

Журнал выходит 4 раза в год.

Адреса электронной почты редакторов *AI*:

И. В. Герасимов (Отв. Ред.): office@abimperio.net

С. В. Глебов (США и Канада): ai_us@abimperio.net

А. П. Каплуновский (Западная Европа): akapluno@yahoo.de

М. Б. Могильнер (Россия и СНГ): marina@abimperio.net

А. М. Семенов (Центральная и Восточная Европа): semyonov@abimperio.net

И. С. Мартынюк (Рецензии и библиография): igor.martynyuk@abimperio.net

Почтовый адрес редакции:

И. В. Герасимов, Ab Imperio

420015 г. Казань А/Я 157

Электронная страница журнала <http://abimperio.net>

© *Ab Imperio* и авторы статей и иных опубликованных материалов, 2011.

Материалы журнала реферируются в *Historical Abstracts*

Ab Imperio имеет индекс INT1 в European Reference Index for the Humanities (ERIH)

Номер издан при финансовой поддержке

фонда **Джона Д. и Кэтрин Т. Макартуров**

По поводу подписки на *AI* обращайтесь в редакцию.

ISBN: 978-5-89423-110-5

The journal is published four times a year.

Ab Imperio is an affiliated journal

of the **Association for Slavic, East European, and Eurasian Studies**

Electronic addresses for editorial correspondence:

Dr. Ilya Gerasimov (Executive Editor): office@abimperio.net

Dr. Serguei Glebov (USA and Canada): ai_us@abimperio.net

Dr. Alexander Kaplunovski (Western Europe): akapluno@yahoo.de

Dr. Marina Mogilner (Russia and NIS): marina@abimperio.net

Dr. Alexander Semyonov (Central and Eastern Europe): semyonov@abimperio.net

Igor. S. Martynyuk (Reviews and Bibliography): igor.martynyuk@abimperio.net

Postal address:

Dr. Ilya V. Gerasimov, Ab Imperio

P.O. Box 157, Kazan 420015 Russia

Please visit the *Ab Imperio* Home Page at <http://abimperio.net>

Each contribution copyright © 2011 *Ab Imperio* and its author. All rights reserved.

Articles appearing in this journal are abstracted and indexed in *Historical Abstracts*

Ab Imperio is rated INT1 in the European Reference Index for the Humanities (ERIH)

This issue is produced with financial support

from the **John D. and Catherine T. MacArthur Foundation**

For subscription, please contact editors or our authorized distributors:

Kubon & Sagner Buchexport-Import: www.kubon-sagner.de

EBSCO: www.ebscoind.com;

East View Publications: www.eastview.com;

and www.amazon.com

Studies of New Imperial History and Nationalism in the Post-Soviet Space

AB IMPERIO

Исследования по новой имперской истории и национализму
в постсоветском пространстве

РЕДАКЦИЯ EDITORS

Илья В. ГЕРАСИМОВ

Сергей В. ГЛЕБОВ

Александр П. КАПЛУНОВСКИЙ

Марина Б. МОГИЛЬНЕР

Александр М. СЕМЕНОВ

Ilya V. GERASIMOV

Serguei V. GLEBOV

Alexander P. KAPLUNOVSKI

Marina B. MOGILNER

Alexander M. SEMYONOV

Рецензии и библиография

Игорь С. МАРТЫНЮК

Reviews and Bibliography

Igor S. MARTYNYUK

Литправка и корректура

Елена ГОРОБЕЦ

Тереза М. МАЛХАМИ

Приглашенный редактор

Сергей И. ЖУК

Style Editing and Proofreading

Elena GOROBETS

Therese M. MALHAME

Guest Editor

Sergei I. ZHUK

2/2011

www.abimperio.net

Идея Аллы Зейде
The initial idea of Alla Zeide

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

EDITORIAL BOARD

Борис АНАНЬИЧ (Санкт-Петербургский Институт
российской истории РАН, Россия)

Jörg BABEROWSKI (Humboldt University, Germany)

Seymour BECKER (Rutgers University, USA)

Rogers BRUBAKER (UCLA, USA)

Mark von HAGEN (University of Arizona, USA)

Geoffrey HOSKING (University of London, UK)

Miroslav HROCH (Charles University, Czech Republic)

Ярослав ГРИЦАК (Институт історичних досліджень Львівського
національного університету імені Івана Франка, Україна)

Рафаил ГАНЕЛИН (Санкт-Петербургский Институт российской
истории РАН, Россия)

Peter GATRELL (University of Manchester, UK)

Искандер ГИЛЯЗОВ (Казанский государственный университет, Россия)

Andreas KARPELER (University of Vienna, Austria)

Maria KOVACS (CEU, Hungary)

Jan KUSBER (Mainz University, Germany)

Dieter LANGEWIESCHE (Tübingen University, Germany)

Kimitaka MATSUZATO (Hokkaido University, Japan)

Анатолий РЕМНЕВ (Омский государственный университет, Россия)

Alfred RIEBER (CEU, Hungary)

William ROSENBERG (University of Michigan, USA)

Yuri SLEZKINE (University of California at Berkeley, USA)

Ronald SUNY (University of Chicago, USA)

Richard WORTMAN (Columbia University, USA)

Ab Imperio, 2/2011

тема года 2011 annual theme:

ВТОРОЙ МИР – ВТОРОЙ РАЗ?

**КОНЦЕПЦИЯ ВТОРОГО МИРА НА ПЕРЕКРЕСТКЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
И ИМПЕРСКОЙ ИСТОРИИ**

SECOND WORLD – SECOND TIME?

THE CONCEPT OF THE “SECOND WORLD”

AT THE CROSSROADS OF SOCIAL SCIENCES AND IMPERIAL HISTORY

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

**THE SECOND WORLD BEYOND GEOPOLITICS:
POLITICAL TRAJECTORIES AND SPATIAL CONFIGURATIONS**

**ВТОРОЙ МИР ВНЕ ГЕОПОЛИТИКИ:
ПОЛИТИЧЕСКИЕ ТРАЕКТОРИИ
И ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ КОНФИГУРАЦИИ**

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ I. METHODOLOGY AND THEORY 8

От редакции *От “изолированного государства-острова” до
“континента-океана”: Второй мир вне геополитики* 9

From the Editors *From the “Isolated Island-State” to the “Continent-
Ocean”: The Second World Beyond Geopolitics* 15

Richard Wortman *The “Integrity” (tselost') of the State in Imperial
Russian Representation* 20

Ричард Уортман *“Целостность” государства в репрезентации Российской
империи*

История	II.	HISTORY	46
Елена Вишленкова "Выполняя врачебные обязанности, я постиг дух народный": самосознание врача как просветителя российского государства (первая половина XIX века)			47
Elena Vishlenkova "Carrying Out My Medical Responsibilities, I Have Grasped the Popular Spirit: The Self-Identification of the Physician as an Enlightener of the Russian State (First Half of the Nineteenth Century)			
Марина Лоскутова "Наука областного масштаба": идея естественных районов в российской географии и истоки краеведческого движения 1920-х гг.			83
Marina Loskutova "Science on a Regional Scale: The Idea of Natural Regions in Russian Geography and the Origins of the Local Studies Movement in the 1920s			
FORUM AI			
CLOSED CITY, CLOSED ECONOMY, CLOSED SOCIETY: THE UTOPIAN NORMALIZATION OF AUTARKY			
ЗАКРЫТЫЙ ГОРОД, ЗАМКНУТАЯ ЭКОНОМИКА, ЗАКРЫТОЕ ОБЩЕСТВО: УТОПИЯ НОРМАЛИЗАЦИИ АВТАРКИИ			
Sergei I. Zhuk <i>Closing and Opening Soviet Society (Introduction to the Forum)</i>			123
Сергей И. Жук <i>Закрывая и открывая советское общество (Введение в форум)</i>			
Kate Brown <i>The Closed Nuclear City and Big Brother®: Made in America</i>			159
Кейт Браун <i>Закрытый атомный город и "Большой брат"®: сделано в Америке</i>			
Natalya Chernyshova <i>Consuming Technology in a Closed Society: Household Appliances in Soviet Urban Homes of the Brezhnev Era</i>			188
Наталья Чернышова <i>Потребление технологии в закрытом обществе: бытовые приборы в советских городских жилищах в брежневскую эру</i>			
Andrei Kozovoi <i>Eye to Eye with the "Main Enemy": Soviet Youth Travel to the United States</i>			221
Андрей Козовой <i>С глазу на глаз с "главным врагом": поездки советской молодежи в Соединенные Штаты</i>			
Ekaterina Emeliantseva <i>The Privilege of Seclusion: Consumption Strategies in the Closed City of Severodvinsk</i>			238
Екатерина Емельянцева <i>Привилегия изоляции: потребительские стратегии в закрытом городе Северодвинске</i>			

СОЦИОЛОГИЯ, АНТРОПОЛОГИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ	IV.	SOCIOLOGY, ANTHROPOLOGY, POLITICAL SCIENCE	260
Мария Сафонова <i>Академическое наследие империй: куда текут потоки международной студенческой миграции?</i>			261
Mariia Safonova <i>The Academic Legacy of Empires: Where Do the Currents of International Student Migration Flow To?</i>			
НОВЕЙШИЕ МИФОЛОГИИ VI. NEWEST MYTHOLOGIES 300			
Kevin M. F. Platt and Benjamin Nathans <i>Socialist in Form, Indeterminate in Content: The Ins and Outs of Late Soviet Culture</i>			301
Кевин Платт и Бенджамин Натанс <i>Социалистическая по форме, невнятная по содержанию: советская культура, вне и внутри</i>			
РЕЦЕНЗИИ И БИБЛИОГРАФИЯ VII. BOOK REVIEWS			
ИСТОРИОГРАФИЯ I. HISTORIOGRAPHY 324			
FORUM AI			
Михаэль Кемпер. Суфии и ученые в Татарстане и Башкортостане (1789–1889). Исламский дискурс под русским господством / Пер. с нем. И. Гилязова. Казань: Российский исламский университет, 2008. 654 с. Библиогр. (=Зарубежное исламоведение).			
Рафик Мухаметшин <i>Новые грани исламского дискурса</i>			325
Rafik Mukhametshin <i>New Aspects of Islamic Discourse</i>			
Александр Кныш <i>Размышления по поводу русского перевода книги Михаэля Кемпера</i>			333
Alexander Knysh <i>Reflections on the Russian Translation of the Book by Michael Kemper</i>			
Charles Steinwedel <i>On Sufis, Scholarship, and Many Different Discourses that Existed in Russian Empire</i>			345
Чарльз Стейнведел <i>О суфиях, ученых и множестве различных дискурсов, существовавших в Российской империи</i>			

Мария САФОНОВА

АКАДЕМИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ИМПЕРИЙ: КУДА ТЕКУТ ПОТОКИ МЕЖДУНАРОДНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МИГРАЦИИ?*

Международная студенческая мобильность – географические и социальные перемещения молодых людей, которые обладают существенным человеческим капиталом – становится массовым явлением во второй половине XX века.¹ Иностранцы представляют интерес для университетов и национальных государств, в которых они действуют, по трем главным причинам. Первая – они являются источником монетарных и символических ресурсов, который интересен

* Автор выражает признательность за моральную и интеллектуальную поддержку в ходе исследовательской работы своим коллегам из Европейского университета в Санкт-Петербурге и Высшей школы экономики Катерине Губе, Светлане Савельевой и Михаилу Соколову. Автор также признателен за полезные комментарии, высказанные двумя анонимными рецензентами журнала *Ab Imperio*.

¹ Если в 1960 году было 238 тыс. иностранных студентов, в 1975 – 800 тыс., в 1985 – 1,1 млн., в 1995 – 1,7 млн., то в 2005 – уже 2,8 млн. Студенческая миграция существовала и до середины XX века, однако масштабы ее были гораздо меньше, и она сводилась в основном к перемещениям молодых людей из высших социальных слоев для обучения в иностранных элитных учебных заведениях. (Mary E. McMahon. Higher Education in a World Market. An Historical Look at the Global Context of International Study // Higher Education. 1992. Vol. 24. No. 4. Pp. 465-482; Global Educational Digest 2009. Comparing Educational Statistics Across the World. Montreal. 2010: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/ged09-en.pdf>.)

и университетам, и государству в тех странах, где сектор высшего образования зависит от государственного финансирования. Вторая – они интересны как носители человеческого капитала, который может быть конвертирован в экономический капитал, и способствовать общему благосостоянию принимающей страны в случае, если студент решается на последующую трудовую миграцию. Третья – в случае, если выпускники вернутся в отправляющую страну, они могут стать той частью локальной элиты, которая будет политически лояльна стране, где было получено образование. Поэтому ряд исследователей считает, что к концу XX века на мировом рынке высшего образования разворачивается “соревнование за мировой талант”.² Это соревнование ведет как к изменениям внутри академических систем, агенты которых стремятся рекрутировать студентов, так и к более широким изменениям в обществах, которым эти системы принадлежат – изменениям миграционных политик и миграционного законодательства, государственных стратегий на арене международных отношений, рынков труда и т.д. Что определяет позиции национальных академических систем в этом соревновании и как формируются их регулярные выигрыши?

На данный момент предложено два эмпирически обоснованных ответа на данный вопрос. Основанием для ответов в обоих случаях является анализ международной и/или национальной статистики. Исследователи объясняют направление движения иностранных студентов, опираясь на положения двух довольно сильных и не противоречащих друг другу теоретических конструкций: теории выталкивания-притяжения (*pull-push theory*) и теории мировой системы (*world system theory*). Первая была предложена экономистами. Ее авторы утверждают, что между регионами, где существует спрос на рабочую силу, и регионами, где существует избыток рабочей силы, посредством миграции устанавливается равновесие (макроуровень). Индивиды стремятся максимизировать свой доход, переместившись из региона первого типа в регион второго (микроуровень).³ Студенческая миграция в рамках этой модели может интерпретироваться как первый шаг на пути к последующей

² Christiane Kuptsch and Eng Fong Pang (Eds.). *Competing for Global Talent*. Geneva, 2006.

³ См. классические работы экономистов, например: Michael P. Todaro. *A Model of Labor Migration and Urban Unemployment in Less Developed Countries* // *The American Economic Review*. 1969. Vol. 59. No 1. Pp. 138-148; Larry A. Sjaastad. *The Cost and Return of Human Migration* // *The Journal of Political Economy*. 1962. Vol. 70. No. 5. Pp. 80-93.

миграции, которая будет классифицироваться⁴ как трудовая и имеет довольно известный лейбл – “brain drain”.⁵ Сторонники второй теории утверждают, что направление перемещения иностранных студентов задает существующая мировая система, которая организована по модели “ядро – полупериферия – периферия”. Ядром этой системы являются страны, в которых капиталоемкое производство преимущественно требует высококвалифицированной рабочей силы, а периферийными являются страны, где в трудоемком производстве задействованы низкоквалифицированные работники. В такой системе молодые люди из периферийных стран, претендующие на хороший уровень образования, перемещаются в страны ядра или полупериферии, которые специализируются на высококвалифицированном производстве, и предлагают лучшие образовательные услуги.⁶ Обе объяснительные конструкции помогают понять общее направление международной студенческой мобильности: из менее богатых стран с избытком трудовой силы – в более богатые с ее дефицитом, из более периферийных стран – в менее периферийные.

⁴ Современные исследователи, которые пишут о международной студенческой мобильности, как правило, напрямую не ссылаются на теорию притяжения-выталкивания. Однако концепция была очень влиятельна на протяжении 1960-1990-х, ее положения стали общим местом для определенных групп академической публики, она оказала сильное воздействие на приоритеты миграционной политики в разных странах и по сей день остается самой известной концепцией за пределами поля миграционных исследований. В работах, посвященных интернационально-мобильным студентам, можно встретить следы теории притяжения – выталкивания: гипотезы и выводы формулируются в рамках ее экономической логики. См., например: Robert G. Myers. *Education and Emigration: Study Abroad and the Migration of Human Resources*. New York, 1972; Karine Tremblay. *Academic Mobility and Immigration* // *Journal of Studies in International Education*. 2005. Vol. 9. No. 3. Pp. 196-228; Helen D. Hazen and Heike C. Alberts. *Visitors or Immigrants? International Students in the United States* // *Population, Space and Place*. 2006. Vol. 12. Pp. 201-216.

⁵ См., например: Herbert G. Grubel. *The Brain Drain: Determinants, Measurement, and Welfare Effects*. Waterloo, Ontario, 1977; Alejandro Portes. *Determinants of the Brain Drain* // *International Migration Review*. 1976. Vol. 10. No. 4. Pp. 489-508; Lakshmana G. Rao. *Brain Drain and Foreign Students: A Study of the Attitudes and Intentions of Foreign Students in Australia, the U.S.A., Canada, and France*. New York, 1979.

⁶ George A. Barnett and Reggie Y. Wu. *The International Student Exchange Network: 1970 & 1989* // *Higher Education*. 1995. Vol. 30. No. 4. Pp. 353-368; Tse-Mei Chen and George A. Barnett. *Research on International Student Flows from a Macro Perspective: A Network Analysis of 1985, 1989 and 1995* // *Higher Education*. 2000. Vol. 39. No. 4. Pp. 435-453; Thomas Schott. *Ties between Center and Periphery in the Scientific World-System: Accumulation of Rewards, Dominance and Self-Reliance in the Center* // *Journal of World-Systems Research*. 1998. Vol. 4. Pp. 112-144.

Однако статистические данные⁷ свидетельствуют о том, что иностранные студенты из разных стран не распределены по центральным странам с дефицитом рабочей силы в точности пропорционально размерам исходящего потока и принимающей академической системы, как это было бы, если бы мы наблюдали стохастический процесс. Анализ данных Института статистики ЮНЕСКО позволяет обнаружить подобные (отклоняющиеся от случайных) распределения. Так, например, в 2007 году 65% всех интернационально-мобильных студентов из Казахстана, 57% студентов из Белоруссии и 55% студентов из Армении учились в России. 89% студентов из Алжира, 79% студентов из Сенегала и 67% студентов из Марокко учились во Франции и т.д. Сравнение со статистикой предыдущего десятилетия показывает стабильность таких связей между странами. Таким образом, описанные на данный момент закономерности движения – от периферии к ядру, из стран с избытком рабочей силы в страны с ее дефицитом – не позволяют объяснить наблюдаемое распределение студентов по разным принимающим регионам, и существующие на данный момент объяснения необходимо дополнять.

Если любопытствующий исследователь, который заинтересовался статистической загадкой, является социологом, то он предположит, что массовые миграции не могут возникнуть в социальном вакууме, а особенности распределений иностранных студентов по принимающим странам и относительная регулярность этих распределений должны быть обусловлены наличием некой устойчивой структуры, поддерживающей миграцию. Поэтому основная цель данной статьи – показать закономерности, которые могут привести к появлению элементов социальной структуры, обеспечивающей возникновение и относительную устойчивость современных студенческих потоков.

Ряд социологов убедительно показывает, что для понимания организации процесса миграции необходимы данные, которые позволяли бы наблюдать социальные механизмы, действующие на макро-, мезо- и микроуровне.⁸ Поэтому в статье для реконструкции макроуровня

⁷ Здесь и далее используются статистические данные, доступные на сайте Института статистики ЮНЕСКО (http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=2867_201&ID2=DO_TOPIC).

⁸ Douglas S. Massey et al. *Worlds in Motion. Understanding International Migration at the End of the Millennium*. Oxford, 2005; Alejandro Portes. *Immigration Theory for a New Century: Some Problems and Opportunities // International Migration Review*. 1997. Vol. 31. No. 4. Pp. 799-825; Barbara Schmitter Heisler. *The Sociology of* 264

студенческих перемещений использованы данные международной и российской статистики, а для описания мезо- и микроструктур, поддерживающих миграции, использованы данные монографического исследования (case study) одного из устойчивых студенческих потоков – потока из Казахстана в Россию, собранные автором в 2006–2009 годах.⁹

Для создания дизайна исследования, о котором рассказывается в данном тексте, были использованы концепции, созданные социологами из двух предметных областей – социологии миграции и социологии образования. Для обработки данных был использован сетевой анализ. Статья организована следующим образом: в первой части рассказано о происхождении элементов социальной структуры, которая соединяет страны, отправляющие студентов, и страны, их принимающие. Во второй части статьи более подробно описана организация одного из устойчивых студенческих потоков.

1. Сетевая карта международных студенческих миграций

Одним из лучших средств, позволяющих увидеть наличие структуры отношений между разного рода агентами (индивидами, организациями, городами, государствами, обществами), является сетевой анализ.¹⁰ Данные об отношениях между агентами называются

Immigration: From Assimilation to Segmented Integration, from the American Experience to the Global Arena // Migration Theory. Talking Across Disciplines. New York, 2003. Pp. 77-96.

⁹ Исследование проводилось в рамках диссертационного проекта, выполненного на факультете политических наук и социологии Европейского университета в Санкт-Петербурге (ЕУ СПб). В ходе полевого исследования собирались (1) интервью с бывшими и современными иностранными студентами из Казахстана, (2) интервью с администраторами вузов, (3) телефонные интервью с представителями организаций, рекрутирующих абитуриентов в Казахстане. Полевая работа велась в четырех городах: Санкт-Петербурге, Томске, Самаре и Саратове. Интервью с казахстанскими студентами из Москвы проводились в Санкт-Петербурге. Проект осуществлялся при финансовой поддержке ЕУ СПб (гранты на полевые поездки), а также на средства индивидуальных исследовательских грантов от Фонда поддержки социальных исследований "Хамовники", от программы поддержки академической мобильности Европейского Союза TEMPUS и Немецкой службы академических обменов (DAAD).

¹⁰ Сетевой анализ – это подход, который предполагает, что разного рода исследовательские объекты могут быть представлены в виде взаимодействующих единиц и эти взаимодействия могут быть изучены с помощью набора инструментов, который основан на математической теории графов. Сетевой анализ используется

реляционными, или сетевыми, а сами отношения в рамках сетевого подхода являются основными единицами анализа. Сетевой анализ предоставляет множество возможностей, но для данной работы важно, что он позволяет строить карты, отображающие наличие связи между какими-либо агентами, учитывать вес этой связи¹¹ и фиксировать характеристики, которыми взаимодействующие агенты обладают.

На основании статистических данных о количестве иностранных студентов в принимающих странах и их происхождении, доступных на сегодняшний день, и с помощью средств визуализации реляционных данных можно построить карты, которые будут отображать существующие международные студенческие миграции.¹² Данные о наличии студентов из страны *A* в стране *B* будут интерпретироваться как существование связи между этими двумя странами, причем связь будет фиксироваться как направленная от страны *A* к стране *B*. На картах точками будут обозначены отправляющие и принимающие иностранных студентов страны, стрелками – наличие и направление потока между ними. Для построения карт, которые будут обсуждаться в данной статье, автор использовал программное обеспечение для анализа и визуализации реляционных данных “Organizational Risk Analysis (ORA)”¹³ и данные Института статистики UNESCO и Феде-

в биологии, экономике, логистике, физике и т.д.; его модифицированная версия (“social network analysis”) применяется в социальных науках. О сетевом анализе в социальных науках см.: Barry Wellman. *Network Analysis: Some Basic Principles // Sociological Theory*. 1983. Vol. 1. Pp. 155-200; John Scott. *Social Network Analysis*. London, 1991; Robert A. Hanneman and Michael Riddle. *Introduction to Social Network Methods*. Riverside, 2005.

¹¹ Вес связи обычно отображает интенсивность или частоту взаимодействия между агентами.

¹² Данные об объемах студенческих миграций в 1970-1990-х в гораздо большей степени фрагментарны. Поэтому возможность строить сетевые карты, которые довольно точно отображают геополитический ландшафт международной студенческой мобильности, появляется только в 2000-х годах, когда более полные статистические данные становятся доступными. Эти данные предоставляют нам гораздо больше исследовательских возможностей, однако и они ограничивают нас анализом взаимодействий между национальными государствами. Возможно, совершенствование процедур сбора статистических данных в будущем позволит анализировать студенческие потоки, которые существуют между какими-либо регионами либо направляются в конкретные университетские центры.

¹³ Подробнее о программном обеспечении см.: <http://www.casos.cs.cmu.edu/projects/ora/>.

ральной службы государственной статистики Российской Федерации (Росстат) за 2007 год.¹⁴

ЯДРО И ПЕРИФЕРИЯ

Первая карта студенческой мобильности (рис. 1) отображает представленные в базах данных UNESCO и Росстата образовательные миграции между странами в 2007 году. Карта репрезентирует трехмерное пространство с помощью двумерной графики. Чем больше исходящих и входящих связей соединяет некоторый узел с другими узлами данной сети, тем ближе оказывается этот узел к центру полученной графической структуры. Соответственно, чем меньше исходящих и входящих связей, тем дальше узел от центра. Для того, чтобы графически показать реципиентов, к которым идет большое число входящих связей, использован размер точки (чем больше точка, тем больше линий идет к ней).¹⁵

¹⁴ Для создания базы реляционных данных использовались данные UNESCO за последний доступный на момент анализа год (2007) о 177 странах. Страны, которые отправили менее 500 интернационально-мобильных студентов в 2007 году, были исключены из базы. Когда сотрудники UNESCO указывают число студентов, прибывших из страны *A* в страну *B*, они суммируют данные о студентах университетов, которые получают первые дипломы или степени, и данные о тех студентах, которые обучаются на аспирантских/PhD программах (т.е. обо всех студентах, которые получают “tertiary education”). Для фиксации количества иностранных студентов из страны *A* в стране *B* сотрудники UNESCO используют материалы, предоставляемые принимающей страной *B*. К сожалению, Российская Федерация давала информацию только о численности иностранных студентов из государств бывшего СССР. Информация о численности студентов из других стран предоставлялась в виде агрегированных данных – в таблицах фиксировалось количество студентов из “Азии”, “Африки”, “Латинской Америки” и т.д. С 2007 года Росстат публикует данные об отдельных группах иностранных студентов из государств “дальнего зарубежья”, которые для России как принимающей страны являются довольно крупными (http://www.gks.ru/bgd/regl/b09_13/IssWWW.exe/Stg/html2/07-59.htm). Поэтому данные UNESCO дополнены данными Росстата. Предоставляемые Институтом статистики UNESCO и Росстатом данные были преобразованы в квадратную матрицу, поскольку большинство пакетов для анализа реляционных данных работает с матрицами смежности, а затем графически репрезентированы с помощью программного обеспечения ORA.

¹⁵ В терминах сетевого анализа размер точки отображает большую или меньшую центральность узла в зависимости от количества входящих в него связей. В сетевом анализе существует несколько показателей центральности, все они позволяют судить о позиции узла в структуре сети. В данном случае использован показатель центральности, для обозначения которого используется термин “in-degree centrality”. В русском языке устоявшегося эквивалента для данного термина пока не существует. Поскольку многие термины сетевого анализа, в том числе термин “degree”, импортированы из теории графов, обозначение для него можно

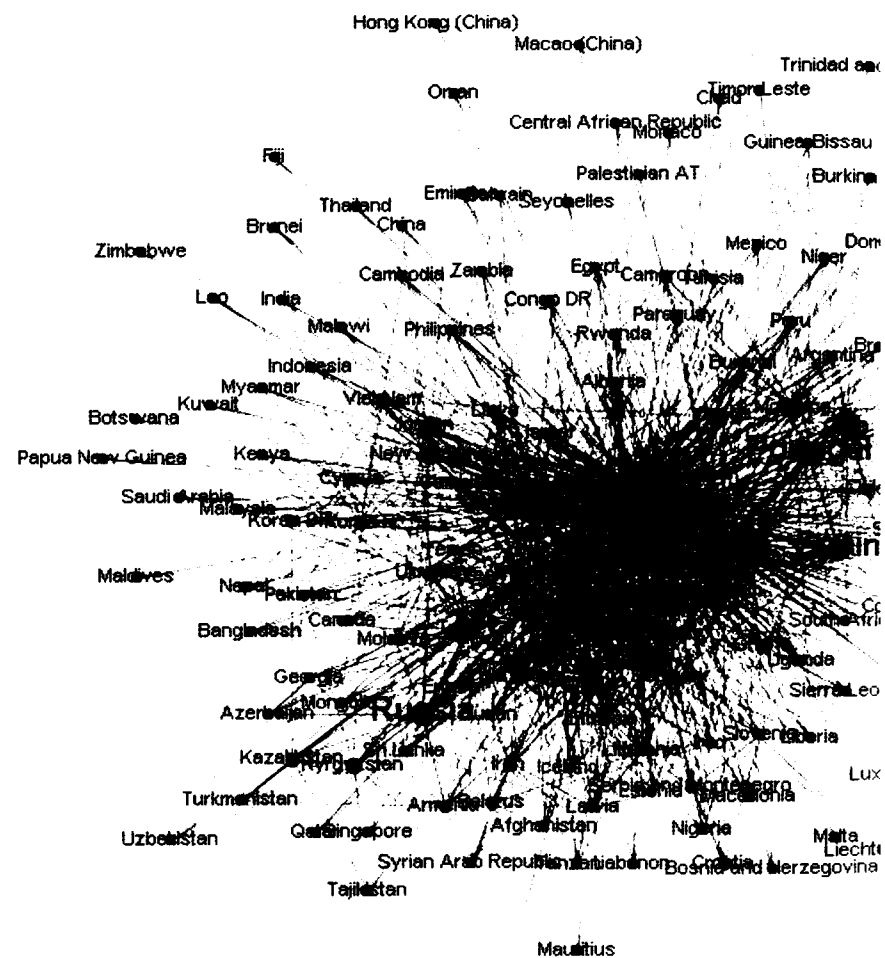
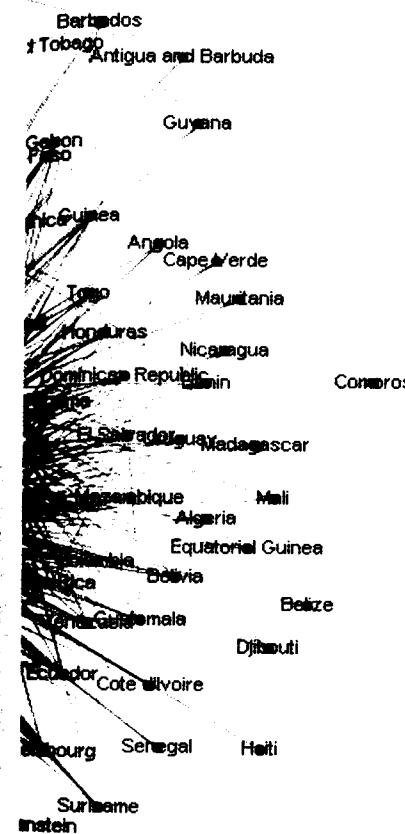


Рис. 1. Ядро и периферия на карте студенческих миграций.

заимствовать из устоявшегося русскоязычного словаря этой математической теории и перевести как "валентность" узла. Показатель валентности узла *A* (*in-degree centrality*) отображает число входящих в него связей (от узлов *B*, *C*, *D*) и т.д., и эти связи прямые. Существуют также показатели валентности, которые отображают (1) число исходящих связей (*out-degree centrality*) и (2) нормализованную сумму исходящих и входящих связей (*total degree centrality*), но использование данных показателей для визуализации не дает такой наглядной графической структуры, на которую стоило бы выделять отдельные страницы в ограниченном по размеру тексте. Использование других показателей центральности в случае анализа студенческих потоков нецелесообразно, поскольку они предполагают учет непрямых



Эта карта может являться хорошей иллюстрацией для объяснительной модели тех исследователей, которые утверждают, что студенты перемещаются под воздействием центростремительных сил от периферии к ядру современной мировой системы. Ядром данной графической структуры являются самые крупные реципиенты студенческих миграций – США, Великобритания, Франция и Германия.¹⁶ В 2007 году их выигрыш был следующим: в США учились 21,4% всех мобильных студентов в мире, в Великобритании – 11,4%, во Франции – 8,8%, в Германии – 7,4%. Чуть дальше от центра расположены два других крупных реципиента студенческих миграций – Австралия (получает 7,6% мобильных студентов в мире) и Япония (4,5%). На полупериферии находятся Южная Африка (2,2%), Россия (2,2%),¹⁷ Италия (2,1%), Швейцария (1,4%), Новая Зеландия (1,2%), Португалия, Испания, Куба и ряд других европейских стран, которые принимают существенно

связей (например, идущих к узлу *A* от узла *E*, но через узел *D*). Они не используются в работе, поскольку на данный момент у нас нет никаких средств для того, чтобы статистически зафиксировать, имеет ли место такой тип перемещений, при котором студенты из отправляющей страны *E* перемещаются в университет принимающей страны *D* для того, чтобы потом отправиться в страну *A*.

¹⁶ Важно помнить, что размер узла не отображает общее количество или пропорцию студентов, которые получает данная страна, а только число входящих связей.

¹⁷ Поскольку данные о ряде входящих связей, которые направляются к узлу, обозначающему Россию, на данный момент нам недоступны из-за несовершенства представления статистических данных, то они не учитываются при визуализации. Если бы была возможность их учесть, то Россия оказалась бы чуть ближе к ядру графической структуры, но при этом осталась бы на полупериферии системы.

меньшую долю интернационально-мобильных студентов. На периферии находятся страны Азии, Африки и Латинской Америки.

Если мы сконструируем аналогичную карту с помощью данных о распределении иностранных студентов в 2000 году, то позиции основных реципиентов и показатели их центральности будут сходны с теми, которые можно видеть на карте, отображающей студенческие перемещения в 2007 году. Таким образом, мы видим, что полученный нами картографический результат может отображать некоторый относительно устойчивый порядок.¹⁸

Однако он не позволяет ответить на основной интересующий нас вопрос о том, какие социальные структуры определяют выигрыш того или иного игрока на мировом рынке высшего образования. Мы получили визуализацию, в которой непросто обнаружить какие-либо образцы взаимодействий, кроме уже известных. Мы можем воспользоваться одним из конвенциональных приемов сетевого анализа: в ходе работы сетевые аналитики стремятся фокусироваться на таких связях между агентами, которые наиболее интересны для достижения целей их исследования, а связи другого типа они исключают из анализируемого материала. Примером использования такого приема может служить следующий: пусть читатель представит себе, что некий сетевой аналитик исследует образцы поведения производителей на рынке, и ему интересно, как они взаимодействуют с торговцами. Исследователь пытается понять, как действует производитель: отдает ли он свою продукцию мелкими

¹⁸ Создание карт студенческих миграций, отображающих более ранние точки на траектории развития современной системы (например, для 1960, 1970 и т.д. годов), и описание развития структуры взаимодействия между принимающими и отправляющими странами может дать очень интересные результаты, но требует данных, доступа к которым автор на данный момент не имеет. Работы, где описано предшествующее состояние данной системы, существуют, однако в них анализируется взаимодействие небольшого числа стран, что может исказить получаемые результаты. (О взаимодействии 30 стран см., например: Barnett and Wu. *The International Student Exchange Network*. Pp. 357-366). Из этих работ, тем не менее, можно узнать, что на протяжении всего статистически документированного периода существуют несколько крупных реципиентов – США, Великобритания, Франция, Германия. С 1970-х сильные позиции приобретают Австралия и Япония. В 1960-1980-х в большую пятерку реципиентов входит СССР, который к 1970-м занимает почетное третье место после США и Франции, к концу 1980-х находится в центре структуры взаимодействий; после 1991 года наследующая ему Россия очень быстро теряет центральную позицию. См. также Ф. Э. Шереги, Н. М. Дмитриев, А. Л. Арефьев. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов (социологический анализ). Москва, 2002.

партиями большому числу разных торговцев, или его связывают отношения с небольшим числом торговцев, которым он продает значительную долю своей продукции. Для ответа на вопрос ему необходимо понять, есть ли во всей совокупности связей, которые поддерживает производитель, те, по которым перемещаются существенные доли всего произведенного товара. Поэтому он оставляет на сетевой карте отношений между производителями и торговцами только те связи, по которым перемещается четверть (или треть, или половина) всей произведенной торговцем продукции, и смотрит, между какими агентами организованы оставшиеся у него отношения. Подобную операцию можно проделать с имеющейся у нас картой студенческой мобильности.

ГЛУБОКИЕ МИГРАЦИОННЫЕ КАНАЛЫ

Нас интересуют позиции тех стран-реципиентов, которые стабильно получают значимые доли интернационально-мобильных студентов из какого-либо государства. Мы можем предположить, что стабильные студенческие потоки могут быть организованы так же, как организованы потоки трудовых мигрантов. Из работ современных социологов миграции мы знаем о том, что базовыми элементами социальной структуры, которые организуют стабильные во времени и пространстве потоки людей, являются сети современных и бывших мигрантов.¹⁹

¹⁹ Теория миграционной сети была создана американским социологом Дугласом Мэсси и развивалась им и его коллегами для описания трудовой миграции. Миграционная сеть – это совокупность агентов-мигрантов, бывших мигрантов и “не-мигрантов” в отправляющем и принимающем регионах миграции, которые связаны друг с другом отношениями родства, дружбы, общего происхождения и общего (либо схожего) миграционного опыта. Миграционные сети снижают стоимость и риски перемещения и увеличивают ожидаемые от миграции прибыли. Каждый новый индивидуальный акт миграции вносит изменения в социальный контекст, в котором принимается последующее решение о миграции, именно таким образом, что делает новое перемещение наиболее вероятным. Сети мигрантов, вовлеченных в крупные миграционные потоки, могут стать основой для формирования институтов, которые способствуют тому, что миграция становится устойчивой и упорядоченной. Истории крупных миграционных потоков – это истории упорядочивания (институционализации) социальных сетей мигрантов. Douglas S. Massey at all. *Theories of International Migration: A Review and Appraisal // Population and Development Review*. 1993. Vol. 19. No. 3. Pp. 431-466; Steven J. Gold. *Migrant Network: A Summary and Critique of Relational Approaches to International Migration // The Blackwell Companion to Social Inequality / Ed. Mary Romero and Eric Margolis*. Oxford, 2005. Pp. 257-285; Caroline B. Bretell. *Theorizing Migration in Anthropology: The Social Construction of Networks, Identities, Communities and Global Spaces // Migration Theory. Talking*

Персональные сети стабильно связывают конкретную принимающую страну и конкретную отправляющую страну миграционным потоком, так как обеспечивают регулярное пополнение потока новыми поколениями мигрантов. Сети делают миграцию массовой. Таким образом, для того чтобы обнаружить устойчивые потоки, необходимо выделить в полученной первичной структуре те, которые относительно регулярно перемещают значимую долю всех мобильных студентов из какой-либо отправляющей страны. Те миграционные каналы, которые способны регулярно перемещать большие объемы студенческой миграции, далее будут называться “глубокими” каналами.

Для выделения глубоких каналов студенческой миграции мы можем трансформировать первоначальную карту таким образом, чтобы графическая структура отображала только те потоки студенческой миграции, которые переносят не менее 30%²⁰ всех мобильных студентов, отправляемых какой-либо из стран-доноров (см. рис. 2). Мы видим, что большинство потоков, которые перемещаются по каналам с глубиной не менее 30% от всего количества иностранных студентов страны *A*, идут в единственную и конкретную принимающую страну *B*; небольшие доли интернационально-мобильных студентов из отправляющей страны *A* достаются другим странам.²¹

Анализирующий карту социальный исследователь может обнаружить, что на ней есть всего несколько точек, притягивающих студенческую миграцию, идущую по глубоким каналам, и понять, что потоки распределяются не случайно. На карте остаются несколько основных центров притяжения. Ими являются встречавшиеся читателю члены “большой десятки” реципиентов: США, Великобритания, Франция, Австралия, Германия и Россия. Кроме крупных реципиентов, на этой карте появляются отсутствующие в списках успешных игроков Порту-

Across Disciplines. New York, 2003. Pp. 97-136; Monica Boyd. Family and Personal Networks in International Migration: Recent Developments and New Agendas // *International Migration Review*. 1989. Vol. 23. No. 3. Pp. 638-670.

²⁰ Связи между странами кодировались как взвешенные. Вес связи в данном случае – это отношение числа студентов, выезжающих из страны *A* в страну *B*, к числу всех студентов, выезжающих из страны *A*. Связи, вес которых меньше, чем 0,3, не отображены на рисунке.

²¹ Необходимо помнить, что отправляющие страны сильно различаются по размеру. 56% своих мобильных студентов, которые второй по величине источник иностранных студентов – Индия – отправляет в США, в абсолютных числах дают США 85,7 тысяч студентов, а почти 90%, которые отправляет во Францию Алжир, дают Франции всего 20 тысяч студентов.

галия, Испания и Куба. В их число попадают Нидерланды, получающие лишь один поток, идущий по глубокому миграционному каналу. Центральные и крупные реципиенты окружены веером входящих потоков. В большинстве случаев отправляющая страна связана сильным потоком только с одной принимающей страной; есть несколько исключений, о которых будет рассказано ниже.

КОНСТРУКЦИЯ ГЛУБОКИХ КАНАЛОВ

Если мы будем рассматривать отдельно каждый из центров притяжения и идущие к нему студенческие потоки, то обнаружим, что между ними есть взаимозависимости очень специфического происхождения. Молодые люди из отправляющей студентов страны могут довольно хорошо владеть языком принимающей страны. Школьники из Алжира, Туниса, Ливана и т.д. могут владеть французским. Школьники Ирландии, Индии, Гибралтара, Мальты, Кипра могут хорошо владеть английским. Школьники из Казахстана, Белоруссии, Армении могут хорошо владеть русским. Каким образом эти языковые навыки обеспечиваются? Во-первых, язык отправляющей страны может быть языком принимающей страны, как, например, в случае немецкого языка в отправляющей студентов Австрии и принимающей студентов Германии. Во-вторых, язык современной принимающей страны когда-то в прошлом мог быть успешно экспортирован на территорию, которую занимает современная отправляющая страна. В каких условиях был возможен успешный экспорт языка? На эти специфические условия указывают авторы теории миграционных систем, когда говорят о генезисе современных массовых трудовых миграций.²² Экспорт языка успешно осуществлялся, когда:

1. современные связанные студенческим потоком государства были включены в одну политическую структуру (например, были частью колониальных империй);
2. имела место интенсивная экономическая экспансия.

Принадлежность к одной политической структуре или отношения экономического доминирования/зависимости обуславливали наличие потоков сырья, товаров и капитала между территориями двух современных стран и вели к созданию устойчивой транспортной сети, по которой впоследствии стали перемещаться мигранты.

²² См., например, Mary M. Kritz et al. *International Migration Systems: A Global Approach*. Oxford, 1992; James T. Fawcett. *Networks, Linkages, and Migration Systems* // *International Migration Review*. 1989. Vol. 23. Pp. 671-680.

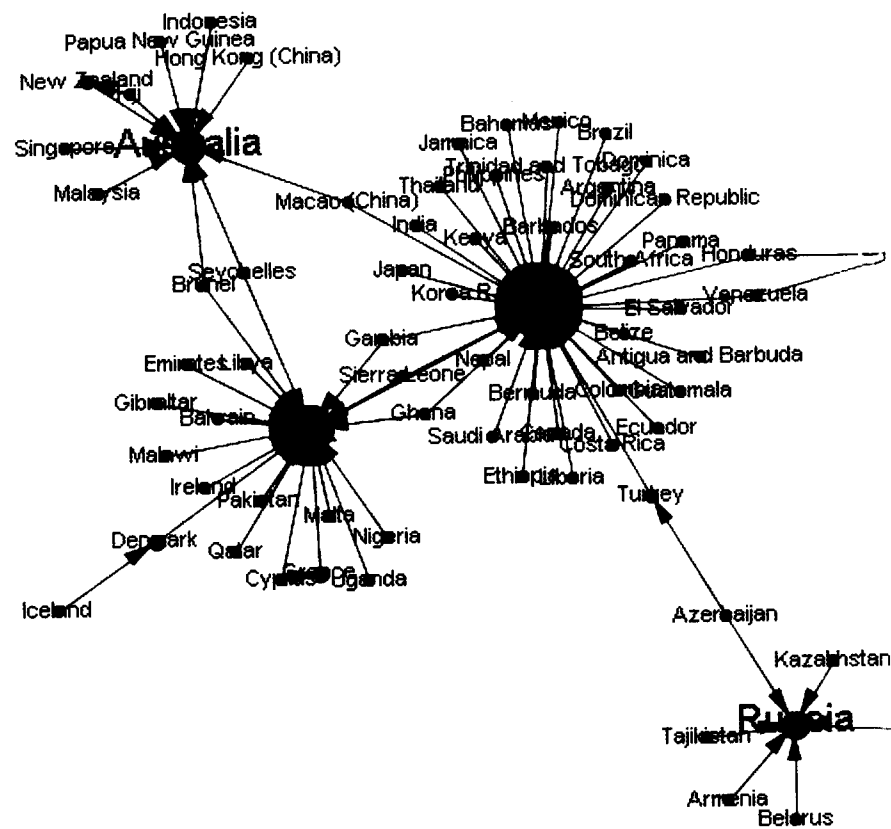
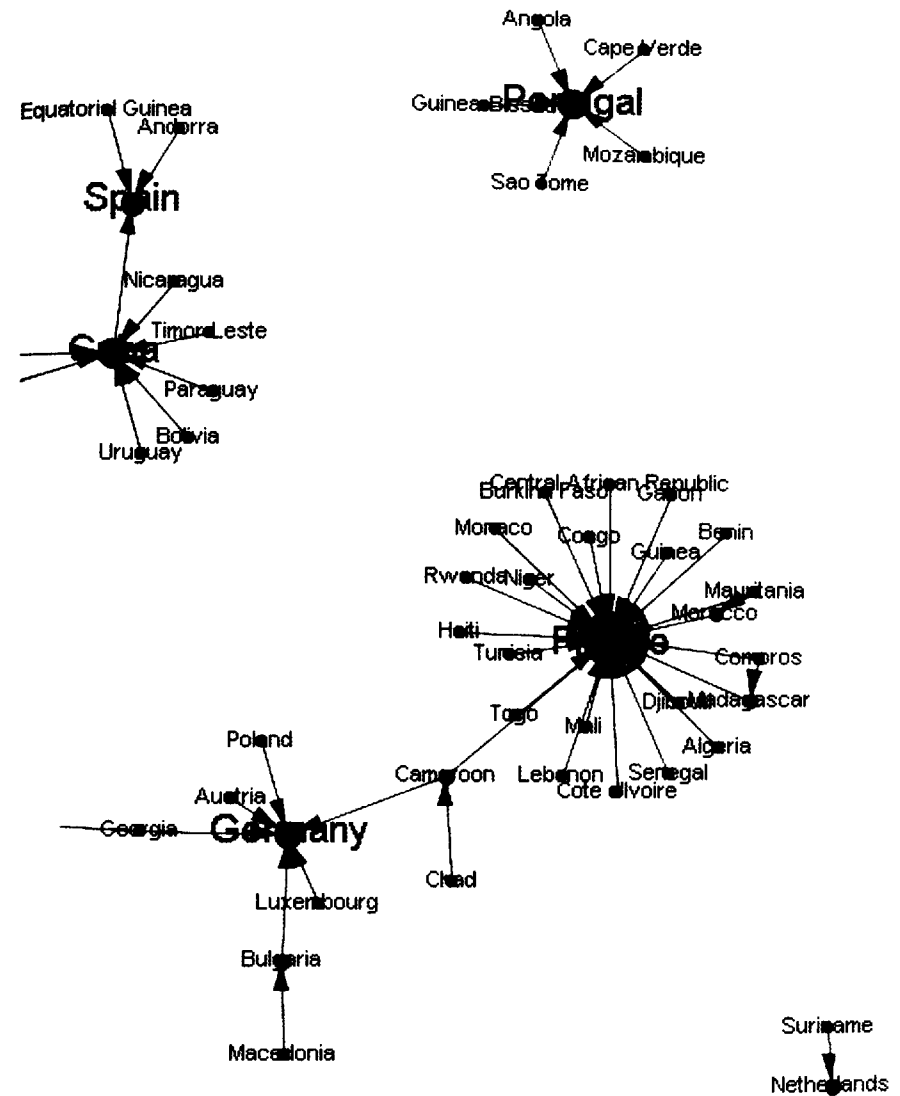


Рис. 2. Глубокие миграционные каналы.

Чрезвычайно важным для последующего формирования социальных каналов студенческих миграций была другого рода диффузия, которая могла способствовать экспорту языка: в тот отрезок времени, когда обе страны находились в рамках одной политической структуры,



доминирующая в этой структуре страна могла произвести экспорт институциональных и культурных образцов в зависимую страну. Что особенно важно, она могла производить институциональный экспорт элементов собственной системы образования. В тех случаях, когда экс-

порт элементов системы образования в прошлом имел место, родители и школьники в современной отправляющей стране могут получать практические навыки навигации внутри системы, конструкция которой аналогична находящейся в стране – потенциальном реципиенте миграции. Обладание этими навыками навигации внутри образовательной системы является обязательным условием для перемещения по ней: американские социологи образования²³ показали, что дети родителей, не имеющих представления о конструкции системы образования и средствах достижения ступеней, по которым в этой системе можно идти, с меньшей вероятностью добираются до верхних уровней образовательной траектории.

В процессе диффузии экспортируемый язык мог приобретать более высокий статус, и те, кто владел им, могли получать большие шансы на восходящую мобильность. Такое языковое неравенство встраивалось в систему образования: школы, где обучение велось на экспортированном языке, оказывались в иерархии выше, чем школы, где преподавание велось на каком-либо из местных языков. Тогда семьи, которые претендовали на восходящую мобильность детей, совершали выборы в пользу школ с экспортированным языком обучения.

В процессе культурной и институциональной диффузии усваивались статусные иерархии пространств и мест. Центр, от которого исходили волны влияния, оказался в этой воспринимаемой иерархии на самой высокой ступени. Таким образом на образовательные горизонты детей из отправляющей страны помещаются институции принимающей, их статус воспринимается как более высокий, а обучение в них – как более перспективное с точки зрения будущей мобильности, чем обучение в университетах собственной страны.

Поэтому в ответ на институциональную и культурную диффузии, экспорт языка и организацию экономических отношений страны, осуществлявшие экспорт, получили возвратные потоки, часть которых является студенческими. Трудовые миграции могли появиться раньше, чем студенческие. Однако наличие разного типа потоков – трудовых и студенческих – делает социальную структуру, по которой перемещаются люди, более устойчивой, так как в действие вступают кумулятивные сетевые эффекты миграции. Студенты, которые перемещаются по глубоким миграционным каналам, получают в системах образования (с трансплантированными из центра институциональными

²³ Annet Lareau. *Home Advantage: Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. Oxford, 2000.

элементами) все необходимые для перемещения ресурсы: знание языка, на котором ведется обучение, и представление о конструкции системы образования принимающей страны и образцах действия в ней. Кроме того, в их распоряжении находится организованная ранее транспортная инфраструктура.²⁴ Экспортированные институциональные элементы и экономическая инфраструктура создают глубокие миграционные каналы, по которым перемещаются студенты. Глубокие каналы студенческих миграций²⁵ обеспечивают неравные выигрыши современных академических систем.

ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЙ ЛАНДШАФТ

Таким образом, специфика геополитического ландшафта, отображаемого картой глубоких каналов студенческих миграций, связана с экспансией и успешными экспортными кампаниями крупных империй.²⁶ Так, большинство глубоких каналов студенческой миграции,

²⁴ Наличие старой и устойчивой транспортной инфраструктуры, которая делает перемещения в те точки, которые она соединяет, менее затратным (с точки зрения стоимости, доступности информации и т.п.), чем перемещение в другие точки, диктует практики перемещения и трансформирует географическое пространство. Поэтому поиск ответа на вопрос о том, является ли географическая близость страны-донора и страны-реципиента одной из детерминант, задающей существование студенческого потока, требует трудоемкого исследования. В задачи этого исследования должны входить не только измерение дистанций между донором и реципиентом, но и соотношение этих дистанций с существующей транспортной инфраструктурой.

²⁵ Эти каналы, как любая социальная структура, не являются абсолютно устойчивыми и могут разрушаться под воздействием социально-экономических трансформаций; кроме того, в результате активной политической или экономической экспансии другого игрока на рынке международного образования могут появляться новые каналы, в которые перенаправляется часть потока. Тем не менее на организацию устойчивых миграционных структур необходимы ресурсы (экономические, временные, институциональные), и число каналов, которые успешно могут создавать новые игроки, ограничено. В данном тексте основное внимание уделяется устойчивым каналам и тем элементам структуры, которые обеспечивают данную устойчивость. Исследование закономерностей, которые определяют разрушение или изменение “глубины” миграционных каналов, чрезвычайно интересно и может многое рассказать об их конструкции, однако для такого исследования необходимы более подробные данные по каждому из случаев, а такими данными автор на данный момент не располагает.

²⁶ Здесь и далее империя понимается в соответствии с определением Рональда Суни. Империя есть особая форма доминирования или контроля одной территориальной единицы над другой, которая организована в виде иерархических отношений. Империя может быть составным государством, в котором метрополия доминирует

которые ведут к Франции, связывают ее со странами, которые были либо ее колониями, либо зависимыми территориями. Во Францию идут студенческие потоки из Алжира, Туниса, Ливана, Марокко, Джибути (Французское Сомали), Сенегала, Мавритании, Мали (Французский Судан), Нигера, Буркина Фасо (Верняя Вольта), Кот-д'Ивуар (Берег слоновой кости), Бенина (Дагомея), Того, Гвинеи, Камеруна, Мадагаскара, Гаити и т.д.

Значительная часть глубоких каналов студенческой миграции, идущих в Великобританию, происходят из стран, бывших когда-то зависимыми либо колонизированным территориями. В университеты Великобритании отправляются учиться молодые люди из следующих стран: Ирландия, Пакистан (часть Британской Индии), Нигерия, Гибралтар, Мальта, Кипр, Ливия, Катар, Бахрейн, Малави, Объединенные Арабские Эмираты (Договорный Оман), Сейшельские острова и т.д.

Абсорбирующая способность национальных систем образования неодинакова и на данный момент связана с миграционной политикой национальных государств. Великобритания и Франция, имея большое "колониальное" наследие, которое выливается в современные образовательные миграции, не готовы принимать всех студентов, которые претендуют на получение образования в их университетах. И Франция, и Великобритания ограничивают эти потоки, как они ограничивают другие миграции, трудовые или вынужденные, исходя из приоритетов миграционной политики. Франция ввела жесткие ограничительные правила на прием студентов после известных событий в пригородах Парижа 2005 года, Великобритания – после образовательной реформы 1993 года и появления университетов с "мертвыми душами", которые функционировали как агентства, обеспечивающие въезд будущих трудовых мигрантов по студенческим визам.²⁷ Ограничительные меры, принимаемые в одних странах, могут вести к перенаправлению части студентов и организаций их в другой поток.

над периферией на невыгодных для периферии условиях. Доминирование может осуществляться как непрямыми политическими, так и экономическими средствами. (Ronald G. Suny. *The Empire Strikes Out: Imperial Russia, "National" Identity, and Theories of Empire* // Ronald G. Suny and Terry D. Martin (Eds.). *A State of Nations: Empire and Nation-Making in the Age of Lenin and Stalin*. New York, 2001. Pp. 25-26). В свое расширенное определение империи Суни также включает наличие потоков (товаров, информации и т.д.), которые текут из центра к периферии, и из периферии – к центру, но очень редко от периферии к периферии (Там же, P. 26).

²⁷ Сара Спенсер, заместитель директора центра COMPAS (Center on Migration, Policy and Society), Oxford. Личная коммуникация.

Часть глубоких миграционных каналов, идущих во Францию и Великобританию (рис. 2), мы не видим в силу несовершенства средств визуализации и принципа организации статистических данных. Так, например, поскольку бывшие колониальные территории входят сейчас в состав разных государств, потоки учитываются как идущие из разных стран и при визуализации не учитываются как весомые; например, поток из французского Индокитая разделен на три потока из современных Вьетнама, Лаоса и Камбоджи.

Потоки из Индии и Гонконга в Великобританию в абсолютном исчислении являются довольно крупными для абсорбирующей национальной системы образования. Поток из Индии – 23,8 тысяч человек (второй по величине после потока из Китая); поток из Гонконга – 9,6 тысяч человек. Однако, поскольку Индия является вторым крупнейшим источником интернационально мобильных студентов, а Гонконг – очень крупный отправляющий район, доля этих потоков в общей сумме отправляемых студентов для Индии и Гонконга незначительна. На карте мы видим только потоки, идущие из Индии в США (85,7 тысяч студентов) и из Гонконга в Австралию (13,5 тысяч студентов), академическая система которых обладает гораздо большей абсорбирующей способностью. По этой же причине мы не видим на карте, отображающей глубокие потоки, миграции из Китая (французский Гуанчжоу) во Францию (18,8 тысяч человек).

Как уже было сказано выше, миграционные системы не являются абсолютно стабильными, и потоки могут перенаправляться и реорганизовываться, хотя для этого необходимы наличие сильного конкурента и значительные социальные трансформации. Ограничительные меры, принимаемые в одних странах, также могут вести к перенаправлению части студенческих потоков: на карте мы видим, что был перенаправлен поток из Камеруна. Помимо потока во Францию, Камерун направляет еще один поток в Германию. Камерун и Германия имеют сходные, хотя чуть менее слабые структурные связи: часть территорий современного Камеруна входил в состав зависимых территорий Германии конца XIX – начала XX века (Германский Камерун).

Возвратные студенческие потоки получают и наследники тех империй, которые в XVII – XVIII веках имели обширные колониальные владения, однако к XIX успели лишиться значительной их части: Испания, Португалия и Нидерланды. На современной карте идущие к ним студенческие потоки гораздо менее заметны, поскольку эти бывшие империи сегодня являются небольшими реципиентами образовательных

миграций. Испания является реципиентом потоков из Экваториальной Гвинеи и Кубы, Португалия – из Капо Верде, Анголы, Гвинеи Биссау и Мозамбика. К Нидерландам идет единственный глубокий канал – из Суринама (Голландская Гвиана).

Экспорт языка может создавать для страны исключительные условия получения возвратных студенческих потоков; такие исключительные условия получили Франция, Португалия, Нидерланды, Россия. Он может создать условия для последующего разделения или перенаправления потока. Таким языком является английский, первичный экспорт которого создал одно из условий для перенаправления больших потоков из Азии в США и Австралию, и испанский, первичный экспорт которого создал одно из условий перенаправления отдельных потоков из Латинской Америки в кубинские университеты.²⁸

США как страна иммиграции и страна, обладающая крупнейшей академической системой, оказывается в самой сильной позиции и получает три типа глубоких студенческих потоков. Первый тип появился как один из выигрышей от собственной экономической и политической экспансии второй половины XIX – первой половины XX века (страны Латинской Америки, Филиппины,²⁹ Япония). Второй тип потоков свя-

²⁸ История позиции Кубы на рынке международного образования – один из интереснейших случаев, которые заслуживают более подробного изучения. Как утверждают кубинские исследователи, в течение 1960–1980-х Куба была связана исходящим студенческим потоком и активными академическими взаимодействиями со странами Восточной Европы (70% академических взаимодействий). На этот период пришлось интенсивное развитие довольно старой университетской системы Кубы (университеты возникают в тот период, когда еще сильна зависимость от Испании, и создаются по испанским образцам). После распада СССР и прекращения финансовой помощи Куба стала отправлять молодых людей в Испанию, а сама начала активную экспортную кампанию в испаноязычной Латинской Америке (70% современных академических взаимодействий Кубы локализованы в Латинской Америке), которая привела к ее современному сильному положению в регионе (см. рис. 2). Подробнее о Кубе см.: Raúl Hernández Pérez. *Internationalization of Higher Education in Cuba // Higher Education in Latin America. The International Dimension* / Ed. by Hans de Wit, Isabel Christina Jaramillo, Jocelyne Gacel-Ávila, and Jane Knight. Washington, DC, 2005. Pp. 211-238.

²⁹ Колониальная экспансия США на Филиппины привела к появлению одного из самых ранних студенческих потоков. О жизни филиппинских студентов в Чикаго конца 1920-х можно узнать в одной из работ, принадлежащей “чикагской школе” социологии. См.: Paul G. Cressey. *The Taxi-Dance Hall: A Sociological Study in Commercialized Recreation and City Life*. Montclair, NJ, 1969. Pp. 1-195.

зан с более поздней экономической и культурной экспансией, однако для них в прошлом была подготовлена почва – Великобританией был экспортирован язык и ряд институциональных образцов (например, в Китай и Индию). Третий тип появился как следствие современной экономической и образовательной экспансии; лучший пример такого потока – поток из Южной Кореи и китайского Тайваня.³⁰ В этих и в ряде других случаев современные студенческие потоки, идущие в США, имеют те же элементы в социальной организации, которые удерживают потоки из бывших европейских колоний в страны, бывшие метрополиями. Американские исследователи демонстрируют, что устойчивые потоки мигрантов, обладающих большим объемом человеческого капитала (в том числе потоки студентов, едущих на аспирантские (PhD) программы), идущих из ряда стран Азии в США, удерживаются с помощью университетских подструктур, которые организованы в отправляющих странах силами выпускников американских университетов по американским образцам. Они называют наблюдаемое явление “сопряжением” образовательных систем двух стран (*articulation of educational systems*). Таким образом организована часть структуры, поддерживающей большой поток из Южной Кореи в США (63,8 тысяч студентов). Наличие такого рода элементов способствует дополнительному экспорту (значительная его часть осуществляется за счет диффузии культурных образцов средствами массовой культуры) языка.

Возвратные студенческие потоки получает входящая в большую “десятку” реципиентов Россия: из Казахстана, Армении, Белоруссии, Грузии, Азербайджана, Таджикистана. После коллапса Советского Союза у нее появился ряд сильных конкурентов, и она потеряла часть своего “наследства” (например, поток из Украины, который на момент распада был довольно значительным по мировым масштабам³¹). Определить, насколько изменилась позиция России в сравнении с позицией РСФСР в общей структуре студенческих миграционных потоков, довольно сложно по двум основным причинам. Первая: современная статистика, отображающая численность иностранных студентов из стран, расположенных за пределами бывшей территории СССР, представлена

³⁰ Lucy Cheng and Phillip Q. Yang. *Global Interaction, Global Inequality, and Migration of the Highly Trained to the United States // International Migration Review*. 1998. Vol. 32. No. 3. Pp. 626-653.

³¹ По данным Росстата – около 20 тыс. человек.

в основном в агрегированном виде.³² Вторая: данные о студенческих потоках, которые шли в СССР в 1960-х – 1980-х, не содержат информации о субпотоках, которые направлялись в РСФСР.

Одним из наиболее устойчивых и глубоких потоков, идущих в Россию, продолжает оставаться поток из Казахстана. Трансферт русского языка и институциональных образцов союзного центра в Казахстан был одной из наиболее успешных “экспортных” кампаний на территории СССР. Данные, с помощью которых можно описать случай возникновения образовательной миграции “Казахстан – Россия”, наиболее полно из всех доступных автору данных помогают показать закономерности развития устойчивых студенческих потоков. Более подробно они будут описаны в следующей части данной статьи.

2. Студенческий поток из Казахстана в Россию как советское наследие

Генезис, устойчивость и социальная организация миграционного канала “Казахстан – Россия” имеет ряд общих черт с организацией ряда крупных современных потоков, идущих в университеты стран, бывших когда-то центрами крупных империй. Поток “Казахстан – Россия” на данный момент является самым крупным и стабильным на постсоветской территории. Он возник в середине XX века, т.е. существует уже около 50-ти лет, и к моменту распада Советского Союза был вторым по величине на территории СССР (15 тысяч человек). Несмотря на возникшие после коллапса СССР политические и экономические препятствия, студенческая миграция из Казахстана после непродолжительного спада

³² Детализированные данные представлены в печатном виде только начиная с 2006/07 учебного года для Вьетнама, Индии, Китая, Малайзии, Монголии, Южной Кореи, Северной Кореи, Сирии, Замбии, Камеруна, Кении, Нигерии, Марокко. Ни одна из миграций, идущих из этих государств, не идет по глубокому каналу, и большинство переносят менее 5% мобильных студентов, отправляемых страной-донором. Поскольку Росстат предоставляет агрегированные данные о самых больших группах, то можно предположить, что другие страны, которые отправляют в Россию иностранных студентов, также не связаны с ней глубокими каналами студенческой миграции. Вопрос о том, существовали ли глубокие каналы между странами-донорами и СССР, остается открытым эмпирическим вопросом и предметом для дальнейших исследований. Для ответа на него необходимы (1) статистические данные о количестве студентов из стран-доноров в СССР; (2) статистические данные об общем числе мобильных студентов из данной страны-донора (для той же временной точки или точек) и (3) более подробные данные об отдельных случаях для того, чтобы понять, как миграция была организована.

середины 1990-х почти достигла прежнего объема и после 2000-го года вновь стала устойчивой.³³ В данной части статьи будет рассказано о тех элементах социальной структуры, которые поддерживают студенческую миграцию в отправляющей стране и появились как следствие языковой и институциональной диффузии, связывавшей территории современных России и Казахстана.³⁴

ПЕРЕМЕЩЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ И РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ЛИНГВА ФРАНКА

История включения территорий современных Казахстана и России в одну политическую структуру началась в середине XVIII века, когда Младший, а потом Старший и Средний жузы Казахского ханства оказались под протекторатом Российской империи, а в XIX веке вошли в ее состав. Территории современных Казахстана и России были объединены одной политической структурой на протяжении более чем двухсот лет, что обеспечило основу для осуществления разного рода структурных трансфертов – языкового, институционального и культурного – в отсутствие конкуренции. Экспорт осуществлялся посредством многочисленных переселенцев с российских территорий, вовлеченных в миграционные потоки, которые соединяли территории двух современных государств на протяжении полутора столетий. Миграции из европейской части Российской империи рубежа XIX–XX веков и проект Столыпина, сталинские депортации и проект Хрущева (освоение целины) привели к тому, что этнический состав населения Казахской ССР второй половины XX века был крайне специфичен по сравнению с этническим составом населения других союзных республик. Во-первых, на территории республики жили значительные группы русских, украинцев, немцев, татар, белорусов, узбеков, уйгур и корейцев и другие. Во-вторых, “титულიная национальность” республики долгое время не составляла “этническое большинство” – в 1959 казахи составляли 30% населения, в 1970 – 32,6% (русские – 42,7% населения в 1959, 42,4% – в 1970).³⁵

³³ По данным об объемах студенческих потоков, опубликованных на сайте Федеральной службы государственной статистики: http://www.gks.ru/wps/portal/OSI_N/OBR.

³⁴ О социальных механизмах, которые поддерживают студенческую миграцию в принимающих городах и появились как следствие концентрации в них агентов с определенными характеристиками, можно прочитать в другой статье автора: М. А. Сафонова. Организация миграционного потока: студенческие сети Казахстан – Петербург // Журнал социологии и социальной антропологии. 2008. № 4. С. 107–132.

³⁵ Здесь и в следующем абзаце статистические данные о составе населения приводятся по: Е. Ю. Садовская. Миграция в Казахстане на рубеже XXI века: основные тенденции и перспективы. Алматы, 2001. С. 24, 30–48.

В 1960-х начался, а в 1970-1980-х стал интенсивным отток представителей “нетитульных” этнических групп, и с конца 1980-х этнические казахи составляли большинство населения (40% в 1989) республики. К 1990-м вследствие сложных процессов внешних миграций, которые традиционно называют “постсоветскими”, этническая композиция населения сильно трансформировалась. 1994 год считается критическим – это год, когда из Казахстана выезжает наибольшее число русских. Уже в 1996 г. количество выезжавших русских сократилось по сравнению с 1994 в 3,2 раза. В 1999 казахи составляли 53,4% населения, русские – 30%; украинцы – 3,7%; узбеки – 2,5%; немцы – 2,4%; татары – 1,7%; уйгуры – 1,4%, белорусы и корейцы – 0,7% (каждая группа). В 2009 году казахи составляли 63,1% населения, русские – 23,7%; украинцы – 2,1%; узбеки – 2,8%; немцы – 1,1%; татары – 1,3%; уйгуры – 1,4%.

Миграции и этническая композиция населения оказали важное воздействие на языковую ситуацию в стране. Поскольку в одних населенных пунктах жили представители большого числа разных этнических групп, возникала потребность в эффективном лингва франка, которым стал русский язык. Присутствие значительной массы населения, для которого русский был родным, вело к возникновению множества повседневных ситуаций, в которых язык мог выучиваться в процессе коммуникации. Он был “вторым” языком в республике: для детей многочисленных мигрантов русский становился “первым” языком. Позже не являющиеся этническими казахами жители Казахстана (как и нетитульные группы других республик) получили лейбл “русскоязычного населения”. Дополнительной “школой” русского языка была армия: русский язык был языком армейских приказов, команд и уставов.

Специфика регуляции расселения, в свою очередь, способствовала тому, что мигранты и “русскоязычные” потомки мигрантов концентрировались в городах. К концу советской эпохи среди городского населения было всего 27% представителей “титульной национальности”.³⁶ В Алма-Ате как столице по данным переписи населения 1989 года казахи составляли всего 22,5% населения, русские – 59,1%, украинцы – 4,1% и т.д. В Целинограде (Астане) казахи составляли 17,7% населения, русские – 54,1%, украинцы – 9,3%, немцы – 6,7% и т.д.³⁷

³⁶ William Fierman. *Kazakh Language and Prospects for its Role in Kazakh “Groupness”* // *Ab Imperio*. 2005. Vol. 2. P. 404.

³⁷ Садовская. Миграция в Казахстане. С. 48.

Многочисленные миграции, присутствие большой группы этнических русских и других этнических групп, концентрация русскоязычного населения в городах, использование русского языка как лингва франка и ряд других процессов способствовали возникновению специфической языковой ситуации в системе образования.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ И ЭКСПОРТ ЯЗЫКА

С 1938 года в СССР начинается активный экспорт русского языка, который должен был стать “межнациональным” языком общения, на территорию союзных республик. В 1938 принято постановление оргбюро ЦК от 24 января 1938 года “О реорганизации национальных школ”, которое объявляло школы, где велось обучение на языке, отличном от титульного, “очагами буржуазно-националистического влияния на детей”. Таким образом был ограничен спектр языков, на которых могло вестись преподавание. Затем, в том же 1938, принято постановление СНК и ЦК ВКП(б) № 324 “Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей”, согласно которому русский должен был преподаваться всем школьникам независимо от этнической принадлежности со второго класса в начальных школах, с 3-го в средних школах, в объеме 40 часов в неделю.³⁸

Более поздняя и мягкая послевоенная модификация этой политики имела форму “курса на билингвизм”. “Курс на билингвализм” в послевоенной советской системе образования должен был привести к тому, что каждый советский школьник, помимо “родного” языка, владел свободно другим языком СССР. Этому языку отводилась значительная доля учебного плана. В большинстве случаев за пределами РСФСР этим вторым языком оказывался русский.³⁹

Специфическая этническая композиция населения после войны повлияла на развитие системы образования Казахстана. В 1970 году появилось постановление с резолюцией совета министров СССР, согласно которому ребенок имел право обучаться на родном языке в любой точке Союза, однако за отсутствием соответствующих школ этим правом за границей РСФСР пользовались только этнические русские. Родители имели право выбирать язык обучения для ребенка, но в большинстве

³⁸ А. И. Вдовин. Эволюция национальной политики СССР. 1917–1941 // *Вестник Московского университета*. Сер. 8. История, 2002. С. 67–69.

³⁹ George Lewis. *Bilingualism as Language Planning in the Soviet Union* // J. J. Tomiak (Ed.). *Western Perspectives on Soviet Education in the 1980s*. New York, 1986. Pp. 75–96.

случаев они выбирали между языком “титульной нации республики” и русским.⁴⁰

В послевоенных казахстанских школах со сложным полиэтническим составом учеников возникла потребность в универсальном языке обучения, и им стал русский язык, а не казахский. Выбор привел к неизбежному последствию: в Казахстане в 1988 году 52% составляли школы с русским языком обучения, 31,9% – школы с казахским языком обучения и 14,6% – “смешанные” школы, где были классы и с казахским, и с русским языком обучения.⁴¹

Для интерпретации этих данных необходимо учесть исторические материалы, которые свидетельствуют о том, что в городах была высокая концентрация школ с русским языком обучения (72,7% городских школ⁴²), а в сельской местности – школ с казахским языком обучения. Учителей, которые могли на должном уровне преподавать специальные предметы (математику, физику, химию и т.п.), постоянно не хватало, так как выпускники педагогических вузов не хотели работать и жить в сельской местности, а потому предпочитали учиться на русскоязычных отделениях. Только 70% тех, кто учил на национальном языке, имели высшее образование, и их уровень преподавания оценивался городскими жителями как невысокий.⁴³

Такая констелляция последовательных “выборов” в пользу русского языка привела к тому, что в городах Казахстана среди образованных казахстанских семей распространилась практика выбора “русских” школ в качестве образовательных институций с более высоким статусом, что влекло за собой обучение на русском языке.

Ряд исследователей языковой политики Советского Союза⁴⁴ выдвигает тезис о том, что титульные языки в союзных республиках СССР оттеснялись в частную сферу. Для образования молодых людей

такое “вытеснение” и разделяемые представления о низком статусе образования на казахском языке имели соответствующие последствия: семьи, которые претендовали на позиции образованных профессионалов, предпочитали давать своим детям образование в школах с русским языком обучения. Кроме того, некоторые “русские школы” были специализированными (по данным интервью, физико-математическими, например, были только русские школы), и их привлекательность для образованных родителей увеличивалась, поскольку они давали необходимую для поступления в вузы подготовку.

После распада СССР и с появлением новой языковой политики в Казахстане статус казахского языка изменился, количество казахских школ возросло. Миграция из сельской местности, где основным языком общения был казахский, привела к тому, что дети из сельских семей сконцентрировались преимущественно в новых школах, где казахский был языком обучения. Такая стихийная концентрация имела серьезные последствия для новой организации системы образования: родители из образованных городских казахских семей все еще предпочитают отдавать детей в школы с русским языком обучения либо в “смешанные школы”. Но у “смешанных школ” есть следующая особенность, отмечаемая исследователями: даже если обучение ведется на казахском, за пределами класса дети разговаривают на русском языке, что положительно влияет на их знание русского и отрицательно – на знание казахского. Родители из образованных семей предпочитают отдавать детей в школы этого типа по следующим причинам. Во-первых, для успешной карьеры в городе все еще необходимо хорошее знание русского языка. Во-вторых, они предполагают, что в школах с русским языком обучения качество преподавания выше, поскольку это школы с давней историей и в них нет той массы сельских учеников, для которых программу необходимо упрощать.⁴⁵ В-третьих, действуют классовые предпочтения: образованные семьи хотели бы изолировать собственных детей от сельских мигрантов.⁴⁶

⁴⁵ Fierman. Language and Education. С. 113-115.

⁴⁶ Молодые люди из казахстанских образованных семей, в свою очередь, также стремятся к выстраиванию границы и обозначают ровесников, которые недавно переехали из сельской местности в город, лейблом “мамбет” (из интервью автора).

⁴⁰ Nigel Grant. Linguistic and Ethnic Minorities in the USSR: Educational Policies and Developments // J. J. Tomiak (Ed.). Soviet Education in the 1980s. New York, 1983. Pp. 24-49.

⁴¹ William Fierman. Language and Education in Post-Soviet Kazakhstan: Kazakh-Medium Instruction in Urban Schools // The Russian Review. 2006. No. 1. P. 105.

⁴² Ibid. P. 105.

⁴³ Wolfgang Mitter. Bilingual and Intercultural Education in Soviet schools // J. J. Tomiak (Ed.). Western Perspectives on Soviet Education. Pp. 97-122.

⁴⁴ Gant. Linguistic and Ethnic Minorities; Fierman. Language and Education; Lenore A. Crenoble. Language Policy in the Soviet Union. Dordrecht, The Netherlands, 2003; Richard Phillipson. Linguistic Imperialism: A Conspiracy, or a Conspiracy of Silence. Oxford, 2007.

Вузы РСФСР на вершине университетской иерархии

Поскольку в ситуации культурной и институциональной экспансии происходит усвоение специфических статусных иерархий пространства и мест,⁴⁷ центр, от которого исходят волны влияния, оказывается в этой воспринимаемой статусной иерархии на самой высокой ступени. Поэтому образование в университетах бывшего центра в территориальной иерархии воспринимается как способное принести больше статусных выигрышей.

Вузы РСФСР оказались привлекательными для казахстанских семей, усвоивших существовавшие в СССР территориальные иерархии. К 1970-м годам XX века молодые люди из значимой доли городских казахстанских семей свободно владели русским языком и получали образование в идентичной системе РСФСР школьной системе. При перемещении в вузы РСФСР они не имели языковых барьеров и барьеров, связанных с практическим освоением образовательной системы.

На основании данных интервью можно восстановить частичную картину⁴⁸ развития потока: например, в одном из принимавших миграцию городов – Ленинграде – уже в 1960-х существовала ассоциация, поддерживавшая связи студентов-мигрантов, репрезентировавшая их в университетах и городском пространстве и т.д. Она носила название “Совет студентов и аспирантов из Казахстана”, ее активными членами были в основном этнические казахи. К 1990-м она эволюционировала в городскую диаспоральную структуру, которая функционирует до настоящего времени.⁴⁹

Данные интервью позволяют утверждать, что в 1970–1980-х студенческий поток, который попадал в два принимающих города, Ленинград

⁴⁷ Иерархия пространств в СССР описана, например, у С. Кордонского: “Критерии успешной деятельности... заключались в повышении статуса в иерархиях того, что считалось властью... или в смене места жительства... в системе ранжирования по категориям снабжения поселений – из села в город, и города областного подчинения в областной центр, из областного центра в республиканскую столицу, или... в столицу нашей родины”. С. Г. Кордонский. Рынки власти: Административные рынки СССР и России. Москва, 2000. Цит. по электронной версии http://www.libertarium.ru/l_knig_knig.

⁴⁸ Описать возникновение и развитие потока в советский период на данный момент нет возможности, поскольку в печатных источниках нет данных о перемещении студентов между республиками. Поскольку с юридической точки зрения молодые люди перемещались в пределах страны, такие перемещения не отображались в публикуемых источниках об иностранных студентах.

⁴⁹ Общество носит официальное название “Казахского общества Санкт-Петербурга и Ленинградской области ‘Ата-Мекен’”.

и Томск, был довольно большим. Родители тех, кто был казахстанскими студентами в 1999–2007, учились в вузах этих городов в 1970–1980. Информанты, которые сами были студентами в поздний советский период и остались после обучения в РСФСР, повествуют о плотной студенческой казахстанской среде, в которую они были включены. Они также рассказывают о заполненных казахстанскими студентами поездах, которые шли перед началом академического года в направлении российских городов.

Студенческий поток в РСФСР поддерживался промышленными предприятиями на территории Казахстана, которые нуждались в технических специалистах. Поскольку сотрудники промышленных предприятий в Казахстане сохраняли персональные и институционализированные отношения с профильными вузами РСФСР, то принадлежность к семье, в которой кто-либо из родителей либо друзей родителей работал на таком предприятии, помещала молодого человека на траекторию, которая могла привести в этой профильный вуз.

Единственная доступная статистика, которая позволяет оценить объем потока, относится только к постсоветскому периоду и 1992–1993 учебному году. Сразу после распада Советского Союза студенческий поток достигал объема 15 тыс. человек и был вторым по величине потоком, идущим на территорию России.⁵⁰

Коллапс СССР и структурные возможности для поддержания потока

После коллапса СССР, к концу 1990-х, студенческий поток сократился почти вдвое и в 1997–1998 учебном году достиг самой низкой точки – 8,2 тысячи человек. Экономический кризис и политические реформы на территории новых независимых государств создали ситуацию, которая обусловила сокращение объемов потока. Семьи образованных профессионалов (этнических казахов, русских, корейцев, немцев, татар и др.) из Казахстана стали встречать ряд препятствий на пути создания для детей стандартных жизненных траекторий, в которые было вписано обучение в российских вузах.

Появились два основных препятствия в получении российского образования. Первым стала “совокупная” стоимость этого образования. Ее составляли: увеличившиеся издержки на поступление, перемещение и содержание студента (стоимость жизни в российских крупных городах

⁵⁰ Здесь и далее приводятся данные об объемах студенческих потоков, опубликованные на сайте Федеральной службы государственной статистики: http://www.gks.ru/wps/portal/OSI_N/OBR.

была выше, чем в казахстанских), стоимость обучения. Российское образование в очень короткий промежуток времени стало дорогим для семей предприятием, которое не гарантировало возврат даже стартовых капиталовложений (издержек на поступление).

Второе препятствие было связано с тем, что советские образовательные компетенции родителей стали нерелевантными. Как помнит читатель, одним из основных залогов прохождения ребенка по ступеням образовательной системы является детальное знакомство родителей либо других близких с устройством этой системы. До коллапса СССР казахстанские родители верили в практическое знание вузовской системы, которая была освоена ими либо в РСФСР, либо в Казахской ССР. Российская вузовская система с прошествием каждого нового постсоветского года становилась для казахстанских родителей все в большей степени *terra incognita*, а поступление в российский вуз воспринималось как все менее и менее гарантированное.

Активная подготовка в 1995 и заключение в 1996 году договора между Россией и Казахстаном о формировании единого образовательного пространства,⁵¹ дававшего право казахстанским студентам получать бесплатное высшее образование в России, не дали быстрого результата, и объем потока продолжал падать еще два года. Семейные издержки на перемещение и содержание студента были все еще чрезмерно велики. При этом для описываемой среды учеба ребенка в российском вузе в течение двух или трех десятилетий была нормативным продолжением образовательной траектории, и отсутствие возможности получить его расценивалось как нарушение этой нормативной траектории.

Потеря казахстанских студентов стала ощутимой для тех российских вузов, которые классифицировались сотрудниками государственного комитета по статистике как вузы “промышленности и строительства” и называются обычно “техническими”. Их отток частично совпал с общим оттоком молодых людей из системы образования.⁵² Эти вузы “промышленности и строительства” являлись самой многочисленной группой на рубеже 1980-1990-х. На момент распада СССР в них училась самая большая доля студентов в стране. В них численность студентов

⁵¹ В единое образовательное пространство вошли также Белоруссия и Киргизия.

⁵² В конце 1980-х – начале 1990-х российские вузы переживают сокращение количества студентов. Российские социологи образования объясняют этот феномен общим падением престижа высшего образования и наличием специфической экономической ситуации. См., например: Д. Л. Константиновский, Е. Д. Вознесенская, Г. А. Чердниченко. Российский студент сегодня: учеба плюс работа. Москва, 2002. 290

была на порядок больше, чем в вузах других категорий (в 1991/1992 учебном году, например, в вузах “промышленности и строительства” почти в 5 раз больше студентов, чем в вузах “экономики и права”). Количество студентов в российских вузах падает с середины 1980-х и в 1994 – 1995 годах достигает самой низкой точки; в 1993 и 1994 годах – самый низкий конкурс в вузах “промышленности и строительства”. Престиж ряда технических специальностей продолжает падать и после этой временной точки.⁵³ В технических вузах, которые регулярно принимали казахстанских абитуриентов, их доля в общей сумме учащихся была довольно велика (по данным интервью, в одном из случаев она достигала 30% перед распадом СССР); потеря казахстанских абитуриентов крайне остро сказывалась на наборе студентов.

В середине 1990-х вузы были заинтересованы в возвращении студентов, сохранении преподавательских и студенческих мест. При этом середина 1990-х – период относительной автономии вузов, когда определенная степень дезорганизации дает группам агентов возможность создавать новые подразделения, вводить новые формы вступительных экзаменов (называемые “олимпиадами” или “тестированием”), осуществлять коммерческую деятельность за пределами вуза (“курсы подготовки абитуриентов”), но при этом с его мандатом, манипулировать траекториями поступающих и т.д. Кроме того, технические вузы имели необходимую для приема экономическую базу: большие общежития. Российские технические вузы обеспечили структурные возможности для поддержания потока и позволили ему позже, на рубеже 1990 – 2000-х, восстановить прежний объем.

Институционализация отправляющих сетей в Казахстане

Имеющиеся структурные возможности были использованы активными агентами в казахстанских городах и российских вузах для того, чтобы поддерживать “сопряжение” образовательных систем.⁵⁴ Две категории агентов в Казахстане были заинтересованы в поддержании образовательной миграции. Первая категория агентов – это родители из городских образованных слоев, которые в кризисный период первой половины 1990-х не могли обеспечить детям нормативную образовательную траекторию, но были связаны персональными отношениями с российским вузовскими администраторами и преподавателями. Это

⁵³ Образование в России 2003 / Сб. стат. Москва, 2003. С. 277-280.

⁵⁴ Для написания данного и следующего разделов были использованы материалы интервью с администраторами принимающих вузов.

были связи одноклассников либо однокурсников, бывших соседей, “друзей друзей” – мигрантов, бывших мигрантов, и “не-мигрантов” в российских и казахстанских городах.

Вторая категория агентов – это учителя и административные работники школ (в основном “русских” школ), которые в связи с новой языковой политикой могли потерять казахских учеников, потому им необходимо было найти новый тип услуг, которые они могли бы предоставлять казахстанским семьям. В России заинтересованными агентами были вузовские администраторы и преподаватели: им необходимо было заполнять студенческие места. Из конstellации интересов всех трех сторон и на основе существовавших ранее связей возник институт, который стал поддерживать студенческую миграцию в отправляющей стране.

Сократить издержки на перемещение могло помочь следующее предприятие: вывоз российских экзаменаторов в казахстанские города для приема экзаменов на местах. Кроме того, вывоз экзаменаторов мог переместить представителей далекой и изменившейся за несколько лет, а потому действующей по неизвестным правилам институции в Казахстане. Инструктирование на предмет поступления и осуществление выбора могли осуществляться непосредственно в том городе, где жила семья (или в близлежащем). Поскольку многие агенты в казахстанских городах (предприятия, школы, родители) были хорошо связаны персональными отношениями с работниками факультетов и администраций российских вузов, а вузы в тот период имели возможность вводить новые формы приема абитуриентов, то организация приема экзаменов на местах стала возможной без больших транзакционных издержек.

Участие школ в этом предприятии обеспечивало “предпринимателям от образования” важный ресурс: доступ к целевой аудитории – школьникам и их родителям. Школы как агенты, которые действовали на конкретных территориях в течение долгого срока, обеспечивали вузам, во-первых, необходимое доверие, во-вторых – рекрутинг абитуриентов, который мог начинаться за два-три года до того момента, когда организовывался набор студентов. Письменные “выездные” экзамены стали проводить – как и в российских городах – за несколько недель или месяцев до начала вступительных экзаменов в самом вузе.

С течением времени, успехом первых предприятий и улучшением экономической ситуации единственный вывоз экзаменаторов стал преобразовываться в институции, которые действовали на постоянной основе. Они локализовали капиталовложения, требуемые от каждой

конкретной семьи на поступление, в Казахстане, и обеспечили их необходимыми рационализациями: родители тратили деньги на важное для поступления образование. Возникли две основные формы регулярного взаимодействия заинтересованных лиц казахстанской и российской сторон; оба типа предприятий хозяйствовало по принципу самокупаемости, требовали капиталовложений от казахстанских семей и не требовали капиталовложений от вузов.

Первую форму обобщенно можно назвать “Центром подготовки абитуриентов”. Участники предприятия с казахстанской стороны создавали организации по подготовке абитуриентов, которые обеспечивали подготовительные курсы и вывоз экзаменаторов. В крупном городе возникало несколько таких организаций; в случае каждой отдельной институции менялись конкретные названия, юридическая форма, перечень предоставляемых услуг, но основное содержание деятельности из города в город повторялось. На курсах преподавали учителя, которых считали “лучшими в городе”. Поскольку организации давали возможность заработка, определяемого в 1990-е как достойный, они были привлекательны для учителей, которых считали “лучшими”. Курсы могли быть локализованы в одной из школ города, где была соответствующая сетевая конфигурация. Первые юридические регистрации “центров подготовки абитуриентов” относятся к 1994 году.⁵⁵

С течением времени предприятие пополнялось новыми выездными экзаменационными комиссиями: через один город последовательно проезжали и собирали абитуриентов несколько российских вузов. Вузы снабжали предприятие методической литературой и выездными лекторами. Поскольку “выезды” и лекторов, и экзаменаторов хорошо оплачивались в соответствии с запросами того периода, то в российских вузах увеличивалось число агентов, заинтересованных в поддержании потока. Рекрутинг на курсы велся в течение сентября, курсы начинались в октябре и длились до начала экзаменов, которые проходили с февраля-марта по май-июнь. Для тех потенциальных студентов, кто не сумел пройти через полноценные и длительные курсы, организовывались сокращенные незадолго до приезда экзаменационных комиссий. Июль-август был занят деятельностью по информированию о зачислении и оформлению документов. Проводились “летние школы” для будущих абитуриентов. В сентябре цикл начинался заново.

⁵⁵ Год создания “Репетиторского центра ‘Светоч’”, самой крупной организации на территории Казахстана.

Второй формой взаимодействия казахстанской и российской сторон были специализированные школы. Эти школы унаследовали многие ресурсы физико-математических “русских” школ советского периода. Школы активизировали существовавший в поздний советский период социальный капитал и поддерживали отношения с конкретными российскими вузами. Это могли быть отношения разной степени формализации и разного юридического статуса. В интервью, которые собирался автором, школа, связанная регулярными отношениями с российским вузом, обозначалась как “школа, в которой есть филиальные классы”. На практике это означало, что за два-три года до окончания школы некоторые классы должны были переходить на специализированную программу, организованную с учетом методических указаний вуза, и по окончании школы должны были пройти вступительные экзамены, которые вели их в конкретный российский вуз.

“Отправляющие” школы предлагали пройти вступительные экзамены всем желающим и объявляли набор на годичные курсы подготовки к экзаменам. Поскольку такие школы воспринимались в городах как престижные и давали, к тому же, дополнительные возможности для заработка, они легко привлекали учителей, которые оценивались как сильные, что, в свою очередь, увеличивало престиж школы и позволяло ей рекрутировать новых учеников.

Возникшие институты создали социальное оборудование, которые сделали перемещение гарантированным, удобным и лишенным предполагаемых рисков⁵⁶: они поставляют информацию о функционировании системы образования в России, дают возможность казахстанским школьникам восполнить пробелы в образовании, создаваемые трансформацией систем (по математике, физике, и в особенности – по русскому языку) и обеспечивают процесс поступления в российские вузы. На данный момент вузы все еще имеют право самостоятельно определять форму вступительных испытаний для иностранных абитуриентов, а потому пользоваться услугами отправляющих институций. Кроме того, и “центры подготовки абитуриентов”, и школы помещают индивидуальных агентов – казахстанских школьников – в сеть агентов, то есть создают эффективные миграционные единицы, что обеспечивает сохранение миграционных сетей в принимающем обществе и поддержание процесса миграции.

⁵⁶ Ни один из информантов не сумел рассказать автору и интервьюеру о непоступлении. Правда, они рассказывают о том, что к середине 2000-х многие известные им молодые люди поступали на платные отделения.

* * *

Интересующие автора студенческие потоки, идущие по глубоким миграционным руслам, обладают сходным происхождением, но, как у любой социальной единицы, у каждого из потоков есть свои особенности. В данном тексте автор постарался сфокусироваться на сходствах в организации этих потоков и показать на примере одной из студенческих миграций на постсоветском пространстве те особенности возникновения и функционирования социальной структуры, которые могут обеспечивать современным университетам и государствам стабильные выигрыши на международном рынке образования.

В статье было показано, как в процессе политической и экономической экспансии крупной империи осуществляется экспорт институциональных образцов и языка на зависимую территорию. Вместе с языковой и институциональной экспансией происходит усвоение специфических статусных иерархий пространств, мест, образовательных институций. Центр, от которого исходят волны институционального или культурного влияния, оказывается в этой статусной иерархии на самой высокой ступени. Так, например, когда миграционная система образуется между метрополией и бывшими колониями, экономические, культурные и политические центры метрополии оказываются в транслируемой иерархии выше, чем центры зависимых территорий. Поэтому образование в университетах бывшего центра в территориальной иерархии воспринимается как такое образование, которое способно принести больше статусных выигрышей. Предшествующий экспорт языка и элементов образовательной системы предоставляет потенциальным мигрантам ресурсы (необходимые компетенции) для перемещения в университеты государства-экспортера, а именно: знание языка обучения, особенностей организации образовательной системы и правил действия в ней. В ответ на институциональный и языковой трансферт, организацию экономических отношений и устойчивой транспортной сети страны, осуществлявшие экспорт, получают возвратные студенческие потоки, и эти потоки становятся значимым ресурсом для их академических систем.

SUMMARY

The article examines structural conditions that determine the direction of international student flows. The influence of two factors is widely recognized in the current discussion on international student mobility. The first one is the

economic factor that influences the individual decisions of a student or his/her family to migrate to a more prosperous country (push-pull argument). The second is derived from world system theory: students from the world periphery seek better education and go to the core countries specializing in information and high-technology production (including education). The article offers a third perspective on international student migration, which is both institutional and historical. The author focuses on the structural connections between sending and receiving countries that support student migration. Methods of network analysis are used to examine UNESCO and Russian official statistics, which show deep and stable channels of student migration. The results suggest that deep migration channels direct international students from former colonies to their respective former imperial centers. A case study of student migration from Kazakhstan to Russia is employed to describe the organization of international student flows on the micro- and meso-levels.

ИМПЕРИЯ
И НАЦИЯ
В ЗЕРКАЛЕ
ИСТОРИЧЕСКОЙ
ПАМЯТИ



НОВОЕ
ИЗДАТЕЛЬСТВО

2011