



УДК 316.44; 314.7

© 2015 г.

И.П. Чернобровки

**НЕРАВЕНСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ВОЗМОЖНОСТЕЙ МИГРАНТОВ ФРГ:
АНАЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС¹**

Чернобровкин Игорь Павлович – доктор философских наук, профессор Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону, e-mail: prof_garyk1943@yandex.ru

Аннотация. Аналитический дискурс в ФРГ о неравенстве образовательных возможностей мигрантов относительно местных жителей обнаруживает недостаточность ресурсного подхода, ставящего образовательную мобильность молодых людей в зависимость от индивидуального учебного успеха и мотивации, образованности и воспитательной роли родителей. Институциональный подход выявляет в немецкой системе образования практики дискриминации мигрантов и определяет средства их устранения.

Ключевые слова: неравенство образовательных возможностей, образовательная мобильность мигрантов, дискриминация, меритократическая модель, пропорциональная модель, ресурсный подход, институциональный подход.

Образовательные возможности иммигрантов в принимающем обществе – мало исследованная в российской социологии тема. В этой связи представляет интерес аналитический дискурс о неравенстве образовательных шансов мигрантов в нынешней Германии, занимающей первое место среди стран ЕС по числу иммигрантов. В ФРГ образование – ключевой фактор включения иммигрантов и их потомства в общество. Если ядром интеграции рассматривать равенство шансов на участие в жизни принимающего общества, то в этом случае центром интеграционных процессов становятся равные возможности получения

¹ Статья выполнена в рамках реализации гранта Российского научного фонда № 15-18-00122 «Институциональные практики и ценностная политика в сфере гармонизации межэтнических отношений в экономически развитых странах со сложной этнокультурной структурой: сравнительный анализ и моделирование имплементации в российских условиях».

образования. Немецкие исследователи рассматривают образование главным ресурсом участия членов общества в экономической, политической и культурной жизни.

До начала XXI в. среди исследователей ФРГ преобладала меритократическая модель равенства образовательных возможностей, ориентированная на принцип успеваемости. Всем должно быть гарантировано равенство возможностей учебы, но образовательная мобильность, учебное продвижение в образовательной системе, определяется индивидуальными учебными успехами и мотивацией. При этом положение учащихся в многомерной социальной структуре, их этническая принадлежность не должны иметь значение.

Поскольку в начале XXI в. стало очевидным малое представительство растущего числа учащихся с иммигрантским прошлым, продвигающихся в системе образования, произошел поворот к пропорциональной модели равенства возможностей, учитывающей социальные факторы успеваемости. Пропорциональное равенство возможностей соблюдено в том случае, если доля этногруппы с иммигрантским прошлым на различных уровнях образовательной системы соответствует их доле в структуре населения. Чем больше расхождение между пропорциями этнической группы в населении и пропорциями в образовательных учреждениях, тем больше неравенства возможностей. Например, в 2014 г. каждый четвертый человек населения ФРГ в школьном возрасте от 7 до 19 лет имел иммигрантское прошлое. При соблюдении пропорции 1:4 в движении учебных групп по ступеням образовательной системы имеет место равенство образовательных возможностей мигрантов, и наоборот. В пропорциональной модели, принимающей меритократический принцип целью развития образовательной системы, акцентируются степень неравенства образовательных возможностей мигрантов ФРГ и социальные практики, воспроизводящие это неравенство [11].

С помощью немецкой системы образования представители поколений мигрантов имели возможность уменьшить свой образовательный дефицит за последние 40 лет, главным образом за счет федеральной практики увеличения числа общеобразовательных школ. В 2014 г. общеобразовательные школы в Германии посещали 2,7 млн детей и подростков из семей мигрантов. Их доля среди общего числа учащихся, которая в 1970 г. составляла 1,8 %, увеличилась в 12 раз и достигла в 2014 г. 25 % [9]. Данные об окончании школы показывают, что шансы на получение образования у детей мигрантов улучшились, однако стремительное движение в этом направлении в 1980–1990-е гг. замед-

лилось в XXI в. Исследования зафиксировали высокую степень различий в образовательных возможностях между немцами и потомками мигрантов.

Исследователи обращают внимание на недостаточное знание немецкого языка учащимися-мигрантами начальной школы. Эти языковые навыки формируются в семьях мигрантов и в дошкольных учреждениях. По оценке языковых навыков, 39 % детей мигрантов в возрасте 3–6 лет не общаются в своих семьях на немецком языке. Хотя число детей мигрантов ФРГ, посещающих дошкольные учреждения, возросло в XXI в., их численность остается ниже средних показателей среди детей немецких семей. В 2007–2010 гг. при поступлении в подготовительные школьные классы 13 % (401,7 тыс.) детей мигрантов не знали немецкого языка. Несмотря на меры по мотивации мигрантских семей, 12,2 % их детей посещали детские ясли (относительно 27 % детей немецких родителей) и 85 % в возрасте 3–6 лет посещали детские сады (в сравнении с 94,9 % детей немецких родителей) [5, р. 12].

В 2012 г. практика направления в спецшколы из-за пониженных способностей, оставления на второй год, исключения по неуспеваемости или за плохое поведение в два раза чаще применялась к детям мигрантов, нежели к детям из немецких семей. Это соотношение не изменялось с 2002 г.

Хотя в XXI в. потомкам мигрантов удалось улучшить свои шансы на получение общего школьного образования, они проигрывают в выпуске в профессиональных училищах и вузах. Проблемной областью остается незавершённость профессионального образования. В 2010 г. в возрасте 25–34 лет не получили среднего профессионального образования из-за неуспеваемости 38 % мигрантов первого поколения (переселились в Германию вместе с родителями) и 25 % мигрантов второго поколения. Незавершенность профессионального образования у немецкой молодёжи составила 9 %. Данная тенденция не изменилась в 2014 г. Молодых профессионально малообразованных людей скорее ожидают безработица и социальная маргинальность, а для части из них вероятна вовлеченность в преступную среду. Хотя позиции мигрантов улучшились в сфере обучения в вузах ФРГ (в начале XXI в. их здесь практически не было), данные о получении высшего образования 2012 г. также свидетельствуют о различиях в возможностях между немцами и мигрантами: 17 % выпускников всей молодёжи с иммигрантским прошлым и 37 % выпускников из общего числа немецкой молодёжи [3, р. 49].

Дискуссия о социальных практиках, воспроизводящих неравенство образовательных возможностей мигрантов в ФРГ, начавшаяся в конце XX в., продолжается и сегодня. Используются разные теоретические подходы и отсутствует общая теория в данной предметной области.

П. Пилаге, Л. Приес, Г. Шульце обращают внимание на индивидуалистическую позицию сторонников традиционного меритократического подхода, ставящих на первое место социальный капитал мигрантов, личные качества, измеряемые учебными достижениями в сравнении с учащимися без иммигрантского прошлого [7, р. 4–11]. Сторонники подхода обычно ссылаются на данные Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA). Например, в 2009 г. в ФРГ пятнадцатилетние учащиеся из второго поколения мигрантов отставали от своих немецких сверстников по читательской грамотности (немецкий язык) на 96 пунктов и по математической грамотности и естественным наукам – на 93 пункта. Отставание составило один учебный год [8]. Меритократы объясняют неравенство возможностей продолжения образования малой учебной усидчивостью детей мигрантов.

Для сторонников культурологического подхода ключевое значение имеет обучение мигрантов немецкому языку, на котором проводятся занятия в образовательных учреждениях ФРГ и который используется в повседневной жизни. Недостаточные навыки чтения имеют кумулятивный эффект и негативно влияют на успеваемость по математике и естественным наукам. При прочих равных условиях дети мигрантов, обладающие такими же навыками чтения, что и немецкие дети, не реже учатся в реальных школах или гимназиях. К. Кристен и Н. Гранато считают культурологический подход недостаточным. Он нуждается в дополнении межпоколенным подходом, учитывающим «образовательный капитал семьи», способный уменьшить дефицит возможностей детей мигрантов [6, р. 123–142]. Различия между мигрантами и местными уроженцами в школьной учебе могут доказываться различиями в успеваемости. На стремление продолжать учёбу влияют не только индивидуальные усилия учеников, но и родители. В 2011/12 учебном году из прошлых стран – доноров (периода гастарбайтеров) в гимназиях ФРГ предпочитали учиться преимущественно дети из хорватских, словенских и испанских семей. Дети из российских и украинских семей также предпочли учёбу в гимназиях. Гимназии способствуют развитию у абитуриентов абстрактного, аналитического и критического мышления, необходимого для самореализации в

высшей школе. Боснийцы, греки, тунисцы чаще учатся в реальных школах, дающих среднее профессиональное образование в сферах обслуживания, торговли и низовых звеньях государственной службы. Итальянцы, турки вместе с сербами, македонцами и марокканцами преимущественно ориентируются на профессиональные училища для овладения рабочими профессиями [3, р. 49–50]. Выбор типа школы объясняется влиянием семей мигрантов, зависящим от образованности и воспитательной роли родителей.

Для сторонников экономического подхода остается очевидным, что вследствие формирования в ФРГ низших слоев из трудовых иммигрантов и беженцев необходимо учитывать социально-экономический статус их семей. С ростом благополучия семья мигрантов способна создать своему потомству лучшие домашние условия для концентрированной и усидчивой учебы. Проверка данной гипотезы Ю. Баумертом и Г. Шумер показала, что при контроле статусных различий образовательный дефицит у детей мигрантов снижается, но неравенство образовательных перспектив остается [1].

Все вышеназванные подходы относятся к ресурсной перспективе. Они дополняют друг друга, если признавать ведущую роль обучения детей мигрантов немецкому языку в выравнивании образовательных возможностей.

Представители институционального подхода полагают, что поиск причин неравенства возможностей только в ресурсах учеников и их семей был бы слишком односторонним. Обращается внимание на неравенство возможностей продолжения образования вследствие институциональной дискриминации, практик социальных ограничений.

В международном сравнении школьная система ФРГ резко отличается своей нацеленностью на воспроизводство классовой иерархии. В этой системе ученики из семей низших социально-экономических слоев и/или ограниченного образовательного уровня оказываются обделенными знаниями. Распространённая практика позднего начала школьного обучения детей мигрантов (их намного чаще отсылают в подготовительные группы детского сада), малочисленность школ продленного дня (способных компенсировать социальные различия в объемах и качестве знаний учеников) и ранний отбор в неполной средней школе в форме педагогических решений о способности / неспособности учащихся продолжать образование одним из альтернативных путей (гимназия-вуз, реальная школа или профтехучилище) объясняют наибольший дефицит образовательных возможностей молодых мигрантов относительно тоже институционально дискриминируемых

местных молодых людей из нижних слоёв. Еще один аспект образовательной системы ФРГ – практика монолингвизма (немецкий язык) в большинстве школ, которая препятствует адекватному обращению с детьми мигрантов, выросшими в мультикультурной среде, применяющей билингвизм.

Школьную образовательную систему Германии Р. Гайсслер именует системой институциональной дискриминации школьников из низших социальных слоёв, в первую очередь детей мигрантов [1]. В оценку учителями успеваемости детей и подростков с иммигрантским прошлым примешивается практика этноклассового отбора, не имеющая никакого отношения к меритократическому принципу. На образовательную карьеру детей мигрантов влияет независимый от успеваемости школьный отбор по социальному положению и этнической принадлежности, именуемый Гайсслером социальным фильтром. При равных способностях (базовые когнитивные способности, навыки чтения) шансы продолжать учёбу в гимназии и вузе в несколько раз выше у представителей средних и высших слоёв, чем у детей из низших слоёв и мигрантов. Детей мигрантов чаще отправляют в школы с пониженными способностями и в подготовительные группы, так как отсутствие знаний немецкого языка ошибочно оценивается как общая неспособность к обучению. Дети мигрантов чаще остаются на второй год и реже получают рекомендации для поступления в гимназии и реальные школы, чем немецкие дети из тех же социальных слоёв и с такими же навыками чтения. Действие социального фильтра в школах ФРГ выявляется ежегодными международными обследованиями по программе PISA, к которым обращаются критики немецкой образовательной системы.

Образовательная система Германии отражает и воспроизводит глубокие различия в образовательных достижениях между высшими слоями Германии и её широкими нижними слоями, большинство которых состоит из иммигрантов и их потомков. Различия образовательных достижений оправдываются поборниками системы абсурдной, но популярной в СМИ, идеей «генетического дефицита» мигрантов, их якобы природной неспособностью соответствовать высоким образовательным стандартам Германии. Однако речь должна идти не о дефицитах образовательных способностей мигрантов ФРГ, но об освобождении образовательной системы от дефицита равенства возможностей, т.е. от дискриминационных практик, воспроизводящих неравенство возможностей получения образования. Способность образовательной системы развивать потенциал, заложенный в учениках из социально

неблагополучных слоёв и семей мигрантов, – социальный резерв экономического развития страны и её интеграции.

Статусное расслоение мигрантов и большинства местного населения ФРГ, дискриминационные практики образования мигрантов являются результатом прежней политики гастарбайтеров, длительного отсутствия долгосрочной миграционной политики и просчётов политики интеграции мигрантов [10]. Практический интерес представляют меры снижения неравенства образовательных возможностей детей мигрантов ФРГ, рекомендованных Европейской комиссией против расизма и интолерантности (ЕКРИ) в 2014 г. [3, р. 12]. ЕКРИ отмечает отсутствие в планах интеграции земель индикаторов и мероприятий устранения барьеров обучению детей мигрантов немецкому языку в дошкольных учреждениях ФРГ. Приветствуется решение правительства Германии о гарантированном обеспечении всех детей, включая семьи мигрантов, местами в дошкольных учреждениях с 2013 г. Необходимо в дошкольных учреждениях организовать обучение детей мигрантов немецкому языку. В интеграционных планах требуется предусмотреть меры совершенствования этого обучения, включая повышение квалификации воспитателей. Пока только 72 % из них имеют высшее педагогическое образование и 3 % – университетское образование. Таким образом, ФРГ предстоит решить две взаимосвязанные целевые задачи: выравнивание возможностей семей мигрантов в доступности детских дошкольных учреждений и повышение качества учебно-воспитательной работы в отношении детей мигрантов перед поступлением в школу [2, р. 32–34]. От федерального правительства потребуются дополнительные инвестиции в дошкольные учреждения. ЕКРИ отмечает необходимость языковой и учебной поддержки детей мигрантов, проходящих школьное обучение. Поскольку многие семьи мигрантов не имеют достаточных средств для найма репетиторов, в учебных заведениях должны организовываться дополнительные занятия для мигрантов, увеличиваться школы продлённого дня, организовываться учебные олимпиады для мигрантов, поощряться лучшая учебно-воспитательная работа и обмен опытом недискриминационного отношения к мигрантам. Обучающиеся в вузах ФРГ дети мигрантов мало интегрированы в университетскую жизнь. Они преимущественно являются выходцами из малообразованных семей, зачастую не имеют навыков самоорганизации в процессе обучения, испытывают большие финансовые проблемы и потому нуждаются в интенсивной поддержке на протяжении всего периода обучения.

Для России, занимающей сегодня второе место в мире по числу иммигрантов, становится актуальным зарубежный опыт совмещения меритократического и пропорционального принципов в оценке образовательных возможностей мигрантов и их интеграции в российское общество.

Литература

1. Baumert J., Schumer G. Familiare Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb // PISA. 2000. Opladen, 2001.
2. ECRI-Bericht ueber Deutschland (fünfte Prüfungsrunde). Veröffentlicht am 25. Februar 2014. Council of Europe.
3. Geißler R. Sozialer Wandel in Deutschland. Bonn, 2014.
4. Geißler R. Verschenkte Bildungsressourcen durch Unterschichtung und institutionelle Defizite. Der Beitrag des vertikalen Paradigmas zur Erklärung und zum Verständnis der Bildungsungleichheit im Kontext von Migration // Soziale Ungleichheit in der Einwanderungsgesellschaft. Kategorien, Konzepte, Einflussfaktoren / Hrsg. P. Pielage, L. Pries, G. Schultze. Bonn, 2014.
5. Institut der deutschen Wirtschaft. Bildungsmonitor: Infrastruktur verbessern - Teilhabe sichern - Wachstumskräfte stärken. Berlin, 2012.
6. Kristen C., Granato N. Bildungsinvestitionen in Migrantenfamilien // Migration - Integration - Bildung / Hrsg. K.J. Bade, M. Bommes. Osnabruck, 2004.
7. Pielage P., Pries L., Schultze G. Einleitung. Soziale Ungleichheit in der Einwanderungsgesellschaft. Kategorien, Konzepte, Einflussfaktoren. Hrsg. Patricia Pielage, Ludger Pries, Günther Schultze. Bonn, 2014.
8. PISA-2009, Berlin URL: <http://www.oecd.org/de/pisa> (дата обращения: 14.05.2014).
9. Statistisches Bundesamt. Bevoelkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus. Tab 1.1. Wiesbaden. 2014.
10. Вялых Н.А., Лубский А.В., Посухова О.Ю. Национальная интеграция и межэтнические отношения в США и ФРГ как предмет научных исследований в Рос-

References

1. Baumert J., Schumer G. Familiare Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb // PISA. 2000. Opladen, 2001.
2. ECRI-Bericht ueber Deutschland (fünfte Prüfungsrunde). Veröffentlicht am 25. Februar 2014. Council of Europe.
3. Geißler R. Sozialer Wandel in Deutschland. Bonn, 2014.
4. Geißler R. Verschenkte Bildungsressourcen durch Unterschichtung und institutionelle Defizite. Der Beitrag des vertikalen Paradigmas zur Erklärung und zum Verständnis der Bildungsungleichheit im Kontext von Migration // Soziale Ungleichheit in der Einwanderungsgesellschaft. Kategorien, Konzepte, Einflussfaktoren / Hrsg. P. Pielage, L. Pries, G. Schultze. Bonn, 2014.
5. Institut der deutschen Wirtschaft. Bildungsmonitor: Infrastruktur verbessern - Teilhabe sichern - Wachstumskräfte stärken. Berlin, 2012.
6. Kristen C., Granato N. Bildungsinvestitionen in Migrantenfamilien // Migration - Integration - Bildung / K.J. Bade, M. Bommes (Hrsg.) Osnabruck, 2004.
7. Pielage P., Pries L., Schultze G. Einleitung. Soziale Ungleichheit in der Einwanderungsgesellschaft. Kategorien, Konzepte, Einflussfaktoren. Hrsg. Patricia Pielage, Ludger Pries, Günther Schultze. Bonn, 2014.
8. PISA-2009, Berlin URL: <http://www.oecd.org/de/pisa> (data obrashcheniya: 14.05.2014).
9. Statistisches Bundesamt. Bevoelkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus. Tab 1.1. Wiesbaden. 2014.
10. Vialykh N.A., Lubskii A.V., Posukhova O.Iu. Natsional'naia integratsiia i mezhetniche-skie otnosheniia v SShA i FRG kak predmet nauchnykh issledovaniy v Rossii

сии // Социально-гуманитарные знания. 2015 № 7. С. 8-17.

11. *Чернобровкин И.П.* Две модели интеграции мигрантов в ФРГ: сравнительный анализ // Социально-гуманитарные знания. 2015 № 7. С. 63-70.

// Sotsial'no-gumanitarnye znaniia. 2015 № 7. S. 8-17.

11. *Chernobrovkin I.P.* Dve modeli integratsii migrantov v FRG: sravnitel'nyi analiz // Sotsial'no-gumanitarnye znaniia. 2015 № 7. S. 63-70.