самопомощи (Honey 2014; Matza 2014).

Почему важно понять, какой тип нарратива доминирует в рассказах молодых россиян, находящихся на пути восходящей мобильности? Помимо очевидного ответа – потому что это позволяет распознать и реконструировать логику их восприятий, оценок, решений и действий, – мы хотели бы подчеркнуть, что любой нарратив не только позволяет увидеть нечто, но и препятствует тому, чтобы увидеть что-то другое. Изучая нарративные структуры восходящей мобильности, мы видим «слепые пятна» формируемого ими взгляда.

HOW WORKING-CLASS KIDS GET MIDDLE-CLASS JOBS?

Центральная тенденция социальной мобильности – воспроизводство неравенства. Поэтому и среди теоретических, и среди эмпирических работ преобладают исследования классового воспроизводства. Вместе с тем часто именно отклонения от центральной тенденции позволяют узнать что-то новое. На это обстоятельство обращает внимание Джесси Стрейб, указывая, что благодаря целому ряду классических работ мы неплохо знаем способы, какими культура может способствовать именно воспроизводству неравенства, тогда как не вполне выясненным остается, как она может быть источником социальной мобильности (Streib 2017). Действительно, Пьер Бурдьё в красках показал, как выходцы из разных социальных классов, даже оказавшись за одной университетской партой, делают тем не менее очень неравные карьеры и как образование вместо того, чтобы нивелировать исходную классовую разницу, легитимирует ее (Бурдьё и Пассрон [1970] 2007). Британские культурные марксисты уделяли огромное влияние культурным нюансам, например, выстраивая весьма чувствительное к деталям описание того, как культура и субкультуры, в которых растут выходцы из рабочего класса, естественным образом подводят их «к станку» (Willis 1977).

В противоположность бурдьёвистской теории культурного воспроизводства Пол ДиМаджио и его коллеги выдвинули теорию культурной мобильности (DiMaggio 1982). Стрейб, однако, указывает, что даже в этих теориях основной способ, каким культура может способствовать мобильности, а не воспроизводству, – это культурная *общность* между «пунктом отправления» и «пунктом назначения» (Streib 2017:128), а вовсе не культурные *различия*.

Михаил Соколов, Мария Сафонова и Галина Чернецкая провели на российских данных эмпирическое исследование, дизайн которого позволил «столкнуть» теории Бурдьё, ДиМаджио и теорию «культурной всеядности» Ричарда Петерсона и его коллег (в данном контексте более близкую к аргументам ДиМаджио). В ре-

зультате выяснилось, что бурдьевицкий ригоризм, согласно которому ясно классифицированная культура надежно кодирует классовые различия, скорее не находит подтверждения (Соколов и др. 2017). Не вполне ясно, как именно устроена и управляется «культурная общность» – в духе всеядности Петерсона или в духе стратегического действия, специфического для того или иного домена рынка труда, но ясно, что устроена она сложно.

Новизна подхода Стрейб состоит в том, что она предлагает отказаться от идеи культурной общности как надежного классового маркера и единственного культурного механизма мобильности. Что, если мобильности может способствовать не только общность культуры, как в тех случаях, когда выходцы из рабочего класса попросту усваивают «более продвинутые» практики и коды среднего класса и благодаря этому продвигаются «наверх», но и культурные различия? В своем исследовании она выделяет целый набор классово специфических культурных механизмов и связанных с ними сценариев, часть которых способствуют восходящей мобильности, а часть – нисходящей (Streib 2017). Например, целая серия реконструированных ею культурных нарративов, таких как «working-class hero», «rags to riches», «lifting as I climb» и ряд сопутствующих, представляют собой яркие и привлекательные сценарии восходящей мобильности, опирающиеся на сформированные в среде рабочего класса диспозиции, когнитивные навыки и психические особенности, такие как упорство, эмоциональная стойкость, терпение и способность претерпевать и преодолевать трудности (Streib 2017:146).

В своем исследовании мы движемся в сходном направлении и стремимся выявить основные характеристики нарративов и сценариев, сопутствующих связанной с образованием успешной восходящей мобильности в современной России. Поскольку мы заинтересованы, прежде всего, в мобильности посредством образования, мы выбрали в качестве объекта группу респондентов, которая почти наверняка совершит (и отчасти уже совершила) отчетливое движение вверх по стратификационной лестнице. Для этого мы воспользовались программой «affirmative action» одного из московских селективных университетов.

Нас интересуют прежде всего нарративные структуры, соответствующие этому продвижению из «пункта А» – отправной точки этого маневра восходящей мобильности, – в «пункт Б» – поступление и обучение на университетской программе в Москве, а также предвкушаемое будущее. Поэтому мы попытались, во-первых, получить описания каждого из этих «пунктов» или «миров» (как они иногда метафорически осмысляются), прежде всего, путем реконструкции более или менее устойчивых культурных кодов. Во-вторых – изучить нарративную логику перехода между ними, которая задается и оппозицией кодов первого и второго «миров», и структурами повествования об этом переходе: начиная с того, соответствует ли оно прогрессивному или трагическому нарративу, и заканчивая его особенностями и типичными субнарративными мотивами, типичными для такого рода рассказов (вроде тех, что на американских данных выделила Джесси Стрейб), а также повторяющимися от описания к описанию экспрессивными средствами.

МЕТОДОЛОГИЯ

На фоне обилия специальных программ для облегчения доступа к качественному образованию среди уязвимых социальных групп Россия выглядит аутсайдером, где эта ниша практически пустует. В России существует льготный прием в высшие учебные заведения для отдельных категорий абитуриентов¹¹ и большое число стипендиальных программ для победителей всероссийских конкурсов и конференций¹², но программ для поступающих в вузы на общих основаниях практически нет. Для нашего исследования мы обратились к одной из немногих программ поддержки (далее – ПП) в одном из крупных московских университетов. Данная программа нацелена на учащихся, поступающих в вузы в рамках общего конкурса по результатам Единого государственного экзамена. ПП была запущена в 2019 году с целью поддержать абитуриентов, которые в силу различных социальных факторов и жизненных обстоятельств не могут на равных конкурировать с большинством поступающих в борьбе за бюджетные места, а также не могут оплачивать свое обучение; критерии для участия в данной программе шире, чем традиционные критерии установления льгот для отдельных категорий граждан: туда, в частности, входят абитуриенты из семей с низкими доходами, имеющие родителей без высшего образования, а также жители населенных пунктов с затрудненным доступом к качественному образованию – сел и моногородов¹³. Для того, чтобы поступить в университет в рамках данной ПП, необходимо собрать документы и свидетельства, подтверждающие необходимость в поддержке, пройти отбор экспертной комиссией, а затем сдать Единый государственный экзамен (ЕГЭ) по необходимым для поступления на интересующую специальность предметам и набрать установленный университетом минималь-

¹¹ Например, дети ликвидаторов аварии на Чернобыльской атомной электростанции; лица с ограниченными возможностями здоровья; сироты; дети военных; лица, прошедшие военную службу, и пр. См. полный список нормативных актов, регулирующих льготный прием в вузы: Официальный сайт Единого контакт-центра «Прием в вуз» по вопросам приема на обучение по программам высшего образования, просмотрено 16 декабря 2022 г., <https://priemvuz.ru/zakony>.

¹² Стипендиальные программы для победителей профильных олимпиад, как и сами олимпиады, не могут в полной мере считаться мерой поддержки, направленной на повышение шансов уязвимых групп на качественное университетское обучение, так как во многом успех в подобных конкурсах зависит от возможностей семьи оплачивать репетиторов, продвигающей силы школы, территориальной доступности учреждений дополнительного образования (Черненко и Романенко 2021а, 2021б).

¹³ Территориальный критерий играет очень важную роль, и с 2020 года в данной программе уже не могут участвовать жители городов-миллионников. На момент проведения эмпирического этапа исследования шанс на поддержку имели выпускники школ и колледжей (кроме жителей городов-миллионников), которые относятся к следующим категориям: дети из семей с низкими доходами; дети из малообеспеченных семей из районов с низкой степенью доступности высшего образования (дети, проживающие в моногородах или сельских населенных пунктах); дети родителей с низким образовательным уровнем; дети из многодетных малообеспеченных семей; дети из семей, попавших в трудную жизненную ситуацию; дети ветеранов боевых действий. Так как критерии достаточно широкие, перечень документов довольно обширен и варьируется от кейса к кейсу (у абитуриентов могут запрашивать в том числе и дополнительные документы для подтверждения статуса).

ный балл. При условии одобрения заявки на этапе отбора в ПП и сдаче ЕГЭ абитуриент зачисляется на место, финансируемое из средств университета.

Рекрутинг информантов для данного исследования проводился через тематическую группу в мессенджере Telegram, а также по принципу «снежного кома» – уже участвовавших в исследовании мы попросили порекомендовать еще кого-то из числа обучающихся по программе.

Чтобы реконструировать опыт наших информантов, мы построили гайд в логике продвижения из «пункта А» в «пункт Б»: от жизни в родном городе до переезда в Москву и представлений о будущем. Гайд состоял из трех концептуальных блоков:

1. Жизнь до поступления

Семья, школа, социальное окружение, населенный пункт

Мотивация к поступлению, процесс поступления

2. Новый опыт в новом городе

Опыт переезда в новый город

Первые впечатления и период адаптации

Первые победы и первые трудности: академические и социальные

3. Культурные нарративы неравенства и субъективное отношение к ним

Субъективное восприятие статуса, его возможностей и ограничений

Возможности мобильности в России

Отношение к неравенству

Цели, мечты, установки

Было проведено 22 полуструктурированных интервью продолжительностью от 1 до 2,5 часа (в среднем – 1 час 20 минут). Анализ данных выполнен в рамках тематического и нарративного анализа (Atkinson and Delamont 2006; Elliott 2005; Richardson 1990). В приложении представлена сводная таблица участников нашего исследования, их псевдонимы и регионы, из которых они переехали в Москву для обучения в вузе. Имена наших информантов изменены, а названия населенных пунктов (в большинстве случаев – очень небольших) заменены на соответствующие федеральные округа. Мы считаем, что данные меры необходимы, в первую очередь, с этической точки зрения, так как позволяют сохранить анонимность респондентов в условиях небольшого количества участников данной программы поддержки. География наших информантов крайне широка, а большая часть их родных населенных пунктов невелика – в них обычно менее 100 тыс. жителей.

В связи с тем, что проведение эмпирического этапа исследования пришлось на пандемию COVID-19 и череду локдаунов, наши интервью проводились онлайн с помощью платформы для звонков Zoom; они были записаны и расшифрованы. Все респонденты были предупреждены о записи и давали на нее информированное согласие. Опрошенные нами учились на 1, 2 и 3-м курсе бакалавриата¹⁴. Среди наших респондентов на данном этапе заметен гендерный перекокс: пообщаться с нами согласились 14 девушек и 8 молодых людей. В исследовании участвовали студенты,

¹⁴ К сожалению, в силу объективных ограничений (программа была запущена в 2019 году, а интервью проводились весной и летом 2021 года) у нас нету данных о студентах старше 3 курса и выпускниках.

поступившие в университет в рамках ПП, вне зависимости от их специальности. Прежде чем перейти к анализу полученных данных, необходимо внести ряд уточнений. Поскольку критерии отбора для участия в ПП довольно широки, участниками ее становятся весьма разные люди, и семейный бэкграунд наших информантов был различным. В то же время мы можем выделить некоторые общие черты: родители наших информантов имеют либо среднее профессиональное, либо высшее образование, полученное в небольшом региональном вузе; с профессиональной точки зрения это, как правило, либо работники местных предприятий (заводов, фабрик), либо сотрудники местных государственных учреждений, либо учителя (лишь одна из наших информанток упомянула, что ее бабушка – профессор). Таким образом, в данной статье мы допускаем обобщение на основе семейного бэкграунда информантов в рамках нашей целенаправленной выборки (purposeful sampling) – участников отдельно взятой программы поддержки для поступающих в вуз.

Кроме того, необходимо упомянуть объективные ограничения исследования. Во-первых, наше исследование было сосредоточено только на программе поддержки со специфическими условиями участия, отличающимися от стандартного льготного набора во всех государственных вузах, и его участники, несмотря на трудности, сдали ЕГЭ на сравнительно высокий балл – этого балла во многих случаях хватило бы на поступление на бюджетное место в менее статусном вузе либо в вузе в их родном регионе, однако они выбрали поступление в селективный университет в Москве, что говорит об определенном уровне притязаний. По этой причине результаты данного исследования сложно экстраполировать на всех льготников, учащихся в вузах России. Во-вторых, полевой этап исследования пришелся на пандемию COVID-19 и серию локдаунов. По этой причине университетский опыт наших информантов был ограничен – некоторые из них начали учиться только в 2019 году и весь 2020-й, а также часть 2021 года провели в режиме удаленного обучения¹⁵. Наконец, в части описания жизни до поступления в вуз в наших интервью речь шла о недавнем прошлом участников, а значит, их рассказы о траектории мобильности в этой части являются своего рода *post hoc* рефлексией – впрочем, это вписывается в теоретическую рамку нарративной идентичности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЯДРО ВОСХОДЯЩЕЙ МОБИЛЬНОСТИ

Первое и наиболее очевидное, что отличает рассказы всех наших респондентов о своей школьной жизни, – это интенсивное, ярко выраженное и четко артикулированное желание поступить в отличный университет и уехать. Многие из них были по-настоящему одержимы этой идеей за годы до поступления. По замыслу нашего исследования и по самим принципам отбора для участия в ПП социальная ситуация наших респондентов не предрасполагала к такому выбору. Поэтому это яркий отличительный признак, противопоставляющий их окружению, и, скорее всего, значимое слагаемое их успеха.

¹⁵ Таких информантов было меньшинство, большинство предпочло остаться в общежитии в Москве на время карантина; вторая часть полевого этапа (июль и август 2021 года) проходила уже после снятия карантинных ограничений.

Как вообще возникает идея получить лучшее высшее образование? Этот вопрос не является тривиальным, ведь культурные предпочтения, вкусы и образцы имеют классово специфичный характер (Small et al. 2010; Lamont et al. 2014; Lareau 2011; Куракин 2020). Например, даже имея обобщенное представление о том, что учиться – это хорошо, многие отказываются от подобного сценария из-за его «невписанности» в привычный уклад жизни, повышенной неопределенности и рисков оказаться ни с чем. Недостаточность этого «обобщенного представления» для реального образовательного успеха хорошо осмыслена в социологии и известна под названием «парадокс стремления-достижения» (*aspiration-achievement paradox*) (Hill and Torres 2010; Lizardo 2017). Влияние культурного бэкграунда привилегированных семей во многом и заключается в формировании «интуиций» и аффективных склонностей, делающих, например, отличный университет и проведенные в нем годы по-настоящему привлекательными целями. В свою очередь, опыт американской социальной политики в сфере образования показывает, что даже когда муниципалитеты идут на радикальные меры по выравниванию доступа к качественному образованию и организуют прием в лучшие школы через лотерею, эффект этих мер частично нивелируется тем, что многие из непривилегированных просто не участвуют в этой лотерее¹⁶.

Поэтому мы, прежде всего, сфокусировались на том, как возникает острое желание резко сменить окружение и оказаться в ведущем университете. Ключевую роль в структуре повествования часто играет некий момент «озарения», резко меняющий взгляд на мир. Это событие имеет сильную положительную эмоциональную окраску и часто описывается как «судьбоносное» или даже «волшебное». Часто оно связано с трансгрессивным опытом попадания в абсолютно другую среду – на олимпиаду, соревнования, выездную школу или просто с туристической поездкой. Например, Евгения (19 лет) рассказала, что все ее планы и ориентиры поменялись после поездки в международный лагерь «Артек»:

В 15–16 лет я подала заявку на бесплатную путевку в Артек и попала туда. Там я встретила необыкновенных людей. У нас была международная смена. Все ребята были очень целеустремленные, со всех уголков планеты. К нам приехала советница президента Рейгана! И когда я сидела и брала у нее интервью, мне казалось, что между нами нет никаких границ и любой человек может стать тем, кем он хочет. Главное – только упорство и труд. Моя жизнь перевернулась после нахождения в этом лагере.

¹⁶ Негативное давление среды – с точки зрения формирования стремления поступить в хороший университет – можно проиллюстрировать многими высказываниями наших респондентов: «Очень сложно поступать в Москву, когда в тебя никто не верит. В классе многие говорили, что это невозможно, нужно очень много денег» (Евгения, 19 лет). Примечательно, что школьные педагоги не играли ключевой роли практически ни в одном рассказе. Фигура учителя либо никак не выделяется, либо играет демотивирующую роль – их описывают как безынициативных, относящихся к своим обязанностям как к факультативным, а иногда и откровенно препятствующих («Куда тебе – в Москве учиться?»). Сергей рассказывает: «Учитель английского после того, как прозвенел последний звонок, перестал читать мои сообщения с вопросами к ЕГЭ» (Сергей, 18 лет).

Положительная аффективная заряженность новых впечатлений становится эмоциональным драйвером, который конвертируется в образ желаемой образовательной траектории и новые способы ее выстраивания (Куракин 2020:204). Даже короткий «индоктринирующий» опыт пребывания в новой среде моментально становится основой для противопоставления между обычной жизнью в привычном окружении и другой, совершенно непохожей жизнью, где есть другие возможности и культурные образцы. Чтобы захотеть жить другой жизнью, нужно узнать, что она существует и попробовать ее.

Этот контраст оказывается особенно силен в случае наиболее мелких населенных пунктов: желание большего и лучшей жизни – это главное отличие и ключевой эмоциональный ресурс наших собеседников. В отдельных случаях это делает их белыми воронами и даже объектами для насмешек и травли, хотя иногда они сохраняют вполне плотные контакты со своим окружением. Однако появление новых референтных групп, желание соответствовать им и добиться признания уже не в старом кругу знакомых и одноклассников дает силы на интенсивный труд и преодоление возникающих трудностей. Важную роль здесь играет эмоциональная поддержка родителей, так как иногда это единственные люди, которые поддерживают амбиции и защищают от тех трудностей, с которыми сталкиваются белые вороны.

Противопоставление между новой и старой жизнью является осевым для рассказов наших респондентов. Мобильность – это не просто путешествие между одним и другим социальным классом, это путешествие между мирами, каждый из которых существует в рамках своей логики социального порядка. В этом смысле базовым сценарием, общим для всех наших респондентов, является «эскейп», то есть побег от инерции жизненных сценариев, сложившихся и устойчивых социальных, материальных, институциональных обстоятельств. С учетом территориальной стратификации в России этот «эскейп» всегда носит пространственный характер: чтобы преуспеть и «вырасти», надо уехать, причем часто – далеко.

КУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ ДВУХ МИРОВ

Сравнение жизней людей из разных классов как различных миров, каждому из которых присущи свои ценности, вкусы, социальные практики и моральные категории, – достаточно распространенный сюжет в исследованиях неравенства (Lamont 1992, 2002; De Keere 2020). Однако в исследованиях социальной мобильности и, в особенности, в контексте образовательных переходов эта метафора встречается не так часто (Silva 2013; Lehmann 2009, 2014; Reay, Crozier, and Clayton 2009). Опираясь на исследовательскую схему, предложенную Джеффри Александером и Филиппом Смитом (Александр и Смит 2013), мы выделили из нарративов информантов культурные коды, которые они использовали при описании своей мобильности – из «старого» мира в «новый», разделив их на несколько доменов¹⁷. Это удобный и операциональный метод, и в данном случае мы можем им воспользоваться потому, что

¹⁷ В антропологических исследованиях «переход из одного мира в другой» и последующая морально-этическая трансформация субъекта рассматриваются как переход между двумя культурными порядками, которые сформированы из двух различных иерархий ценностей, подразумевающих разные моральные категории и моральный выбор (Robbins 2007:307).

наши респонденты описывают «новый» мир в логике символических кодов гражданского общества, противопоставляя их кодам, характерным для той культурной и социальной среды, которую они покинули. Таким образом, эти коды оказались выстроены по оси «скверное – чистое» (по аналогии с *sacred – profane*).

Прежде чем обратиться к приведенной ниже таблице кодов, нужно отметить два момента. Во-первых, эта таблица описывает и сравнивает два социальных порядка в схематичной манере, без учета мелких деталей и нюансов. Во-вторых, границы между мирами являются умозрительными – новая жизнь в столичном вузе не означает полного разрыва связей со старой жизнью, как не означает она и полного отсутствия проблем, трудностей и субъективных переживаний, в том числе тех, которые будут описаны в следующих подразделах. Тем не менее в целом рассуждения наших респондентов, выстроенные вдоль оси «старый – новый» мир, в подавляющем большинстве суждений характеризовались контрастом – моральным, эстетическим и ценностным.

Таблица 1. Коды символического перехода восходящей мобильности: из «старого» в «новый» мир

Домен/среда	Мир 1 («старый») <i>скверное</i>	Мир 2 («новый») <i>чистое</i>
Моральные категории	Коррумпированный	Честный и прозрачный
	Закрытость	Открытость
	Догматизм	Свобода
	Все для своих	Все для всех
	Непотизм	Меритократия
Эстетические категории	Грязно	Чисто
	Старомодно	Современно
	Конформно	Ярко, необычно
Прагматические категории	Безысходно	Перспективно
	Предзаданность пути	Возможность добиться успеха с «низкого» старта
	Власть сильных, культ силы	Честная конкуренция
	«Маленькие проблемы» (бытовые)	«Большая картина»
Категории социальной среды (характеристики людей)	Не выделяющиеся (люди)	Особая каста, небожители
	Зависть	Признание заслуг
	Буллинг, агрессия	Безопасность
	Необходимость подстраиваться	Самостоятельность, ответственность
	«Все про всех знают» (ощущение тесноты)	Анонимность в большом городе
	«Трайбалистская» культура	Гражданская культура

Переход между мирами описывается в контрастных, ценностно окрашенных категориях. Например, одна из наших информанток рассказывает:

В школе мне было достаточно тяжело, потому что я достаточно искренний человек, и я пыталась с кем-то делиться из учителей и из своего окружения. Но это было бесполезно. «У тебя несбыточные мечты», – мне говорили. Мне пришлось менять школы. Я столкнулась с буллингом, потому что меня воспринимали как белую ворону, так как я старалась не просто выполнять программу минимум, но еще и дополнительно чем-то заниматься и выделиться (Евгения, 19 лет).

Одним из метафорических выражений *старого* мира является теснота. Она проявляется как в буквальном, пространственном смысле («все живут в соседних домах»), так и в плане социальных связей («бывшие одноклассники моих родителей»). Плотность социальных связей, которая, как хорошо известно социологам, может выступать вполне позитивной характеристикой среды (Granovetter 1973; Putnam 2000), действительно может помочь в экстренных ситуациях (например, при срочном сборе документов), однако в историях наших респондентов она чаще выступает в роли вынужденной замены нефункционирующих местных институтов, создавая необходимость все решать через знакомства. При этом теснота создает издержки. Во-первых, это недостаток приватности («все про всех знают», «сплетничают, говорят гадости»), что особенно тяжело, если за целеустремленностью тебе уготована роль белой вороны. Во-вторых, эмоциональные издержки возрастают тем сильнее, чем больше ты отличаешься от своего окружения, особенно после обретения новых целей и желаний, не характерных для твоего социального класса:

Я могла ходить по улицам и встречать всех знакомых, а мне не хотелось иногда. После того, как я обжигалась и сталкивалась с неприятием, рассказывать о каких-то успехах, победах в конкурсах. . . Там твоя жизнь как на ладони. Но хотя бы там есть театры. Хоть какое-то окно в иной мир (Евгения, 19 лет).

Культурный код тесноты также связан с принуждением к конформизму. Моральная плотность небольших сообществ и традиционный уклад жизни диктуют специфические правила поведения и внешнего вида:

Чем мне нравится Москва – что всем тут наплевать на тебя, если ты не делаешь, конечно, что-то криминальное. Ты можешь крикнуть что-то на улице, на тебя посмотрят и пройдут мимо. Если ты сделаешь это в провинциальном городе, бабушки на тебя посмотрят скажут: «Ты наркоман». Какие-то пацки скажут: «Ты че орешь, ты кто такой?». Полиция тут же остановит и скажет: «Ты реально наркоман» (Игорь, 18 лет).

Особенности организации социальной среды «первого мира», связанные с избыточным и нежелательным социальным контролем, отмечают многие респонденты. Например, Алина рассказывает: «В деревне порицается, когда у тебя есть что-то лучше, чем у других. Стыдно иметь какую-то вещь лучше, чем у остальных» (Алина, 17 лет).

Отличия от привычных культурных образцов и моделей поведения вызывают агрессию не только, когда речь идет о внешнем виде, но и в ситуации других жиз-

ненных ориентиров. В некоторых случаях это приводит к травматичному опыту, связанному с буллингом и отсутствием друзей. Во многих исследованиях показано, что буллинг и насилие в школе способны весьма негативно повлиять на дальнейшую жизнь человека, включая такие ее стороны, как академические показатели и способность принимать серьезные решения (Иванюшина, Титкова и Александров 2016; Juvonen, Wang, and Espinoza 2011; Ttofi et al. 2011). В нашем исследовании, однако, столкнувшиеся с травлей информанты иногда говорили о том, как подобный опыт усиливает желание добиться успеха вопреки всему. Опыт пребывания в роли белой вороны в родном городе в дальнейшем закрепляет разницу между *старым* и *новым* миром, между двумя порядками – таким, где допустима открытая агрессия к чему-то отличному, и безопасным пространством, где тебя поймут и примут: «В [университете] более честная [социальная среда], потому что люди не озлобленные, не обиженные на мир, стараются помочь, не видят угрозу в тебе. Когда я пришла подавать документы, я чувствовала, что это мое место. Я тут как рыба в воде» (Алина, 17 лет).

Ощущение тесноты переносится на жизненный горизонт. По словам одного из наших собеседников, «маленький город – маленькие проблемы»: в небольших отдаленных населенных пунктах ты поглощен бытовыми проблемами и не видишь альтернативных способов их решения за неимением альтернативных сценариев перед глазами (например, поступить в вуз вместо того, чтобы получать среднее профессиональное образование, или попробовать участвовать в олимпиадах и конференциях в школе). Вот как описывает типичный для своего социального окружения жизненный сценарий Игорь:

Закончил 9 классов, поступил в техникум, может даже где-то в другом городе, они полгода отучились, ничего не делали, их выгнали, они вернулись в [родной город], поступили в какую-то шарагу, их выгнали, им стало 18 лет, их призвали в армию. Они пришли из армии, дай бог если одумается и останется на контракте, тогда жизнь, может, как-то поменяется. Либо, чаще всего, они возвращаются в 19–20 лет, в 21 у него ребенок, он идет на завод (Игорь, 18 лет).

Это создает ощущение, с одной стороны, хаотичности, а с другой – предзаданности жизненного пути, которому противопоставляется возможность поменять свою судьбу и «добиться успеха с самого старта в Москве». Новый мир предъявляет высокие требования, однако они выглядят более обоснованными и справедливыми, чем претензии соседа, спрашивающего у тебя «за внешний вид» в родном городе или поселке. Люди, выбирающие описанный сценарий, часто – культурные аутсайдеры: вместо обычного пути наименьшего сопротивления они берут на себя риск пробовать новое, не имея права на ошибку¹⁸.

¹⁸ Здесь имеется в виду то, что люди с ограниченными ресурсами не могут себе позволить поступать в вуз заново, «искать себя», лишиться обеспеченного финансированием места и взять дополнительный учебный план и т. п. Социологи хорошо изучили этот вид неравенства, описываемый теорией «компенсаторных преимуществ» Фабрицио Бернарди: привилегированные семьи имеют возможность дать своему ребенку «второй шанс», а непривилегированные, зная об отсутствии такой возможности, заранее выбирают менее амбициозные сценарии (Bernardi 2014).

Несмотря на трудности, такой путь кажется не только более перспективным, но, что характерно, морально оправданным в большей степени. Меритократическая конкуренция, в которой побеждает самый талантливый и самый упорный, представляется как более честный и правильный образец, нежели устройство в университет и на работу через связи – распространенная стратегия устройства жизни в *старом* мире. Моральные категории пронизывают весь нарратив, так как они участвуют в фреймировании желаемых и избегаемых форм жизни. Помимо проявлений агрессии и культа силы («бандитский город»; «ну, я из такой области, она известна этим»), существует антагонизм между моральными категориями местной жизни и категориями большого города (в нашем случае – Москвы), завязанный на неравенстве между центром и периферией, которое пронизывает экономические и политические отношения внутри страны и на повседневном уровне выражается презрением ко всему «московскому» или даже «городскому». При этом в «старом мире» существует специфический нарратив самооправдания, который сильно контрастирует с ценностными ориентациями информантов, нацеленных на восходящую мобильность: «Люди из деревни – они считают, что есть люди, которым все можно, а есть те, которые, как они, живут в деревне, живут плохо, и тут мало что можно изменить. . . . В [университете] – ответственность за себя и свои поступки» (Алина, 17 лет).

В перспективе восходящей мобильности необходимость взять ответственность за свою судьбу и попробовать поступить в престижный университет – это прагматичный мотив. Однако во многих высказываниях наших респондентов он фреймирован моральными кодами: они ищут не просто лучшей, более выгодной жизни для себя – они ищут более честного и морально оправданного мира.

ТРАГИЧЕСКИЙ ИЛИ ПРОГРЕССИВНЫЙ?

Основной находкой исследования является то, что все рассказы наших респондентов были отчетливым образом организованы в соответствии со структурами прогрессивного нарратива. Трагический нарратив никак не акцентирован, хотя по своему содержанию опыт, о котором нам рассказывают, часто весьма травматичен. Как было показано в теоретическом разделе статьи, в рамках трагического нарратива травма является мощным эмоциональным и смысловым центром повествования и придает смысл всем прочим событиям, прямо или косвенно с ней связанным, тогда как прогрессивный нарратив организует опыт в виде восходящей – от худшего к лучшему – последовательности событий, соединенных каузальными связями и потому оцениваемых через тот эффект, который каждое из них оказывает на телеологический ориентир всей истории.

Действительно, жизнь в «старом мире» сопряжена с серьезными тяготами: финансовыми проблемами, ролью белой вороны в коллективе, тяжелыми отношениями со сверстниками, в ряде случаев приводящими к социальной депривации. Один из наших респондентов упомянул, что в течение семи лет подвергался буллингу в школе и не имел никакого иного круга общения, кроме семьи. Респонденты часто очень скупой и пунктирно упоминают травматичные эпизоды. Однако все это помещается на далекую периферию – и в части актуального повествования, и в части смысловой организации нарратива.

Жизнь в «новом мире» тоже не безоблачна, но если в ней возникают сложности, то в нарративе они, как правило, напрямую связаны с быстро преодолеваемым предыдущим опытом депривации и субъективными ощущениями «незаслуженности». Все эти истории выстроены по структуре «до (плохо) – после (хорошо)». Например, в рассказах некоторых из участников поступление в престижный вуз связывается с «волшебством» и «счастливым случаем», что, несмотря на положительную эмоциональную окраску события в целом, на первых порах обозначается через «синдром самозванца».

Я приехал в вуз мечты к людям, которые ботали олимпиады и знают очень много всего, были за рубежом. . . А я приехал из маленького городка, по социальной льготе, ничего из себя не представляю. Что я тут делаю, как я тут оказался? Поэтому было тяжело осознать, что я здесь не просто так, я из себя что-то тоже представляю, чувствовал себя белой вороной. Чувствовать себя своим, а не лишним – это самое сложное. Это влияло на все аспекты, на учебу, общение (Сергей, 18 лет).

Мне казалось, что я не на своем месте, я занимаю чужое место. Когда ты долго к чему-то шел, ты ощущаешь опустошение. Было много ребят, которые ничего не боялись, они с первого дня отвечали на лекции. . . Первое время казалось, что все умные, что я не дотягиваю, я из слабой школы (Евгения, 19 лет).

В литературе, посвященной образовательной мобильности, описан подобный эффект и его негативные последствия, включая «выпадение» из социальной среды и отчисление (Archer, Hollingworth, and Halsall 2007; Lehmann 2007, 2014). Подобный опыт может стать смысловым фокусом трагического нарратива и частью выстраивания своей идентичности в логике травмы депривации и несоответствия. Предположение о доминировании именно такого культурного механизма было нашей основной исследовательской гипотезой: даже в ходе выдающейся восходящей мобильности учащиеся будут говорить о травматическом опыте встраивания в чуждую среду как центральном для их повседневности. Однако эта гипотеза не подтвердилась: когда нам рассказывали о трудностях, всякий раз вслед за этим выяснялось, что трудности были временными и вскоре были триумфально преодолены.

Итак, травмы либо не тематизированы и упомянуты вскользь, либо раскрыты в качестве преодолимых. Мы допускаем, что участники исследования не захотели делиться с нами самыми сложными для них переживаниями, однако это само по себе указывает на дискурсивную невыраженность темы неравенства: люди не говорят об этом, потому что не считают это важным, достойным акцентирования и/или в их нарративном репертуаре нет экспрессивных средств, чтобы адекватно выразить эти чувства, так как культурные коды депривации и привилегий не типичны для российского дискурса о неравенстве.

Несмотря на наличие травматических переживаний и в «прошлой» жизни, и при переходе и адаптации к новой вузовской среде, они не становятся центральной темой в нарративе; наоборот, даже в случае первоначальных трудностей травма «ретушируется» прогрессивным нарративом – «да, было сложно, но справиться возможно, и нет смысла фокусироваться на негативе». В некоторых случа-

ях ощущение несоответствия среде исчезает после определенного момента, чаще всего – после официальной процедуры оценивания после сессии и первого рейтинга успеваемости, когда усилия становятся видимыми, переводя студента, поступившего по ПП, в категорию «не хуже других», а иногда и в лидеры. Фокус на собственных достижениях и принятие ответственности, интеграция личных переживаний в биографический нарратив в качестве стимулов для работы над собой – это элементы терапевтической культуры, которая, вероятно, также оказала влияние на наших информантов.

В трактате о природе неравенства Жан-Жак Руссо ([1755] 2011) предположил, что в основе этого явления лежит зависть. Из современной литературы по теме мы хорошо знаем, что ресентимент, чувство классового антагонизма и подобные экспрессивные схемы действительно часто сопутствуют дискурсу о неравенстве. Прогрессивный и трагический нарративы предписывают почти диаметрально противоположную организацию восприятия в этой связи: если для трагического характерно акцентирование различий и их непреодолимый характер, то прогрессивный нарратив уверенно ведет к хеппи-энду. Наши респонденты отчетливо продемонстрировали именно второй подход: сталкиваясь с признаками богатства и престижа, они рассматривают их как стимул и обещание лучшей жизни, а не как знак депривации:

Многие с нелюбовью относятся к богатым, им неприятен их стиль жизни, им не хочется принимать их философию. А я воспринимаю это наоборот. Я где-то услышала, что если человек позволяет себе нечто большее. . . Допустим, всегда ездил на автобусе и один раз поехал на такси, то потом у него пропадет желание ездить на автобусе, он будет стараться заработать на такси. Мне кажется, чтобы получить большее, надо позволить себе большее (Сабина, 19 лет).

При обсуждении ситуации неравенства, когда кто-то получает все блага, а другому приходится добиваться их «с нуля», звучит нарратив, описанный Джесси Стрейб как «disadvantages-as-advantages»: если человеку уже в юном возрасте удалось преодолеть такие сложности, то приобретенная адаптивность поможет ему и дальше (Streib 2017:146). Как заметил один из наших информантов, людям, изначально находящимся в более выигрышной позиции, намного сложнее по-настоящему добиться успеха, ведь их планка находится гораздо выше, а стимулов к преодолению трудностей фактически нет.

Примечательно морально-этическое оформление разговоров о неравенстве, которое тоже отражает доминирующую прогрессивную парадигму: люди, оказавшиеся в сложной ситуации, имеют ограниченные возможности ее поменять, но эти возможности всегда доступны тем, кто их ищет: «Сложно их судить. Я действительно придерживаюсь такой теории, что – да, они виноваты, это их жизнь. Но среда, в которой они обитали, жили, в каких условиях – это влияет безусловно. В этом они не виноваты. Но есть примеры, когда даже из таких условий выбираются» (Игорь, 18 лет).

Подобные суждения, во-первых, подчеркивают контраст между двумя мирами – миром пассивного принятия и миром свободной конкуренции, где каждый может добиться успеха. Во-вторых, они полностью вписаны в прогрессивный нарратив – именно в преодолении трудностей заключается ценность выбранного пути.

Наконец, основное отличие в организации нарративного времени трагического и прогрессивного нарративов состоит в цикличности первого и линейности второго: трагический нарратив никогда не покидает по-настоящему времени травмы, тогда как прогрессивный нарратив устремлен в будущее. Последнее отчетливо прослеживается в рассуждениях наших респондентов: настоящее вместе с его трудностями – это всего лишь средство, разменная монета, истинный смысл которых – внести вклад в лучшее неопределенно отсроченное будущее.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ОБСУЖДЕНИЕ

Теоретическая интрига нашего исследования выстроена вокруг понятийной пары, введенной Джеффри Александером, который описал две базовые нарративные структуры, характерные для современности: прогрессивную и трагическую. Первая имеет линейную структуру и осмысливает травматические события в качестве платы за лучшее будущее, а вторая – циклическую структуру и выстраивается вокруг некой травмы, ключевой и неизбывной. Александер ввел эти понятия с опорой на рассмотрение меняющегося восприятия Холокоста, однако сами конструкты обладают такой степенью общности, что приложимы практически к любым нарративам, описывая два принципиально разных типа их логического устройства.

В связи с усиливающейся ролью культурных факторов в картине неравенства очень важно понять, в какой логике выстраивается восприятие неравенства у тех, кто совершает восходящую мобильность с опорой на образование. В своем объяснении мы не претендуем на то, чтобы выявить нарративы неравенства и социальной мобильности применительно ко всему российскому обществу. В данном случае мы ограничиваемся одним сегментом – молодые люди (возраст наших информантов – 17–20 лет) после их первого, но определяющего шага вверх по лестнице социальной мобильности. Мы знаем, что в среднем классе трагический нарратив работы с травмой достаточно распространен, и, опираясь на результаты зарубежных исследований, ожидали увидеть его же у менее привилегированных когорт.

Нашим главным результатом в этой части стало то, что наши респонденты выстраивали свои истории восходящей мобильности, практически всегда следуя логике прогрессивного нарратива. Это контринтуитивный результат, поскольку наши теоретические ожидания, сформированные с опорой на результаты существующих международных исследований, были на стороне трагического нарратива: неравенство является источником серьезных травм, и западные исследования показывают, что нарративная идентичность и логика действий многих непривилегированных выстраивается вокруг этих «травм класса». Наши же информанты устремлены в будущее, а не сфокусированы на прошлом; то, что они попали в незнакомую среду элитного вуза, и столкновение с неравенством не «подсвечивают» их личный опыт депривации и если и заставляют чувствовать себя неловко и неуверенно, то лишь на первых порах. В дальнейшем эти сложности нивелируются рефлексивным восприятием своего положения и конструкцией «disadvantages-as-advantages» (Streib 2017).

На конкретно-эмпирическом уровне рассказы наших респондентов часто выстраивались в логике «эскейпа»: быстрого разрыва со своим прежним окружением.

ем и перемещением (в большинстве случаев также и географическим) в новое (лучшее, по мнению наших собеседников) место. Содержательно важным результатом является и то, что респонденты объясняли этот маневр и свой выбор в целом не столько в прагматических терминах, как логично было бы ожидать, сколько в моральных: «новый мир», которого они достигли, рассматривается ими как лучшее, более справедливое и высокоморальное место.

Почему так важно изучать восприятие неравенства? Мейнстрим социологических исследований неравенства, сформировавшийся в последние несколько десятков лет, ставил во главу угла изучения этого феномена распределение ресурсов и доступ к тем или иным благам. Однако здесь наметились серьезные изменения, в последние 10–15 лет исследователи все чаще обращаются к культурным и когнитивным основаниям неравенства (Богданова 2018; Куракин 2020; Lamont et al. 2014; Lamont et al. 2017; Small et al. 2010; Sennett 2003). Это связано и с внутриакадемическими обстоятельствами – развитием теорий, протеканием актуальных дискуссий и растущим корпусом знаний (Куракин 2020), – и с изменениями, происходящими в мире. Растущее внимание к неравенству как социальной проблеме породило более серьезные меры борьбы с ним, однако стало ясно, что, даже если полностью выравнять формальные условия доступа, сгладить неравенство не удастся, потому что влияние культурных факторов весьма велико. Разумеется, выравнять формальные условия тоже никогда не удастся, поэтому распределительное и культурное измерения неравенства всегда образуют труднопреодолимые сочетания.

Мы не выносим суждения по поводу того, какой нарратив «лучше» – трагический или прогрессивный. Каждый нарратив имеет свои «слепые пятна». Прогрессивный нарратив напрямую связан с верой в меритократию, о которой много говорили наши информанты. При этом, как показывают некоторые исследователи, чем выше уровень социально-экономического неравенства, тем более приверженными меритократическим установкам оказываются люди во многих странах (Mijš 2016, 2018, 2021). Если, однако, пытаться сделать прагматичный вывод из полученного результата, можно предположить, что прогрессивный нарратив может помещать в тень именно культурное измерение неравенства, то есть то, как оно может влиять на наши оценки, суждения, приоритеты, мотивы и способы действия. Подобно тому, как знание о «когнитивных смещениях» помогает нам чуть реже выдавать желаемое за действительное, не поддаваться порывам конформизма и таким образом становится немного свободнее, преодоление ограничений прогрессивного нарратива может внести вклад в преодоление неравенства.

Наконец, мы считаем, что тема трагических и прогрессивных нарративов и связанных с ними идей о неравенстве важна для понимания не только социальной мобильности, но и общественной дискуссии о проблемах депривации и привилегий, которые особенно остро проявляются именно при переходе «школа – вуз – рынок труда», сопровождающем взросление (Krupets, Sablina, and Vyhovska 2021; Omelchenko 2021). Наше исследование показывает спорность утверждения, будто молодое поколение – исключительно «snowflake generation», выстраивающее идентичность на опыте травмы. Изучаемая нами группа – очень особенная, но по-своему репрезентативная – явно ускользает от такой типизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Александр, Джеффри. 2013. «О социальном конструировании нравственных универсалий: “Холокост” от военных преступлений до драмы травмы». С. 195–254 в *Смыслы социальной жизни: культурсоциология*, под ред. Дмитрия Куракина. М.: Практис.
- Александр, Джеффри и Филипп Смит. 2010. «Сильная программа в культурсоциологии». *Социологическое обозрение* 2(9):11–30.
- Александр, Джеффри и Филипп Смит. 2013. «Дискурс американского гражданского общества». С. 342–416 в *Смыслы социальной жизни: культурсоциология*, под ред. Дмитрия Куракина. М.: Практис.
- Бессуднов, Алексей, Дмитрий Куракин и Валерия Малик. 2017. «Как возник и что скрывает миф о всеобщем высшем образовании». *Вопросы образования* (3):83–109. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-3-83-109>.
- Бессуднов, Алексей и Валерия Малик. 2016. «Социально-экономическое и гендерное неравенство при выборе образовательной траектории после окончания 9-го класса средней школы». *Вопросы образования* 1:135–167. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-1-135-167>.
- Богданов, Михаил и Валерия Малик. 2020. «Как сочетаются социальное, территориальное и гендерное неравенства в образовательных траекториях молодежи России?». *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены* 3:391–421. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1603>.
- Богданова, Елена. 2018. Рецензия на *Getting Respect: Responding to Stigma and Discrimination in the United States, Brazil, and Israel*, by Michèle Lamont, Graziella Moraes Silva, Jessica S. Wellburn, Joshua Guetzkow, Nissim Mizrahi, Hanna Herzog, and Elisa Reis. *Laboratorium: Журнал социальных исследований* 10(3):119–121. <https://doi.org/10.25285/2078-1938-2018-10-3-119-121>.
- Бурдые, Пьер и Жан-Клод Пассрон. [1970] 2007. *Воспроизводство: элементы теории системы образования*. Пер. с франц. Натальи Шматко. М.: Просвещение.
- Габдрахманов, Нияз, Нина Никифорова и Олег Лешуков. 2019. «От Волги до Енисея. . .»: образовательная миграция молодежи в РФ. М.: НИУ ВШЭ.
- Гимпельсон, Владимир. 2019. «Возраст и заработная плата: стилизованные факты и российские особенности». *Экономический журнал Высшей школы экономики* 2:185–237. <https://doi.org/10.17323/1813-8691-2019-23-2-185-237>.
- Иванюшина, Валерия, Вера Титкова и Даниил Александров. 2016. «Подростковая агрессия: групповые нормы и социальный статус среди сверстников». *Социологический журнал* 22(1):54–71. <https://doi.org/10.19181/socjour.2016.22.1.1294>.
- Капелюшников, Ростислав. 2021. «Отдача от образования в России: ниже некуда?». *Вопросы экономики* 8:37–68. <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2021-8-37-68>.
- Косякова, Юлия, Дмитрий Куракин и Ханс-Петер Блоссфельд. 2017. «Горизонтальная и вертикальная гендерная сегрегация на этапе выхода на рынок труда в России до и после распада Советского Союза». С. 310–347 в *Образование и социальная дифференциация: коллективная монография*, под ред. Мартина Карноя, Исака Фрумина и Натальи Кармаевой. Москва: НИУ ВШЭ.
- Косякова, Юлия, Гордей Ястребов, Диана Янбарисова и Дмитрий Куракин. 2016. «Воспроизводство социального неравенства в российской образовательной системе». *Журнал социологии и социальной антропологии* 88(5):76–97.
- Куракин, Дмитрий. 2020. «Трагедия неравенства: Расчеловечивая “тотального человека”». *Социологическое обозрение* 19(3):167–231. <https://doi.org/10.17323/1728-192x-2020-3-167-231>.
- Лукина, Анастасия. 2023. «Студенты первого поколения и неравенство в высшем образовании: обзор эмпирических исследований и теоретических концептуализаций». *Вопросы образования* 2:133–160. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-133-160>.

- Рожкова Ксения, Сергей Рошин, Сергей Солнцев и Павел Травкин. 2021. «Отдача на магистерскую степень на российском рынке труда». *Вопросы экономики* 8:69–92. <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2021-8-69-92>.
- Руссо, Жан-Жак. [1755] 2011. *О причинах неравенства*. Пер. с франц. Николая Южакова. М.: Нобель Пресс.
- Соколов, Михаил, Мария Сафонова и Галина Чернецкая. 2017. «Культурный капитал, пространство вкусов и статусные границы среди российских студентов». *Мир России* 26(1):152–179.
- Терешина, Дарья. 2013. «Топос “американской мечты”: семинары, сети и сетевой маркетинг компании “Амвэй”». С. 130–173 в *Топография счастья: Этнографические карты модерна*, под ред. Николая Ссорина-Чайкова. М.: Новое литературное обозрение.
- Хавенсон, Татьяна и Татьяна Чиркина. 2018. «Эффективно поддерживаемое неравенство. Выбор образовательной траектории после 11-го класса школы в России». *Экономическая социология* 19(5):66–89. <https://doi.org/10.17323/1726-3247-2018-5-66-89>.
- Хавенсон, Татьяна и Татьяна Чиркина. 2019. «Образовательный выбор учащихся после 9-го и 11-го классов: Сравнение первичных и вторичных эффектов социально-экономического положения семьи». *Журнал исследований социальной политики* 17(4):539–554. <https://doi.org/10.17323/727-0634-2019-17-4-539-554>.
- Черненко, Светлана и Ксения Романенко. 2021а. «Как становятся олимпиадниками: продвигающая сила школы – ч. 1». *Образовательная политика* 87(3):88–98. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2021-3-88-98>.
- Черненко, Светлана и Ксения Романенко. 2021б. «Как становятся олимпиадниками: продвигающая сила школы – ч. 2». *Образовательная политика* 88(4):80–89. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2022-1-80-89>.
- Чиркина, Татьяна. 2018. «Социально-экономическое положение и выбор образовательной траектории учащимися: Теоретические подходы к изучению взаимосвязи». *Экономическая социология* 19(3):109–125. <https://doi.org/10.17323/1726-3247-%202018-3-109-125>.
- Ястребов, Гордей, Алексей Бессуднов, Марина Пинская и Сергей Косарецкий. 2013. «Проблема контекстуализации образовательных результатов: школы, социальный состав учащихся и уровень депривации территорий». *Вопросы образования* 4:188–246. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-4-188-246>.
- Adamson, Maria, and Suvi Salmenniemi. 2017. “‘The Bottom Line Is That the Problem Is You’: Aesthetic Labour, Postfeminism and Subjectivity in Russian Self-Help Literature.” Pp. 301–316 in *Aesthetic Labour: Rethinking Beauty Politics in Neoliberalism*, edited by Ana Sofia Elias, Rosalind Gill, and Christina Scharff. London: Palgrave Macmillan.
- Alon, Sigal, and Marta Tienda. 2005. “Assessing the ‘Mismatch’ Hypothesis: Differences in College Graduation Rates by Institutional Selectivity.” *Sociology of Education* 78(4):294–315. <https://doi.org/10.1177/003804070507800402>.
- Anderson, Terry H. 2005. *The Pursuit of Fairness: A History of Affirmative Action*. Oxford: Oxford University Press.
- Archer, Louise, Sumi Hollingworth, and Anna Halsall. 2007. “‘University’s Not for Me—I’m a Nike Person’: Urban, Working-Class Young People’s Negotiations of ‘Style’, Identity and Educational Engagement.” *Sociology* 41(2):219–237. <https://doi.org/10.1177/0038038507074798>.
- Aries, Elizabeth, and Maynard Seider. 2005. “The Interactive Relationship between Class Identity and the College Experience: The Case of Lower Income Students.” *Qualitative Sociology* 28(4):419–443. <https://doi.org/10.1007/s11133-005-8366-1>.
- Aries, Elizabeth, and Maynard Seider. 2007. “The Role of Social Class in the Formation of Identity: A Study of Public and Elite Private College Students.” *Journal of Social Psychology* 147(2):137–158. <https://doi.org/10.3200/SOCP.147.2.137-157>.
- Armstrong, Elizabeth A., and Laura T. Hamilton. 2013. *Paying for the Party: How College Maintains Inequality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Atkinson, Paul, and Sara Delamont. 2006. “Rescuing Narrative from Qualitative Research.” *Narrative Inquiry* 16(1):164–172. <https://doi.org/10.1075/ni.16.1.21atk>.

- Bauman, Zygmunt. 1989. *Modernity and the Holocaust*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Bernardi, Fabrizio. 2014. "Compensatory Advantage as a Mechanism of Educational Inequality: A Regression Discontinuity Based on Month of Birth." *Sociology of Education* 87(2):74–88. <https://doi.org/10.1177/0038040714524258>.
- Bowen, William G., and Derek Bok. 2016. *The Shape of the River: Long-Term Consequences of Considering Race in College and University Admissions*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Byndloss, D. Crystal, Rebecca Coven, Yana Kusayeva, Christine Johnston, and Jay Sherwin. 2015. In *Search of a Match: A Guide for Helping Students Make Informed College Choices*. New York: MDRC. <https://eric.ed.gov/?id=ED558503>.
- Crosby, Faye J., Aarti Iyer, and Sirinda Sincharoen. 2006. "Understanding Affirmative Action." *Annual Review of Psychology* 57:585–611. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190029>.
- Cushman, Philip. 1996. *Constructing the Self, Constructing America: A Cultural History of Psychotherapy*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- De Keere, Kobe. 2020. "Finding the Moral Space: Rethinking Morality, Social Class and Worldviews." *Poetics* 79:101415. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2019.101415>.
- DiMaggio, Paul. 1982. "Cultural Capital and School Success: The Impact of Status-Culture Participation on the Grades of US High School Students." *American Sociological Review* 47(2):189–201. <https://doi.org/10.2307/2094962>.
- Elliott, Jane. 2005. *Using Narrative in Social Research: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Fischer, Mary J., and Douglas S. Massey. 2007. "The Effects of Affirmative Action in Higher Education." *Social Science Research* 36(2):531–549. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2006.04.004>.
- Furedi, Frank. 2004. *Therapy Culture: Cultivating Vulnerability in an Uncertain Age*. New York: Routledge.
- Gaztambide-Fernandez, Rubén A., and Raygine DiAquoi. 2010. "A Part and Apart: Students of Color Negotiating Boundaries at an Elite Boarding School." Pp. 55–79 in *Educating Elites: Class Privilege and Educational Advantage*, edited by Adam Howard and Rubén A. Gaztambide-Fernandez. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Gibbons, Melina M., Alessandra Rhinehart, and Erin Hardin. 2019. "How First-Generation College Students Adjust to College." *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice* 20(4):488–510. <https://doi.org/10.1177/1521025116682035>.
- Granovetter, Mark S. 1973. "The Strength of Weak Ties." *American Journal of Sociology* 78(6):1360–1380.
- Gurin, Patricia, Jeffrey S. Lehman, and Earl Lewis. 2004. *Defending Diversity Affirmative Action at the University of Michigan*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Hill, Nancy E., and Kathryn Torres. 2010. "Negotiating the American Dream: The Paradox of Aspirations and Achievement among Latino Students and Engagement between Their Families and Schools." *Journal of Social Issues* 66(1):95–112. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2009.01635.x>.
- Hirsch, Annemarie, T. Elizabeth Durden, and Jennifer Silva. 2022. "Linking Electronic Health Records and In-Depth Interviews to Inform Efforts to Integrate Social Determinants of Health into Health Care Delivery: Protocol for a Qualitative Research Study." *JMIR Research Protocols* 11(3). <https://doi.org/10.2196/36201>.
- Honey, Larisa. 2014. "Self-Help Groups in Post-Soviet Moscow: Neoliberal Discourses of the Self and Their Social Critique." *Laboratorium: Russian Review of Social Research* 6(1):5–29.
- Horvat, Erin M., and Anthony L. Antonio. 1999. "'Hey, Those Shoes Are out of Uniform': African American Girls in an Elite High School and the Importance of Habitus." *Anthropology & Education Quarterly* 30(3):317–342. <https://doi.org/10.1525/aeq.1999.30.3.317>.
- Illouz, Eva. 2003. *Oprah Winfrey and the Glamour of Misery: An Essay on Popular Culture*. New York: Columbia University Press.

- Illouz, Eva. 2008. *Saving the Modern Soul: Therapy, Emotions, and the Culture of Self-Help*. Berkeley: University of California Press.
- James, Donna W., Sonya Jurich, and Steve Estes. 2001. *Raising Minority Academic Achievement: A Compendium of Education Programs and Practices*. Washington, DC: American Youth Policy Forum. <https://eric.ed.gov/?id=ED473901>.
- Juvonen, Jaana, Yueyan Wang, and Guadalupe Espinoza. 2011. "Bullying Experiences and Compromised Academic Performance across Middle School Grades." *Journal of Early Adolescence* 31(1):152–173. <https://doi.org/10.1177/027243161037941>.
- Khan, Shamus Rahman. 2012. *Privilege: The Making of an Adolescent Elite at St. Paul's School*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Kosyakova, Yuliya, Dmitry Kurakin, and Hans-Peter Blossfeld. 2015. "Horizontal and Vertical Gender Segregation in Russia-Changes upon Labour Market Entry before and after the Collapse of the Soviet Regime." *European Sociological Review* 31(5):573–590. <https://doi.org/10.1093/esr/jcv060>.
- Krupets, Yana, Anastasia Sablina, and Hanna Vyhovska. 2021. "Russian Youth in the Labour Market: Work Attitudes, Career Paths and Regional Disparities." Pp. 301–338 in *Youth in Putin's Russia*, edited by Elena Omelchenko. Cham, Switzerland: Springer.
- Kurakin, Dmitry. 2014. "Russian Longitudinal Panel Study of Educational and Occupational Trajectories: Building Culturally-Sensitive Research Framework." Working paper 01/IE/2014, HSE University, Moscow.
- Lamont, Michèle. 1992. *Money, Morals, and Manners: The Culture of the French and the American Upper-Middle Class*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lamont, Michèle. 2000. *The Dignity of Working Men: Morality and the Boundaries of Race, Class, and Immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lamont, Michèle. 2017. *Prisms of Inequality: Moral Boundaries, Exclusion, and Academic Evaluation. Erasmus Prize Essay*. Amsterdam: Praemium Erasmianum Foundation.
- Lamont, Michèle, Laura Adler, Bo Yun Park, and Xin Xiang. 2017. "Bridging Cultural Sociology and Cognitive Psychology in Three Contemporary Research Programmes." *Nature Human Behaviour* 1(12):866–872. <https://doi.org/10.1038/s41562-017-0242-y>.
- Lamont, Michèle, Stefan Beljean, and Matthew Clair. 2014. "What Is Missing? Cultural Processes and Causal Pathways to Inequality." *Socio-Economic Review* 12(3):573–608. <https://doi.org/10.1093/ser/mwu011>.
- Lareau, Annette. 2011. *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. 2nd ed. Berkeley: University of California Press.
- Lehmann, Wolfgang. 2007. "I Just Didn't Feel like I Fit In': The Role of Habitus in University Drop-out Decisions." *Canadian Journal of Higher Education* 37(2):89–110.
- Lehmann, Wolfgang. 2009. "Becoming Middle Class: How Working-Class University Students Draw and Transgress Moral Class Boundaries." *Sociology* 43(4):631–647. <https://doi.org/10.1177/0038038509105412>.
- Lehmann, Wolfgang. 2014. "Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-Class University Students." *Sociology of Education* 87(1):1–15. <https://doi.org/10.1177/0038040713498777>.
- Lerner, Julia. 2011. "TV Therapy without Psychology: Adapting the Self in Post-Soviet Media." *Laboratorium: Russian Review of Social Research* 3(1):116–137.
- Lerner, Julia, and Claudia Zbenovich. 2013. "Adapting the Therapeutic Discourse to Post-Soviet Media Culture: The Case of *Modnyi Prigovor*." *Slavic Review* 72(4):828–849. <https://doi.org/10.5612/slavicreview.72.4.0828>.
- Lewis, Neil A., Jr., and J. Frank Yates. 2019. "Preparing Disadvantaged Students for Success in College: Lessons Learned from the Preparation Initiative." *Perspectives on Psychological Science* 14(1):54–59. <https://doi.org/10.1177/1745691618808515>.
- Leykin, Inna. 2015. "Rodologia: Genealogy as Therapy in Post-Soviet Russia." *Ethos* 43(2):135–164. <https://doi.org/10.1111/etho.12078>.

- Lizardo, Omar. 2017. "Improving Cultural Analysis: Considering Personal Culture in Its Declarative and Nondeclarative Modes." *American Sociological Review* 82(1):88–115. <https://doi.org/10.1177/0003122416675175>.
- Lucas, Samuel R. 2009. "Stratification Theory, Socioeconomic Background, and Educational Attainment: A Formal Analysis." *Rationality and Society* 21(4):459–511. <https://doi.org/10.1177/1043463109348987>.
- MacIntyre, Alasdair. 1984. *After Virtue: A Study in Moral Theory*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Manzoni, Anna, and Jessi Streib. 2019. "The Equalizing Power of a College Degree for First-Generation College Students: Disparities across Institutions, Majors, and Achievement Levels." *Research in Higher Education* 60(5):577–605. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9523-1>.
- Matza, Tomas. 2009. "Moscow's Echo: Technologies of the Self, Publics, and Politics on the Russian Talk Show." *Cultural Anthropology* 24(3):489–522. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1360.2009.01038.x>.
- Matza, Tomas. 2014. "The Will to What? Class, Time, and Re-willing in Post-Soviet Russia." *Social Text* 32(3):49–67. <https://doi.org/10.1215/01642472-2703851>.
- Matza, Tomas. 2018. *Shock Therapy: Psychology, Precarity, and Well-Being in Postsocialist Russia*. Durham, NC: Duke University Press.
- Mijs, Jonathan J. B. 2016. "The Unfulfillable Promise of Meritocracy: Three Lessons and Their Implications for Justice in Education." *Social Justice Research* 29(1):14–34. <https://doi.org/10.1007/s11211-014-0228-0>.
- Mijs, Jonathan J. B. 2018. "Inequality Is a Problem of Inference: How People Solve the Social Puzzle of Unequal Outcomes." *Societies* 8(3):64. <https://doi.org/10.3390/soc8030064>.
- Mijs, Jonathan J. B. 2021. "The Paradox of Inequality: Income Inequality and Belief in Meritocracy Go Hand in Hand." *Socio-Economic Review* 19(1):7–35. <https://doi.org/10.1093/ser/mwy051>.
- Moretti, Franco. 1987. *The Way of the World: The Bildungsroman in European Culture*. London: Verso.
- Ng, Jennifer C., Sharon S. Lee, and Yoon K. Pak. 2007. "Contesting the Model Minority and Perpetual Foreigner Stereotypes: A Critical Review of Literature on Asian Americans in Education." *Review of Research in Education* 31(1):95–130. <https://doi.org/10.3102/0091732X07300046095>.
- Nourkova, Veronika, Daniel M. Bernstein, and Elizabeth F. Loftus. 2004. "The Biography Becomes Autobiography: Distorting the Subjective Past." *American Journal of Psychology* 117(1):65–80. <https://doi.org/10.2307/1423596>.
- Nuñez, Anne-Marie, and Vanessa A. Sansone. 2016. "Earning and Learning: Exploring the Meaning of Work in the Experiences of First-Generation Latino College Students." *Review of Higher Education* 40(1):91–116. <https://doi.org/10.1353/rhe.2016.0039>.
- O'Connor, Carla, Lori Diane Hill, and Shanta R. Robinson. 2009. "Who's at Risk in School and What's Race Got to Do with It?" *Review of Research in Education* 33(1):1–34. <https://doi.org/10.3102/0091732X08327991>.
- Omelchenko, Elena. 2021. "Twenty Five Years of Youth Studies: Global Names—Local Trends." Pp. 1–65 in *Youth in Putin's Russia*, edited by Elena Omelchenko. Cham, Switzerland: Springer.
- Patico, Jennifer. 2015. "Culturedness, Responsibility and Self-Help: Middle-Class Contexts in Post-socialist Russia." Pp. 19–32 in *The Middle Class in Emerging Societies*, edited by Leslie L. Marsh and Hongmei Li. London: Routledge.
- Pendakur, Vijay, and Sara C. Furr. 2016. "Critical Leadership Pedagogy: Engaging Power, Identity, and Culture in Leadership Education for College Students of Color." *New Directions for Higher Education* 174:45–55. <https://doi.org/10.1002/he.20188>.
- Persell, Caroline H., Sophia Catsambis, and Peter W. Cookson. 1992. "Differential Asset Conversion: Class and Gendered Pathways to Selective Colleges." *Sociology of Education* 65(3):208–225. <https://doi.org/10.2307/2112809>.
- Putnam, Robert D. 2000. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.

- Quaye, Stephen J., Shaun R. Harper, and Sumun L. Pendakur. 2019. *Student Engagement in Higher Education: Theoretical Perspectives and Practical Approaches for Diverse Populations*. London: Routledge.
- Raftery, Adrian E., and Michael Hout. 1993. "Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921–75." *Sociology of Education* 66(1):41–62. <https://doi.org/10.2307/2112784>.
- Raikhel, Eugene. 2016. *Governing Habits: Treating Alcoholism in the Post-Soviet Clinic*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Reay, Diane. 1998. "Surviving in Dangerous Places: Working-Class Women, Women's Studies and Higher Education." *Women's Studies International Forum* 21(1):11–19. [https://doi.org/10.1016/S0277-5395\(97\)00087-3](https://doi.org/10.1016/S0277-5395(97)00087-3).
- Reay, Diane. 2001. "Finding or Losing Yourself? Working-Class Relationships to Education." *Journal of Education Policy* 16(4):333–346. <https://doi.org/10.1080/02680930110054335>.
- Reay, Diane, Gill Crozier, and John Clayton. 2009. "'Strangers in Paradise'? Working-Class Students in Elite Universities." *Sociology* 43(6):1103–1121. <https://doi.org/10.1177/0038038509345700>.
- Richardson, Laurel. 1990. "Narrative and Sociology." *Journal of Contemporary Ethnography* 19(1):116–135. <https://doi.org/10.1177/089124190019001006>.
- Ricoeur, Paul. 1988. *Time and Narrative*. Vol. 3. Translated by Kathleen Blamey and David Pellauer. Chicago: University of Chicago Press.
- Ricoeur, Paul. 1991. "Narrative Identity." *Philosophy Today* 35(1):73–81. <https://doi.org/10.5840/philtoday199135136>.
- Rivkin-Fish, Michele. 2005. *Women's Health in Post-Soviet Russia: The Politics of Intervention*. Bloomington: Indiana University Press.
- Robbins, Joel. 2007. "Between Reproduction and Freedom: Morality, Value, and Radical Cultural Change." *Ethnos* 72(3):293–314. <https://doi.org/10.1080/00141840701576919>.
- Roksa, Josipa, and Peter Kinsley. 2019. "The Role of Family Support in Facilitating Academic Success of Low-Income Students." *Research in Higher Education* 60(4):415–436. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9517-z>.
- Rondini, Ashley. 2016. "Healing the Hidden Injuries of Class? Redemption Narratives, Aspirational Proxies, and Parents of Low-Income, First-Generation College Students." *Sociological Forum* 31(1):96–116. <https://doi.org/10.1111/socf.12228>.
- Salmenniemi, Suvi. 2012. "Post-Soviet *Khoziain*: Class, Self and Morality in Russian Self-Help Literature." Pp. 67–84 in *Rethinking Class in Russia*, edited by Suvi Salmenniemi. Farnham, UK: Ashgate.
- Salmenniemi, Suvi. 2016. "'We Can't Live without Beliefs': Self and Society in Therapeutic Engagements." *Sociological Review* 65(4):611–627. <https://doi.org/10.1177/0038026116677194>.
- Salmenniemi, Suvi, and Mariya Vorona. 2014. "Reading Self-Help Literature in Russia: Governmentality, Psychology and Subjectivity." *British Journal of Sociology* 65(1):43–62. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12039>.
- Sennett, Richard. 2003. *Respect in a World of Inequality*. New York: W. W. Norton.
- Sennett, Richard, and Jonathan Cobb. 1993. *The Hidden Injuries of Class*. New York: W. W. Norton.
- Shavit, Yossi, and Hans-Peter Blossfeld, eds. 1993. *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, CO: Westview Press.
- Sherwin, Jay. 2012. *Make Me a Match: Helping Low-Income and First-Generation Students Make Good College Choices*. New York: MDRC. <https://eric.ed.gov/?id=ED530693>.
- Silva, Jennifer M. 2013. *Coming Up Short: Working-Class Adulthood in an Age of Uncertainty*. New York: Oxford University Press.
- Small, Mario Luis, David J. Harding, and Michèle Lamont. 2010. "Reconsidering Culture and Poverty." *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* 629(1):6–27. <https://doi.org/10.1177/0002716210362077>.
- Sowell, Thomas. 2004. *Affirmative Action around the World: An Empirical Study*. New Haven, CT: Yale University Press.

- Streib, Jessi. 2017. "The Unbalanced Theoretical Toolkit: Problems and Partial Solutions to Studying Culture and Reproduction but Not Culture and Mobility." *American Journal of Cultural Sociology* 5(1):127–153. <https://doi.org/10.1057/s41290-016-0015-5>.
- Stuber, Jenny M. 2006. "Talk of Class: The Discursive Repertoires of White Working- and Upper-Middle-Class College Students." *Journal of Contemporary Ethnography* 35(3):285–318. <https://doi.org/10.1177/0891241605283569>.
- Thomas, Duane E., and Howard Stevenson. 2009. "Gender Risks and Education: The Particular Classroom Challenges for Urban Low-Income African American Boys." *Review of Research in Education* 33(1):160–180. <https://doi.org/10.3102/0091732X08327164>.
- Ttofi, Maria M., David P. Farrington, Friedrich Lösel, and Rolf Loeber. 2011. "Do the Victims of School Bullies Tend to Become Depressed Later in Life? A Systematic Review and Meta-analysis of Longitudinal Studies." *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research* 3(2):63–73. <https://doi.org/10.1108/17596591111132873>.
- Willis, Paul E. 1977. *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Farnborough, UK: Saxon House.
- Yastrebov, Gordey, Yuliya Kosyakova, and Dmitry Kurakin. 2018. "Slipping Past the Test: Heterogeneous Effects of Social Background in the Context of Inconsistent Selection Mechanisms in Higher Education." *Sociology of Education* 91(3):224–241. <https://doi.org/10.1177/003804071877908>.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Список информантов и регионы их проживания

Номер	Псевдоним	Федеральный округ до поступления в вуз
1	Мария	Дальневосточный
2	Сергей	Центральный
3	Ирина	Приволжский
4	Сабина	Приволжский
5	Евгения	Северо-Кавказский
6	Игорь	Дальневосточный
7	Михаил	Центральный
8	Елена	Уральский
9	Людмила	Центральный
10	Илона	Южный
11	Евгений	Приволжский
12	Алина	Центральный
13	Владимир	Северо-Кавказский
14	Вячеслав	Южный
15	Лина	Приволжский
16	Станислав	Приволжский
17	Лидия	Центральный
18	Святослав	Южный
19	Варвара	Центральный
20	Женя	Южный
21	Юлия	Северо-Западный
22	Александра	Центральный

NARRATIVE STRUCTURES OF “ESCAPE”: PROGRESSIVE NARRATIVE AND CULTURAL STRUCTURES OF UPWARD MOBILITY AT AN ELITE RUSSIAN UNIVERSITY

Dmitry Kurakin, Tamara Kusimova

Dmitry Kurakin, Centre for Fundamental Sociology, Department of Educational Programmes, Institute of Education, HSE University, Russia; Department of Sociology, Yale University, USA. dmitry.kurakin@yale.edu.

Tamara Kusimova, independent researcher, Russia. tkusimova@gmail.com.

Support from the Basic Research Program of the National Research University Higher School of Economics is gratefully acknowledged.

Recently, cultural underpinnings of social mobility have received increased attention in scholarly literature. As educational systems and social policies partly level the playing field for educational and career opportunities, it is becoming increasingly important for the less privileged to recognize these opportunities, evaluate their benefits, and take advantage of them. This study examines the narrative structures that organize the experience of people participating in rapid upward mobility. The study focused on a group of participants in one of Russia’s leading universities’ affirmative action program and, through 22 semistructured in-depth biographical interviews, examined the characteristics of their motivation, aspirations, imagination, action, and choice strategies. As we shifted to the next level of generalization, we established how these elements comprise larger-scale narrative structures of organizing experience. The findings revealed significant differences with the patterns seen in many Western studies of the cultural underpinnings of inequality that highlight the critical role of “class trauma” in how young people from unprivileged families frame their life paths. The study employed the conceptual opposition of progressive vs. tragic narrative types proposed by Jeffrey Alexander and found that these structures organize experiences, practical evaluations, judgments, and decisions in fundamentally different ways. Our results show that, contrary to the patterns known from the studies conducted in the United States and some other Western countries, the progressive narrative predominates in the group studied in Russia. In addition, the main characteristics of the organization of the experience of upward mobility related to enrollment in an elite university have been identified, which generally fit into the cultural scheme of the “escape”—a break with the cultural and moral reference systems of the social environment that the study respondents have left. The moral dimension of the problem is particularly noteworthy: respondents generally evaluated their experiences of upward mobility positively, not in pragmatic terms, as might be expected, but in moral terms.

Keywords: Culture; Inequality; Upward Mobility; Narrative; Progressive Narrative; Tragic Narrative; Morality; Emotions; Trauma; Narrative Identity

REFERENCES

- Adamson, Maria, and Suvi Salmenniemi. 2017. "The Bottom Line Is That the Problem Is You': Aesthetic Labour, Postfeminism and Subjectivity in Russian Self-Help Literature." Pp. 301–316 in *Aesthetic Labour: Rethinking Beauty Politics in Neoliberalism*, edited by Ana Sofia Elias, Rosalind Gill, and Christina Scharff. London: Palgrave Macmillan.
- Alexander, Jeffrey. 2013. "O sotsial'nom konstruirovaniï npravstvennykh universalii: 'Kholokost' ot voennykh prestuplenii do dramy travmy." Pp. 195–254 in *Smysly sotsial'noi zhizni: Kul'tursotsiologiia*, translated by Grigorii Ol'khovikov, edited by Dmitry Kurakin. Moscow: Praksis.
- Alexander, Jeffrey, and Philip Smith. 2010. "Sil'naia programma v kul'tursotsiologii." Translated by Svetlana Dzhakupova. Edited by Dmitry Kurakin. *Sotsiologicheskoe obozrenie* 2(9):11–30.
- Alexander, Jeffrey, and Philip Smith. 2013. "Diskurs amerikanskogo grazhdanskogo obshchestva." Pp. 342–416 in *Smysly sotsial'noi zhizni: Kul'tursotsiologiia*, translated by Grigorii Ol'khovikov, edited by Dmitry Kurakin. Moscow: Praksis.
- Alon, Sigal, and Marta Tienda. 2005. "Assessing the 'Mismatch' Hypothesis: Differences in College Graduation Rates by Institutional Selectivity." *Sociology of Education* 78(4):294–315. <https://doi.org/10.1177/003804070507800402>.
- Anderson, Terry H. 2005. *The Pursuit of Fairness: A History of Affirmative Action*. Oxford: Oxford University Press.
- Archer, Louise, Sumi Hollingworth, and Anna Halsall. 2007. "'University's Not for Me—I'm a Nike Person': Urban, Working-Class Young People's Negotiations of 'Style,' Identity and Educational Engagement." *Sociology* 41(2):219–237. <https://doi.org/10.1177/0038038507074798>.
- Aries, Elizabeth, and Maynard Seider. 2005. "The Interactive Relationship between Class Identity and the College Experience: The Case of Lower Income Students." *Qualitative Sociology* 28(4):419–443. <https://doi.org/10.1007/s11133-005-8366-1>.
- Aries, Elizabeth, and Maynard Seider. 2007. "The Role of Social Class in the Formation of Identity: A Study of Public and Elite Private College Students." *Journal of Social Psychology* 147(2):137–158. <https://doi.org/10.3200/SOCP.147.2.137-157>.
- Armstrong, Elizabeth A., and Laura T. Hamilton. 2013. *Paying for the Party: How College Maintains Inequality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Atkinson, Paul, and Sara Delamont. 2006. "Rescuing Narrative from Qualitative Research." *Narrative Inquiry* 16(1):164–172. <https://doi.org/10.1075/ni.16.1.21atk>.
- Bauman, Zygmunt. 1989. *Modernity and the Holocaust*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Bernardi, Fabrizio. 2014. "Compensatory Advantage as a Mechanism of Educational Inequality: A Regression Discontinuity Based on Month of Birth." *Sociology of Education* 87(2):74–88. <https://doi.org/10.1177/0038040714524258>.
- Bessudnov, Alexey, and Valeriya Malik. 2016. "Sotsial'no-ekonomicheskoe i gendernoe neravenstvo pri vybore obrazovatel'noi traektorii posle okonchaniia 9-go klassa srednei shkoly." *Voprosy obrazovaniia* 1:135–167. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-1-135-167>.
- Bessudnov, Alexey, Dmitry Kurakin, and Valeriya Malik. 2017. "Kak voznik i chto skryvaet mif o vseobshchem vysshem obrazovanii." *Voprosy obrazovaniia* 3:83–109. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-3-83-109>.
- Bogdanov, Mikhail, and Valeriya Malik. 2020. "Kak sochetaiutsia sotsial'noe, territorial'noe i gendernoe neravenstva v obrazovatel'nykh traektoriiakh molodezhi Rossii?" *Monitoring obshchestvennogo mneniia: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny* 3:391–421. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.3.1603>.
- Bogdanova, Elena. 2018. Review of *Getting Respect: Responding to Stigma and Discrimination in the United States, Brazil, and Israel*, by Michèle Lamont, Graziella Moraes Silva, Jessica S. Wellburn, Joshua Guetzkow, Nissim Mizrachi, Hanna Herzog, and Elisa Reis. *Laboratorium: Russian Review of Social Research* 10(3):119–121. <https://doi.org/10.25285/2078-1938-2018-10-3-119-121>.

- Bourdieu, Pierre, and Jean-Claude Passeron. [1970] 2007. *Vospriizvodstvo: Elementy teorii sistemy obrazovaniia*. Translated by Natalia Shmatko. Moscow: Prosveshchenie.
- Bowen, William G., and Derek Bok. 2016. *The Shape of the River: Long-Term Consequences of Considering Race in College and University Admissions*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Byndloss, D. Crystal, Rebecca Coven, Yana Kusayeva, Christine Johnston, and Jay Sherwin. 2015. In *Search of a Match: A Guide for Helping Students Make Informed College Choices*. New York: MDRC. <https://eric.ed.gov/?id=ED558503>.
- Chernenko, Svetlana, and Kseniia Romanenko. 2021a. "Kak stanovitsia olimpiadnikami: Prodvigaiushchaia sila shkoly (ch. 1)." *Obrazovatel'naia politika* 87(3):88–98. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2021-3-88-98>.
- Chernenko, Svetlana, and Kseniia Romanenko. 2021b. "Kak stanovitsia olimpiadnikami: Prodvigaiushchaia sila shkoly (ch. 2)." *Obrazovatel'naia politika* 88(4):80–89. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2022-1-80-89>.
- Chirkina, Tatiana. 2018. "Sotsial'no-ekonomicheskoe polozhenie i vybor obrazovatel'noi traektorii uchashchimisia: Teoreticheskie podkhody k izucheniiu vzaimosviazi." *Ekonomicheskaiia sotsiologiiia* 19(3):109–125. <https://doi.org/10.17323/1726-3247-2018-3-109-125>.
- Crosby, Faye J., Aarti Iyer, and Sirinda Sincharoen. 2006. "Understanding Affirmative Action." *Annual Review of Psychology* 57:585–611. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190029>.
- Cushman, Philip. 1996. *Constructing the Self, Constructing America: A Cultural History of Psychotherapy*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- De Keere, Kobe. 2020. "Finding the Moral Space: Rethinking Morality, Social Class and Worldviews." *Poetics* 79:101415. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2019.101415>.
- DiMaggio, Paul. 1982. "Cultural Capital and School Success: The Impact of Status-Culture Participation on the Grades of US High School Students." *American Sociological Review* 47(2):189–201. <https://doi.org/10.2307/2094962>.
- Elliott, Jane. 2005. *Using Narrative in Social Research: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Fischer, Mary J., and Douglas S. Massey. 2007. "The Effects of Affirmative Action in Higher Education." *Social Science Research* 36(2):531–549. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2006.04.004>.
- Furedi, Frank. 2004. *Therapy Culture: Cultivating Vulnerability in an Uncertain Age*. New York: Routledge.
- Gabdrakhmanov, Niyaz, Natalia Nikiforova, and Oleg Leshukov. 2019. "Ot Volgi do Eniseia. . .": *Obrazovatel'naia migratsiia molodezhi v RF*. Moscow: Izdatel'skii dom Vysshei shkoly ekonomiki.
- Gaztambide-Fernandez, Rubén A., and Raygine DiAquoi. 2010. "A Part and Apart: Students of Color Negotiating Boundaries at an Elite Boarding School." Pp. 55–79 in *Educating Elites: Class Privilege and Educational Advantage*, edited by Adam Howard and Rubén A. Gaztambide-Fernandez. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Gibbons, Melina M., Alessandra Rhinehart, and Erin Hardin. 2019. "How First-Generation College Students Adjust to College." *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice* 20(4):488–510. <https://doi.org/10.1177/1521025116682035>.
- Gimpelson, Vladimir. 2019. "Vozrast i zarabotnaia plata: Stilizovannye fakty i rossiiskie osobennosti." *Ekonomicheskii zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki* 23(2):185–237. <https://doi.org/10.17323/1813-8691-2019-23-2-185-237>.
- Granovetter, Mark S. 1973. "The Strength of Weak Ties." *American Journal of Sociology* 78(6):1360–1380.
- Gurin, Patricia, Jeffrey S. Lehman, and Earl Lewis. 2004. *Defending Diversity Affirmative Action at the University of Michigan*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Hill, Nancy E., and Kathryn Torres. 2010. "Negotiating the American Dream: The Paradox of Aspirations and Achievement among Latino Students and Engagement between Their Families and Schools." *Journal of Social Issues* 66(1):95–112. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2009.01635.x>.

- Hirsch, Annemarie, T. Elizabeth Durden, and Jennifer Silva. 2022. "Linking Electronic Health Records and In-Depth Interviews to Inform Efforts to Integrate Social Determinants of Health into Health Care Delivery: Protocol for a Qualitative Research Study." *JMIR Research Protocols* 11(3). <https://doi.org/10.2196/36201>.
- Honey, Larisa. 2014. "Self-Help Groups in Post-Soviet Moscow: Neoliberal Discourses of the Self and Their Social Critique." *Laboratorium: Russian Review of Social Research* 6(1):5–29.
- Horvat, Erin M., and Anthony L. Antonio. 1999. "Hey, Those Shoes Are out of Uniform': African American Girls in an Elite High School and the Importance of Habitus." *Anthropology & Education Quarterly* 30(3):317–342. <https://doi.org/10.1525/aeq.1999.30.3.317>.
- Illouz, Eva. 2003. *Oprah Winfrey and the Glamour of Misery: An Essay on Popular Culture*. New York: Columbia University Press.
- Illouz, Eva. 2008. *Saving the Modern Soul: Therapy, Emotions, and the Culture of Self-Help*. Berkeley: University of California Press.
- Ivaniushina, Valeria, Vera Titkova, and Daniil Aleksandrov. 2016. "Podroostkovaia agressiia: Grup-povye normy i sotsial'nyi status sredi sverstnikov." *Sotsiologicheskii zhurnal* 22(1):54–71. <https://doi.org/10.19181/socjour.2016.22.1.1294>.
- James, Donna W., Sonya Jurich, and Steve Estes. 2001. *Raising Minority Academic Achievement: A Compendium of Education Programs and Practices*. Washington, DC: American Youth Policy Forum. <https://eric.ed.gov/?id=ED473901>.
- Juvonen, Jaana, Yueyan Wang, and Guadalupe Espinoza. 2011. "Bullying Experiences and Compromised Academic Performance across Middle School Grades." *Journal of Early Adolescence* 31(1):152–173. <https://doi.org/10.1177/027243161037941>.
- Kapeliushnikov, Rostislav. 2021. "Otdacha ot obrazovaniia v Rossii: Nizhe nekuda?" *Voprosy ekonomiki* 8:37–68. <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2021-8-37-68>.
- Khan, Shamus Rahman. 2012. *Privilege: The Making of an Adolescent Elite at St. Paul's School*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Khavenson, Tatiana, and Tatiana Chirkina. 2018. "Effektivno podderzhivaemoe neravenstvo: Vybor obrazovatel'noi traektorii posle 11-go klassa shkoly v Rossii." *Ekonomicheskaiia sotsiologiia* 19(5):66–89. <https://doi.org/10.17323/1726-3247-2018-5-66-89>.
- Khavenson, Tatiana, and Tatiana Chirkina. 2019. "Obrazovatel'nyi vybor uchashchikhsia posle 9-go i 11-go klassov: Svravnenie pervichnykh i vtorichnykh effektov sotsial'no-ekonomicheskogo polozheniia sem'i." *Zhurnal issledovaniia sotsial'noi politiki* 17(4):539–554. <https://doi.org/10.17323/727-0634-2019-17-4-539-554>.
- Kosyakova, Yuliya, Dmitry Kurakin, and Hans-Peter Blossfeld. 2015. "Horizontal and Vertical Gender Segregation in Russia—Changes upon Labour Market Entry before and after the Collapse of the Soviet Regime." *European Sociological Review* 31(5):573–590. <https://doi.org/10.1093/esr/jcv060>.
- Kosyakova, Yuliya, Dmitry Kurakin, and Hans-Peter Blossfeld. 2017. "Gorizontal'naia i vertikal'naia gendernaia segregatsiia na etape vykhoda na rynek truda v Rossii do i posle raspada Sovetskogo Soiuz." Pp. 310–347 in *Obrazovanie i sotsial'naia differentsiatsiia: Kollektivnaia monografiia*, edited by Martin Carnoy, Isak Frumin, and Natalia Karmaeva. Moscow: Izdatel'skii dom VShE.
- Kosyakova, Yuliya, Gordey Yastrebov, Diana Yanbarisova, and Dmitry Kurakin. 2016. "Vosproizvodstvo sotsial'nogo neravenstva v rossiiskoi obrazovatel'noi sisteme." *Zhurnal sotsiologii i sotsial'noi antropologii* 88(5):76–97.
- Krupets, Yana, Anastasia Sablina, and Hanna Vyhovska. 2021. "Russian Youth in the Labour Market: Work Attitudes, Career Paths and Regional Disparities." Pp. 301–338 in *Youth in Putin's Russia*, edited by Elena Omelchenko. Cham, Switzerland: Springer.
- Kurakin, Dmitry. 2014. "Russian Longitudinal Panel Study of Educational and Occupational Trajectories: Building Culturally-Sensitive Research Framework." Working paper 01/IE/2014, HSE Univeristy, Moscow.
- Kurakin, Dmitry. 2020. "Tragediia neravenstva: Raschelovechivaia 'total'nogo cheloveka.'" *Sotsiologicheskoe obozrenie* 19(3):167–231. <https://doi.org/10.17323/1728-192x-2020-3-167-231>.

- Lamont, Michèle. 1992. *Money, Morals, and Manners: The Culture of the French and the American Upper-Middle Class*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lamont, Michèle. 2000. *The Dignity of Working Men: Morality and the Boundaries of Race, Class, and Immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lamont, Michèle. 2017. *Prisms of Inequality: Moral Boundaries, Exclusion, and Academic Evaluation. Erasmus Prize Essay*. Amsterdam: Praemium Erasmianum Foundation.
- Lamont, Michèle, Laura Adler, Bo Yun Park, and Xin Xiang. 2017. “Bridging Cultural Sociology and Cognitive Psychology in Three Contemporary Research Programmes.” *Nature Human Behaviour* 1(12):866–872. <https://doi.org/10.1038/s41562-017-0242-y>.
- Lamont, Michèle, Stefan Beljean, and Matthew Clair. 2014. “What Is Missing? Cultural Processes and Causal Pathways to Inequality.” *Socio-Economic Review* 12(3):573–608. <https://doi.org/10.1093/ser/mwu011>.
- Lareau, Annette. 2011. *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. 2nd ed. Berkeley: University of California Press.
- Lehmann, Wolfgang. 2007. “‘I Just Didn’t Feel like I Fit In’: The Role of Habitus in University Drop-out Decisions.” *Canadian Journal of Higher Education* 37(2):89–110.
- Lehmann, Wolfgang. 2009. “Becoming Middle Class: How Working-Class University Students Draw and Transgress Moral Class Boundaries.” *Sociology* 43(4):631–647. <https://doi.org/10.1177/0038038509105412>.
- Lehmann, Wolfgang. 2014. “Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-Class University Students.” *Sociology of Education* 87(1):1–15. <https://doi.org/10.1177/0038040713498777>.
- Lerner, Julia. 2011. “TV Therapy without Psychology: Adapting the Self in Post-Soviet Media.” *Laboratorium: Russian Review of Social Research* 3(1):116–137.
- Lerner, Julia, and Claudia Zbenovich. 2013. “Adapting the Therapeutic Discourse to Post-Soviet Media Culture: The Case of *Modnyi Prigovor*.” *Slavic Review* 72(4):828–849. <https://doi.org/10.5612/slavicreview.72.4.0828>.
- Lewis, Neil A., Jr., and J. Frank Yates. 2019. “Preparing Disadvantaged Students for Success in College: Lessons Learned from the Preparation Initiative.” *Perspectives on Psychological Science* 14(1):54–59. <https://doi.org/10.1177/1745691618808515>.
- Leykin, Inna. 2015. “*Rodologia*: Genealogy as Therapy in Post-Soviet Russia.” *Ethos* 43(2):135–164. <https://doi.org/10.1111/etho.12078>.
- Lizardo, Omar. 2017. “Improving Cultural Analysis: Considering Personal Culture in Its Declarative and Nondeclarative Modes.” *American Sociological Review* 82(1):88–115. <https://doi.org/10.1177/0003122416675175>.
- Lucas, Samuel R. 2009. “Stratification Theory, Socioeconomic Background, and Educational Attainment: A Formal Analysis.” *Rationality and Society* 21(4):459–511. <https://doi.org/10.1177/1043463109348987>.
- Lukina, Anastasia. 2023. “Studenty pervogo pokoleniia i neravenstvo v vysshem obrazovanii: Obzor empiricheskikh issledovaniia i teoreticheskikh kontseptualizatsii.” *Voprosy obrazovaniia* 2:133–160. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-133-160>.
- MacIntyre, Alasdair. 1984. *After Virtue: A Study in Moral Theory*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Manzoni, Anna, and Jessi Streib. 2019. “The Equalizing Power of a College Degree for First-Generation College Students: Disparities across Institutions, Majors, and Achievement Levels.” *Research in Higher Education* 60(5):577–605. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9523-1>.
- Matza, Tomas. 2009. “Moscow’s Echo: Technologies of the Self, Publics, and Politics on the Russian Talk Show.” *Cultural Anthropology* 24(3):489–522. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1360.2009.01038.x>.
- Matza, Tomas. 2014. “The Will to What? Class, Time, and Re-willing in Post-Soviet Russia.” *Social Text* 32(3):49–67. <https://doi.org/10.1215/01642472-2703851>.
- Matza, Tomas. 2018. *Shock Therapy: Psychology, Precarity, and Well-Being in Postsocialist Russia*. Durham, NC: Duke University Press.

- Mijs, Jonathan J. B. 2016. "The Unfulfillable Promise of Meritocracy: Three Lessons and Their Implications for Justice in Education." *Social Justice Research* 29(1):14–34. <https://doi.org/10.1007/s11211-014-0228-0>.
- Mijs, Jonathan J. B. 2018. "Inequality Is a Problem of Inference: How People Solve the Social Puzzle of Unequal Outcomes." *Societies* 8(3):64. <https://doi.org/10.3390/soc8030064>.
- Mijs, Jonathan J. B. 2021. "The Paradox of Inequality: Income Inequality and Belief in Meritocracy Go Hand in Hand." *Socio-Economic Review* 19(1):7–35. <https://doi.org/10.1093/ser/mwy051>.
- Moretti, Franco. 1987. *The Way of the World: The Bildungsroman in European Culture*. London: Verso.
- Ng, Jennifer C., Sharon S. Lee, and Yoon K. Pak. 2007. "Contesting the Model Minority and Perpetual Foreigner Stereotypes: A Critical Review of Literature on Asian Americans in Education." *Review of Research in Education* 31(1):95–130. <https://doi.org/10.3102/0091732X07300046095>.
- Nourkova, Veronika, Daniel M. Bernstein, and Elizabeth F. Loftus. 2004. "The Biography Becomes Autobiography: Distorting the Subjective Past." *American Journal of Psychology* 117(1):65–80. <https://doi.org/10.2307/1423596>.
- Nuñez, Anne-Marie, and Vanessa A. Sansone. 2016. "Earning and Learning: Exploring the Meaning of Work in the Experiences of First-Generation Latino College Students." *Review of Higher Education* 40(1):91–116. <https://doi.org/10.1353/rhe.2016.0039>.
- O'Connor, Carla, Lori Diane Hill, and Shanta R. Robinson. 2009. "Who's at Risk in School and What's Race Got to Do with It?" *Review of Research in Education* 33(1):1–34. <https://doi.org/10.3102/0091732X08327991>.
- Omelchenko, Elena. 2021. "Twenty Five Years of Youth Studies: Global Names—Local Trends." Pp. 1–65 in *Youth in Putin's Russia*, edited by Elena Omelchenko. Cham, Switzerland: Springer.
- Patico, Jennifer. 2015. "Culturedness, Responsibility and Self-Help: Middle-Class Contexts in Post-socialist Russia." Pp. 19–32 in *The Middle Class in Emerging Societies*, edited by Leslie L. Marsh and Hongmei Li. London: Routledge.
- Pendakur, Vijay, and Sara C. Furr. 2016. "Critical Leadership Pedagogy: Engaging Power, Identity, and Culture in Leadership Education for College Students of Color." *New Directions for Higher Education* 174:45–55. <https://doi.org/10.1002/he.20188>.
- Persell, Caroline H., Sophia Catsambis, and Peter W. Cookson. 1992. "Differential Asset Conversion: Class and Gendered Pathways to Selective Colleges." *Sociology of Education* 65(3):208–225. <https://doi.org/10.2307/2112809>.
- Putnam, Robert D. 2000. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Quaye, Stephen J., Shaun R. Harper, and Sumun L. Pendakur. 2019. *Student Engagement in Higher Education: Theoretical Perspectives and Practical Approaches for Diverse Populations*. London: Routledge.
- Raftery, Adrian E., and Michael Hout. 1993. "Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921–75." *Sociology of Education* 66(1):41–62. <https://doi.org/10.2307/2112784>.
- Raikhel, Eugene. 2016. *Governing Habits: Treating Alcoholism in the Post-Soviet Clinic*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Reay, Diane. 1998. "Surviving in Dangerous Places: Working-Class Women, Women's Studies and Higher Education." *Women's Studies International Forum* 21(1):11–19. [https://doi.org/10.1016/S0277-5395\(97\)00087-3](https://doi.org/10.1016/S0277-5395(97)00087-3).
- Reay, Diane. 2001. "Finding or Losing Yourself? Working-Class Relationships to Education." *Journal of Education Policy* 16(4):333–346. <https://doi.org/10.1080/02680930110054335>.
- Reay, Diane, Gill Crozier, and John Clayton. 2009. "'Strangers in Paradise?' Working-Class Students in Elite Universities." *Sociology* 43(6):1103–1121. <https://doi.org/10.1177/0038038509345700>.
- Richardson, Laurel. 1990. "Narrative and Sociology." *Journal of Contemporary Ethnography* 19(1):116–135. <https://doi.org/10.1177/089124190019001006>.
- Ricoeur, Paul. 1988. *Time and Narrative*. Vol. 3. Translated by Kathleen Blamey and David Pellauer. Chicago: University of Chicago Press.

- Ricoeur, Paul. 1991. "Narrative Identity." *Philosophy Today* 35(1):73–81. <https://doi.org/10.5840/philtoday199135136>.
- Rivkin-Fish, Michele. 2005. *Women's Health in Post-Soviet Russia: The Politics of Intervention*. Bloomington: Indiana University Press.
- Robbins, Joel. 2007. "Between Reproduction and Freedom: Morality, Value, and Radical Cultural Change." *Ethnos* 72(3):293–314. <https://doi.org/10.1080/00141840701576919>.
- Roksa, Josipa, and Peter Kinsley. 2019. "The Role of Family Support in Facilitating Academic Success of Low-Income Students." *Research in Higher Education* 60(4):415–436. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9517-z>.
- Rondini, Ashley. 2016. "Healing the Hidden Injuries of Class? Redemption Narratives, Aspirational Proxies, and Parents of Low-Income, First-Generation College Students." *Sociological Forum* 31(1):96–116. <https://doi.org/10.1111/socf.12228>.
- Rozhkova, Ksenia, Sergey Roshchin, Sergey Solntsev, and Pavel Travkin. 2021. "Otdacha na masterskuiu stepen' na rossiiskom rynke truda." *Voprosy ekonomiki* 8:69–92. <https://doi.org/10.32609/0042-8736-2021-8-69-92>.
- Rousseau, Jean-Jacques. [1755] 2011. *O prichinakh neravenstva*. Translated by Nikolai Iuzhakov. Moscow: Nobel' Press.
- Salmenniemi, Suvi. 2012. "Post-Soviet *Khoziain*: Class, Self and Morality in Russian Self-Help Literature." Pp. 67–84 in *Rethinking Class in Russia*, edited by Suvi Salmenniemi. Farnham, UK: Ashgate.
- Salmenniemi, Suvi. 2016. "'We Can't Live without Beliefs': Self and Society in Therapeutic Engagements." *Sociological Review* 65(4):611–627. <https://doi.org/10.1177/0038026116677194>.
- Salmenniemi, Suvi, and Mariya Vorona. 2014. "Reading Self-Help Literature in Russia: Governmentality, Psychology and Subjectivity." *British Journal of Sociology* 65(1):43–62. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12039>.
- Sennett, Richard. 2003. *Respect in a World of Inequality*. New York: W. W. Norton.
- Sennett, Richard, and Jonathan Cobb. 1993. *The Hidden Injuries of Class*. New York: W. W. Norton.
- Shavit, Yossi, and Hans-Peter Blossfeld, eds. 1993. *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, CO: Westview Press.
- Sherwin, Jay. 2012. *Make Me a Match: Helping Low-Income and First-Generation Students Make Good College Choices*. New York: MDRC. <https://eric.ed.gov/?id=ED530693>.
- Silva, Jennifer M. 2013. *Coming Up Short: Working-Class Adulthood in an Age of Uncertainty*. New York: Oxford University Press.
- Small, Mario Luis, David J. Harding, and Michèle Lamont. 2010. "Reconsidering Culture and Poverty." *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* 629(1):6–27. <https://doi.org/10.1177/0002716210362077>.
- Sokolov, Mikhail, Maria Safonova, and Galina Chernetskaia. 2017. "Kul'turnyi kapital, prostranstvo vkusov i statusnye granitsy sredi rossiiskikh studentov." *Mir Rossii* 26(1):152–179.
- Sowell, Thomas. 2004. *Affirmative Action around the World: An Empirical Study*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Streib, Jessi. 2017. "The Unbalanced Theoretical Toolkit: Problems and Partial Solutions to Studying Culture and Reproduction but Not Culture and Mobility." *American Journal of Cultural Sociology* 5(1):127–153. <https://doi.org/10.1057/s41290-016-0015-5>.
- Stuber, Jenny M. 2006. "Talk of Class: The Discursive Repertoires of White Working- and Upper-Middle-Class College Students." *Journal of Contemporary Ethnography* 35(3):285–318. <https://doi.org/10.1177/0891241605283569>.
- Tereshina, Daria. 2013. "Topos 'amerikanskoi mechty': Seminary, seti i setevoi marketing kompanii 'Amvei.'" Pp. 130–173 in *Topografiia schast'ia: Etnograficheskie karty moderna*, edited by Nikolai Ssorin-Chaikov. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.
- Thomas, Duane E., and Howard Stevenson. 2009. "Gender Risks and Education: The Particular Classroom Challenges for Urban Low-Income African American Boys." *Review of Research in Education* 33(1):160–180. <https://doi.org/10.3102/0091732X08327164>.

- Ttofi, Maria M., David P. Farrington, Friedrich Lösel, and Rolf Loeber. 2011. "Do the Victims of School Bullies Tend to Become Depressed Later in Life? A Systematic Review and Meta-analysis of Longitudinal Studies." *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research* 3(2):63–73. <https://doi.org/10.1108/17596591111132873>.
- Willis, Paul E. 1977. *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Farnborough, UK: Saxon House.
- Yastrebov, Gordey, Alexey Bessudnov, Marina Pinskaya, and Sergey Kosaretsky. 2013. "Problema kontekstualizatsii obrazovatel'nykh rezul'tatov: Shkoly, sotsial'nyi sostav uchashchikhsia i uroven' deprivatsii territorii." *Voprosy obrazovaniia* 4:188–246. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-4-188-246>.
- Yastrebov, Gordey, Yuliya Kosyakova, and Dmitry Kurakin. 2018. "Slipping Past the Test: Heterogeneous Effects of Social Background in the Context of Inconsistent Selection Mechanisms in Higher Education." *Sociology of Education* 91(3):224–241. <https://doi.org/10.1177/003804071877908>.