

<http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0481/analit05.php>

Шансы для университетов

Мария Сафонова<sup>1</sup>

*(Опубликовано на сайте "Полит.ру" 10 октября 2011 года, адрес:*

*<http://www.polit.ru/article/2011/10/10/safonova/>)*

30 марта 2011 г. в выступлении, посвященном реформам высшего образования, президент Медведев заявил: «Считаю, что приток иностранных студентов в тот или иной вуз должен стать одним из индикаторов качества обучения». Эти слова первого лица утвердили официальный статус одного из параметров оценки успешности, который уже до того включили в свои планы все университеты, претендующие на звание и финансирование «федеральных» или «национальных исследовательских». МГУ пообещал за десять лет с 2010 до 2019 увеличить число иностранных учащихся с 19 до 35 процентов; СПбГУ — с 3 до 10%; Казанский университет — с 2,1% до 3,2%; еще более решительный Томский — с 7,10% до 10% для учащихся из стран СНГ, и с 0,2% до 3% для дальнего зарубежья, а самый смелый Новосибирский — с 4% до 10% СНГ и с 1,7% до 10% — для всего остального мира, и так далее. Являются ли эти задачи, поставленные перед собой ведущими вузами, выполнимыми? И если «да», то как можно подойти к их решению?

Для того, чтобы ответить на эти вопросы, нам нужно разобраться, как вообще работает международный рынок образовательных услуг.

Модели мировых рынков образовательных услуг

Мы рассмотрим ниже несколько моделей этого рынка, начав с самой простой и заведомо нереалистичной. Представим себе, что (а) в мире действует универсальный образовательный стандарт, делающий все образовательные программы эквивалентными друг другу с точки зрения содержания; (б) потенциальные абитуриенты из каждой страны в среднем одинаково материально обеспечены, а полезность высшего образования для них идентична; (в) социальная и культурная дистанция не имеет значения — выпускнику школы из Перу совершенно все равно, получать ли дальнейшее образование в Перу или в Гонконге. В этой модели количество дипломов о высшем образовании, выданных в стране А студентам из страны Б, определялось бы двумя параметрами — количеством дипломов, которые предлагаются вузами А, и количеством абитуриентов из Б. Для каждой отдельной страны А распределение иностранных учащихся в ней по происхождению было бы пропорционально общей численности выпускников школ в отправляющих студентов странах.

Способ распределения потребителей образовательных услуг между их поставщиками в этом случае напоминал бы распределение покупателей жетонов метро между окошками, в которых они продаются. Пассажиру совершенно все равно, в каком окошке их покупать, и количество продаж из каждого окошка есть произведение двух переменных — (а)

времени, которое это окошко было открыто, (б) количества пассажиров, зашедших на станцию. Распределение мужчин и женщин, старых и молодых, блондинов и брюнетов, голосовавших за «Единую Россию» и против, купивших жетоны в каждом из них, было бы одинаковым в пределах статистической погрешности.

Эта модель вопиюще неадекватна в нескольких отношениях. Во-первых, образовательные услуги не похожи на жетоны метро в том смысле, что они не эквивалентны друг другу — они варьируются по качеству и по профилю. Основные вариации по качеству имеют место между факультетами, а не между странами — в каждой стране есть лучшие и худшие факультеты по любой специальности — но поскольку факультеты интегрированы в национальные системы образования, между средним качеством программ по данной специальности в двух странах могут быть существенные различия. В целом, медицинские факультеты Великобритании, вероятно, лучше, чем медфаки Бурунди. Некоторые страны могут специализироваться на более качественном и более дорогом образовании, другие — на менее качественном и доступном. Аналогично, сегментация может происходить по специализации — одна страна предоставляет медицинское образование, другая — инженерное.

Во-вторых, потребители образовательных услуг различаются по своей покупательной способности и по своим предпочтениям в отношении содержания образования. Как и с качеством образования, тут есть вариации внутри каждого общества — в каждом есть более и менее обеспеченные — но в целом мы можем предположить, что средняя покупательная способность абитуриентов из богатой страны будет выше, чем абитуриентов из бедной. Вообще говоря, мы можем допустить также, что спрос будет варьироваться и по профилю — более прикладная и техническая ориентация культуры одной страны, более гуманитарная — другой.

В-третьих, физическая и социальная дистанция между регионом-донором и регионом-реципиентом не может не иметь значения. Чем ближе в пространственном отношении, тем дешевле билеты и проще поддерживать связь с домом. Чем ближе в культурном и социальном отношении, тем более все знакомо и понятно, тем легче сориентироваться на месте и проще социальная адаптация. Чем дальше, тем выше то, что институциональная экономика называет «транзакционными издержками».

Мы можем — пока чисто умозрительно — предложить несколько моделей сегментации глобального образовательного рынка. Первая — ценовая — предполагает, что будут страны, специализирующиеся на элитарном и дорогом образовании, в основном привлекающие абитуриентов из богатых регионов; страны, специализирующиеся на более низкого качества бюджетном образовании, рекрутирующие выпускников из более бедных регионов, и, наконец, страны, не экспортирующие образовательных услуг вовсе. Вторая — тематическая — предполагает, что будут устойчивые дисциплинарные профили разных национальных образовательных систем. Первая и вторая модели могут легко совмещаться студенты из бедных стран будут чаще выбирать медицину и инженерные специальности, на которые есть большой спрос у них дома, из богатых — элитарные научные или гуманитарные дисциплины.

Наконец, третья модель или, вернее, модели, указывают на разные формы близости — пространственной, цивилизационной, политической, исторической, институциональной или какой-либо еще. Опять же, они могут быть объединены с предыдущими в разных комбинациях — например, для студентов из более бедных стран физическая дистанция может оказаться более важным фактором, чем для студентов из более богатых, и тогда мы можем получить более территориально локализованные рынки медицинского образования

и более глобальные — образования в области теоретической физики.

#### Международная статистика студенческих миграций: наследие

В одном отношении модель окошек с жетонами немедленно оказывается абсолютно неадекватной: она предполагает, что студентам совершенно все равно, получать ли образование дома или за границей. Самый краткий экскурс в статистику ЮНЕСКО<sup>2</sup> доказывает обратное: подавляющее большинство студентов в мире учатся в своей стране и всего около 2% от общего числа студентов в мире становятся интернационально-мобильными<sup>3</sup>. Эта доля не меняется с 1960-х годов; абсолютное число интернационально-мобильных студентов растет вместе с общей экспансией высшего образования. В 2007 году средняя доля обучающихся за границей студентов по отношению к студентам, обучающимся в своей стране (outmobile student ratio), для 108 государств, представивших статистику, составляла 12,9%. При этом, медианное значение составляло лишь 3,7% — сдвиг среднего в сторону увеличения произошел в основном за счет нескольких стран с очень высоким показателем — Антигуа и Барбадоса (147%), Лихтенштейна (131%), Бермуд (124%), Кипра (103%) и некоторых других. Уже из этого перечисления хорошо видно, что доля мобильных студентов, отправляемых страной-донором, сильнее всего связана с размером этой страны. Корреляция Спирмена для доли интернационально-мобильных студентов и общей численностью населения составляет  $-0.747$  — чем меньше страна, тем больше студентов уезжает учиться за ее пределы.

Напротив, никакой значимой связи между долей международно мобильных студентов и показателями экономического развития (ВВП на душу населения) не обнаружилось (Спирмен  $-0.143$ ,  $p > 0.1$ ). Нет ни положительной зависимости (чем богаче страна, тем больше возможностей оплатить образование за рубежом), ни отрицательной (чем беднее страна, тем хуже образование и, в целом, тем больше стимулов стремиться из нее мигрировать). Не прослеживается и наличия какой-то нелинейной зависимости. Можно было бы предполагать, например, что студенческая миграция из самых бедных стран невозможна, поскольку лишь немногие дети там получают хотя бы среднее образование, зато из немного более развитых в образовательном отношении она наиболее интенсивна, в то время как из самых богатых — вновь низка (зачем им куда-то ехать, если можно привезти лучших преподавателей к себе?). Имеющаяся статистика, однако, не позволяет зафиксировать подобного эффекта. Доля мобильных студентов не зависит от экономического благосостояния.

Но если брать только студентов, уже покинувших свою страну, то окажется, что жетонная модель обладает не такой уж низкой предсказательной силой для государств — крупнейших поставщиков образовательных услуг, как можно было бы подозревать. Рассмотрим вначале три примера — США, Великобританию и Францию, которые в совокупности получают 41.5% всех мобильных студентов в мире (США — 21.3%, Великобритания — 11.4%, Франция — 8.8 %)

На Рисунке № 1 показана зависимость объема потока (т.е. количества) иностранных студентов из некой страны-донора  $N$ , получаемого Соединенными Штатами, от общего числа интернационально-мобильных студентов, отправляемых страной  $N$ . Зависимость оказывается очень сильной — показатель  $R^2$  (0,578) демонстрирует, что в случае с США размер отправляющей страны объясняет почти 60% наблюдающихся вариаций в численности иностранных студентов, решивших получить образование в Штатах.

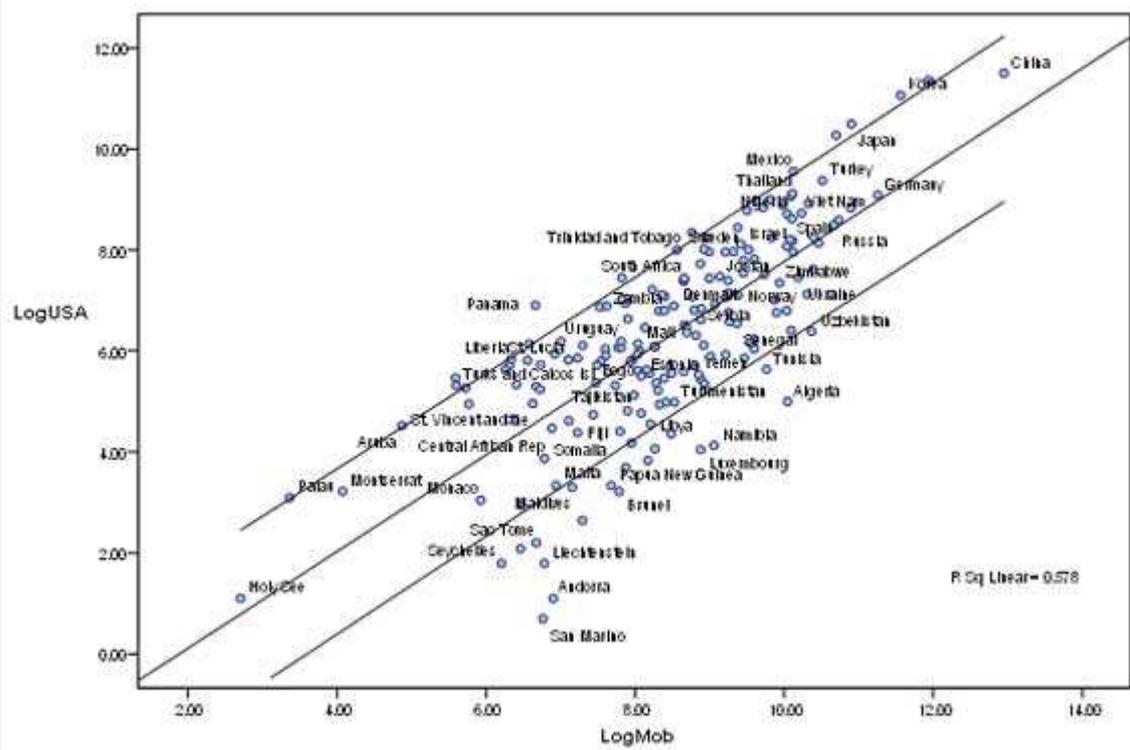


Рисунок 1. Зависимость количества студентов из страны  $N$  в США от общей численности мобильных студентов из  $N$

На этом и следующих далее рисунках точками обозначены отправляющие студентов страны. По горизонтальной оси отложено общее число интернационально-мобильных студентов из какой-либо отправляющей страны  $N$ , по вертикали — их количество в одной из крупных стран-реципиентов (в данном случае, в США). Для простоты отображения взят натуральный логарифм обоих чисел<sup>4</sup>. Центральная диагональная линия обозначает линию регрессии. Эта линия показывает, какой прирост студенческой популяции из страны  $N$  в США дает дополнительная единица мобильного студенчества, отданная международному рынку образования донором  $N$ . Две параллельные ей линии описывают 95% доверительный интервал.

Мы видим, что чем больше страна  $N$  отправляет студентов, тем большую их долю получают Соединенные Штаты. Однако на рисунке можно обнаружить ряд точек, которые находятся значительно выше центральной линии — это Канада, Индия, Ямайка, Танзания, Египет, Панама, Мексика, Южная Корея, Япония и др. Это страны, которые отправляют в США значительно больше своих интернационально-мобильных студентов, чем мы предполагали, исходя из жетонной модели. Мы также видим случаи, находящиеся значительно ниже центральной линии — это, например, Алжир, Тунис, Джибути, Таджикистан, Азербайджан, Мальта, Бруней и др. Это страны, которые отправляют значительно меньше своих интернационально-мобильных студентов, чем можно было предположить, опираясь на жетонную модель.

На Рисунке № 2 показана зависимость объема потока иностранных студентов из некоей страны-донора  $N$ , идущего в Великобританию, от общего числа интернационально мобильных студентов, отправляемых страной  $N$ .

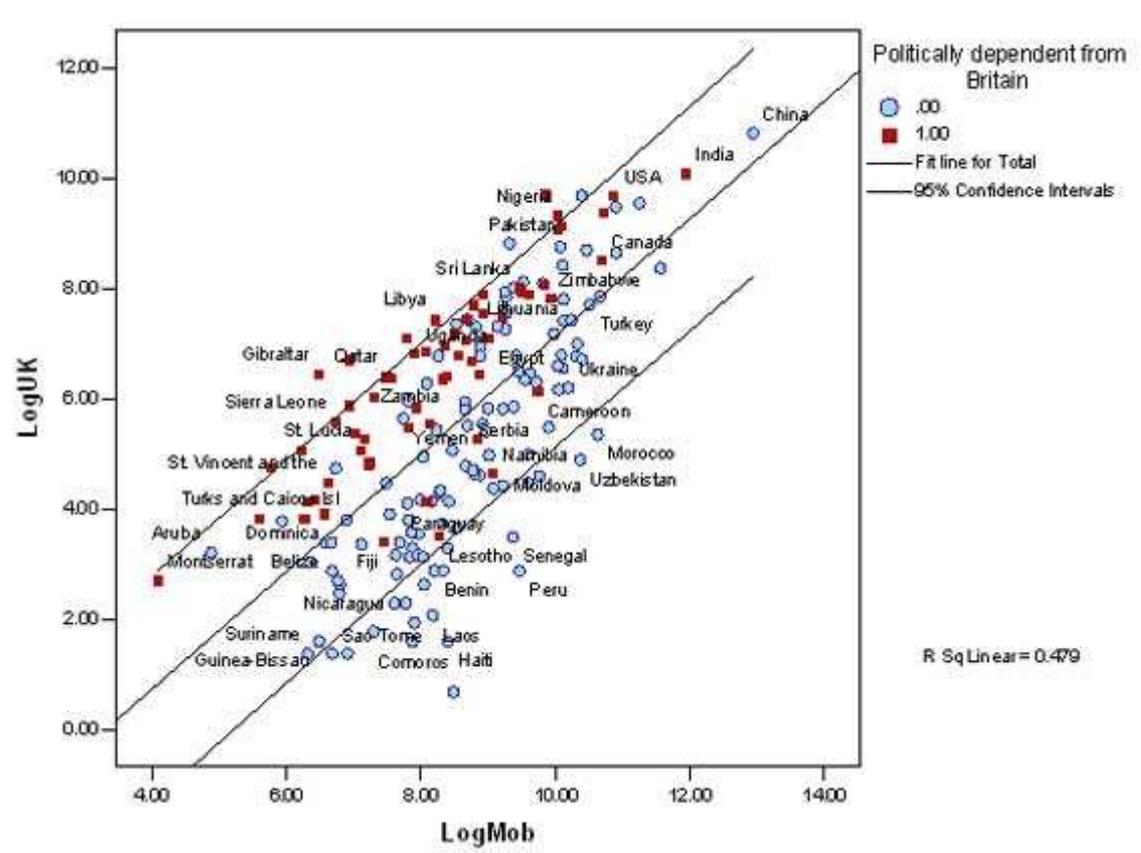


Рисунок 2. Зависимость количества студентов из страны N в Великобритании от общей численности мобильных студентов из N; красные значки соответствуют бывшим британским колониям

Зависимость является чуть менее сильной ( $R^2=0.479$ ), чем в случае США. Здесь мы снова видим ряд точек, которые находятся значительно выше центральной прямой — США, Ирландия, Нигерия, Гибралтар, Катар, Мальта, Уганда и др. — и отображают страны, которые отправляют в Великобританию значительно больше своих иностранных студентов, чем мы могли ожидать, веря в жетонную модель. Мы снова обнаруживаем случаи, которые находятся значительно ниже центральной линии, т.е. отправляют меньше студентов, чем мы могли бы предположить: Марокко, Узбекистан, Сенегал, Перу, Бенин, Лаос, Гаити, Коморские острова, Суринам и т.д.

Поскольку жетонная модель в данном случае становится менее удовлетворительной, а случаев, ведущих себя неожиданным образом (т.е. расположенных значительно ниже или выше центральной линии), становится больше, приходится начинать думать об альтернативных объяснениях. Что общего есть между странами, которые находятся слишком высоко или слишком низко на нашем графике? Выше было предложено три возможных гипотезы — во-первых, ценовая сегментация, во-вторых, тематическая сегментация, в третьих, пространственная и институциональная близость. Они будут рассмотрены по очереди.

Может ли быть так, что одни страны специализируются на элитарном высшем образовании для богатых, а другие — на бюджетном образовании для бедных? Глядя на расположение точек на графике, это объяснение оказывается не очень убедительным. Среди тех, кто отдает неожиданно много студентов Великобритании, оказываются как обеспеченные Ирландия и Катар, так и голодающие Нигерия и Сьерра-Леоне. Более формально, проанализировав корреляцию между числом студентов в принимающей

стране для трех крупнейших экспортеров образовательных услуг и ВВП на душу населения в отправляющей, мы найдем значимую связь только для Великобритании, которая, видимо, действительно получает студентов из более богатых стран. Для США и Франции подобная связь отсутствует. Если экономическая сегментация что-то и объясняет, то немного.

Вторая гипотеза не может быть проверена в данный момент, поскольку ЮНЕСКО не публикует сведения о том, что именно едут изучать мобильные студенты. Интуитивно, однако, она кажется малоубедительной. На уровне обыденного знания, ничего не известно о принципиальных различиях специализациях, по которым предлагают дипломы университеты США, Великобритании и Франции. Допущение же, что студенты из Камеруна, Нигерии, ЮАР и Центрально-Африканской республики предпочитают радикально различные области знания, и вовсе кажется неправдоподобным.

Гипотеза территориальной близости на первый взгляд работает лучше. Ирландия находится рядом с Великобританией, а Мексика и острова Карибского бассейна — рядом с США. В других случаях, однако, и она дает сбой — обе страны находятся на приличном расстоянии от Южной Кореи, Индии и Филиппин, что не мешает последним отправлять в США или Великобританию много мобильных студентов.

Существует, однако, еще одно предположение, которое отчасти поглощает предыдущее и согласуется с данными еще лучше. Это предположение о значимости институциональной и культурной близости. Такая близость обеспечивалась экспортом институциональных и культурных моделей из одной страны в другую. Наиболее ощутимые следы такого экспорта можно найти в странах, в истории которых есть период принадлежности к крупной империи (были колонизированы, находились на зависимых территориях и т.п.). Действительно, отклоняющиеся точки на графиках настойчиво напоминают о событиях на арене международных отношений из курсов по Новой и Новейшей истории.

На рисунке, отображающем выигрыши Великобритании, наличие/отсутствие институционально и культурного экспорта из принимающей страны в страны-доноры обозначено с помощью значков разного типа. Квадратные значки на рисунке отображают страны, в истории которых в течение XIX — XX века был период политической зависимости от Великобритании (территория страны имела статус колонии или зависимой территории, находилась под протекторатом, заключала специальное соглашение, была мандатной территорией). Круглые — страны, в истории которых не было такого периода. Такая манипуляция с точками позволяет обнаружить, что квадратные значки концентрируются преимущественно над центральной линией. Страны, которые в прошлом были политически зависимы от Великобритании, отправляют в ее университеты гораздо больше своих мобильных студентов, чем можно предполагать, основываясь только на их размере.

В случае третьего крупного международного поставщика образовательных услуг — Франции — жетонная модель работает еще хуже (Рис. № 3). Во-первых, на диаграмме появляется еще больше исключительных случаев, поднимающих высоко над центральной линией. Некоторые из этих случаев были замечены нами на предыдущих рисунках и обозначали страны, которые отправляли в Великобританию или США неожиданно мало студентов: Алжир, Сенегал, Гаити, Бенин, Коморские острова и др.

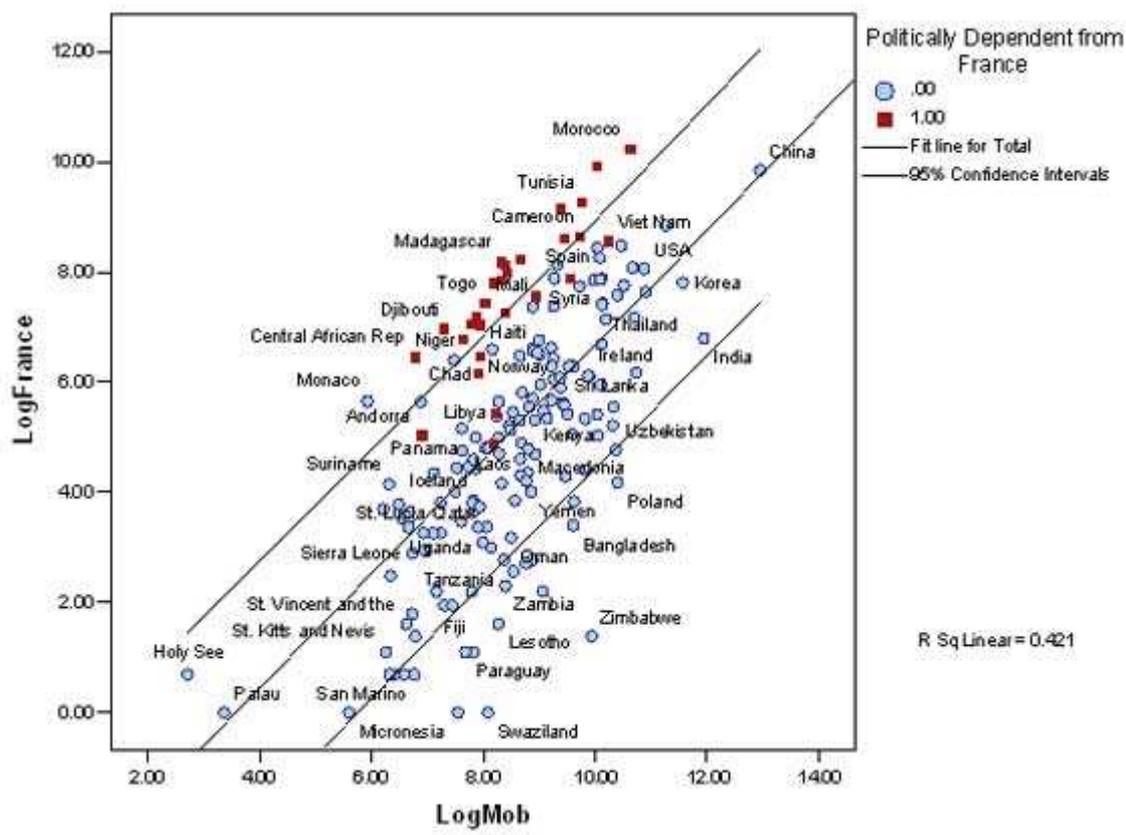


Рисунок 3. Зависимость количества студентов из страны  $N$  в Франции от общей численности мобильных студентов из  $N$ ; красные значки соответствуют бывшим французским колониям

На рисунок снова помещены точки двух видов: квадратными значками обозначаем страны, в истории которых был период политической зависимости от Франции, круглыми — страны, в истории которых такого периода не было. Квадратные значки в большинстве своем концентрируются высоко над центральной линией, причем выше, чем в британском случае; кроме того, ниже центральной линии такие значки отсутствуют. Тунис, Марокко, Камерун, Мадагаскар, Того, Мали, Джибути, Центрально-Африканская республика, Гаити, Нигер и т.д. отправляют во Францию значительно больше студентов, чем мы могли бы ожидать. Значительно ниже центральной линии мы видим страны, которые отправляют во Францию неожиданно мало студентов: Индию, Узбекистан, Бангладеш, Оман, Замбию, Зимбабве и др. Мы обнаруживаем, что мобильных студентов из некой страны  $N$ , «недополученных» одним реципиентом студенческой миграции, отнимает другой реципиент, причем именно тот, частью чьей империи когда-то был  $N$ .

Модель, учитывающая институциональную и культурную близость, дает значительные возможности для объяснения существования студенческих потоков между странами, которые были связаны отношениями политической взаимозависимости в прошлом. Гипотеза о значимости пространственной близости может быть включена в эту модель: соседнюю территорию легче покорить, политически или экономически, а, главное, легче оборонять от других претендентов. Чтобы проверить это наше предположение, мы можем посмотреть, какие потоки и в каком объеме достаются странам, которые в данный момент не входят в пятерку крупнейших реципиентов студенческой мобильности, но осуществляли интенсивную политическую, экономическую и культурную экспансию в прошлом.



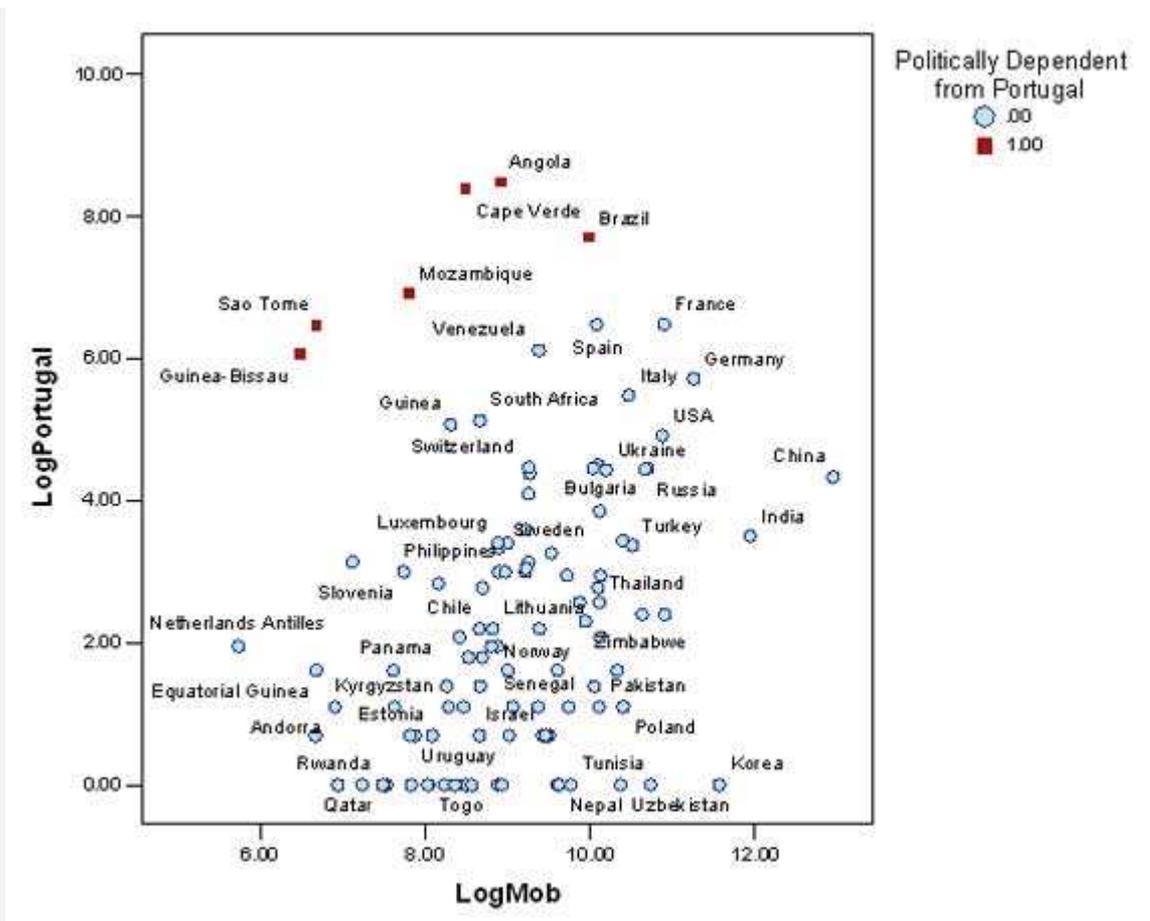


Рисунок 5. Зависимость количества студентов из страны N в Португалии от общей численности мобильных студентов из N; красные значки соответствуют бывшим португальским колониям

Из чего складываются выигрыши России в соревновании за мировой талант, и в какой мере для нее работает жетонная модель? К сожалению, мы не можем построить аналогичной модели для России, поскольку Росстат предоставляет детализированные данные о численности студентов только для ограниченного списка стран, из которых поступают самые большие их количества (для 28 стран, включая 14 стран СНГ и Балтии), а для всех остальных дает сведения в агрегированном виде («студенты из Азии», «студенты из Северной Америки», «студенты из Центральной и Южной Америки»). Поэтому нам придется ограничиться диаграммой рассеяния для тех случаев, данные о которых у нас все-таки есть (см. Рис. № 6).

На этой диаграмме мы снова видим знакомый образец распределения точек. Квадратные значки, обозначающие бывшие советские республики, дают России заметную долю своих интернационально-мобильных студентов. Однако и все остальные государства, попавшие на него, напоминают нам о карте успехов советской внешней политики. Если бы у нас появилась возможность отобразить на диаграмме те страны, которые отсутствуют в силу ограничения данных, то они концентрировались бы в нижней половине рисунка.

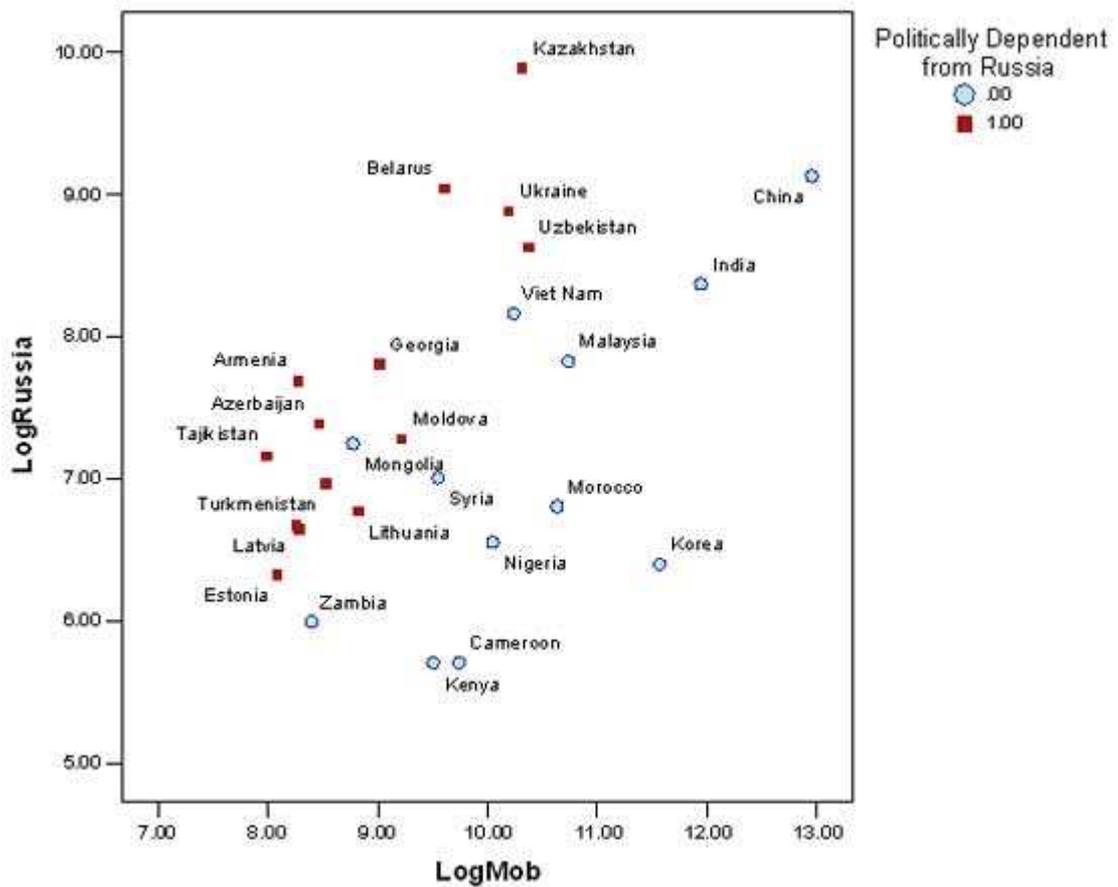


Рисунок 6. Зависимость количества студентов из страны N в России от общей численности мобильных студентов из N; красные значки соответствуют республикам бывшего СССР

Мы видим, что размах политической и экономической экспансии страны в прошлом определяет существенную долю ее современных прибылей на рынке международного образования. Это доля для разных игроков разная. Экспортный сектор образовательных систем Португалии и России зависит от наследия политической экспансии очень сильно и получает от бывших колоний более 70% иностранных студентов. Образовательные системы Франции и Испании получают более 50%, образовательная система Великобритании — более 40%. Образовательная система США получает около 30% иностранных студентов из бывших британских колоний (14% из Индии). Для сравнения: из бывших французских колоний Штаты получают менее 3% иностранных студентов.

До сих пор рассматривались примеры отдельных стран. Взглянем теперь на мировую карту студенческих миграций с высоты полета МКС, для чего можно воспользоваться имеющейся у нас статистикой ЮНЕСКО и Росстата, и с помощью средств визуализации сетевых данных построить карты, которые будут отображать существующие международные студенческие миграции. Данные о наличии студентов из страны N в стране L будут кодироваться как существование связи между этими двумя странами, причем связь будет фиксироваться как направленная от страны N к стране L. На карте точками будут обозначены отправляющие и принимающие иностранных студентов страны, стрелками — наличие и направление потока между ними. Оставим на карте только наиболее существенные для отправляющих стран студенческие потоки, такие, по которым перемещается не менее 30% всех интернационально-мобильных студентов из страны-донора N. На рисунке № 7 мы видим только тех экспортеров и потребителей

высшего образования, которые связаны подобными сильными (для страны-потребителя) отношениями. Те каналы, которые способны регулярно перемещать большие потоки интернационально-мобильных студентов, можно назвать «глубокими» миграционными каналами.

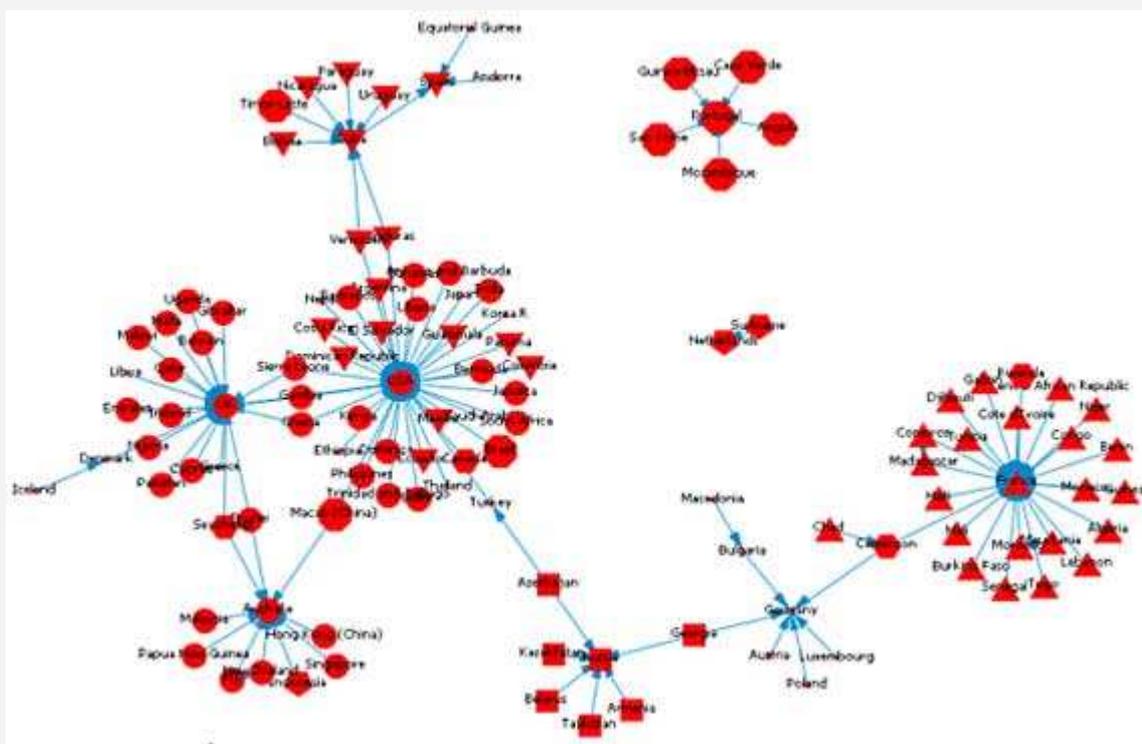


Рисунок 7. «Глубокие каналы» международной студенческой миграции

Мы видим, что большинство потоков, которые идут по каналам с глубиной не менее 30% от всего количества иностранных студентов страны  $N$ , идут в единственную принимающую страну  $L$ ; другим странам достаются только небольшие доли<sup>5</sup>.

Манипуляция, произведенная с данными, позволяет обнаружить, что на карте международных студенческих потоков есть всего несколько точек, притягивающих студенческую миграцию, идущую по глубоким каналам<sup>6</sup>. На карте остаются шесть основных центров притяжения: США, Великобритания, Франция, Австралия, Германия и Россия. Кроме крупнейших реципиентов на этой карте появляются три небольших — Португалия, Испания, и Куба. Еще семь стран получают лишь один поток, идущий по глубокому миграционному каналу (Дания — из Исландии, Нидерланды — из Суринама, и т.д.). Центральные крупные реципиенты окружены веером входящих потоков. В большинстве случаев отправляющая страна связана глубоким каналом студенческой миграции только с одной принимающей страной. Большинство отправляющих стран мы видели в качестве «отклоняющихся» точек на рисунках в первой части статьи.

#### Социальная организация глубоких каналов студенческой миграции

Почему вообще образуются глубокие миграционные каналы, и почему они повторяют контуры исчезнувших империй? От современных миграционистов мы знаем, что трудовая миграция имеет кумулятивные эффекты<sup>7</sup>. Эти кумулятивные эффекты производят базовые элементы социальной структуры, которые поддерживают трудовую миграцию — социальные сети. Сети поддерживают как миграцию мексиканских (или турецких, или узбекских и т.д.) рабочих, так и миграцию высококвалифицированных ИТ-специалистов

(из Индии, России и т.д.). Люди, которые направляются из одной страны в другую для заработка, никогда не одиноки. Они либо перемещаются с товарищами, либо в принимающей стране их ждет земляк, либо в их родном городе/деревне есть кто-то, кто уже бывал в стране-реципиенте и снабдил новых трудовых мигрантов советами и контактами. Земляки или знакомые земляков помогают вновь прибывшим найти работу и жилье, дружескую компанию, выручают в случае трудной ситуации и т.д.

Такая организация миграции упрощает и ускоряет процесс адаптации, и делает миграцию в какую-то другую страну (где нет или не было земляков) менее простым, комфортным и, в конечном счете, менее прибыльным предприятием. Поскольку процесс перемещения упрощается, а выигрыши от миграции возрастают, то все новые и новые мигранты вовлекаются в процесс. Поэтому если трудовая миграция между двумя странами однажды началась, то некоторое время ее объемы будут нарастать: земляческие связи облегчают процесс перемещения и рекрутируют все новых и новых трудовых мигрантов.

Персональные сети стабильно связывают конкретную принимающую страну и конкретную отправляющую страну миграционным потоком, так как обеспечивают регулярное пополнение потока новыми поколениями мигрантов. Массовые миграции относительно устойчивы во времени и пространстве. Чем больше земляков в принимающей стране — тем проще процесс адаптации и меньше издержки на получение навыков жизни в новой стране. Чем проще адаптация — тем более привлекательная страна, где есть принимающее сообщество<sup>8</sup> земляков, и тем более устойчивым становится конкретный миграционный поток.

Мы видим, что глубокие миграционные каналы преимущественно соединяют страны, связанные опытом принадлежности к одной политической структуре. Для того, чтобы сделать картину еще более ясной, на рисунке № 7 были использованы графические средства. Страны, которые были частью одной из семи крупных империй Нового и Новейшего времени и у которых в результате экспансии есть общий лингва-франка (английский, французский, испанский, русский и т.д.), были выделены значком одной формы. Отдельный значок был присвоен странам, территории зависели и от Франции, и от Великобритании, т.е. Камеруну и Канаде.

Почему мы обращаем внимание прежде всего на язык? Во-первых, потому, что как мы уже говорили выше, знание языка обучения значительно сокращает возможные издержки потенциального интернационально-мобильного студента. Во-вторых, если язык имперского центра имеет статус государственно или используется как лингва-франка, то он является единственным или одним из языков системы образования в стране-доноре. В тех случаях, когда после получения независимости в этой системе образования появлялись школы, которые предоставляли возможность обучаться на другом, отличном от языка колонизаторов, языке, старый колониальный экспорт породил основания для неравенства. Поскольку в ситуации политической зависимости знание языка колонизаторов предоставляло больше возможностей для мобильности, доступ к образованию на языке колонизаторов имели элиты и образованные слои. После получения независимости они не только не отказывались от него, но поддерживали его статус как языка обучения в ряде школ, поскольку язык оставался инструментом поддержания классовых границ и приобретения жизненных шансов. Ряд школ с языком обучения колонизаторов продолжали иметь высокий статус; новые школы с локальными языками обучения, куда получали доступ те, кто стоял ниже на ступенях социальной иерархии, имели соответствующую непривлекательную позицию в системе образования.

Более того, как мы знаем из истории колониальных империй, они экспортировали не

только язык, но и элементы системы образования. Это означало, что школьники и родители из зависимой страны имели навыки навигации в системе образования, конструкция которой является схожей с конструкцией системы образования метрополии. Кроме того, в системах циркулируют сходные дипломы о получении среднего образования, что означает отсутствие или небольшие издержки при конвертации дипломов.

Таким образом, экспортировав язык, бывшие имперские центры «встроили» в системы образования зависимых территорий элементы, которые направляют интернационально-мобильных студентов из политически-зависимых в прошлом стран в бывшие метрополии.

Экспорт языка и институциональных образцов образовательной системы может либо создавать для экспортирующей страны исключительные условия получения возвратных студенческих потоков, либо возможности для их последующего разделения или перенаправления среди ее бывших колоний. Исключительные условия имеют Франция, Португалия, Нидерланды, Дания и Россия, поскольку на данный момент нет реципиентов, которые способны учить на их языках так успешно, что могли бы создать новые глубокие каналы. Первичный экспорт английского языка, осуществленный Великобританией, создал одно из условий для перенаправления больших потоков из Азии в США и Австралию. Первичный экспорт испанского создал одно из условий перенаправления отдельных потоков из Латинской Америки в кубинские университеты.

США как страна иммиграции и страна, обладающая крупнейшей академической системой, оказывается в самой сильной позиции. К ней направлены три типа глубоких каналов студенческой миграции. Первый тип появился как один из выигрышей от собственной экономической и политической экспансии второй половины XIX — первой половины XX века (страны Латинской Америки, Филиппины, Япония). Вторым типом потоков связан с более поздней экономической и культурной экспансией, однако для них в прошлом была подготовлена почва: Великобританией был экспортирован язык и ряд институциональных образцов (в Индию, например). Третий тип появился как следствие современной экономической и образовательной экспансии; лучший пример такого потока — поток из Южной Кореи и китайского Тайваня<sup>9</sup>. В этих и ряде других случаев современные студенческие потоки, идущие в США, имеют те же элементы в социальной организации, которые удерживают «постколониальные» потоки в европейские страны.

Американские исследователи демонстрируют, что устойчивые потоки мигрантов, обладающих большим объемом человеческого капитала (в том числе потоки студентов, едущих на магистерские и аспирантские (PhD) программы), идущих из ряда стран Азии в США, организованы с помощью университетских подструктур, которые созданы 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 построен миграционный канал, обеспечивающий большой поток из Южной Кореи в США (63,8 тысяч студентов). Наличие такого рода элементов способствует дополнительному экспорту языка (значительная его часть осуществляется за счет диффузии культурных образцов средствами массовой культуры).

История деятельности Кубы на рынке международного образования — один из интереснейших случаев, которые заслуживают более подробного изучения. Как утверждают кубинские исследователи<sup>10</sup>, 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 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 снова начала отправлять молодых людей в Испанию, а сама развернула 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. 7).

Пример Кубы наводит на следующие соображения. Мы знаем, что некоторые страны, территория которых в прошлом входила в состав крупных империй, сегодня являются поставщиками услуг на международном рынке образования, однако размах их предпринимательской деятельности довольно невелик (за исключением Кубы) и территориально в основном очерчен все теми же имперскими границами. Так, Чили получает 31% всех своих иностранных студентов от Перу, Марокко получает 13% всех своих иностранных студентов от Мавритании, Вьетнам получает 70% всех своих иностранных студентов от Лаоса и 13% от Камбоджи, Гана получает 85% своих иностранных студентов от Нигерии, Киргизия получает 70% своих иностранных студентов от Узбекистана и 16% от Казахстана и т.д. Вопрос, который возникает при внимательном знакомстве со статистикой, может быть сформулирован следующим образом: смогут ли альтернативные образовательные центры на территории бывшего Советского Союза при некоторых инвестициях (собственных или иностранных) в университеты «перетянуть» часть студентов из стран СНГ и Балтии, едущих сейчас в Россию?

Из работ по трудовым миграциям мы знаем, что на основе межличностных сетей мигрантов образуются предприятия (их легальный статус бывает разным), которые на регулярной основе рекрутируют трудовых мигрантов. В случае образовательной миграции организации системы образования — школы и бакалаврские программы — работают как предприятия, стабильно рекрутирующие студентов-мигрантов.

Кроме того, в ходе экономической экспансии, помимо экспорта языка, центры крупных империй создали устойчивую транспортную инфраструктуру. В прошлом она позволяла метрополиям получать сырьевые ресурсы. Сегодня эта транспортная инфраструктура делает перемещение в бывшую метрополию более простым и привычным (хотя не всегда более дешевым). Ранее она упрощала перемещение рабочих, и способствовала возникновению устойчивых потоков трудовой миграции. Наличие трудовых потоков упрощает перемещение современных студентов в связи с упоминавшимися выше кумулятивными эффектами миграционных сетей. Транспортная инфраструктура поддерживает и трудовую миграцию, и студенческую.

Модель, которая позволяет объяснить существование устойчивых каналов студенческой миграции, можно назвать *историко-институциональной*. Она учитывает, каким образом устойчивый экспорт институциональных и культурных образцов на протяжении какого-то исторического промежутка определяет современную студенческую мобильность. Современные академические «империи» наследуют институциональную инфраструктуру старых политических структур. Созданная экспортом культурная и институциональная близость между странами позволяет современным студентам сокращать транзакционные издержки на приобретение образования. Наличие этой близости снижает ряд дополнительных затрат, которые могли бы возникнуть, если бы студент решил получить диплом в стране, не связанной со страной, где он вырос и получил школьное образование, отношениями принадлежности к одной политической структуре в прошлом. В список этих потенциальных издержек входит: изучения языка страны обучения, издержки на

конвертацию диплома, издержки на освоение незнакомой процедуры вступительных испытаний, издержки на адаптацию.

## Заключение

Самый очевидный вывод, который следует из этих данных, состоит в том, что МГУ и СПбГУ проявили зрелую мудрость, когда не стали конкретизировать, из каких стран они собираются привлекать зарубежных студентов, а Казанский, Новосибирский и Томский университеты, наоборот, поступили опрометчиво, взвалив на себя заведомо непосильную ношу. Попытка российской университетской системы соперничать с другими академическими империями на их территории, видимо, обречена на провал.

Значительные надежды, которые возлагаются на оптимальном сочетании «цена / качество образования» в отечественных вузах основаны на ограниченном понимании цены. В нее входит не только сумма, которая переводится на счет университета каждый семестр, но и многочисленные издержки, связанные с поиском информации, рисками, связанными с обустройством на новом месте, и так далее, и тому подобное. Эта часть затрат, видимо, сопоставима, если не превосходит, официальную цену диплома. Именно поэтому мы не видим сегментации глобального академического рынка по ценовому признаку. Для потенциальных потребителей из стран, не связанных с Россией уже проложенными глубокими миграционными каналами, образование здесь, скорее всего, никогда не станет более дешевым.

Существуют и будут существовать небольшие группы иностранных абитуриентов, заболевших Достоевским в старшей школе или выбравших для себя карьеру экспертов по России. Их хватит для того, чтобы укомплектовать несколько международных магистерских программ (IMARES, который уже много лет реализует Европейский университет в СПб, представляет собой наиболее знакомый автору пример), но вряд ли будет достаточно, чтобы внести видимые глазу изменения в состав учащихся крупных государственных вузов. Студенческие потоки, которые идут по глубоким каналам, в значительной мере замкнуты в границах крупных империй Нового и Новейшего времени.

Все существующие возможности для экспорта российских образовательных услуг связаны с наследием советской образовательной империи. Это, прежде всего, страны СНГ, а также бывшие члены СЭВ и разбросанные по всему миру государства, когда-то шедшие по социалистическому пути развития. Некоторые из этих стран уже были подобраны другими крупными игроками. Германия (интереснейший пример, которому в этом тексте не было возможности уделить должного внимания) успешно восстановила сферу своего академического влияния в Восточной Европе. Эстония и, отчасти, остальная Прибалтика, переориентировались на Финляндию и другие скандинавские страны. Азербайджан испытывает сильное притяжение Турции. Куба, как мы видели, стала самостоятельным центром притяжения, оттянув часть студентов от Испании.

Идеологические аффекты по отношению к России в постсоциалистических странах в значительной мере способствовали дезинтеграции ее академических связей. Сложно сказать сейчас, является ли этот процесс необратимым. Опыт бывших колониальных империй показывает, что отказ от всего, напоминающего о зависимости от метрополии, иногда уступает затем место обратному движению. Все имеющиеся у России шансы на мировом рынке образовательных услуг связаны с этой возможностью.

## Благодарности

Автор хотел бы воспользоваться случаем и выразить благодарности профессорам факультета социологии и политических наук Европейского университета в Санкт-Петербурге, которые создали на нем прекрасные условия для рождения и циркуляции исследовательских идей, в частности — профессору Д.А. Александрову, под руководством которого автор начинал исследования студенческой мобильности, а так же профессорам Э.Д. Понарину, М.М. Соколову и О.В. Хархордину за продуктивные комментарии, которые были получены в ходе работы над диссертационным проектом, на материалах которого написан этот текст. Автор хотел бы выразить признательность редакции журнала “Ab Imperio” за возможность получить отзывы двух анонимных рецензентов на свою статью («Академическое наследие империй: Куда текут потоки студенческой миграции?»), которая опубликована в данном журнале. Их комментарии помогли по-новому интерпретировать и упорядочить значительную часть материала, который обсуждается здесь.

---

<sup>1</sup> канд. соц. наук, старший преподаватель факультета социологии Санкт-Петербургского филиала НИУ ВШЭ

<sup>2</sup> Здесь и далее используется статистика ЮНЕСКО за 200 год с сайта [www.uis.unesco.org](http://www.uis.unesco.org).

<sup>3</sup> McMahon M.E. Higher Education in a World Market. An Historical Look at the Global Context of International Study // Higher Education. 1992. Vol. 24. No. 4. P. 466; Global Educational Digest 2009: Comparing Educational Statistics Across the World. Montreal. 2009. P. 37

<sup>4</sup> Для тех, кто — как и автор — сохранил не всегда твердые воспоминания о школьном курсе математики: по осям отложена степень, в которую надо возвести 2.718..., чтобы получить искомую цифру. Страна, которая расположена напротив отметки 3, отправляет или получает в 2,718 раз больше студентов, чем расположенная напротив отметки 2, против отметки 4 — примерно в 7,389 раз ( $2.718 \cdot 2.718$ ) больше, и так далее. Китай отправляет в США приблизительно в 22000 раз больше студентов, чем Ватикан (2.718 в десятой степени).

<sup>5</sup> Необходимо помнить, что отправляющие страны сильно различаются по размеру, и 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.

<sup>6</sup> E-I-индекс, который в сетевом анализе отображает склонность тех или иных взаимодействующих агентов (в нашем случае это страны) образовывать отношения с подобными себе по каким либо характеристикам агентами (в нашем случае основание для подобия — принадлежность к одной политической системе в прошлом), для изучаемой сети равен -0.349 и является значимым на высоком уровне ( $p < 0.0001$ ).

<sup>7</sup> Самая наглядная иллюстрация функционирования миграционной сети дана в работах ее первооткрывателя: американского социолога Дугласа Мэсси. (Massey D.S. The Social Organization of Mexican Migration to the United States // Annals of American Academy of Political and Social Sciences. — 1986. — Vol. 487. — P. 102-112)

<sup>8</sup> Подробнее о функционировании студенческих сетей и роли принимающего студенческого сообщества в поддержке студенческой миграции можно прочитать в следующей статье автора: Сафонова М.А. Организация миграционного потока: студенческие сети Казахстан-Петербург // Журнал социологии и социальной антропологии. 2008. №4. С.107-132

<sup>9</sup> Lucy Cheng and Phillip Q. Yang. Global Interaction, Global Inequality, and Migration of the Highly Trained to the United States, in: International Migration Review. 1998. Vol. 32. No. 3. pp. 626-653

<sup>10</sup> Pérez R.H. 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. 2005. P. 211-238

Свидетельство о  
регистрации СМИ  
Эл № ФС77-39707 от  
07.05.2010г.  
[demoscope@demoscope.ru](mailto:demoscope@demoscope.ru)  
© Демоскоп Weekly  
ISSN 1726-2887

**Демоскоп Weekly издается при поддержке:**

Фонда ООН по народонаселению (UNFPA) - [www.unfpa.org](http://www.unfpa.org) (с 2001 г.)

Фонда Джона Д. и Кэтрин Т. Макартуров - [www.macfound.ru](http://www.macfound.ru) (с 2004 г.)

Фонда некоммерческих программ "Династия" - [www.dynastyfdn.com](http://www.dynastyfdn.com) (с 2008 г.)

Российского гуманитарного научного фонда - [www.rfh.ru](http://www.rfh.ru) (2004-2007)

Национального института демографических исследований (INED) - [www.ined.fr](http://www.ined.fr) (с 2004 г.)

ЮНЕСКО - [portal.unesco.org](http://portal.unesco.org) (2001), Бюро ЮНЕСКО в Москве - [www.unesco.ru](http://www.unesco.ru) (2005)

Института "Открытое общество" (Фонд Сороса) - [www.osi.ru](http://www.osi.ru) (2001-2002)