



OPEN SOCIETY INSTITUTE

Программа поддержки образования

*Образование и открытое общество:
критическая оценка новых перспектив и потребностей*

Глобализация, тенденции в образовании и открытое общество

Мартин Карной

Стэнфордский университет, Факультет образования

Глобализация, тенденции в образовании и открытое общество

1. Введение

Исторические преобразования изменяют жизнь людей, как в развитых странах, так и в большинстве развивающихся. Происходит глобализация национальных экономик и даже национальных культур. Глобализация означает повышение конкуренции, и не только с другими компаниями в одном городе или регионе. Глобализация также означает, что инвестиции, производство и инновации больше не ограничиваются пределами государственных границ. Все, включая взаимоотношения между членами семьи и друзьями, стремительно организуется вокруг представления о пространстве и времени как о чем-то, гораздо более сжатом. Компании Европы, США и Японии могут производить чипы в Сингапуре, клавиатуры – в Индии или Китайской Народной Республике, организовать конторскую работу в Ирландии или Мексике, а продукцию продавать по всему миру, нисколько не заботясь о больших расстояниях или многообразии вовлеченных в этот процесс культур. Компания “Swatch” сейчас продает часы, которые показывают “время в Интернете” – непрерывное время, которое является одинаковым во всем мире. Даже дети, которые смотрят телевизор или слушают радио, по-новому осмысливают свой “мир” в соответствии со смыслом, который они придают музыке, окружающей среде, спорту или расовой и этнической принадлежности.

Глобальная экономика – это не то же самое, что мировая экономика, которая существовала, по меньшей мере, с 16 века (Braudel, 1979). Скорее, глобальной можно назвать такую экономику, в которой стратегические, ключевые виды деятельности, включая инновационную, финансовую и управление корпорациями, осуществляются в масштабах всей планеты в масштабах реального времени (Carnoy, Castells, Cohen, and Cardoso, 1993; Castells, 1996).¹ А такая глобальность стала возможной лишь недавно благодаря технологической инфраструктуре, которую обеспечили совершенствование телекоммуникационных сетей,

1. "В реальном времени" на языке индустрии развлечений означает “живой”, т.е. обмен или передача информация происходит по мере того, как она производится.

информационные системы, включая Интернет, микроэлектронные механизмы, а также компьютеризованные транспортные системы. Сегодня, в отличие от того, что было одно поколение назад, глобализованными являются капиталы, технологии, менеджмент, информация и основные рынки.

Глобализация, наряду с новыми информационными технологиями и инновационными процессами, которые они порождают, приводит к революционным изменениям в организации труда, производстве товаров и услуг, отношениях между странами, затрагивая даже местную культуру. Ни одно сообщество не является гарантированным от последствий этой революции. Она изменяет сами основы взаимоотношений между людьми и их социальную жизнь.

Двумя основными китами, на которых строится глобализация, являются информация и инновационная деятельность, которые, в свою очередь, являются высоко наукоемкими. Ставшие интернациональными и быстро растущие информационные отрасли производят товары и услуги в области знаний. Происходящие сегодня массовые перемещения капиталов зависят от информации, коммуникаций и *знаний* на глобальных рынках. А поскольку знания являются продуктом, который очень быстро передается, они легко поддаются глобализации.

Если знания имеют важнейшее значение для глобализации, то и глобализация должна оказывать глубокое влияние на распространение знаний. В данном эссе я утверждаю, что такое влияние имеет место, и что оно ощущается во всей системе образования. Последствия такого влияния имеют двойкий характер. Во-первых, глобализация повышает спрос на образование, особенно на университетское, что увеличивает давление на всю систему, требуя более высокого качества обучения, и часто приводя к нежелательным образовательным последствиям, особенно с точки зрения справедливости. Важный вопрос, требующий ответа, как в демократических странах, так и в тех, которые переходят к демократии, состоит в том, соответствует ли более высокое качество образования для всех принципам демократии, в центре которой находится отдельный человек, особенно в странах с имеющими глубокие корни этническими конфликтами и слабыми государствами.

Вторым последствием является то, что глобализация вызывает определенную реакцию. Такая реакция может принимать различные формы, но, как представляется в условиях современной исторической конъюнктуры, она во все большей степени выступает в форме этнически-религиозного национализма/регионализма. Важными являются и последствия реакции на распространение знаний. Этнически-религиозный национализм представляет собой поиск идентичности, который часто выступает антитезой глобализма/интернационализма, и даже индивидуализма. В одних случаях (национализм на религиозной основе) идее глобализованных знаний в интерпретации Запада он противопоставляет другую форму глобализованных (всеобщих) знаний, а именно религиозный фундаментализм. В других случаях глобализованным знаниям он противопоставляет локализованные представления о знаниях/идентичности.

В данной работе я рассматриваю сложности этих проблем в систематизированном виде, начиная с первого типа влияния и его противоречий в демократических странах и в тех, которые “становятся на путь демократии”. Затем я перехожу к обсуждению понятия “поиск идентичности”, которое противоречит принятым представлениям о распространении знаний

2. Глобализация и возрастание спроса на образование

Почему глобализация повышает спрос на образование и его качество? Ответ состоит из двух частей. Первая является экономической: возрастающее денежное вознаграждение обладателям высшего образования в глобальной, наукоемкой экономике делают университетскую подготовку более насущной “необходимостью” для получения “хорошей” работы. Это, в свою очередь, меняет ставки на более низких уровнях образования и радикально изменяет функцию средней школы. Вторая часть является социально-политической: демография (изменяющаяся семья) и демократические идеи увеличивают давление на университеты, требуя от них обеспечить доступ к высшему образованию группам, которые традиционно не учились в университете.

2.1 Глобализованные рынки и глобализация навыков

В условиях глобальной экономики государствам необходимо стимулировать инвестиции, включая, в большинстве стран, иностранный капитал и все более наукоемкий капитал, что означает обеспечение постоянного предложения квалифицированной рабочей силы. Это приводит к нажиму с требованием повысить средний уровень образования у представителей рабочей силы. В результате перехода экономического производства на выпуск наукоемкой продукции и технологий, а также ввиду проведения правительствами политики, ведущей к неравенству доходов, оплата труда работников с более высоким уровнем образования возрастает во всем мире. Рост сравнительных доходов работников с высшим образованием повышает спрос на университетское образование, вынуждая правительства расширять свои системы высшего образования и, соответственно, увеличивать число выпускников средних школ, готовых продолжить образование после школы. В таких странах, как страны Северной Африки и Ближнего Востока, которые ранее выступали против предоставления равного доступа к образованию молодым женщинам, возросшая конкуренция на рынках продукции и потребность в более квалифицированной рабочей силе (включая расширение самой системы образования) определяет тенденцию к расширению образовательных возможностей женщин.

За последние 50 лет в большинстве стран произошло быстрое расширение систем начального и среднего образования. Это относится не ко всем. Однако благодаря распространенной идеологии, суть которой состоит в том, что базовое образование должно быть доступно детям как право, даже финансовые трудности во многих странах с большим внешним долгом, таких как страны Латинской Америки, не помешали им повысить доступность базового и даже среднего образования (Castro and Carnoy, 1997).

Советский Союз и страны, находившиеся в сфере его влияния, а также Китай, Куба и Вьетнам, экономика и политика которых контролировались коммунистическими режимами, делали чрезвычайно большие капиталовложения в образование и получили высокообразованное население, даже в таких бывших ранее неграмотными регионах, как Центральная Азия. Коммунисты не только

расширили системы образования, но и повысили качество образования в области обучения математическим и языковым навыкам. Какими бы ни были причины такого расширения образования, когда эти страны открылись для создания рыночной экономики и, в некоторых случаях, политически стали демократическими, они вошли в новую эру, имея сравнительно высококвалифицированную рабочую силу и население с высоким уровнем грамотности.

В большинстве стран мира система университетского образования также расширилась, однако, с учетом сдвига глобального спроса на специалистов с высшим образованием, тенденция состоит в повышении рентабельности капиталовложений в высшее образование по сравнению с рентабельностью капиталовложений в начальное и среднее образование. Коэффициент отдачи более высоких уровней образования также повышается в связи с политикой перестройки. Этот показатель, как правило, оказывается более благоприятным для работников с более высоким уровнем навыков, занятых в экспортном секторе и многонациональных компаниях. Согласно оценкам, в таких странах как Гонконг (Chung, 1990), Республика Корея (Ryoo, Carnoy, and Nam, 1993) и Аргентина (Razquin, 1999), а также ряде стран ОЭСР (ОЭСР, 1998), коэффициент отдачи университетского образования часто оказывается таким же высоким или более высоким, чем среднего или начального образования. Кроме того, в рамках некоторых из этих исследований удалось измерить коэффициент отдачи в различные годы - в 1970-е, 1980-е и 1990-е. Согласно их результатам коэффициент отдачи капиталовложений в университетское образование вырос *по сравнению* с показателями в начальном и среднем образовании. Именно так обстоят дела в бывших коммунистических странах, в которых до 1990-х годов университетское образование не гарантировало высокого вознаграждения, и где сейчас выпускники университетов получают все более высокие доходы. Рост коэффициента отдачи в высшем образовании по сравнению с более низкими уровнями образования также характерен для многих стран, в которых измеренная отдача капиталовложений в высшее образование остается ниже отдачи капиталовложений в начальное и среднее образование.

Коэффициент отдачи капиталовложений в более высокие уровни образования совсем необязательно возрастает в связи с ростом доходов выпускников университетов в *абсолютных* величинах. Реальные доходы выпускников университетов могут оставаться постоянными или даже падать, но, если доходы окончивших среднюю и начальную школу упадут больше, чем доходы работников с высшим образованием, коэффициент отдачи высшего образования возрастет, и давление на систему высшего образования увеличится. Много лет назад Марк Блауг, Ричард Лэйард и Морин Вудхол (Mark Blaug, Richard Layard and Maureen Woodhall) изучали парадокс индийских университетов. Казалось, что среди выпускников был высокий уровень безработицы, и, несмотря на это, спрос на университетское образование оставался неизменно высоким (Blaug, Layard, and Woodhall, 1969). Они выяснили, что хотя уровень безработицы среди выпускников университетов был действительно высоким, среди выпускников средних школ он был еще выше. Это заставляло выпускников средней школы продолжать образование в университете. За последние 25 лет в США реальные доходы выпускников колледжей – мужчин росли очень медленно, но при этом реальные доходы выпускников средней школы - мужчин резко сократились, что снова повысило престижность высшего образования и привело к росту притока в высшее образование.

Таким образом, глобализация может принести лишь *относительную* пользу выпускникам университетов, но последствия для общей стратегии капиталовложений в образование остаются такими же, как если бы доходы выпускников университетов росли более быстрыми темпами, чем доходы молодых людей с более низким уровнем образования. Повышая *относительный* спрос на выпускников университетов более быстрыми темпами, чем университеты могут увеличить их предложение, глобализация оказывает непрерывное давление на систему образования, требуя ее расширения.

Однако существует и другая сторона медали. Многие аналитики обращают внимание на тот факт, что глобализация *сокращает* спрос на неквалифицированную рабочую силу и работников средней квалификации, что новая техника может сокращать спрос на рабочую силу в целом, и что странам

приходится конкурировать в борьбе с таким сокращением спроса путем поддержания низкого уровня заработной платы. Эти аналитики утверждают, что в силу указанной причины в большинстве стран реальная заработная плата уменьшается (или растет очень медленно) (см., например, Rifkin, 1994).

Мне уже приходилось отмечать в других работах, что это неправильный анализ влияния и глобализации, а также новых технологий (Carnoy, 2000). Новые информационные технологии заменяют многих рабочих, так же как это делали все новые технологии в прошлом, и это может влиять на краткосрочные инвестиции в образование и подготовку кадров. Однако этот аспект рынков труда не отрицает более важной задачи, стоящей в области определения стратегии развития образования: глобализация и новые технологии являются наукоемкими, а новые рынки труда являются все более информационно-емкими, гибкими и *разукрупняющимися*, или делающими более индивидуальным труд, отделяя работников от традиционных сообществ. Рост индивидуализации работников и возрастающая роль образования в определении социальной роли отдельных людей во все большей степени делает заведения, создающие и передающие знания, такие как школы и университеты, новыми центрами *сообществ знаний*. Индивидуализированные семьи организуют свою деятельность на основе необходимости получать знания, как для своих детей, так и для себя.

2.2. Глобализация навыков и растущее неравенство доходов и уровня образования

Более высокий коэффициент отдачи (как в личном, так и в общественном плане) высшего образования оказывает более существенное влияние на систему образования и неравенство доходов. Возрастание коэффициента отдачи более высоких уровней образования означает, что люди, получившие образование, извлекают из него сравнительно больше пользы благодаря своим инвестициям в образование, чем те, кто прекращает свое образование на более низких уровнях обучения. В большинстве стран люди, переходящие на более высокие уровни обучения, являются представителями более высоких социальных классов. Поэтому в данных обстоятельствах семьи, принадлежащие к более высоким социальным классам, не только имеют больший стартовый капитал, но и получают более высокую отдачу от своих инвестиций. Это гарантированный путь к росту

неравенства в обществе, где оно и без того уже чрезвычайно высоко. Это также гарантированный путь к повышению неравенства в бывших коммунистических странах, особенностью которых была высокая степень равенства доходов.

Кроме того, учащиеся с более высоким социально-экономическим статусом (СЭС) – это те, которые получают доступ к “лучшим” школам в регионах, в которых, возможно, на обучение одного ученика выделяется больше средств, особенно в тех школах, в которых учатся ученики, принадлежащие к более высокому социально-экономическому классу. С повышением отдачи от высшего образования обостряется конкуренция за право получить такое, дающее более высокую отдачу, образование, поскольку ставки возрастают. Родители с более высоким СЭС все больше отдают себе отчет в том, в каких школах учатся их дети, где эти школы находятся и обеспечивают ли они доступ к более высоким уровням образования. Общим результатом этого является то, что вместо уменьшения расслоения на более низких уровнях образования, происходит его рост, особенно в условиях нехватки государственных ресурсов. Экономическая конкуренция между странами в глобальном масштабе перерастает в конкуренцию между различными социальными классами за право доступа к образовательным ресурсам внутри этих стран.

При более высокой отдаче от высшего образования в условиях глобализации, которая обостряет конкуренцию за доступ к высшему образованию, более образованные родители с более высоким уровнем доходов склонны увеличивать суммы, которые расходуют на начальное и среднее образование, чтобы гарантировать своим детям поступление в университет. Это означает, что если в качестве стратегии расширения доступа к высшему образованию будет использоваться развитие частного образования на уровне начальной и средней школы с использованием ваучеров, родители, которые смогут себе это позволить, вероятнее всего, отдадут своих детей в избранные частные школы. Даже в государственной системе родители с более высокой мотивацией и средствами будут, при любой возможности, искать “избранные” государственные школы, обслуживающие клиентов с более высоким социальным статусом. Именно эти родители, готовые тратить деньги на “самые лучшие” (зачастую, частные)

начальные и средние школы для своих детей, в конечном итоге борются за право обучения в высококачественных, в основном бесплатных, государственных университетах.

Аналогичным образом, страны бывшего Советского блока, ставшие демократическими или находящиеся на переходном этапе, также переходят от чисто государственной системы школьного и университетского образования, со значительным акцентом на профессионально-техническом образовании, к системам, в которых возрастает число частных школ и происходит сдвиг в сторону общего образования. Более того, при коммунизме учителя и учащиеся распределялись между школами централизованной государственной чиновничьей машиной. Поскольку советская экономика была замкнутой, системы образования были изолированы от влияния международной конкуренции и все возрастающего неравенства доходов в остальном мире. В новых демократических государствах система образования больше не является изолированной, и “качественные” учителя и учащиеся во все большей степени распределяются между школами в зависимости от социального класса учащихся (способности родителей платить).

В то же время, возрастающая во всем мире отдача от университетского образования оказывает давление на университеты, заставляя их принимать больше студентов. Однако финансовые ограничения, вызванные ростом государственных расходов на образование, подтолкнули страны во всем мире к необходимости осуществлять такое расширение системы высшего образования за счет быстрого роста *частных* университетов, часто финансируемых, по крайней мере частично, путем выделения министерством субсидий студентам. Таким частным университетам приходится конкурировать в борьбе за студентов, но фактически количество студентов, которые хотят получить высшее образование, оказывается настолько большим, что для привлечения студентов конкуренция совсем не обязательно должна быть острой. Даже при таких условиях частные университеты в некоторых странах, таких как Малайзия, “объединяются” с европейскими и австралийскими университетами для привлечения студентов. Большинство из этих студентов оказывается “не достаточно хорошими”, чтобы попасть в ведущие государственные университеты, поэтому частный вуз, с его высокой оплатой и

прочими делами, является их единственной надеждой на профессиональную карьеру. В Бразилии, Чили, Колумбии и многих других странах частные коммерческие университеты обычно являются “кузницами дипломов”, обслуживая скорее студентов из семей с более низкими, чем высокими доходами. Отдача от учебы для студентов частных университетов обычно оказывается ниже, чем для студентов более престижных государственных университетов.

2.3 Глобализация и рост отдачи от образования для женщин

Оказывается, что помимо повышения отдачи, которую дают более высокие уровни образования, глобализация повысила и степень отдачи от образования для женщин. Во многих странах коэффициент отдачи от образования для женщин оказывается выше, чем для мужчин (Ryoo et.al.,1993; Psacharopoulos, 1989). Существует много причин более активного участия женщин на рынках труда, однако двумя основными факторами являются распространение феминистских идей и ценностей, а также возрастание спроса на дешевую рабочую силу средней квалификации в электронной и других отраслях сборочной индустрии в развивающихся странах. В результате охватившего весь мир движения за права женщин, которое привело к узакониванию равного образования для женщин, их права контролировать деторождаемость, к повышению участия женщин на рынках наемного труда, а также права женщин на участие в выборах (Castells, 1997; Ramirez, Salsal, and Shanahan, 1997). Рост спроса на дешевую рабочую силу и лучшее осознание женщинами того, что они имеют равные права с мужчинами, привело огромное число замужних женщин во всем мире на работу по найму. Это, в свою очередь, привело к увеличению спроса на все более высокий уровень образования со стороны женщин. Таким образом, глобализация подчеркивает уже очевидную тенденцию, состоящую в том, что женщины получают такое же образование, как и мужчины, или даже лучше.

Это не означает, что женщины получают равную с мужчинами оплату. Вряд ли об этом можно говорить. Равно как и не означает, что женщины получают образование в областях, которые являются наиболее доходными, таких как

машиностроение, бизнес или компьютерные науки. Это тоже далеко не так. Женщины по-прежнему очень слабо представлены в наиболее прибыльных профессиях даже в таких наиболее “феминизированных” странах как Швеция или США. Однако глобализация, кажется, постепенно изменяет такое положение вещей, в силу как положительных, так и отрицательных причин. Положительные причины состоят в том, что гибкая организация в деловом предприятии требует гибкой рабочей силы, а женщины являются не менее, если не более, гибкими, чем мужчины, а также в том, что информационные технологии и телекоммуникации распространяют демократические идеи по всему миру. Отрицательная причина состоит в том, что практически везде в мире женщинам платят гораздо меньше, чем мужчинам, и фирмам выгодно нанимать женщин и платить им более низкую зарплату, чем мужчинам. Тем не менее, как нам представляется, обе совокупности причин постепенно поднимают вверх уровень образования женщин и цену их труда по сравнению с мужчинами. Например, во всем мире возрастает численность женщин, работающих преподавателями в университетах на факультетах точных наук и машиностроения. Несмотря на то, что такой рост “профессионализации” женщин может привести к трансформации семейной жизни, он служит делу демократизации общества и резко повышает средний уровень учебной подготовки.

3. Изменение демографической ситуации и ее влияние на образование

За исключением немногих стран, таких как Швеция в конце 1980-х и начале 1990-х годов, в которых рождаемость возросла в результате отложенного на более поздний срок рождения третьего ребенка женщинами более зрелого возраста, стимулом к чему была система щедро оплачиваемого декретного отпуска, а также комплексного, высококачественного ухода за детьми за счет государственных субсидий, и США, где отмечался демографический взрыв среди женщин детородного возраста и большая численность иммигрантов, женщины в странах ОЭСР в среднем рожают гораздо меньше детей, чем поколение назад. Эта тенденция распространяется и на развивающиеся страны. Она давно стала нормой в коммунистическом блоке, а также характерна для стран переходного периода в Восточной Европе и Центральной Азии. Одной из многих причин падения рождаемости может быть то, что сейчас средний уровень образования среди

женщин выше чем когда бы то ни было, и, по крайней мере, в странах ОЭСР и бывших коммунистических странах, женщины с более высоким уровнем с гораздо большей вероятностью занимаются “карьерной” работой и откладывают вступление в брак и рождение детей. Поскольку они начинают рожать детей в более позднем возрасте, в результате у них оказывается меньше детей, чем у менее образованных женщин, которые вступают в брак в более раннем возрасте. В развитых странах это уже, кажется, становится закономерностью. В развивающихся странах характер развития ситуации может быть более сложным, особенно в связи со значительно более высокой смертностью среди детей из семей с низкими доходами.

Помимо низкой рождаемости среди женщин с более высоким уровнем образования в Западной Европе, США, Австралии и Новой Зеландии, эти страны/регионы принимают все большее число иммигрантов с низким уровнем образования из “южных” стран. Особенно велика вероятность высокой рождаемости среди латино-американских и африканских иммигрантов, прибывающих в Европу и США.

Более высокая рождаемость среди семей с низким уровнем образования и доходов оказывает влияние на страны, особенно, в современных глобальных условиях. Это означает, что большинство детей может расти в семьях, которые не в состоянии должным образом подготовить их к все возрастающим требованиям к образованию, которые необходимо выполнять, чтобы преуспеть на рынках труда. Это отнюдь не означает, что мужчины и женщины с более высоким уровнем образования оказываются более хорошими родителями. Однако для того чтобы быть родителем в глобальной экономике, требуется гораздо больше информации, чем в прошлом, а ставки для достижения детьми успеха в образовании оказываются гораздо более высокими. *В среднем*, менее образованным родителям оказывается все труднее дать маленьким детям все то, что необходимо для того, чтобы они преуспевали в школе. При поступлении в школу дети менее образованных родителей существенно отстают от детей из семей, принадлежащих к среднему классу, и нет никаких доказательств того, что им удастся догнать своих сверстников по мере перехода из класса в класс.

Эта потенциальная проблема усугубляется еще тремя факторами. Во-первых, в прошлом поколении распределение доходов во многих странах стало более несправедливым, когда реальные доходы семей с более низким уровнем образования застыли на одном уровне или даже начали снижаться. Во-вторых, высокий процент женщин, ведущих домашнее хозяйство, являются не просто бедными в силу того, что они женщины, а бедными вдвойне из-за низкого уровня их образования. Третьим фактором является низкий уровень государственных капиталовложений в систему ухода за детьми в раннем возрасте и их образования, который отмечается во всем мире. В силу этих трех условий способность детей из семей с более низким уровнем образования вырваться из бедности является скорее исключением, чем правилом. Даже в такой богатой стране как США в середине 1980-х годов необычно высокий процент детей (37%) росли в бедности или практически в бедности. Хотя в 1990-х годах эта цифра уменьшилась, она остается самой высокой среди стран, входящих в ОСЭР. На другом конце спектра, в Швеции, в эту категорию попадало менее 10 процентов детей, благодаря хорошо развитой системе социальной защиты, включая значительную компенсацию по безработице, существующую за счет субсидий систему ухода за детьми и другие формы поддержки семьи. Поскольку семья остается структурой, которая отвечает за воспитание ребенка, различия в доступе к информации и сетям, существующем среди социальных групп, скорее всего, будет воспроизводиться от одного поколения к другому. Государство может и должно играть важную роль в устранении различий в отношении доступа к ресурсам и информации. Возможно, это единственный путь повышения достижений детей из семей с более низким уровнем доходов.

Изменение рынков труда и демографической ситуации ведут и к значительным изменениям в университетах. За последние 20 лет “новый” спрос на высшее образование, как в развитых, так и в развивающихся странах, определяется двумя группами, которые традиционно не учились в университетах: “растущим” низшим средним классом и женщинами. Эти группы будут по-прежнему определять необходимость расширения системы высшего образования, а также бороться за большее количество мест в элитных учебных заведениях. Однако

основным источником роста населения в развитых и развивающихся странах являются, и будут по-прежнему являться, семьи с очень низким уровнем образования, многие из которых представляют собой неимущее большинство в развивающихся странах и неимущее меньшинство в странах развитых. Растущий процент таких детей в средней школе уже становится существенной дилеммой при определении образовательной политики. По мере того, как среднее образование во все большей степени утрачивает свою ценность для рынков труда, эта растущая часть школьников становится следующей “волной” потенциальных выпускников колледжей, которые, однако, в традиционном смысле слова, могут оказаться “не готовыми” к обучению в колледже.²

Уровень бедности в развивающихся странах гораздо выше, а это означает, что университеты в них столкнутся с аналогичными или даже более существенными проблемами, чем в развитых странах. Даже несмотря на то, что сегодня большинство детей из бедных семей, особенно в развивающихся странах, вряд ли получит возможность учиться в университете, ввиду того, что университеты в развивающихся странах расширяются более быстрыми темпами, чем увеличиваются доходы, они будут принимать на учебу все больше молодых людей из таких “малоимущих” семей. Парадокс объясняется сравнительно низкой долей молодежи в развивающихся странах, которая живет в семьях с высоким или даже средним уровнем доходов. Если система высшего образования расширится таким образом, что будет принимать не 10, а 25 процентов молодых людей соответствующего возраста, при том, что 80 процентов молодых людей живут в семьях с низким уровнем доходов и образования, не менее 5 процентов поступающих в университеты (если учесть, что не все молодые люди из семей со средним уровнем доходов поступят в университет) должны будут составлять выходцы из “малоимущих” семей. Это будет составлять 20 процентов студентов университетов. Помимо этого, “малоимущие” в системе высшего образования

² Во многих частях Африки, включая ЮАР, вирус СПИД может существенно сократить число детей из семей с низкими доходами, которые достигнут возраста поступления в колледж, а также резко сократить прирост населения в следующем поколении. В этих странах темпы прироста населения могут сравняться с уровнями развитых стран не в связи с сокращением рождаемости, а в связи с увеличением смертности. Но даже в этих условиях давление на университеты с требованием их расширения будет большим, и все более число поступающих в вузы будут составлять дети из семей с низкими доходами и низким уровнем образования.

будут распределены неравномерно. Большинство из них окажется сконцентрировано в менее богатых университетах, славящихся низким качеством своего образования, или на вечерних отделениях основных университетов, или же на “более простых” специальностях, которые не изучаются как основные курсы. Обычно не все такие студенты завершают курс обучения, а экономическая выгода от их образования оказывается низкой.

4. Рост неравенства доходов и снижение качества образования

Я утверждал, что одним из основных влияний глобализации на образование является усиление давления на университеты с требованием повышения качества обучения. К этому приводит возрастающее давление на экономики с требованием обеспечить более высокую продуктивность перед лицом большей конкуренции. Часть решения проблемы обеспечения качества, к которой призывают международные организации, состоит в децентрализации управления образованием, включая содействие развитию конкуренции в секторе образования со стороны частного образования, а также предоставление родителям права выбора образования для своих детей. Идея отказаться от централизованной бюрократии в образовании в пользу школьной автономии и конкуренции между учебными заведениями основана на идее большей эффективности, связанной с рынком и местным управлением. Существуют важные политические причины, по которым решения в области образования должны приниматься на местном уровне, и которые будут рассмотрены ниже. Однако если не будет равного распределения потенциала управления и обеспечения образования на местном уровне или между школами, существует большая вероятность того, что децентрализация приведет к дальнейшему росту неравенства в области качества обучения. Предоставляемое родителям право выбора и рост конкуренции между школами призван повысить качество образования, однако это также предполагает, что школы будут обладать управленческим и учебным потенциалом для того, чтобы реагировать на возросшую конкуренцию. Опять же, весьма вероятно, что в районах с более низкими уровнями доходов потенциал, необходимый для повышения качества, будет более слабым, а, следовательно, в этих районах будет иметь место тенденция

утраты школами своих лучших учеников, которые перейдут в школы, в которых костяк учащихся будут составлять ученики, принадлежащие к более высокому социальному классу, и качество может пострадать еще больше.

Имеют место и другие факторы, связанные с демократизацией централизованных, авторитарных стран, которые также могут привести к снижению качества обучения в ходе этого процесса. Общественное устройство Централизованные, авторитарные страны, как правило, являются странами с более высокой степенью экономического равенства и социального порядка. Демократизация и обретение экономикой рыночного характера ведут к росту доходов и социального неравенства, большей свободе выбора и уменьшению порядка. Часто они означают рост насилия, использование детского труда, более высокую динамику населения – факторов, оказывающих отрицательное влияние на достижения учащихся, особенно из семей с низким уровнем доходов. Если на смену централизованным авторитарным институтам не придет сильное гражданское общество (сообщество), находящийся под контролем государства социальный капитал не будет заменен социальным капиталом семьи и сообщества, а школы будут становиться менее эффективными, поскольку обеспечивать достижения учащихся становится делом более дорогостоящим, чем это было до перехода к демократии.

Если к остальным упомянутым факторам прибавится и децентрализация школы, можно ожидать не только снижения достижений учащихся, но и гораздо более значительного несоответствия между достижениями учащихся, относящихся к различным социальным группам, чем это было в условиях централизованного авторитаризма.

В этом состоит одно из главных противоречий процесса перехода к демократии в бывших коммунистических странах. В этом состоит также одно из главных противоречий глобализации. С одной стороны, глобализация представляет собой следующий этап демократизации—на это раз в мировом масштабе. С другой стороны, глобализация грозит демократизации ростом социального неравенства и возрастающего неравенства в получении доступа к высокому качеству в образовании, которое необходимо для того, чтобы довести развитие демократии до

этого следующего уровня. Глобализация может также ослабить полномочия государства или местных органов власти по управлению экономическим развитием и определением спроса на образование, лишив их возможности влиять на эти сферы так, как они имели возможность делать это в прошлом. Как мы уже заявляли, глобализация может даже представлять угрозу снижения качества образования или, по крайней мере, создания серьезных препятствий на пути его повышения.

5. Глобализация и борьба за сообщество

Образование делает нечто гораздо большее, чем просто вооружение необходимыми для работы навыками. Учебные заведения являются проводниками современной культуры. Понятие современной культуры в толковании государства является важнейшей проблемой для работников образования, и в каждом обществе оно является предметом острой полемики. Глобализация дает новое определение культуры, поскольку она расширяет границы пространства и времени, а также отношение к ним отдельных людей. Она уменьшает законное право национальных политических институтов давать определение современности. Поэтому глобализация обязательно изменяет условия формирования идентичности. Каждый человек в любом обществе имеет множественную идентичность. Сегодня их *обретшая глобальный характер идентичность* определяется в зависимости от того, как глобальные рынки оценивают индивидуальные черты и характер поведения. В центре такой идентичности стоят знания, однако на глобальных рынках одни виды знаний ценятся больше других. Как отмечалось при обсуждении изменения рынка навыков, одной из важных особенностей глобальных рынков является то, что на них высоко ценятся знания научного и технического характера, в то время как различные местные навыки ремесленничества, служащие удовлетворению более приземленных потребностей, ценятся в меньшей степени. Глобальный рынок не является хорошим источником идентичности для каждого человека. Рынки также повышают материальные различия между отдельными людьми. Поэтому, даже если рынок создает определенное ощущение общности между людьми, принадлежащими к одним и тем же профессиональным группам, он при этом непрерывно уничтожает сообщества, изолирует людей друг от друга

до тех пор, пока они смогут найти новые группы и новые источники социальной ценности. В условиях индивидуализации работников и их отделения от “постоянных” мест работы, даже идентификация людей с местом своей работы ослабляется и становится предметом более частого изменения (Carrou, 1999). Сегодняшние сотрудники не обязательно являются завтрашними друзьями.

Глобализация является не только силой, изменяющей современную культуру. Важные социальные движения вынуждают глобализацию склоняться в пользу культурного своеобразия и местного управления жизнью людей и их окружения. В промежутке остаются традиционные столпы культуры: религия, национальное самосознание, отношения между полами и отношения власти, которые исторически развились в местных регионах, например, в связи с существующей системой владения землей. Говоря словами Мануэля Кастелла (Manuel Castells):

К ним относятся активные движения, стремящиеся к трансформации взаимоотношений между людьми на их самом базовом уровне, таких как феминизм и инвайронментализм (учение об окружающей среде). В то же время, они включают в себя широкий спектр противодействующих движений, которые создают очаги сопротивления от имени Бога, страны, этнической принадлежности, семьи, местности, т.е. фундаментальных, существующих тысячелетия, категорий, которые сейчас находятся в опасности под действием объединенных, противоречивых сил техно-экономического характера, а также социальных движений, целью которых является осуществление социальных изменений (Castells, 1997: 2).

Для тех, кто оказывается менее успешным на глобальном рыночном пространстве, поиск идентичности *идет в других направлениях, и происходит это более интенсивно, чем в прошлом*. Когда поиск других видов идентичности не совпадает с существующими национальными территориями, они стремятся также и к переосмыслению национальности. Конечно же, одним из возможных вариантов оказывается этническая идентичность. По словам социолога Герана Терборна (Göran Therborn):

“Утверждение этнической идентичности равнозначно отказу от настоящего и будущего в пользу прошлого, когда начинают думать и говорить, что будущее важнее настоящего ... То, кем были ваши родители, является более важным чем то, что вы делаете, думаете или кем могли бы стать... Поэтому, при прочих равных условиях, чем меньше ценности представляет настоящее, тем большую важность приобретает этническая принадлежность” (Therborn, 1995: 210).

Религиозная идентичность представляет собой еще одну возможность, к которой прибегают те, кто менее преуспел в глобальном масштабе. Во всем мире нарастает волна религиозного фундаментализма. Он отрицает авторитет рынка, и, хотя фундаменталистские группы выбирают в качестве цели национальные государства как основу власти, существует внутреннее противоречие между религиозным фундаментализмом и территориально очерченной страной. Этого противоречия не существует, когда речь идет о местных сообществах или глобальных движениях за религиозную идентичность, однако местный религиозный патриотизм обязательно означает наличие сообществ, основанных на принципах исключения. Даже этнические движения уходят от своей направленности на включение широких кругов населения. Вместо того, чтобы концентрироваться на общенациональной законодательной и финансовой интервенции, которая *включает* определенную этническую или расовую группу в *национальный* проект, они сейчас фокусируют внимание на культурной идентичности независимо от национального проекта или стремятся к своему признанию в глобальном контексте, оставаясь *над* национальностью. Наиболее быстро растущей группой с самоидентификацией среди экономически изолированных народов мира являются мусульманские фундаменталисты. Все более важным движением является христианский фундаментализм, и не только в США, где он привлекает представителей рабочего класса с белым цветом кожи, но и в Латинской Америке, особенно среди сельской бедноты. Аналогичные группы встают под знамена индуистского фундаментализма в Южной Азии. Фундаментализм такого типа дает новое “самопознание”, которое стоит выше

успеха на рынке. Вся информацию, которая вам нужна для полноценной жизни, можно найти в Коране, Библии или Торе. Фундаменталистские убеждения не исключают достижения успеха на рынке. Однако фундаментализм оказывается наиболее привлекательным для тех, кто одновременно ощущает угрозу “включающей способности” со стороны мультикультуралистического варианта общества всеобщего благоденствия (или даже авторитаризма однопартийного государства), который предлагает бюрократическое представление о национальности, и “включающей способности” глобального рынка, который обслуживает власть денег и сложные информационные системы.

Культурная идентичность, будь она религиозного, этнического, расового или гендерного характера, независимо от того, является ли она местной, региональной или более глобальной, является противоядием от сложности и жестокости глобального рынка как судьи, оценивающего ценность человека. Для националистов культурная идентичность является также противоядием от глобализованного бюрократического государства. Однако такая тенденция может вызвать рост социальных конфликтов. Если некоторые районы/этнические группы/религиозные группы ощущают, что они во все большей мере оказываются исключенными из высокопроизводительной сферы рынка, ослабленное государство-нация, неспособное обеспечить их новое социальное включение, может означать меньшую степень стабильности. Даже несмотря на значительные расхождения, которые возможны в политических позициях различных националистических движений, все они имеют склонность играть на присутствующем у многих людей ощущении, что их исключили из участия в распределении плодов глобализации национальных экономик.

Сам по себе рынок никогда не был в достаточной степени инклюзивным. Сильные недемократические, негалитарные государства-нации существовали до того, как в экономических системах стали доминировать рыночные отношения, поэтому многие считают, что государство не является гарантией включения. Но современное капиталистическое государство развилось и стало успешным инструментом “смягчения” рынка. Снижение этой роли перед лицом мощной глобальной силы, придающей национальным экономикам рыночный характер,

подталкивает “лишенных собственности” к поиску убежища в новых и более *исключительных* коллективах. Такие коллективы обычно не располагают властью или средствами для оказания финансовой помощи тем, кто лишен собственности, или для развития навыков и знаний, которые ценятся на глобальных рынках. Они могут помочь в развитии самопознания, а, следовательно, и уверенности в себе. Они способны дать сообщество, а значит и чувство принадлежности к коллективу. Часто они делают это, называя других людей “чужими”, которые не имеют “истинного” самопознания или “правильных” предков. В своем крайнем проявлении такие сообщества часто оказываются в высшей степени недемократичными. Если государство-нация не имеет финансовой возможности или политической законности для того, чтобы рассеять такие движения путем воспитания у их членов более широкого понимания сообщества и ценностей, страны, которые неспособны обеспечить успех на рынке могут встретиться с серьезными, неразрешимыми проблемами разделения мира.

Конфликты в процессе формирования идентичности обязательно влияют на образование. Распределение доступа к школам и университетам, а также образовательные реформы, призванные повысить его качество, направлены на формирование рабочей силы для рынка, определяемого глобализацией. Однако образование может стать более несправедливым, чем более инклюзивным. Поэтому при любой стратегии центральные правительства все равно должны брать на себя ответственность за создание равных условий для всех групп. Это особенно справедливо, поскольку оставленные за бортом люди рассматривают систему образования как важнейшее средство приобретения знаний, но которое не удовлетворяет потребности их “сообщества”. Школы и система образования становятся главными целями социальных движений, основанных на “самопознании”, таких как религиозная или этническая идентичность. Система образования обладает колоссальными ресурсами, предназначенными для формирования знаний у господствующих групп. Почему бы образованию в демократическом обществе не служить всем группам, даже тем, которые заметно отличаются от идеала нового, готового к конкуренции, восприимчивого к глобальным тенденциям работника? Неслучайно, что большая часть этой борьбы,

например, между религиозными фундаменталистами и светским, рациональным государством происходит по поводу государственного образования. Государственный сектор обладает средствами для того, чтобы поместить детей в учебное заведение, но не берет на себя обязательства создать нравственное сообщество. Вместо этого государство уступило грубому материализму в глобальном масштабе. Фундаменталисты хотят привлечь тех, кто не доволен своей ценностью для мировой экономики, и обучить их самих и их детей так, чтобы способствовать укреплению религиозного объединения, а не экономической продуктивности. Чем в большей степени им это будет удаваться, тем в меньшей степени система образования будет способна готовить работников для глобальной экономики. В то же время, несмотря на то, что школы и университеты являются ареной напряженной борьбы по поводу определения того, что такое культура, для тех, кто оказался исключенным из глобальной экономики, они представляют единственную, крайне важную возможность получить доступ к глобальной культуре. Группы меньшинств могут пытаться контролировать культурные нормы, которые даются в школах и университетах, однако часто они ведут такую борьбу, полагая, что у их детей должна быть возможность овладеть навыками, которые ценятся в глобальной экономике.

Децентрализация управления образованием для решения задачи повышения роли региональных и местных общественных движений имеет огромный смысл, когда именно эти движения стремятся к установлению контроля над учебными заведениями, которые влияют на их детей. Движения за демократизацию образования требуют предоставления больших полномочий в учебном заведении родителям и учителям. Опять же, децентрализация управления может способствовать повышению продуктивности образования и чувств общности, если к такому управлению стремятся сами сообщества. Она также могла бы действительно успокоить группы, которые стремятся к повышению собственной идентичности через оказание влияния на производство знаний в школах. Остается увидеть, будет это или нет способствовать возникновению мультикультурной альтернативы подвергнутому глобализации индивидуализму.

Кроме того, активные движения, такие как феминизм и инвайронментализм, по своему мировоззрению относящиеся к постмодерну и находящиеся в прямом конфликте с глобализацией, пытаются найти новое определение понятию “глобальный” в системе образования. Например, феминизм постепенно формирует глобальную культуру таким образом, чтобы она включала в себя аспекты гендерного равенства и справедливости, сначала в образовании, а затем и на рынках труда. Инвайронментализм оказывает колоссальное влияние на глобальную культуру через осуществляемые во всем мире экологические программы в учебных заведениях. Эти активные движения имеют большое влияние на то, какое определение новой глобальной культуры дается в школах, и в этом смысле они теснее всего связаны со сложностями нахождения нового техно-экономического определения глобализованной культуры. Основную роль в этой борьбе играет и будет продолжать играть образование. Движение женщин добилось значительного проникновения в систему образования даже в традиционно мусульманских странах. Это отражает способность движения на протяжении прошлого поколения формировать институты знаний, находящиеся в сердцевине процесса глобализации. Но даже при этом, как показывает продолжающееся подчинение женщин в таких странах как Пакистан и Афганистан, другие анти-глобалистские движения, основанные на традиционной культуре, в которой мужчинам отводится господствующая роль, рассматривают равенство женщин как *глобальное* понятие и выступают против него в качестве части своего сопротивления глобализации.

6. Последствия для образовательной политики во вновь открывшихся странах

Глобализация оказывает значительное влияние на формирование знаний, поскольку она переоценивает различные виды знаний, особенно тех, которые относятся к более высоким уровням образования. В процессе этого она усиливает давление на систему высшего образования, требуя ее расширения, а также обостряет конкуренцию на более низких уровнях образования среди родителей, которые пытаются “приспособить” систему образования для социальной мобильности своих детей. Это повышает вероятность роста неравенства при доступе к образованию, даже несмотря на то, что глобализация приводит новых людей в университеты и другие учебные заведения после средней школы.

В странах, которые переходят от государственного социализма к демократии—в Восточной Европе и Центральной Азии—переход в контексте этой экономической глобализации ставит сложные проблемы в области образовательной политики. Большинство переходных стран унаследовало хорошо развитые, высококачественные системы образования, в которых учителя получали хорошую заработную плату, мало отличавшуюся от зарплаты других специалистов. С распадом существовавшей в них административно-командной экономики и их выходом на глобальные рынки, социальные службы в этих странах, включая образование, стали испытывать значительные ограничения бюджета. Работа учителя стала сравнительно низкооплачиваемой, и государственное финансирование стало во все большей степени дополняться частным финансированием образования, с предсказуемым ростом неравенства в доступе к качественному образованию и последующим снижением средней академической успеваемости учащихся. Соответственно, рост многообразия учебных заведений также затронул и университеты.

6.1 Межэтническая и межклассовая конкуренция. Бывший Советский Союз был создан на основе Российской империи, включавшей в себя множество регионов, бывших, по сути, российскими колониями. После Второй мировой войны под советский контроль попали также страны Восточной Европы и Балтии. Российская эмиграция в регионы, которые очень отличались с точки зрения этнического состава и культуры, а также “колониальные” отношения между Россией и местными этническими группами привели к возникновению проблем нового свойства в системах образования постсоветских демократических стран. А именно, в ряде стран местные этнические группы затрудняют доступ к высшему образованию для молодых людей русского происхождения. Таким образом, несмотря на открытость этих стран, им не удалось преодолеть предвзятость и конфликты, существовавшие в истории 19 и 20 столетий. Вместо того чтобы стать средством разрешения этих конфликтов и предвзятости, система образования в новых демократических странах часто находится на острие конфликта.

Сложность поддержания сравнительно высокого уровня качества полного среднего образования для молодых людей в открывающихся странах является

частью общих проблем, ставших результатом растущего экономического и социального неравенства. Рост неравенства несет в себе потенциальную угрозу процессу развития институтов демократии. Так, приватизация образования, несмотря на то, что она является важным источником нового финансирования для школ, испытывающих острую нехватку ресурсов, одновременно угрожает концепциям справедливости и равенства, которые являются ключом к совершенствованию гражданского общества и демократических институтов.

С другой стороны, родителей нельзя винить за то, что они пытаются использовать частные ресурсы, чтобы предоставить своим детям максимальные возможности социальной мобильности в новой рыночной экономике. В качестве временной меры, гарантирующей, что хотя бы часть населения школьного возраста получит образование высокого качества, большее неравенство в доступе к качественному образованию может быть необходимым, пусть даже и не вполне приемлемым, средством предоставления социальных услуг. Аналогично, в высшем образовании студенты и их родители хотят сделать все необходимое, чтобы университет сделал их ценными для глобальной экономической системы.

В то же время, учебные заведения, являющиеся в экономике знаний основными площадками передачи знаний, становятся новыми местами, где формируется сообщество. Высшие учебные заведения являются не только местом, где формируется сообщество, но и, как в прошлом, продолжают выступать центрами культурного лидерства. Таким образом, школы и университеты подвергаются новому давлению, поскольку глобальная рыночная культура является в высшей степени исключаяющей и разрушительной по отношению к местной культуре и, более того, подчеркивает индивидуальность, конкуренцию и неравные результаты—факторы, которые не очень соответствуют задаче построения демократических институтов, особенно, в странах, в которых на протяжении длительного времени акцент делался на справедливость, по крайней мере, в образовании, уровень доходов и занятость. На протяжении следующего поколения расширяющиеся системы образования станут сферой, которая будет подвергаться новым и противоречивым видам давления.

6.2 Мультикультурное образование в глобальной среде. Школы и университеты служат не только для повышения рыночной ценности учащихся и студентов, которые надеются найти свое место в глобализованной экономике. Университеты определяют культуру для национальных, различных региональных и местных сообществ. Во многих аспектах школы и университеты также являются культурными центрами как таковыми. Например, школа или университет могут олицетворять для сообщества центр определенной культуры в мультикультурном обществе, или же представлять новое понимание мультикультурализма. Так, школа или университет становится важным местом, где происходит конфликт между глобальной культурой, готовящей студентов к экономическому успеху в глобальной экономической среде (научные, глобальные, экономически ценимые знания), и местными культурными формами, формирующими самоидентичность (самопознание). Такая самоидентичность часто выступает противоядием от глобальной идентичности, которая не может включить даже многих выпускников университетов из развивающихся стран. Она также может соответствовать новой разновидности глобализма, которая создает включающие мультикультурные формы. Новые открытые страны сталкиваются с дополнительными проблемами, порожаемыми этническими конфликтами и ростом социального и классового неравенства. Если государства в открывающихся обществах будут вносить свой вклад в культурные конфликты, используя образование для углубления культурного разделения, будет невозможно достичь новых социальных идентичностей, согласующихся с принципами демократии в глобальной среде. Все это еще более усложняет равноправное включение всех этих групп в глобальное сообщество знаний.

Существующее сегодня более глобализованное представление о национальной идентичности в период снижения влияния государственной власти лишает логики навязывание узкого понимания национальной, региональной или местной культуры. Ввиду возрастающей глобализации рынков экономическая ценность личности определяется на основе более широких критериев, чем его “приемлемость” в местных условиях. Кроме того, снижающаяся способность государства навязывать нормы создает политическое пространство для концепций

самопознания, которые противостоят господствующим концепциям. На практике, группы, которые не очень хорошо ассимилируются в глобальную рыночную культуру знаний, сегодня имеют больше, чем даже поколение назад, политических вариантов создания сравнительно автономных культурных групп со своими собственными институтами знаний. Это относится к фундаменталистским религиозным группам, а также к определенным иммигрантским группам, которые хотят сохранить свой язык и родную культуру.

С точки зрения того, как школьные системы и университеты могут реагировать на глобализацию, это предлагает подходы к сообществу, базирующемуся на самопознании, которые очень отличаются от подходов, использовавшихся в прошлом. На ум приходят две модели. Первая, при которой государство разрешает любому сообществу создавать за счет государственных средств институт знаний, при условии, что он будет отвечать минимальным юридическим критериям. Таким образом, каждое сообщество в стране могло готовить своих детей к жизни и передавать им знания так, как считало нужным. Это подразумевает видение общества, при котором группы со значительно отличающимися друг от друга убеждениями сплавиваются при помощи рыночных взаимоотношений, но, отнюдь не обязательно, благодаря общим связям. К этому подходу склоняются те, кто выступает в поддержку образовательных ваучеров, привилегированных школ, а также этнических или религиозных школ и университетов, удовлетворяющих потребности самых различных групп. В соответствии со второй моделью государство использует подход, основанный на мультикультурном самопознании, для подготовки всех молодых людей к жизни в рамках государственной системы. Такой мультикультурный подход отличается от абсолютно независимых определений самопознания каждой группой.³ Он также

³27. Критики мультикультурных подходов к самопознанию акцентируют внимание на их отходе от классики западной цивилизации и на новом “фашизме” политической корректности. По иронии судьбы, неоконсерваторы критикуют мультикультурализм в такой форме, которая, несомненно, могла бы иметь место при существовании ваучерной системы или привилегированных школ – образовательных инициатив, которые проталкивают неоконсерваторы. Я согласен, что эти критические замечания являются частично оправданными. В первую очередь они направлены на попытки меньшинств и женщин по-новому определить культуру, но для того, чтобы быть последовательными, они должны также критиковать христианских или мусульманских фундаменталистов, которые хотят использовать государственные средства для подготовки

отказывается от навязывания единой господствующей культуры, но требует, чтобы все дети, посещающие *финансируемые государством* учебные заведения, изучали все многообразие культур, существующих в сообществе (и их точку зрения). В этом смысле, государство (национальное, региональное или местное сообщество) продолжает навязывать идеологические взгляды, которые, однако, отражают многообразие сегодняшних постиндустриальных стран.

Первая модель предполагает, что рыночных отношений (мотива прибыли) достаточно для того, чтобы обеспечивать успешную совместную работу все более различающихся стран. У меня есть некоторые сомнения по этому поводу. Для создания социального капитала, различным сообществам необходимо иметь *общий* социальный опыт. В обществе, основанном на знаниях, эту функцию частично выполняет совместный опыт обучения в школе или университете с молодыми людьми, которые обладают хотя бы каким-то многообразием с точки зрения своего происхождения и ценностей. Мультикультурный подход к социализации делает нечто большее: он позволяет детям, принадлежащим к различным группам, не только научиться понимать свою собственную историю и культуру, но и дает им возможность критически их осмысливать. Это совпадает с принципами выработки навыков для решения проблем более высокого порядка, которые необходимы в инновационном, демократическом обществе. Это также совпадает с *позитивным, конструктивным* образом того, чем становятся пост-индустриальные страны— образом, который недвусмысленно противостоит ограниченному, защищающемуся антиглобализму националистически настроенных правых (и левых).

собственных детей к жизни на основе ценностей и норм, несовместимых с толерантностью и просвещением. Ирония также состоит в том, что, боясь мультикультурного будущего, неоконсерваторы выступают за альтернативу, явно выраженную в этих критических замечаниях, а именно, использовать государство для того, чтобы навязывать ассимиляционистскую точку зрения на язык, историю и культуру группам, которые ищут свое собственное толкование истории и культуры, и это при том, что они хотят иметь в высшей степени локализованную автономию в области определения школьной учебной программы, найма на работу учителей и методов подготовки учащихся к общественной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

Blaug, M., Layard, R., and Woodhall, M. 1969. *The Causes of Graduate Unemployment in India* (Причины безработицы среди выпускников в Индии). London: Allen Lane The Penguin Press.

Braudel, F. 1979. *The Wheels of Commerce, Volume II of Civilization and Capitalism* (Машина торговли, Том II цивилизации и капитализма). New York: Harper and Row.

Carnoy, M. 2000. *Sustaining Flexibility: Work, Family, and Community in the Information Age* (Сохранение гибкости: Работа, семья и сообщество в век информации). Cambridge, MA: Harvard University Press and New York: Russell Sage.

Carnoy, M., Castells, M., Cohen, S., and Cardoso, F.H. 1993. *The New Global Economy in the Information Age* (Новая глобальная экономика в век информации). University Park, PA: Pennsylvania State University Press.

Castells, M. 1996. *The Rise of the Network Society* (Возникновение сетевого общества). London: Blackwell.

Castells, M. 1997. *The Power of Identity* (Сила идентичности). London: Blackwell.

Castells, M. and Himanen, P. 2002. *The Information Society and the Welfare State : the Finnish Model* (Информационное общество и общество всеобщего благосостояния: финская модель) (Oxford : Oxford University Press.

Castro, C. M. and Carnoy, M. 1997. *La Reforma Educativa en America Latina* (Образовательная реформа и Латинская Америка). Washington, D.C.: Inter-American Development Bank, Department of Social Programs and Sustainable Development.

Chung, Y.P. 1990. Changes in rates of return over time: The case study of Hong Kong. Paper presented at the Comparative and International Education Society Annual Meeting (Изменение коэффициента отдачи во времени: Изучение конкретного примера Гонконга. Доклад представленный на Ежегодном собрании общества сравнительного и международного образования) , Atlanta, Georgia (mimeo).

Coleman, J.S. 1988. "Social Capital in the Creation of Human Capital,"(Роль социального капитала в создании человеческого капитала) *The American Journal of Sociology*, 94, Supplement: S95-S120.

OECD. 1998. *Human Capital Indicators*. (ОЭСР. 1998. *Индикаторы человеческого капитала*) Paris: OECD.

Psacharopoulos, G. 1989. Time trends of the returns to education: Cross-national evidence (Временные тенденции отдачи от образования: Межнациональные данные), *Economics of Education Review*, vol. 8, no. 3:225-39.

Ramirez, F., Salsal, Y., and Shanahan, S. 1997. The changing logic of political citizenship: Cross national acquisition of women's suffrage rights, 1890 to 1990," (Изменение логики политического гражданства: Обретение женщинами права голоса в межнациональном аспекте, 1890 - 1990) *American Sociological Review*, vol. 62 (October): 735-45.

Razquin, P. 1999. Changes in rates of return to education in Argentina, 1980-1996."(Изменение коэффициентов отдачи от образования в Аргентине, 1980 - 1996) *Economics of Education Workshop*, Stanford School of Education (mimeo).

Rifkin, J. 1994. *The End of Work*.(Конец работы) New York: Putnam.

Ryoo, J, Carnoy, M.and Nam, Y.S. 1993. “Rates of return to education in Korea. (Коэффициент отдачи от образования в Корее) *Economics of Education Review*, vol , no. (March):

Therborn, G. 1995. *European Modernity and Beyond*. (Европейская современность и выход за ее пределы) London: Sage Publications.