

СОЦИОЛОГИЯ ТРУДА

ФАКТОРЫ СЕМЕЙНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЖЕНЩИН, ЗАНЯТЫХ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Елена Александровна Шинкаренко (elenashinkarenko@fsn.unn.ru),

**Александр Васильевич Курамшев,
София Константиновна Витковская**

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

Цитирование: Шинкаренко Е.А., Курамшев А.В., Витковская С.К. (2026) Факторы семейной социализации женщин, занятых в сфере информационно-коммуникационных технологий. *Журнал социологии и социальной антропологии*, 29(2): 27–55. <https://doi.org/10.31119/jssa.2026.29.2.0> EDN: CKUQSK

Аннотация. Сфера информационно-коммуникационных технологий одна из наиболее перспективных, быстроразвивающихся и хорошо оплачиваемых сфер занятости. С одной стороны, работа в этом секторе не требует применения физической силы, что делает ее подходящей для женщин. С другой стороны, профессии, связанные с точными науками, техникой, вычислениями, стереотипно представляются мужскими. Труд выступает как поле гендерного, образовательного, социально-экономического неравенства. На основе данных интервью с женщинами, занятыми в сфере информационно-коммуникационных технологий, выявлены сюжеты, касающиеся социализации в родительской семье, способствовавшие рекрутингу в эту сферу. Выделено два больших блока: капиталы и структурные характеристики. Проведен анализ капиталов, которые семья задействует в процессе получения ребенком школьного и послешкольного образования. На материале интервью выявлены такие типы капитала, как культурный (выбор школы и дополнительных занятий, участие родителей в школьной жизни, осведомленность об инженерных специальностях при переходе школа-вуз), экономический (оплата дополнительного образования, курсов и репетиторов при подготовке к вступительным экзаменам, содержание ребенка в период обучения в вузе), социальный (использование социальных связей для поиска репетиторов и помощи ребенку при обучении в вузе, эмоциональный капитал). Также выявлены два подтипа структурных элементов. Во-первых, элементы, которые характеризуют связь семьи с социальной структурой в целом. К ним отнесены социально-экономический статус семьи как элемент социальной структуры, образовательный статус родителей, который служит базой для воспроизводства статуса родителей или восходящей мобильности детей относительно родителей. Во-вторых, элементы семейного габитуса, структурирующие практики трудоустройства. Элементы

габитуса семьи связаны с установками на важность образования, поведением в ситуации школьных сложностей, а также с гендерными установками. Спектр практик при выборе специальности может быть связан с семейным габитусом и варьироваться от ограничений на выбор того или иного направления до нейтралитета и активного обсуждения.

Ключевые слова: семейные капиталы, габитус, жизненный путь, профессиональная траектория, гендерное разделение труда, гендерные стереотипы, Бурдьё.

Введение

Труд и семья — базовые общественные сферы, трансформацию которых мы наблюдаем в течение длительного периода времени. К Маркс и Ф. Энгельс рассматривают половые отношения как один из видов производственных отношений (Маркс, Энгельс 1986). В аграрном обществе семья выступает как некое универсальное предприятие. С усложнением трудовой сферы меняется баланс сил между семьей и работой. В аграрной экономике существовала жесткая иерархия, при которой женский труд занимал невысокое положение. Однако, как показывает анализ Э. Кесслер-Харрис, в индустриальную эпоху потребность в рабочей силе делает фабричными рабочими не только мужчин, но и женщин (Кесслер-Харрис 2000). Индустриальная система уравнила женщин и мужчин за станком. Именно это способствовало переосмыслению места женщины в семье и трудовой сфере.

Одним из ключевых факторов изменения сферы труда в постиндустриальном обществе считается внедрение технологий. Появление информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) обозначило этап постиндустриального общества и переход к цифровой экономике. Как отмечает М. Кастельс, главным источником роста и производительности в развитых обществах становятся знания и информация (Кастельс 2000: 200). На передний план выходят навыки, не связанные с физической силой, что с одной стороны, открывает новые возможности женской занятости. С другой стороны, гендерные стереотипы, связанные со сферой технологий, продолжают влиять на установки и стремления женщин. Как подчеркивает Э. Кесслер-Харрис, женщины традиционно заняты в менее престижных оплачиваемых областях, но с появлением новых видов работ встает вопрос о подходящих для женщины ролях (Кесслер-Харрис 2000: 186).

Сектор информационных технологий нуждается в специалистах, которые будут обеспечивать его развитие. С одной стороны, сфера ИКТ не связана с физическими нагрузками, не относится к вредным и опасным

производствам, не входит в перечень запрещенных для женщин профессий, т.е. не содержит явных барьеров для рекрутинга женщин. В России ИКТ — востребованный и высокооплачиваемый сектор занятости. По данным федеральной службы государственной статистики, средняя заработная плата работников в области информации и связи в 2023 г. составляла 130 326 руб. (Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата...), что делает сферу привлекательной для людей любого пола и возраста. С другой стороны, можно видеть явный гендерный дисбаланс отрасли. Согласно данным крупнейшего портала по поиску работы HeadHunter, доля женщин в секторе ИКТ составляет около 30 % (Обзор ИТ-отрасли по итогам первого полугодия 2023). Такой показатель сопоставим с данным Росстата о соотношении мужчин и женщин в области информации и связи (34 % женщин и 66 % мужчин) (Женщины и мужчины России 2022: 91).

Такой дисбаланс может быть связан с представлениями о сферах труда, подходящих для женщин. С одной стороны, стереотипные представления о технологиях, инженерии и точных науках как мужской сфере затрудняют рекрутинг женщин в высокотехнологические профессии. С другой стороны, представленность женщин в ИКТ не равна нулю. То есть существуют механизмы, которые способствуют рекрутингу женщин в эту сферу. Пока этот процесс не стал массовым, его можно отследить на микроуровне отдельных индивидов и семей.

К моменту выхода на рынок труда молодежь уже несет в себе установки, полученные в семье, школе, вузе/сузе. С одной стороны, семья делит функции по передаче социального опыта новым поколениям с другими институтами, дает представления о базовых ценностях и нормах, формирует знания об окружающем мире, оказывая влияние на представления молодежи об образовании и трудоустройстве. С другой стороны, это наиболее стабильная структура, в которой молодежь социализируется более длительный период времени, чем в школе или вузе.

Выход на рынок труда можно рассматривать как набор практик по получению профессионального образования, адаптации полученных знаний, поиску подходящих вакансий. Практики — термин, используемый П. Бурдые. Согласно его представлениям, при анализе практик необходим учет габитуса и капиталов. В семье происходит процесс формирования габитуса. Согласно П. Бурдые габитус можно рассматривать как систему категорий восприятия, мышления и действия. (Бурдые 2005: 292). Элементом габитуса можно считать гендерные установки (стереотипные или нейтральные), формируемые в семье и вносящие вклад в представления девушек о подходящей сфере труда. Семейные установки будут играть

роль при интерпретации реальности вне семейных структур. Социально-экономические характеристики семьи определяют положение индивида в общественной структуре, характеризуют его стартовые позиции. Разные типы и объем семейных капиталов лежат в основе образовательного трека и практик трудоустройства.

Цель статьи — анализ структурных характеристик и семейных установок (стереотипных или нейтральных), в которых социализировались женщины, занятые в сфере ИКТ. Важно анализировать не только барьеры, препятствующие притоку женщин в сферу ИКТ, но и истории успеха. Изучение того, как семья влияет на выбор карьеры в этой сфере, открывает возможности для популяризации инженерно-технического образования женщин.

Обзор литературы

При получении доступа к оплачиваемой работе женщины все равно сталкиваются с ограничениями на рынке труда. При анализе положения женщины на рынке труда необходимо обратиться к гендерным аспектам анализа рынка труда. Ряд зарубежных исследователей говорит о гендерном разделении в рамках оплачиваемого труда, когда к «мужским» относятся профессии в сфере производства и/или требующие высокой квалификации, и низкооплачиваемыми, «женскими» профессиями в непроизводственной сфере и сфере обслуживания (Фрейзер 2001; Кесслер-Харрис 2000).

В отечественной литературе И.С. Кон акцентировал внимание на том, что на рынке труда происходит постепенное разрушение традиционной системы гендерного разделения труда, ослабление дихотомизации и поляризации мужских и женских социально-производственных ролей, занятий и сфер деятельности (Кон 2011: 56). Вместе с тем О.И. Ключко обращает внимание на разграничение мужских и женских сфер на фоне повышения уровня образования, статуса и роста внедомашней занятости женщин (Ключко 2018: 30).

О.А. Хасбулатова, И.Н. Смирнова, Т.К. Ростовская обращают внимание на горизонтальную сегрегацию рынка труда, где устойчивый гендерный дисбаланс сложился в пользу мужчин (Хасбулатова, Смирнова, Ростовская 2020: 9). И.Н. Тартаковская в рамках интерсекционного анализа гендерных карьерных стратегий выделяет три критерия, объясняющих ключевые различия в построении карьерной траектории: гендер, образование и возраст (Тартаковская 2015: 85). Е.А. Здравомыслова и А.А. Темкина делают вывод о том, что разделение труда выступает как центральная категория в понимании гендерных различий и гендерного порядка (Здравомыслова,

Темкина 2015: 468). Иными словами, при наметившихся тенденциях к смягчению гендерных барьеров, пол продолжает играть ограничивающую роль в построении женщинами профессиональных траекторий.

То, как мужчины и женщины выстраивают свой трудовой путь, обусловлено их дотрудовой социализацией в семье и образовании. Каждый из этих институтов транслирует новым поколениям установки о роли мужчин и женщин, возможных сферах реализации, одобряемых статусах. Стремление или отказ от профессиональной реализации в какой-либо сфере обусловлены усвоенными (в том числе гендерными) установками.

В отечественной социологии накоплен пласт исследований о том, почему женщины реже мужчин выбирают карьеру в сфере ИКТ. Начиная от подходов к изучению и измерению представленности женщин (Калабихина 2017) до изучения стереотипов, транслируемых через детские игры, учебники, организации учебного процесса (Савинская, Лебедева, Вилкова 2022; (Савостина, Смирнова, Хасбулатова 2017) и недостаточным формированием интереса в образовательной среде (Колесникова, Куденко 2020). Исследователи сходятся во мнении, что в российском обществе работают механизмы, исключаящие женщин из высокотехнологических профессий, порождая неравенство.

При обсуждении вопросов неравенства (образовательного, трудового, гендерного) и механизмов его воспроизводства для нас ключевым представляется подход Пьера Бурдьё. Здесь можно выделить два аспекта: роль семьи в воспроизводстве образовательного и трудового неравенства, роль семьи в формировании гендерных установок. Постулат о воспроизводстве неравенства — базовый в концепции П. Бурдьё (Бурдьё, Пассрон 2007). В зарубежных интерпретациях П. Бурдьё исследователи уделяют внимание статусным характеристикам семьи и использования семейных капиталов в процессе получения ребенком образования (Dumais 2006; Nash 2003; Jaeger 2009; Lareau, Weininger 2003).

В российской социологии можно выделить блок авторов и исследований, затрагивающих роль семьи в получении образования и трудоустройстве. В. Шубкин, изучая жизненные стратегии молодежи, говорил о нерелевантном опыте и представлениях родителей в вопросах профориентации в условиях стремительного изменения рынка труда (Шубкин 2010: 269). Он замечает, что родители, имеющие более высокий уровень образования, имеют и большие возможности для того, чтобы помочь детям подготовиться к поступлению в вуз, нежели родители с относительно невысоким уровнем образования. Д.Л. Константиновский, Е.Д. Вознесенская, Г.А. Чередниченко выявили, что установки на накопление образовательных ресурсов поступают от семьи. Дети из рабочих и нера-

бочих семей выбирают разные образовательные траектории (Константиновский, Вознесенская, Чередниченко 2014: 397).

В.И. Чупров, Ю.А. Зубок, К. Уильямс отводят ведущее место образованию родителей во влиянии на жизненный старт молодежи, подчеркивая, что образование матери выступает более значимым фактором, нежели образование отца (Чупров, Зубок, Уильямс 2015: 163). М.Е. Илле, М.М. Соколов приходят к выводу, что культурность семьи конвертируется в образовательные достижения, процесс дальнейшего освоения культурных кодов в школе обеспечивает доступ к экономическому благополучию (Илле, Соколов 2018а). То есть в этом аспекте ключевыми выступают такие характеристики семьи, как социально-экономический статус, образование родителей, культурный капитал и практики. Практики, согласно П. Бурдьё, производятся габитусом. Гендерные установки, формируемые в процессе гендерной социализации, необходимо рассматривать как элемент габитуса. Э. Гидденс относит семью к институтам гендерной социализации (Гидденс 2005: 38). Схожие механизмы роли семьи отмечала Э. Маккоби. Родители обращаются с ребенком исходя из своих представлений о том, каким должен быть ребенок данного пола. Родители обращаются с разнополыми детьми так, чтобы приспособить их поведение к принятым в обществе нормативным ожиданиям (Maccoby 1998). Дж. Эклз и ее коллеги предложили модель самореализующихся пророчеств, начало которой закладывалось родительскими стереотипами гендерной роли и которые впоследствии вносили вклад в тот род работы, которую ищут и для которой имеют необходимую квалификацию мужчины и женщины (Eccles 1990).

Гендерный аспект в работах П. Бурдьё выступает скорее вспомогательным, вопросы гендера рассматриваются преимущественно в антропологическом контексте. Категориальный аппарат (габитус, практики, капиталы, поле) применяется широко, позволяя не только объяснить статическое распределение мужчин и женщин в полях образования и труда, но и проследить механизмы, ведущие к такому распределению. Именно исследование культуры становится рамкой для символического разграничения мужского и женского пространства (Бурдьё 2001). Л. Макней отмечает важность представлений П. Бурдьё для феминистских теорий гендерной идентичности, затрагивающих вопросы биологического детерминизма (McNay 1999). Теория габитуса получила развитие в отечественной социологии в том числе применительно к молодежным исследованиям (Костерина 2008). Трудовая сфера может быть рассмотрена как специфическое поле, где внутренний мир объективируется в человеческом поведении через габитусы (Гончарова 2003; Ваньке 2013).

На современном этапе семья выступает как один из институтов до-трудовой социализации. Семью также можно считать базовой структурой, в которой начинается процесс гендерной социализации и формирование специфического габитуса с представлениями о возможных, приоритетных сферах труда.

Данные и метод

В октябре-декабре 2022 г. была проведена серия биографических интервью с женщинами, занятыми в сфере ИКТ. Согласно информации Федеральной службы труда и занятости, помимо разработчиков программного обеспечения в группу специалистов в сфере ИКТ входят администратор баз данных, менеджеры по информационным технологиям, по продажам информационно-коммуникационных систем, системный администратор, специалист по большим данным, специалист по веб-дизайну (разработчик Web и мультимедийных приложений), специалист по интернет-маркетингу, специалист по тестированию в области информационных технологий (Информационные и коммуникационные технологии 2015).

Выборка целевая, сформированная методом снежного кома. Всего собрано 12 интервью ($n=12$). Все участницы исследования — это представительницы профессий, относящихся к циклу разработки программного обеспечения (разработка, тестирование, аналитика, руководство). Среди респонденток были инженеры по тестированию, программный аналитик, разработчики программного обеспечения, руководители отдела (тим-лиды). Возраст респонденток от 28 до 46 лет (медианный возраст 36 лет), стаж работы в сфере ИКТ от 9 до 24 лет (средний стаж 14,5 лет). Все респонденты — представители ИТ-компаний Нижнего Новгорода (на момент интервью базировались в городе или релоцировались). Продолжительность интервью от получаса до полутора часов.

На этапе обработки полученных данных применен метод контент-анализа с использованием специализированного пакета Лекта. Базовый словарь (объем слов всех интервью) составил 57 000 слов. Один из этапов обработки текстов в пакете Лекта — составление словаря. Словарь представляет собой набор семантических цепочек, где одна цепочка — перечень однокоренных и близких по значению информативных слов. Объем словаря для изучения интересующей нас проблемы насчитывает 167 семантических цепочек.

Слова для рабочего словаря выбирались по двум основаниям. Во-первых, в соответствии с теоретико-методологической рамкой. Например, зная, что существует культурный капитал, мы поместили туда слова, касающиеся

кружков, секций, внешкольных активностей. Во-вторых, по частоте встречаемости выбирались наборы слов, которые встречаются в массиве более 15 раз. На этапе работы с фильтрами для оптимизации словаря были удалены слова, которые встречаются во всем массиве от 0 до 1 %. Как указано в описании, в результате осталось 167 семантических цепочек.

Завершающий этап обработки текстов в пакете Лекта связан с проведением факторного анализа. Количество факторов выбиралось по анализу графика *scree plot*. В результате получено 30 факторов, объясняющая способность модели 47 %. При анализе в один фактор объединяются сильно коррелирующие между собой переменные, как следствие происходит перераспределение дисперсии между компонентами и получается максимально простая и наглядная структура факторов (Иудин, Зернов 2012).

Все полученные факторы были разделены на три группы: факторы семейной социализации, образовательные факторы и факторы на этапе выхода на рынок труда. С одной стороны, при анализе рекрутинга женщин в сферу ИКТ необходим учет трех групп факторов. С другой стороны, возможен поступательный анализ институтов семьи, образования и труда в контексте биографий женщин, занявших прочные позиции в сфере ИКТ.

Статья посвящена анализу семи факторов. Один фактор представляет собой набор лексем с факторными нагрузками (табл. 1) и перечень цитат, которые относятся к этому фактору. На этапе интерпретации для каждого фактора были выбраны цитаты, которые мы связали с теоретической рамкой. Поскольку, биографическое интервью — это качественный метод, то мы подходим к интерпретации в соответствии с логикой качественного исследования. Если все цитаты, относящиеся к данному фактору, имеют приблизительно одинаковый смысл, берется одна-две. Если цитаты иллюстрируют вариативность, то берутся цитаты для каждого варианта, чтобы его показать.

Все представленные факторы касаются семейной социализации женщин, занятых в ИТ-сфере. Почти все респондентки выросли в семье с одним или двумя родителями, исключение составляет лишь одна — в дошкольном возрасте ее удочерила тетя, родная сестра умершей мамы.

Ограничения исследования

В центре нашего внимания карьерные траектории женщин, пришедших в стереотипно мужскую сферу. Собранный материал дает возможность описания отдельных случаев без возможности обобщений и выявления распространенности тех или иных сюжетов. С увеличением числа респонденток спектр выявленных сюжетов мог быть шире. Исследование имеет географическую специфику и ограничивается Нижним

Новгородом. До 2022 г. в городе базировались три крупнейших ИТ-компании («Мера», «Телма», «Интел»), создавались специализированные центры и кластеры (Нижний Новгород — цифровая столица России 2023).

Нижний Новгород долгое время был закрытым городом, где велись инженерные разработки, что обусловило специфику образовательного ландшафта, большое количество вузов, ориентированных на подготовку инженеров. С учетом возраста и трудового стажа респондентов важно понимать, что восприятие каких-либо аспектов отношения с семьей или получения образования могло видоизмениться или трансформироваться со временем.

Считаем важным найденный материал для понимания роли семьи в профориентации и формировании профессиональных траекторий, для формулировки гипотез о влиянии выявленных факторов на рекрутинг женщины в ИКТ.

Результаты

В таблице 1 представлены все факторы и образующие их лексемы, которые описывают специфику семейной социализации. В контексте проведения контент-анализа сюжет или тема это понятие, которые мы используем для описания полученных результатов (Иудин, Зернов 2012: 34). Каждый фактор содержит в себе не просто аспект изучаемой проблемы, но ее различные варианты.

Таблица 1

Семейные факторы социализации женщин, занятых в сфере ИКТ

Фактор	Нагрузка	Лексема
Культурный капитал	-0,8169	внешкольная
	-0,758	деятельность
	-0,493	художественная
	-0,4894	занятия
	-0,479	музыка
	-0,4612	ходила
	-0,4301	школе
	-0,2991	язык
Поведение семьи в ситуации школьных сложностей	0,2733	мозг
	0,38	тетя
	0,408	интерес
	0,4736	проблем
	0,6456	литература
	0,6472	книги

Продолжение табл. 1

Фактор	Нагрузка	Лексема
Социально-экономический статус семьи	0,2658	специальность
	0,3136	гуманитариев
	0,4722	родители
	0,7242	папа
	0,7639	мама
(Не) понимание сферы как элемент культурного капитала	0,2254	ученик
	0,2482	плохо
	0,5414	дом
	0,5763	компьютер
	0,6605	бабушка
Капиталы семьи в получении высшего образования	-0,736	репетитор
	-0,643	кафедра
	-0,6272	дедушка
	-0,5688	магистратура
	-0,502	научный
Эмоциональный капитал в семье	-0,3459	параллельно
	0,3751	сдала
	0,4331	бухгалтер
	0,4349	мехмат
	0,5303	тяжело
	0,5676	поддерживали
(Не) понимание сферы как элемент культурного капитала	0,7142	переживали
	0,2254	ученик
	0,2482	плохо
	0,5414	дом
	0,5763	компьютер
	0,6605	бабушка
Гендерный габитус семьи	0,6927	семья
	0,7757	знания
	0,7891	гендерные
	0,85	свободу

П. Бурдьё и Ж. Пассрон в работе «Воспроизводство» обозначают возможные детерминанты учебной карьеры на этапе начального, среднего, высшего и послеуниверситетского образования. Среди таковых выделяется место жительства, условия жизни, этос, социальный капитал (Бурдьё,

Пассрон 2007: 94). Можно видеть, что при анализе учебных карьер П. Бурдые и Ж. Пассрон рассматривают совокупное воздействие капиталов и структур. Следуя этой логике, все полученные нами факторы можно разбить на две условные группы: во-первых, факторы, связанные с семейными капиталами; во-вторых, структурные факторы. В процессе социализации мы приобретаем знание об окружающих нас структурах. Социализация может быть процессом уподобления человека структуре. и труда. Структурные факторы можно разделить на те, которые связаны с внешними структурами (классовая, образовательная, трудовая) и с внутренними. Под внутренней структурой понимается семейный габитус как структура, структурирующая семейные практики. Следуя логике П. Бурдые (Бурдые 2007: 33), под семейным габитусом мы понимаем множество черт, которыми обладает семья, как результат некоторого опыта. Одним из элементов габитуса будут образовательные и гендерные установки семьи. В нашей логике анализа мы рассматриваем капиталы и работу структур как комплексную основу практик на каждом этапе дотрудовой социализации: школа, вуз, выход на рынок труда.

Школу можно рассматривать как одну из базовых структур, с которой сталкивается семья в ходе взросления ребенка. Один из факторов, выделенных нами в ходе анализа интервью, мы обозначили как *Культурный капитал*, его составили лексемы *внешкольная, деятельность, художественная, музыка, школа*.

Этот фактор включает в себя несколько подсюжетов, которые можно соотнести с типами культурного капитала. Несмотря на то что лексема «школа» имеет меньшую факторную нагрузку, именно школьное обучение создает рамку для получения общего и дополнительного образования. Школу можно рассматривать в контексте институционального культурного капитала, связанного с образовательными квалификациями (Бурдые 2002: 60). Приобретение культурного капитала требует от семьи определенных действий. Для получения аттестата ребенком семье необходимо принять решение о выборе школы, форме обучения, необходимости перевода в специализированную школу (лицей, гимназия) в старших классах в соответствии с интересами и способностями ребенка. В нашей выборке встречаются выпускницы непрофильных школ, гуманитарных гимназий, специализированных классов в общеобразовательных школах и специализированных лицеев. Упомянется выбор школы по территориальному принципу — это могла быть как общеобразовательная, так и профильная школа:

Обычная школа. Родители выбрали ее, потому что она была близко к дому (программист 3 категории, 36 лет, стаж работы в отрасли 14 лет);

Это были две профильные физико-математические школы, 82-я ипотом технический лицей. Первая из них была в соседнем доме. Потом мы переехали в верхнюю часть города, лицей был в 20 минутах ходьбы. Родители участвовали в смене школы (тим-лид, 39 лет, стаж работы в отрасли 20 лет).

Помимо территориальной близости могли учитываться статусные характеристики школы: «С 1 по 11 класс я училась в языковой гимназии. Она была близка к дому. Это хорошая школа, одна из лучших в городе. Там учился мой отец» (мидл-разработчик, 28 лет, стаж работы в отрасли 9 лет). Упоминался также и случайный выбор школы:

Физико-математическая школа была близка к дому, но это было дело случая. В тот момент, когда нужно было идти в 1 класс я от-носилась к другой школе. Но со мной в доме жила девочка. Ее бабушка очень хотела, чтобы мы ходили вместе, и она пошла сама и догово-рилась чтоб нас взяли в ту школу. Никто из моей семьи специальных шагов не предпринимал (инженер по автоматизации тестирования, 40 лет, стаж работы в отрасли 20 лет).

Приобретение культурного капитала также связано с внеучебной деятельностью. М. Джэгер (Jaeger 2009) замечает, что передача культурно-го капитала от родителей к детям может осуществляться как пассивно («в ходе социализации»), так и через активные действия (Jaeger 2009). В ходе интервью мы зафиксировали, что все респонденты были включены во внеучебную деятельность, отличия при этом наблюдаются во включен-ности родителей.

Есть сюжеты, где родители не принимают активного участия (поиск активности, сопровождение или оплата): «У нас была детско-юношеская спортивная школа, куда мы ходили после уроков на секции. Просто легкая атлетика. Это было бесплатно» (инженер по тестированию, 33 года, стаж работы в отрасли 12 лет). Также найден сюжет, где родители не оказыва-ли поддержки во внешкольной деятельности, что сказывалось на приори-тетах ученицы:

Я ходила на кружки, их было немного. Но у меня родители счи-тали... Моя мама в своем детстве очень много ходила по кружкам, и она говорила, что это очень отвлекало от учебы, не было време-ни на уроки. Поэтому я ходила мало по кружкам. Больше учебной занималась (программист 3 категории, 36 лет, стаж работы в от-расли 14 лет).

В таком контексте культурный капитал помогает формировать школа:

У нас была очень интересная школа, было развито скаутское движение. Мы занимались мероприятиями для параллелей. У нас были кураторы на параллелях. Они занимались нами помимо школы. Школа называлась центр развития личности. У нас было много мероприятий. Мы делали лагерь для младших школьников, сами ездили водителями (старший инженер по тестированию, 46 лет, стаж работы в отрасли 24 года).

Также выделены сценарии активного участия родителей в приобретении детьми инкорпорированного культурного капитала. Такой тип культурного капитала связан с освоением культуры, работой над собой, самосовершенствованием (Бурдые 2002: 61). В процессе инкорпорирования приобретаются компетенции, связанные с пониманием «высоколобой» культуры (Katsillis, Robinson 1990), формируется опыт культурного участия (Jæger 2009) (посещение театров, лекций, музеев, галерей, концертов):

Мама у меня музыкант, она инициировала культурное образование. С ней посещали музеи, театры, художественную или музыкальную школу. Школы искусств не закончила, но все на уровне расширения кругозора (тим-лид, 39 лет, стаж работы в отрасли 20 лет).

Инкорпорированный культурный капитал связан не только с культурным участием (посещением мероприятий), но и с обучением в музыкальной или художественной школе, театральной студии, занятиями декоративно-прикладным искусством, танцами (Bodovski 2010; Dumais 2002). Дополнительное обучение, согласно наблюдениям С. Думаис, во многом связано с инициативой и активным участием родителей. Они должны быть осведомлены о потенциальных доступных видах деятельности, готовы и способны платить за них, выделять время, необходимое для поддержания такого долгосрочного культурного обучения, связанного с сопровождением ребенка на занятия (Dumais 2002)

В ходе интервью прозвучало несколько вариантов этого сюжета. Родители поощряли интересы детей, но не настаивали на завершении обучения, получении аттестата:

Немного музыкальной школы, немного художественной школы. Потом в 8 классе я поступила на курсы программирования при местном университете. Перебирали разные занятия (мидл-разработчик, 28 лет, стаж работы в отрасли 9 лет).

Родные требовали завершения обучения, получения аттестата:

У меня стоит дома фортепиано, я захотела в музыкальную школу. Тетя спросила, точно ли я этого хочу? Не будет возможности уйти

оттуда, ты должна ее будешь закончить. Никаких через год надоело, расхотела (руководитель отдела, 35 лет, стаж работы в отрасли 11 лет).

То есть семья инициировала получение не только инкорпорированного, но и институционального культурного капитала.

Обучение — длительный процесс, в ходе которого ребенок может столкнуться с различными сложностями. Выявлен фактор *Взаимодействие семьи и школы. Поведение семьи в ситуации школьных сложностей*, образованный лексемами *мозг, проблемы, интерес, книги*. Один из аспектов образовательных проблем связан с когнитивными способностями, которые лежат в основе обучения. Р. Нэш выделяет когнитивные и некогнитивные составляющие габитуса. Когнитивный габитус — предрасположенности, включающие «навыки, связанные с классификацией, запоминанием, формированием концепций, решением проблем и т.д.» (Нэш 2005: 604). Эти способности, с одной стороны, имеют биологическую природу, связанную с организацией нервной системы. С другой стороны, являются результатом специализированных практик социализации, направленных на развитие специфических формы мышления (Нэш 2003: 174).

Поведение семьи в ситуации школьных сложностей можно рассматривать как элемент семейного габитуса. Родители в соответствии со своими схемами мышления, хотели бы видеть ребенка успешным в той же сфере, что и они сами:

Мама преподавала музыку. Ей очень хотелось, чтобы я в ее области была успешна. Мама считала, что это хорошая профессия для женщины (тим-лид, 39 лет, стаж работы в отрасли 20 лет).

Такие ситуации могут проживаться родителями без влияния на образовательную стратегию ребенка:

В какой-то момент мама увидела, что у меня хорошо идет все, что касается по математике, логики. Ее музыкальных задатков у меня нет. Дальше я пошла уже по стезе математики, физики (тим-лид, 39 лет, стаж работы в отрасли 20 лет).

Выявлены сценарии, когда родители, видя неуспешность ребенка, стараются изменить образовательный трек в целом (например, обучение в техникуме после 9 класса):

Родители были уверены, что обучение в школе у меня не складывается. Семья медиков, художников, они не могли представить, что у них появится ребенок с математическим складом ума. Могли оценивать только гуманитарные предметы, которые, можно сказать, не блистали в школе. Родители делали вывод не совсем корректный,

настаивали на техникуме. В техникуме благодаря правильному обучению, правильным учителям я стала отличницей с самого 1 курса (инженер по тестированию, 36 лет, стаж работы в отрасли 17 лет).

Образовательные сложности находятся на стыке отношений институтов семьи и школы. Образовательные структуры предъявляют определенные требования к родителям. В этих стандартах подчеркивается важность того, чтобы родители были активными, вовлеченными, напористыми, информированными защитниками своих детей (Lageau, Weininger 2003: 589). В интервью говорили о формах такого участия, где проявляется семейный габитус. Контроль выполнения домашних заданий:

В школе мне нравилось учиться. Бывало, плохие оценки приносила, родители, конечно, ругались. Папа спрашивал всегда уроки, если какие-то сложности, можно было его спросить (программист 3 категории, 36 лет, стаж работы в отрасли 14 лет).

Помощь по предметам, которые давались сложно:

Мне литература давалась сложно, я не любила это. Но тетя настаивала, чтобы я писала сама, потом она читает, отдает мне с поправками. Я переписываю опять иду к ней. Мы за неделю сочинение могли переписать раз десять (тим-лид, 35 лет, стаж работы в отрасли 11 лет).

Можно зафиксировать различную степень активности родителей во взаимодействии с учителями. Точечное взаимодействие с учителями «проблемных» дисциплин при общем невмешательстве:

Мои родители не занимаются моей учебой с начальной школы. Это какие-то точечные моменты. У нас была в школе учительница по географии, которая считала, что это самый главный предмет. Заставляла нас зазубривать карту с высотами. К ней подходили и родители, педагоги. Все в какой-то момент это приняли как данность (тим-лид, 39 лет, стаж работы в отрасли 20 лет)

Активное участие в решении сложностей, вплоть до смены педагога в системе дополнительного образования:

У меня в музыкальной школе была преподавательница такая очень жесткая женщина. Она почему-то считала, что я какой-то талант и давала материал для более старшего возраста. Я очень устала от нее, не успевала делать домашнюю работу в школе. Тетя видела, что это влияет на мою учебу. В 5 класс музыкшки я не хотела идти, но тетя настояла, чтобы я сходила на 1 сентября. Видимо, она что-то

сделала. Я прихожу на 1 сентября в 5 класс, у меня другая учительница молодая, классная. Я продолжила заниматься (тим-лид, 35 лет, стаж работы в отрасли 11 лет).

Одна из ключевых развилки во взаимодействии институтов образования и семьи и следующий этап взросления — выбор траектории послешкольного образования (этап вуза или суза). П. Бурдые видел связь между образованием и классовой системой, подчеркивая, что образование служит средством консервации отношений власти (Бурдые, Пассрон 2007: 17), способствуя воспроизводству стиля жизни господствующего класса. П. Димаджио придерживался противоположной точки зрения, видя в образовании возможности преодоления неравенства (DiMaggio, Mohr 1978).

М.М. Соколов и М.Е. Илле обращают внимание, что класс связан с положением на рынке труда, а статус — с образом жизни, соответствующим этому положению (Илле, Соколов 2018а). В ряде исследований фигурирует термин «социально-экономический статус семьи», измеряемый как совокупность родительского образования, профессионального престижа и семейного дохода — связан с образовательными ожиданиями родителей и согласованным воспитанием (Bodovski 2010). Социально-экономический статус включает образование отца/опекуна-мужчины, образование матери/опекуни-женщины, род занятий отца/опекуна-мужчины, профессия матери/женщины — опекуна и доход домохозяйства (Dumais 2006).

У всех респонденток высшее образование, только две участницы учились на вечернем отделении (одна из них после техникума), остальные на дневном. Есть сюжеты, характеризующие как воспроизводство уровня образования (оба родителя или один из них имеют высшее образование). У нескольких человек было повышение уровня образования по сравнению с родителями (высшее образование респондента при отсутствии высшего у родителей).

Фактор *Социально-экономический статус семьи* образован лексемами *специальность, гуманитарии, родители, папа, мама*. Лексема *специальность* первая в этом факторе, она касается сюжетов, связанных со специальностями как респонденток, так и их родителей. Специальности респондентов связаны с физикой, радиофизикой, математикой, кибернетикой. Род занятий большинства родителей — квалифицированный интеллектуальный труд (должности экономиста, бухгалтера, химика, врача, музыканта, дизайнера, учителя, директора библиотеки, инженера), только у одной из респонденток отец занимал позицию рабочего. От родителей исходила важная мысль о важности хорошего образования. Респондентки

не раз отмечали, что родители связывали хорошее образование и достойное будущее.

При выборе специальности выявлены различные семейные практики. Один из элементов практик — озвучивание родителями своих предпочтений относительно направления обучения ребенка. В семье может проходить активное обсуждение приоритетов школьника и родителя: *«Родители повлияли. Говорили, что лучше развиваться в техническом направлении, чем в гуманитарном»* (программист 3 категории, 36 лет, стаж работы в отрасли 14 лет). Прямое указание направления: *«Тетя всегда говорила, что нужно идти по технической специальности. — Я хочу быть программистом. — Да, отлично, будь»* (тим-лид, 35 лет, стаж работы в отрасли 11 лет). Стратегия «от обратного», когда родители обозначают, что не одобряют определенную профессию: *«Спорили с мамой, потому что я еще рассматривала профессию учителя. Мама была сильно против, потому что низкие зарплаты, тяжелая работа»* (продуктовый аналитик, 28 лет, стаж работы в отрасли 9 лет).

Другая ветвь, когда родители не имеют предпочтений или не озвучивают их. Возможно активное одобрение выбора, сделанного ребенком (стратегия активной поддержки): *«Родители всегда озвучивали, что я могу выбирать свободно. Я так, наверное, и услышала. Всегда могу с ними обсудить какие-то новые вещи, которые они поймут»* (инженер по автоматизации тестирования, 40 лет, стаж работы в отрасли 17 лет). Возможна стратегия нейтралитета, неактивного одобрения: *«Выбор специальности — это мой выбор. Они сказали хорошо, хочешь туда, давай туда»* (системный аналитик, 38 лет, стаж работы в отрасли 11 лет) или безразличия:

Мы были, как это называется, самостоятельные, взрослые. Я не спрашивала у родителей никаких мнений. Я даже не уверена, что мама знала, где я учусь. Могла знать, что университете и факультет связан с компьютером, это максимум (старший инженер по тестированию, 46 лет, стаж работы в отрасли 24 года).

Понимание специфики сферы связано с образовательным капиталом (Бурдые 2018: 82) родителей как составляющей культурного капитала. При обсуждении профиля обучения ребенка в семьях возможна разная степень непонимания сферы. На основе понимания/непонимания специфики технических специальностей возможны несколько стратегий родительской поддержки при выборе послешкольной образовательной траектории: поддержка, нейтралитет, конфликт.

Если родители или другие родственники получили близкую специальность, они поддерживали выбор дочери. Такую стратегию можно

рассматривать как институционализированную форму культурного капитала. В этом случае речь идет о профессиональных инженерных династиях и стратегии поддержки получения образования в этой сфере:

У меня было две картинки перед глазами. Мама — учительница музыки. Папа — программист, радиофизик. Как любой ребенок ты то у одного на работе, то у другого. Было четкое понимание, что тем, чем занимается моя мама, я заниматься не хочу. А то, чем занимается папа, мне очень понравилось (тим-лид, 39 лет, стаж работы в отрасли 20 лет).

Родители поддерживали своих дочерей исходя из мыслей о том, что техническое образование более конкурентоспособное на рынке труда, чем гуманитарное.

Стратегию нейтралитета можно проиллюстрировать примером, когда выбор специальности вызывает недоумение, но попыток отговорить от обучения не предпринимается:

Когда я выбрала физический факультет, астрономию, мама не понимала, зачем. Может, рассчитывала, что я поступлю во что-то более ей понятное. Чтобы она могла мне помогать, участвовать в моей жизни (инженер по автоматизации тестирования, 40 лет, стаж работы в отрасли 17 лет).

Стратегия конфликта была зафиксирована у одной из респонденток. Это была ситуация, когда успехи вне гуманитарной области не расцениваются всерьез, родственники не упускали возможности отговорить от развития в неизвестной им области:

Они в целом не понимали эту сферу. Какое ИТ, что это за компьютеры? Доходило до того, что я говорила, что хочу купить компьютер. Мне говорили, что это опасно, вредно, нельзя домой приносить (инженер по тестированию, 36 лет, стаж работы в отрасли 17 лет).

Такие наблюдения вносят уточнение в результаты Д.Л. Константиновского, Е.Д. Вознесенской, Г.А. Чередниченко, которые выяснили, что родители, занятые на рабочих позициях, не обладают достаточными образовательными компетенциями и материальными ресурсами, чтобы помочь детям в получении высшего образования. В силу ресурсности их дети получают высшее образование, но возможны промахи с выбором специальности (Константиновский, Вознесенская, Чередниченко 2014).

В ходе выстраивания образовательной траектории важную роль играют семейные капиталы. Фактор *Капиталы семьи в получении высшего*

образования образован лексемами *репетитор, кафедра, дедушка, магистратура*. Оплата курсов и репетиторов при поступлении — достаточно распространенная практика использования экономического капитала:

Для поступления в институт надо было ходить на курсы именно в университет. Родители предложили поехать, записаться. Это был максимум их участия (системный аналитик, 38 лет, стаж работы в отрасли 11 лет).

Помимо школы я занималась с репетиторами. Мне повезло в школе, что у нас были сильные учителя, но все равно без репетиторов никуда в старших классах (программист 3 категории, 36 лет, стаж работы в отрасли 14 лет).

Социальный капитал на этапе поступления выражен в советах друзей семьи, беседах родителей с учителями о возможных стратегиях поступления.

В контексте рассуждения о том, к какой форме капитала следует отнести участие родителей в образовании детей, мы находим важную развилку. На этапе школьных сложностей вовлеченность родителей в образовательный процесс А. Ларо и Е. Венингер рассматривают как элемент культурного капитала, поскольку это связано с использованием отдельными лицами знаний, навыков и компетенций при взаимодействии со структурами и институционализированными стандартами оценки (Lareau, Weininger 2003: 569). В то же время Макней связывает участие в образовании ребенка с социальным капиталом (McNay 1999). В ходе интервью выявлены примеры, когда социальные связи членов семьи продолжают играть роль уже во время обучения ребенка в вузе:

Старшие родственники, бабушки, дедушки, особенно дедушка, который работал на кафедре, постоянно бросались мне помогать. Решать какие-то проблемы по своим каналам. Меня это тяготило, потому что мне хотелось заработать собственную репутацию в вузе. К магистратуре контроль закончился» (мидл-разработчик, 28 лет, стаж работы в отрасли 9 лет).

Со стороны вузов нет требования вовлеченности родителей как обязательном элементе процесса обучения. В таком контексте о помощи детям в процессе получения высшего образования следует говорить как о социальном виде капитала.

М. Зембилас в качестве формы социального капитала рассматривает капитал эмоциональный, который может быть выражен в поддержке, терпеливости, эмпатии (Zembylas 2007). В ходе обучения в вузе родители

по словам респондентов проявляли беспокойство в разных ситуациях. Например, в период сессии, наличии пересдач:

Родители переживали не за оценки, а за то, сдала или не сдала. Был важен больше сам факт, что я учусь, сдаю сессию, прошла на следующий курс. Я думаю, что, конечно же, они переживали, но в сам учебный процесс не вмешивались (системный аналитик, 38 лет, стаж работы в отрасли 11 лет).

Реакцию и поддержку вызвали эмоции ребенка после экзамена: «Они переживали, если я пришла с экзамена зареванная. Могли сказать, чтобы не переживала, пересдать можно» (старший инженер по тестированию, 46 лет, стаж работы в отрасли 24 года).

Помимо эмоциональной поддержки семья обеспечивала быт, создавала условия для обучения и подготовки:

Я иногда делилась, что у меня ничего не получается. Было видно, что мне тяжело, когда экзамены нужно было каждый день сдавать. У меня есть младшие сестры, мама им говорила, чтобы не трогали, не отвлекали (продуктовый аналитик, 28 лет, стаж работы в отрасли 9 лет).

Также выявлена готовность принять ребенка на переходный период в случае смены специальности в вузе: «Первое время было очень сложно. Родители говорили: если совсем тяжело, бросай, приезжай обратно, смени специальность. Я говорила, что дойду до конца» (инженер по тестированию, 33 года, стаж работы в отрасли 12 лет).

Определенную роль в выборе технических специальностей будет играть осведомленность родителей. Фактор (Не) понимание сферы как элемент культурного капитала образован лексемами ученик, плохо, дом, компьютер, бабушка. Наиболее сильная факторная нагрузка у лексемы ученик. Именно в процессе обучения, когда ребенок получается новый статус, родители видят его в образовательной сфере, реагируют на его успехи или неуспешность.

Помимо информации о семейных капиталах выявлен блок, касающийся семейного габитуса. В интерпретации С. Думаис габитус семьи проявляется в понимании важности образования, ожиданиях от детей образования определенного уровня (Dumaïs 2006: 90). В ходе интервью важность образования фигурировала как сама по себе (ценность): «Тетя прилагала много усилий, чтобы я выросла образованным человеком. Был план, план благополучно удался» (тим-лид, 35 лет, стаж работы в отрасли 11 лет).

Одна из участниц исследования призналась, что, несмотря на поддержку в целом, родители достаточно легко согласились с формой вечернего обучения и не настаивали на обучении на дневном. В семье не обсуждали важность формата получения высшего образования:

Если бы меня поддержали. Сказали, давай ты не пойдешь на вечернее, а пойдешь на дневное. Посмотришь другие факультеты, другие профессии. Может быть, что-то произошло в моей жизни по-другому, необязательно лучшие. Но на дневном сама атмосфера другая (системный аналитик, 38 лет, стаж работы в отрасли 11 лет).

Семейный габитус проявляется в контексте выхода на рынок труда, совмещения работы и обучения: *«Мама была против, чтобы я работала параллельно с учебой. Она хотела, чтобы я целиком доучилась»* (мидл-разработчик, 28 лет, стаж работы в отрасли 9 лет). В таких случаях важную роль будет играть экономический капитал семьи: *«Родители дали мне возможность сконцентрироваться на учебе, не отвлекаться на подработки аренду квартиры ради того, чтобы просто жить параллельно с учебой»* (мидл-разработчик, 28 лет, стаж работы в отрасли 9 лет).

Одним из измерений габитуса выступает гендер. П. Бурдые подчеркивает, что через телесный экзис осуществляется «политическая мифология», она «инкорпорировалась и превратилась в постоянную диспозицию, устойчивую манеру держаться, говорить, ходить и тем самым — чувствовать и думать» (Бурдые 2001: 58). Л. Макней, анализируя работы П. Бурдые, обращает внимание, что габитус фиксирует включение телесного в социальное, при отсутствии видимой институционализированной дискриминации социальное неравенство насаждается через стремление управлять телами и отношениями индивидов (McNay 1999: 99).

Гендерные установки семьи будут играть определенную роль в семейной социализации. Это может быть путь свободный от стереотипов: *«У нас в семье не было предубеждений, что женщина чего-то не может»* (тим-лид, 35 лет, стаж работы в отрасли 11 лет). Возможны ситуации, когда родители стремятся выстроить образовательную и трудовую траекторию в соответствии с биологическим полом ребенка: *«Для родителей было важно, мальчик я или девочка. Это был достаточно сексистский подход. Если бы я была мальчиком, они бы спокойнее относились ко всему»* (инженер по тестированию, 36 лет, стаж работы в отрасли 17 лет).

Стереотипы в воспитании могут носить не только явный, но и латентный характер: *«Наверное, гендерные различия все равно есть. Я хочу сказать, что мы сейчас разговариваем и, кажется, что гендерных различий нет. Но все равно в какой-то степени они есть»* (мрограммист 3 категории,

36 лет, стаж работы в отрасли 14 лет). Наличие сиблингов идентичного/противоположного пола также играет роль в социализации: *«У меня есть старший брат, его всегда ставили в пример. Он был олимпиадник. Негласно считается, что он более успешный по жизни»* (инженер по автоматизации тестирования, 40 лет, стаж работы в отрасли 17 лет).

Выводы

По результатам серии интервью с женщинами, работающими в сфере ИКТ, можно говорить о том, что роль семейных факторов не ограничивается периодом детства, в послешкольной траектории молодежи роль семьи не ослабевает, а видоизменяется. На протяжении всего образовательного пути ребенка работают семейные капиталы. Культурный капитал реализуется в выборе общеобразовательной школы, направлений дополнительного образования, посещении культурных мероприятий в школьный период, поведении родителей в ситуации школьных сложностей (от контроля выполнения домашних заданий до взаимодействия с учителями сложных предметов).

Экономический капитал выражен в оплате дополнительного образования, курсов и репетиторов при подготовке к вступительным экзаменам, содержании ребенка в период обучения в вузе. Этот тип капитала работает не только в довузовский период. Семейные установки, касающиеся выхода на рынок труда, совмещения работы и учебы, продолжения образования в магистратуре и аспирантуре вносят вклад в формирование учебных и трудовых траекторий молодых женщин. При обучении в вузе достаточная экономическая база позволяет девушкам сосредоточиться на учебе, не отвлекаясь на подработки, увеличить сроки своего обучения (не ограничиваясь бакалавриатом), проходить стажировки и повышение квалификации. Все это способствует накоплению достаточного культурного и социального капитала, обеспечивая трудовой старт с более высоких и выгодных позиций, требующих знаний и опыта.

Социальный капитал семьи проявляется в обсуждении возможных направлений подготовки с друзьями семьи и знакомыми, использование социальных связей для поиска репетиторов и помощи ребенку при обучении в вузе. Социальный капитал может быть функциональным (привлечение связей для решения сложностей) и эмоциональным, выраженном в поддержке.

Социально-экономический статус семьи как элемент социальной структуры играет роль в социализации. Семьи, где родители имеют высшее образование, стремятся к воспроизводству образовательного уровня детьми, транслируя установки о важности образования. Решения семьи

структурируют образовательные и профессиональные практики. Одна из ключевых развилок в этом процессе — выбор послешкольного образования и поступление на технические специальности.

Рекрутинг девушек в образование на соответствующие специальности вузов, а затем в сферу ИКТ сопряжен с культурным капиталом и гендерным габитусом семьи. В сфере ИКТ продолжает играть роль династичность, в некоторых семьях один или оба родителя были инженерами на предприятиях. Это в определенной степени развеяло стереотипы о технической области, а также задавало представления о самой работе. Осведомленность родителей об инженерной сфере вносит вклад в формирование образовательной траектории, которая становится основой профессии.

В данных обнаружены три стратегии поведения семьи при выборе вуза и специальности: поддержка, нейтралитет, конфликт. На качественных данных сложно выделить превалирующий сценарий, но можно предположить, что отсутствие стереотипных установок («технологии — это для мужчин»), поддерживающие или нейтральные практики будут способствовать повышению интереса и увеличению рекрутинга женщин в сферу ИКТ. Одна из биографических историй показывает, что даже в ситуации конфликта между семьей и ребенком возможна реализация стремлений девушки к техническим специальностям и занятости в сфере ИКТ. В случае конфликта, когда родители категорически против получения дочерью технического образования, девушке необходимо преодолеть сопротивление семейной среды или отказаться от образовательных и профессиональных притязаний. Перспективными для исследования в таком контексте становятся вопросы: какое количество потенциальных сотрудниц сферы ИКТ отсекают стереотипные семейные представления о женских и мужских профессиях? Какое количество девушек отказываются от образовательных и профессиональных притязаний в ситуации неподдержки семьей их поступления на технические специальности?

Качественные данные не дают информации о распространенности того или иного сценария, но могут быть использованы для дополнения существующих подходов к роли семьи в получении образования и профессиональной ориентации, а также для формулировки гипотез для последующей проверки количественными методами. Представляется интересным оценка распространенности сценария родительской поддержки, нейтралитета или конфликта при выборе специальности среди студентов-инженеров.

В целом если говорить о роли семьи в историях успеха, когда женщины строят карьеру в инновационной, интересной, хорошо оплачиваемой сфере, то семья в первую очередь помогала развивать таланты и органи-

зовать процесс обучения. Образование и профессиональная карьера в семейных представлениях строго отделены от бытовых установок о предназначении женщины. В семье девушки получали знания о разных профессиях через родителей, близких и их сферы занятости. Женщины признаются: несмотря на то что сфера ИКТ не является гендерно-нейтральной, они не сталкивались со стереотипами в родительской семье, что сыграло роль в их рекрутинге.

Литература / References

- Бурдьё П. (2001) *Практический смысл*. СПб.: Алетея.
- Bourdieu P. (2001) *Practical meaning*. St. Petersburg: Aleteya (in Russian).
- Бурдьё П. (2002) Формы капитала. *Экономическая социология*, 3(5): 60–74.
- Bourdieu P. (2002) Forms of capital. *Ekonomicheskaya sotsiologiya* [Journal of Economic Sociology], 3(5): 60–74 (in Russian).
- Бурдьё П. (2005) *Социальное пространство: поля и практики*. М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетея.
- Bourdieu P. (2005) *Social Space: Fields and Practices*. Moscow: Institute of Experimental Sociology; St. Petersburg: Aleteya (in Russian).
- Бурдьё П., Пассрон Ж.-К. (2007) *Воспроизводство: элементы теории систем образования*. М.: Просвещение.
- Bourdieu P., Passeron J.-C. (2007) *Reproduction: Elements of the Theory of the Education System*. Moscow: Prosveshchenie (in Russian).
- Бурдьё П. (2007) *Социология социального пространства*. СПб.: Алетея.
- Bourdieu P. (2007) *Sociology of Social Space*. St. Petersburg: Aleteya (in Russian).
- Бурдьё П. (2018) *Номо academicus*. М.: Издательство Института Гайдара.
- Bourdieu P. (2018) *Nomo Academicus*. Moscow: Gaidar Institute Press (in Russian).
- Ваньке А. (2013) Мужской габитус и телесные практики офисных служащих. Тартаковская И.Н. (ред.) *Способы быть мужчиной. Трансформации маскулинности в XXI веке*. М.: Звенья: 191–203.
- Vanke A. (2013) Male Habitus and Bodily Practices of Office Workers. In: Tartakovskaya I.N. (ed.) *Ways of Being a Man. Transformations of Masculinity in the 21st Century*. Moscow: Zvenya: 191–203 (in Russian).
- Гидденс Э. (2005) *Социология*. М.: Едиториал УРСС.
- Giddens A. (2005) *Sociology*. Moscow: Editorial URSS (in Russian).
- Гончарова Н.В. (2003) «Игры» для мальчиков (гендерные аспекты реализации карьерных притязаний). *Социологические исследования*, 1: 83–90.
- Goncharova N.V. (2003) “Games” for Boys (Gender Aspects of Career Aspirations). *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 1: 83–90 (in Russian).
- Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. (2015) *12 лекций по гендерной социологии: учебное пособие*. СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге.

Zdravomyslova E.A., Temkina A.A. (2015) *12 Lectures on Gender Sociology*. St. Petersburg: European University Press (in Russian).

Илле М.Е., Соколов М.М. (2018a) Статусные культуры в эпоху социальной революции. Культурное потребление в Петербурге, 1991–2011. *Мир России. Социология. Этнология*, 1: 159–182.

Ille M.E., Sokolov M.M. (2018a) Status Cultures in the Era of Social Revolution. Cultural Consumption in St. Petersburg, 1991–2011. *Mir Rossii. Sotsiologiya. Etnologiya* [Universe of Russia. Sociology. Ethnology], 1: 159–182 (in Russian).

Илле М.Е., Соколов М.М. (2018b) Социальная база культурности: объясняют ли Пьер Бурдьё, Пол ДиМаджио и другие паттерны участия в культурной жизни российского мегаполиса. *Мир России*, 2: 163–188.

Ille M.E., Sokolov M.M. (2018b) The Social Basis of Cultural Participation. *Mir Rossii* [Universe of Russia], 2: 163–188 (in Russian).

Иудин А.А., Зернов Д.В. (2012) *Применение новых информационных технологий при анализе документов в социальной и гуманитарной сфере: учебное пособие*. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет.

Iudin A.A., Zernov D.V. (2012) *Application of New Information Technologies in Document Analysis in the Social Sciences and Humanities*. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State University (in Russian).

Калабихина И.Е. (2017) Новые подходы к измерению представленности женщин в STEM-образовании и STEM-занятости в России. *Женщина в российском обществе*, 1: 5–16.

Kalabikhina I.E. (2017) New Approaches to Measuring the Representation of Women in STEM Education and STEM Employment in Russia. *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve* [Woman in Russian Society], 1: 5–16 (in Russian).

Кастельс М. (2000) *Информационная эпоха. Экономика, общество и культура*. М.: ГУ ВШЭ.

Castells M. (2000) *The Information Age: Economy, Society and Culture*. Moscow: Higher School of Economics (in Russian).

Кесслер-Харрис Э. (2000) Женский труд и социальный порядок. Гапова Е.И., Усманова А.Р. (сост.) *Антология гендерной теории*. Минск: Пропилей: 171–189.

Kessler-Harris E. (2000) Women's Labor and the Social Order. In: Gapova E.I., Usmanova A.R. (eds.) *Anthology of Gender Theory*. Minsk: Propilei: 171–189 (in Russian).

Ключко О.И. (2018) Гендерные трансформации в социализации и ментальности российской молодежи. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки*, 1: 29–35.

Klyuchko O.I. (2018) Gender Transformations in Socialization and Mentality of Russian Youth. *Vestnik MGPU. Seriya: Filosofskie nauki* [Bulletin of Moscow City Pedagogical University. Series: Philosophical Sciences], 1: 29–35 (in Russian).

Колесникова Е.М., Куденко И.А. (2020) Интерес к STEM-профессиям в школе: проблемы профориентации. *Социологические исследования*, 4: 124–133.

Kolesnikova E.M., Kudenko I.A. (2020) Interest in STEM Professions at School: Problems of Career Guidance. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 4: 124–133 (in Russian).

Кон И.С. (2011) Три в одном: сексуальная, гендерная и семейная революции. *Журнал социологии и социальной антропологии*, 14(1): 51–65.

Kon I.S. (2011) Three in One: Sexual, Gender, and Family Revolutions. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoi antropologii* [The Journal of Sociology and Social Anthropology], 14(1): 51–65 (in Russian).

Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чередниченко Г.А. (2014) *Молодежь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие*. М.: ЦСП и М.

Konstantinovskiy D.L., Voznesenskaya E.D., Cherednichenko G.A. (2014) *Russian Youth at the Turn of the 20th–21st Centuries: Education, Labor, Social Well-Being*. Moscow: CSPiM (in Russian).

Костерина И.В. (2008) Конструкты и практики маскулинности в провинциальном городе: габитус «нормальных пацанов». *Журнал социологии и социальной антропологии*, 11(4): 122–140.

Kosterina I.V. (2008) Constructs and Practices of Masculinity in a Provincial Town: The Habitus of “Normal Guys”. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoi antropologii* [The Journal of Sociology and Social Anthropology], 11(4): 122–140 (in Russian).

Лебедева Н.В., Савинская О.Б. (2019) Биографический анализ карьерного пути женщин в STEM: проявление дискриминации. *Гендерные отношения в современном мире: управление, экономика, социальная политика*. Иваново: Ивановский государственный университет: 135–141.

Lebedeva N.V., Savinskaya O.B. (2019) Biographical Analysis of Women's Career Paths in STEM: The Manifestation of Discrimination. In: *Gender Relations in the Modern World: Governance, Economy, Social Policy*. Ivanovo: Ivanovo State University: 135–141 (in Russian).

Маркс К., Энгельс Ф. (1986) *Происхождение семьи, частной собственности и государства*. М.: Политиздат.

Marx K., Engels F. (1986) *The Origin of the Family, Private Property and the State*. Moscow: Politizdat (in Russian).

Савинская О., Лебедева Н., Вилкова К. (2022) Гендерные стереотипы и женские стратегии в высшем STEM-образовании: обзор междисциплинарного поля. *Журнал исследований социальной политики*, 20(3): 505–520.

Savinskaya O., Lebedeva N., Vilkova K. (2022) Gender Stereotypes and Women's Strategies in Higher STEM Education: A Review of the Interdisciplinary Field. *Zhurnal issledovaniy sotsialnoi politiki* [Journal of Social Policy Studies], 20(3): 505–520 (in Russian).

Савостина Е.А., Смирнова И.Н., Хасбулатова О.А. (2017) STEM: профессиональные траектории молодежи (Гендерный аспект). *Женщина в российском обществе*, 3: 33–44.

Savostina E.A., Smirnova I.N., Khasbulatova O.A. (2017) STEM: Youth's Professional Trajectories (Gender Aspect). *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve* [Woman in Russian Society], 3: 33–44 (in Russian).

Тартаковская И.Н. (2015) Воспроизводство гендерного порядка через карьерные стратегии: попытка интерсекционального анализа. *Социологические исследования*, 5: 84–93.

Tartakovskaya I.N. (2015) Reproduction of Gender Order Through Career Strategies: An Attempt at an Intersectional Analysis. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 5: 84–93 (in Russian).

Фрейджер Н. (2001) От перераспределения к признанию? Дилеммы справедливости в пост-социалистскую эпоху. Жеребкин С.В. (ред.) *Введение в гендерные исследования. Часть II*. Харьков: ХЦГИ; СПб.: Алетейя: 258–288.

Fraser N. (2001) From Redistribution to Recognition? Dilemmas of Justice in the Post-Socialist Era. In: Zherebkin S.V. (ed.) *Introduction to Gender Studies. Part II*. Kharkiv: KhCGI; St. Petersburg: Aleteya: 258–288 (in Russian).

Хасбулатова О.А., Смирнова И.Н., Ростовская Т.К. (2020) Технологическая гендерная сегрегация на рынке труда в экономике XXI века: направления исследования. *Женщины в профессиях XXI века: тенденции, проблемы, перспективы*. Иваново: Ивановский государственный университет: 9–14.

Khasbulatova O.A., Smirnova I.N., Rostovskaya T.K. (2020) Technological Gender Segregation in the Labor Market in the Economy of the 21st Century: Research Directions. In: *Women in the Professions of the 21st Century: Trends, Problems, Prospects*. Ivanovo: Ivanovo State University: 9–14 (in Russian).

Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. (2015) *Молодежь в обществе риска*. М.: Норма; ИНФРА-М.

Chuprov V.I., Zubok Yu.A., Williams K. (2015) *Youth in a Risk Society*. Moscow: Norma; INFRA-M (in Russian).

Шубкин В.Н. (2010) *Социология и общество: научное познание и этика науки*. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга.

Shubkin V.N. (2010) *Sociology and Society: Scientific Knowledge and the Ethics of Science*. Moscow: Center for Social Forecasting and Marketing (in Russian).

Bodovski K. (2010) Parental practices and educational achievement: social class, race, and habitus. *British Journal of Sociology of Education*, 31(2): 139–156.

DiMaggio P., Mohr, J. (1978) Cultural Capital, Educational Attainment, and Marital Selection. *Theory and Society*, 5(2):141–161.

Dumais S. (2002) Cultural capital, gender, and school success: The role of habitus. *Sociology of education*, 75(1): 44–68.

Dumais S. (2006) Early childhood cultural capital, parental habitus, and teachers' perceptions. *Poetics*, 34(2): 83–107.

Edgerton J.D., Roberts L.W. (2014) Cultural capital or habitus? Bourdieu and beyond in the explanation of enduring educational inequality. *Theory and Research in Education*, 12(2): 193–220.

Eccles J.S., Baron R.M., Graziano W.G. (eds.) (1990) Gender-role socialization. *Social psychology*. Fort Worth, TX: Holt Rinehart and Winston: 160–191.

Jæger M. (2009) Equal access but unequal outcomes: Cultural capital and educational choice in a meritocratic society. *Social Forces*, 87(4):1943–1971.

Kastillis J., Rubinson R. (1990) Cultural Capital, Student Achievement, and Educational Reproduction. *American Sociological Review*, 55: 270–279.

Lareau A., Weininger E.B. (2003) Cultural capital in educational research: a critical assessment. *Theory and Society*, 32: 567–606.

Maccoby E. (1998) *The Two Sexes: growin up apart, coming together*. Cambridge: Harvard University Press.

McNay L. (1999) Gender, Habitus and the Field: Pierre Bourdieu and the Limits of Reflexivity. *Theory, Culture and Society*, 16: 95–117.

Nash R. (2003) Inequality/difference in New Zealand education: Social reproduction and the cognitive habitus. *International Studies in Sociology of Education*, 13(2): 171–191.

Nash R (2005) The cognitive habitus: Its place in a realist account of inequality/difference. *British Journal of Sociology of Education*, 26(5): 599–612.

Zembylas M. (2007) Emotional capital and education: Theoretical insights from Bourdieu. *British Journal of Educational Studies*, 55(4): 443–463.

Источники

Женщины и мужчины России (2022). *Справочник Росстата*. [<https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Wom-Man%202022.pdf>] (дата обращения: 23.05.2024).

Информационные и коммуникационные технологии (2015). *Справочник федеральной службы по труду и занятости* [https://trudvsem.ru/professions?page=0&_activity=11] (дата обращения: 23.05.2024).

Нижний Новгород — цифровая столица России (2023). *Нижегородская правда* [<https://pravda-nn.ru/long/cipr/>] (дата обращения: 23.05.2024).

Обзор ИТ-отрасли по итогам первого полугодия: какие зарплаты платят и насколько сложно найти работу (2023). *HeadHunter* [<https://nn.hh.ru/article/31783>] (дата обращения: 23.05.2024).

Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата работников организаций по видам экономической деятельности в Российской Федерации в 2017–2023 гг. (2023). *Федеральная служба государственной статистики*. [https://www.gks.ru/labor_market_employment_salaries] (дата обращения: 23.05.2024).

FACTORS OF FAMILY SOCIALIZATION OF WOMEN
EMPLOYED IN THE ICT SECTOR

Elena Shinkarenko (elenashinkarenko@fsn.unn.ru),
Alexander Kuramshev,
Sofia Vitkovskaya

Lobachevsky University, Nizhny Novgorod, Russia

Citation: Shinkarenko E., Kuramshev A., Vitkovskaya S. (2026) Factors of family socialization of women employed in the ICT sector. *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii* [The Journal of Sociology and Social Anthropology], 29(2): 27–55 (in Russian). <https://doi.org/10.31119/jssa.2026.29.2.0> EDN: CKUQSK

Abstract. The field of information and communication technologies is one of the most promising, rapidly developing and well-paid areas of employment. On the one hand, working in this sector does not require the use of physical force, which makes it suitable for women. On the other hand, professions related to exact sciences, technology, and computing are stereotypically presented as male. Labor acts as a field of gender, educational, and socio-economic inequality. Based on interviews with women working in the field of information and communication technologies, the subjects related to socialization in the parental family were identified, which contributed to recruitment in this field. Two large blocks are identified: capitals and structural characteristics. The analysis of the capital that the family uses in the process of obtaining a child's school and post-secondary education is carried out. The interview revealed such types of capital as cultural (choosing schools and additional classes, parents' participation in school life, awareness of engineering specialties during the transition from school to university), economic (paying for additional education, courses and tutors in preparation for entrance exams, child support during university studies), social (using social connections for finding tutors and helping a child study at a university, emotional capital). Two subtypes of structural elements have also been identified. First, there are elements that characterize the connection of the family with the social structure as a whole. These include the socio-economic status of the family as an element of the social structure, the educational status of parents, which serves as the basis for reproducing the status of parents or the upward mobility of children relative to their parents. Secondly, the elements of family habitus as a structure structuring employment practices. The elements of the family's habitus are related to attitudes about the importance of education, behavior in a situation of school difficulties, as well as gender attitudes. The range of practices in choosing a specialty may be related to family habit and range from restrictions on choosing one direction or another to neutrality and active discussion.

Keywords: family capital, habitus, life path, professional trajectory, gender division of labor, gender stereotypes, Bourdieu.