

Часть IV

ФИЛОСОФИЯ ЗАБОТЫ, СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА

DOI 10.25205/978-5-4437-1383-0-151-161

УДК 13+37.0+30

Изгарская Анна Анатольевна,

Институт философии и права Сибирского отделения

Российской академии наук,

Новосибирск

aizgarskaya@gmail.com

Гордейчик Екатерина Александровна,

Новосибирский государственный педагогический университет,

Новосибирск

Ekaterina_nsk@mail.ru

МИРОСИСТЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО НЕРАВЕНСТВА В ПЕРИФЕРИЗИРУЕМОМ ОБЩЕСТВЕ¹

Аннотация. Статья посвящена анализу проблем неравенства в современном образовании с позиций мировой системного подхода. Авторы устанавливают связи образовательного неравенства с неравенством обществ в структуре «ядро – полупериферия – периферия». С позиции мировой системного подхода анализируется механизм формирования образовательного неравенства в периферизируемых обществах, т.е. там, где социальные противоречия проявляются наиболее остро. В качестве ме-

¹ Текст ранее опубликован: Изгарская А.А., Гордейчик Е.А. Замкнутый круг неравенства в образовании: к проблеме социокультурных трансформаций периферизируемых обществ // Философия образования. 2021. Т. 21, № 3. С. 103–119; Изгарская А.А., Гордейчик Е.А. Неравенство в современном образовании: мировой системный подход // Философия образования. 2021. Т. 21, № 4. С. 19–38

тодологической основы исследования социокультурных трансформации периферизируемых обществ используются теоретические конструкции миросистемного подхода И. Валлерстайна, Дж. Арриги, С. Амина, идеи представителей миросистемной парадигмы в сравнительном образовании Р.Ф. Арнова, Т. Гриффитса, и концепцию замкнутого круга неравенства в образовании Р. Флэча. Авторы считают, что изменения системы образования общества, интегрируемого в миросистему посредством специализации его экономики, соответствуют тем конкретным трансформациям, которые вызывает в данном обществе распространяемая глобальным гегемоном инновация. Реформа системы образования протекает в общем русле встраивания общества в мировую систему разделения труда, когда элиты, заимствуя образцы у стран ядра и гегемона миросистемы, формирует в периферизированном обществе приоритетные образцы потребления (включая образцы знаний и образования). Формирование приоритетных образцов ведет к вытеснению собственной образовательной культуры, подражанию масс элиты и неравномерному распространению образца. Поскольку полноценное соответствие приоритетному образцу для большинства населения оказывается недостижимым, то распространяются его имитации.

Ключевые слова: миросистема, образовательное неравенство, имитация образца, элиты общества, инженеринговый менталитет.

Izgarskaya Anna Anatolyevna,
Institute of Philosophy and Law of Siberian Branch
of the Russian Academy of Sciences,
Novosibirsk
aizgarskaya@gmail.com
Gordeychik Ekaterina Aleksandrovna,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk
Ekaterina_nsk@mail.ru

WORLD-SYSTEM ASPECTS OF EDUCATIONAL INEQUALITY IN A PERIPHERALIZED SOCIETY

Abstract. The article is devoted to the analysis of the problems of inequality in modern education from the point of view of the world-system approach. The authors establish links between educational inequality and in-

equality of societies in the «core – semiperiphery – periphery» structure. The authors attempt to consider the mechanism of the formation of educational inequality in peripheral societies in which social contradictions are most clearly observed from the perspective of the world-system approach. The authors use the theoretical constructions of the world-system approach of I. Wallerstein, S. Amin, F. Cardozo, the ideas of the representatives of the world-system paradigm in comparative education of R.F. Arnove, T. Griffiths, and the concept of a closed circle of inequality in education by R. Flecha. The authors believe that changes in the education system of a society that is integrated into the world-system through the specialization of its economy correspond to those specific transformations that are caused in this society by the innovation spread by the global hegemon. The authors of the article show that the reform of the education system proceeds in the general direction of integrating society into the world system of the division of labor, when the elite forms priority consumption patterns in a peripheralized society (including patterns of knowledge and education), borrowing them from the countries of the core and the hegemon of the world system. The formation of priority patterns leads to the displacement of their own educational culture, the imitation of the masses of the elite and the uneven spread of the patterns. Since full compliance with the priority patterns is unattainable for the majority of the population, its imitations are spreading.

Keywords: inequality of education, world-system approach, peripheralization, social transformations, engineering mentality.

В Среднесрочной стратегии UNESCO на 2014–2021 гг. отмечено: «Образование напрямую влияет на сокращение масштабов нищеты, укрепление здоровья, обеспечение гендерного равенства и экологической устойчивости. Одной из основных задач образования является пропаганда ценностей, жизненных установок и типов поведения, позволяющих учащимся вносить проактивный вклад в построение более справедливого, равноправного, мирного и устойчивого общества»¹. Соглашаясь с основной идеей данного тезиса, невозможно в 2022 г. избавиться от порождающего чувство тревоги вопроса, почему прилагаемые международным сообществом усилия в сфере образования не ведут к заметным

¹ Среднесрочная стратегия на 2014–2021 гг. 37 С/4. UNESCO. ООН по вопросам образования, науки и культуры, 2014. С. 20. URL: https://rcf.khadi.kharkov.ua/uploads/media/Crednesrochnaja_strategija_JUNESKO.pdf (дата обращения: 07.06.2021).

результатам, а само образование не оказывается панацеей в борьбе с пороками современного человечества. Поскольку современная система образования теснейшим образом связана с функционированием мировой системы разделения труда, попытаемся взглянуть на эту проблему с позиции миросистемного подхода (Ф. Бродель [Бродель, 1994], И. Валлерстайн [Валлерстайн, 2020], Дж. Арриги [Арриги 2009], С. Амин [Amin, 1997] и др.). Ответим на два главных вопроса: как внешние факторы, производные от глобального неравенства обществ в структуре «ядро – полупериферия – периферия», детерминируют неравенство их образовательных систем; каким образом образовательная система становится механизмом, закрепляющим социальное неравенство внутри общества?

Следует отметить, что проблема неравенства в образовании не являлась центральной для основоположников миросистемного подхода. Как правило, к теме образования они обращались при рассмотрении проблем, возникающих у государств в области социального обеспечения населения. Проблема неравенства в образовании поднималась ими в общей совокупности проблем в сфере охраны здоровья, пенсионного обеспечения, выплат пособий по безработице, качества питания, жилья, экологии, безопасности и т.д. (см., например, [The Age of Transition, 1996]). Наибольший вклад в исследование образовательного неравенства внесли представители сравнительного образования и критической педагогики. Первым, кто целенаправленно стал применять миросистемный подход к сфере образования, был Роберт Ф. Арнов. В своей статье «Сравнительное образование и миросистемный анализ» (1980 г.) он обосновал преимущества идей И. Валлерстайна в качестве теоретического основания для сравнительного образования [6]. Начиная с 1980-х гг. в области сравнительного образования и критической педагогики существует миросистемная парадигма (Т. Гриффитц, Л. Кнежевич [Griffiths, Knezevic, 2010], М. Деметр [Demeter, 2019], К. Такаяма [Takayama, 2015] и др.). Следует отметить, что выводы многих исследователей в области сравнительного образования (например, М. Карноя [Карной, 2013], Ф. Альтбаха [Altbach, 2004], Р. Флэчи [Flecha, 1999] и др.) не противоречат миросистемной парадигме. Теоретики сравнительного образования стремятся определить значение образова-

ния в содействии построению национального государства, возникновению тоталитарных или демократических форм правления, указать на взаимосвязи между системами образования и национальной производительностью, политическим развитием и стабильностью.

Под образовательным равенством будем понимать гарантируемые каждому человеку (независимо от его происхождения, вероисповедания, этнической принадлежности, расы, пола) соответствующие современным образцам условия обучения и раскрытие внутренних потенциалов, талантов и опыта с целью свободного творчества и самореализации.

Неравенство между обществами в миросистеме и образовательное неравенство. Миросистема представляет собой организованное особым образом пространство социальных отношений. Это результат функционирования мировой системы разделения труда, которая выражается в поляризации системы отношений в структуре «ядро – полупериферия – периферия». Поскольку система «ядро – полупериферия – периферия» иерархична, то существующее в ней неравенство, заложенное в цепочках неравного обмена, в производстве и распределении капитала, находит отражение в неравенстве национальных систем образования. Образование зависит от задач, которые общество способно решать в миросистеме. Общества ядра развиваются новые технологии и производят научную продукцию, вместе с гегемоном (наиболее богатым и могущественным государством, которое служит образцом для подражания) они формируют порядок в системе, расширяют систему. Полупериферийные общества производят товары массового потребления. Общества, поставляющие на международный рынок дешевую рабочую силу и/или сырье, составляют периферию миросистемы.

Миросистема претерпевает циклы расширения и сжатия, сопровождающиеся подъемом и упадком гегемона. Подъем гегемона связан с обеспечивающей ему успех инновацией, которую он предлагает международному сообществу после мировой войны в качестве основания дальнейшего развития и которая, распространяясь, становится элементом воссоздающим систему мирового разделения труда и неравенства в структуре «ядро – полупериферия – периферия» на новом уровне. Системы образования стран

ядра и части полупериферий ориентированы на создание условий внедрения этой инновации. Экономика периферийных стран, как правило, развивается экстенсивными методами и не испытывает потребности в подготовке высокоспециализированных кадров. Однако системы образования таких государств могут копировать образцы систем образования стран ядра, при этом различия школ по уровню соответствия заимствованному образцу будут отражать уровни социального неравенства периферизируемого общества.

Подъем гегемона и расширение пространства миросистемы сопровождается распространением либеральной идеологии. Гегемон и государства ядра выступают как адепты глобального «либерализма», как защитники принципов свободного движения факторов производства товаров, капитала и труда в пространстве всей мир-экономики. Образование является одним из главных институтов распространения ценностей либерализма, а именно свободы, демократии, прав человека и др. Необходимо отметить, что современные либеральные государства провозглашают, но не могут эти ценности в полной мере реализовать даже для граждан своих стран. Образование в периферийных обществах, как правило, может вообще не иметь такой тенденции, поскольку здесь, как отметил С. Амин, если и существуют демократические институты, то непродолжительное время [Amin, 2003]. Ценности могут декларироваться, но в обыденной практике не соблюдаются, а в некоторых ситуациях могут быть объявлены несоответствующими исторической традиции.

Не все общества одинаково успешно встраиваются в миросистему. В цикле миросистемы появляются государства, которые в результате разрыва сетей неравного обмена способны создать относительно автономную систему разделения труда и бросить вызов господствующему порядку – так называемые «челленджеры». Обычно это территориально обширные или способные к расширению полупериферии. Системы образования таких обществ имеют тенденцию к военизации. Гибель такого политического режима приводит к качественной трансформации системы образования общества.

Образование как внутренний фактор закрепления социального неравенства в обществе. Процесс периферизации предполага-

ет проникновение в экономику страны крупного внешнего капитала, формирование на его основе экспортных секторов экономики и разрушение многих существовавших в стране производств. Часть институтов образования, обеспечивающая ранее успешные, но пришедшие в упадок отрасли экономики, оказывается невостребованной. Помимо этого, периферизация ведет к формированию излишков рабочей силы, маргинализации и расслоению общества. Массы людей оказываются не только невостребованными, они становятся источником социальной нагрузки. Для периферийного государства обеспечение доступа этих граждан к качественному образованию становится экономически невыгодным предприятием.

Периферизация сопровождается восприятием элит периферизуемого общества образцов потребления обществ ядра и гегемона миросистемы. Заимствуемые образцы не только в сфере материального потребления, но и в области знания и образования становятся приоритетными образцами. Если приоритетные образцы не получают массового распространения, то возникает культура элит, отличная от народной культуры, заимствуемые и инкорпорируемые образцы служат критерием принадлежности личности к привилегированной группе. Примером может быть культура российского дворянства. В современных обществах приоритетные образцы потребления элит становятся образцами потребления масс. Массы подражают элитам. Процесс распространения заимствуемых образцов сопровождается принижением или игнорированием собственной культуры независимо от уровня ее сложности. Однако поскольку периферизуемые общества не обладают достаточными ресурсами для широкого внедрения аутентичных образцов, появляются имитации образца, «подделки», в том числе и в области образования. Поскольку достичь полного соответствия приоритетному образцу очень трудно, элиты периферизуемых обществ и финансово состоятельные родители стремятся дать своим детям престижное образование за рубежом.

Заимствованные образцы претерпевают трансформацию. С одной стороны, это происходит как результат вхождения и специализации экономики общества в мировую систему разделения труда, производства и распределения капитала. С другой сто-

роны, происходит вынужденное недостаточностью ресурсов распространение различных имитаций образца. Это позволяет в бюрократизированных областях, а именно такой является сфера образования, осуществлять контроль, ранжировать или сокращать тех, кто не соответствует представлению о «приоритетном». Потребность в постоянном, непрерывном реформировании в бюрократии формирует «инженеринговый менталитет» – менталитет, создающий директивы и «регулирующий жизненный мир» [Flecha, 1999, p. 69]. Активность инженерингового менталитета направлена на трансформацию образца путем его адаптации к изменяющейся социальной среде и на легитимацию его имитаций. Все это позволяет элите сохранять за собой право на символическую власть и закреплять социальное неравенство.

Р. Флэча выделяет два вида системы школьного образования, закрепляющих неравенство: 1) неравная однородность против разнообразия; 2) разнообразие как альтернатива равенству [Flecha, 1999, p. 76–79]. Проинтерпретируем их с позиции межсистемного подхода.

«Неравная однородность против разнообразия» складывается в системе образования в ситуации, когда одна культура объявляется доминирующей, соответствующей историческим корням и общемировому прогрессу. Преподавание ведется на государственном языке титульной нации. Изучение культуры и использование языков нетитульных наций в системе образования государством пресекается. При этом государство, оправдывая исключение из образовательного процесса культур и языков нетитульных наций необходимостью национального строительства, активно внедряет в систему массового образования изучение культур и языков государств ядра и гегемона межсистемы. Данный тип образовательного неравенства возможен в ситуации, когда элита периферизируемого общества, находясь в условиях острой экономической и geopolитической конкуренции с подобными обществами, пытается таким образом сформировать приоритетные международные связи, чтобы, с одной стороны, занять более благоприятную позицию в межсистеме, а с другой – предотвратить geopolитические угрозы и явления ирредентизма. На постсоветском пространстве такие тенденции есть в Украине, Латвии, Литве, Казахстане.

«Разнообразие как альтернатива равенству» опирается на идею сложности и разнообразия социума, к которому необходимо адаптировать ребенка. Основная идея – найти талант и создать ему условия для роста. Данная идея, известная еще со времен Платона, может быть прогрессивной, но не в обществе, где социальное неравенство является одной из главных характеристик. Реализация данной идеи в большей мере закрепляет, а порой и усиливает неравенство. В такой системе понятия «талант» и «одаренность» оказываются характеристикой избранных, большинству детей в этом отказано [Изгарская, Изгарская, 2019]. Специализированные классы в действительности подразделяют детей на «успешных» и «неуспешных». Лицеи, гимназии, всевозможные элитарные школы, как правило, получают большее финансирование и из местного бюджета, и из кошелька состоятельных родителей. У педагогов, работающих в учебных заведениях, расположенных в социально неблагоприятной среде, в пригородах, в депрессивных регионах, довольно часто стоит задача убедить детей от противоправных действий. В таких условиях школа не столько развивает детские таланты, сколько воспроизводит систему социального неравенства и адаптирует к ней ребенка. Данный вид получил наибольшее распространение. Интересные результаты может дать исследование данного вида неравенства в системе образования периферизируемых многонациональных государств, где противоречия наиболее очевидны. В мировом сообществе это, как правило, общества, перед которыми стоит задача поддерживать необходимый уровень интеграции представителей различных культур для единства нации. Вопрос об изучении родных языков и культур здесь решается положительно посредством некоторого договора с элитами нетитульных наций, для которых данный вопрос является вопросом власти. Однако успех в обществе зависит от качества знания языка титульной нации, к качественному изучению которого имеют не все представители национальных окраин. Это, с одной стороны, отсекает часть населения от конкуренции за наиболее хорошо оплачиваемые места. С другой стороны, это препятствует миграции населения и укрепляет социальную базу национальных элит, что в условиях периферизируемого общества чрезвычайно опасно для целостности государства.

Системы образования закрепляют неравенство, но это не означает, что со стороны представителей гражданского общества нет сопротивления. Однако в силу неразвитости гражданского общества это сопротивление на периферии представляет собой протест маргинальных групп, чье знание объявляется устаревшим, не соответствующим требованиям времени и игнорируется.

Делая выводы, подчеркнем, миросистемное неравенство детерминирует образовательное неравенство между обществами и внутри обществ. Изменения системы образования, интегрируемого в миросистему общества, соответствует тем конкретным трансформациям в разделении труда, которые распространяется гегемоном инновация в этом обществе вызывает. Активное заимствование ценностей и образцов потребления стран ядра элитой периферизируемого общества ведет эти элиты или к отрыву от культуры своего народа, или, в случае распространения имитаций образцов в массах, к использованию «инженирингового ментальитета» в бюрократизируемых сферах, к которым относится образование.

Литература и источники

1. Бродель Ф. Что такое Франция? Кн. первая: Пространство и история / пер. с фр. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1994. 405 с.
2. Валлерстайн И. Анализ мировых систем / пер. с англ., под общ. ред. Б.Ю. Кагарлицкого. М.: УРСС: ЛЕНАНД, 2020. 400 с.
3. Аррити Дж. Глобализация и неравномерное развитие // Прогнозис. 2009. № 3–4 (19). С. 28–45.
4. Amin S. Capitalism in the Age of Globalization. The Management of Contemporary Society. London, New York: Zed Books, 1997. 159 p.
5. The Age of Transition. Trajectory of the World-System, 1945–2025 / ed. by T. K. Hopkins, I. Wallerstein. London, New Jersey: Zed Books, 1996. 279 p.
6. Arnone R.F. Comparative Education and World-Systems Analysis // Comparative Education Review. 1980. Vol. 24, № 1. P. 48–62.
7. Griffiths T.G., Knezevic L. Wallerstein's world-systems analysis in comparative education: A case study // Prospects. 2010. Vol. 40. P. 447–463.
8. Demeter M. The World-Systemic Dynamics of Knowledge Production: The Distribution of Transnational Academic Capital in the Social Sciences // Journal of world-system research. 2019. Vol. 25, Is. 1. P. 111–144.

9. Takayama K. Provincialising the world culture theory debate: critical insights from a margin // Globalisation, Societies and Education. 2015. Vol. 13, № 1. P. 34–57.
10. Карной М. Массовое высшее образование. Триумф БРИК? М.: Высшая Школа Экономики (ВШЭ), 2013. 324 с.
11. Altbach P. Globalisation and the University: Myths and Realities in an Unequal World // Tertiary Education and Management. 2004. № 10. P. 3–25.
12. Flecha R. New Educational Inequalities // Critical Education in the New Information Age / M. Castells, R. Flecha, P. Freiré et al. N.-Y.: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 1999. P. 65–82.
13. Amin S. World poverty, pauperization and capital accumulation // Monthly Review. 2003. Vol. 55, Is. 5. P. 1–9.
14. Изгарская А.А., Изгарская М.В. Образование и творчество в современных миросистемных условиях // Философия образования. 2019. Т. 19, № 4. С. 20–37.