

К ВОПРОСУ ОБ ЭЛИТАРНЫХ АСПЕКТАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ¹

В.А. Гуторов

gut-50@mail.ru

Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия.

Федеральный научно-исследовательский социологический центр РАН,
Москва, Россия

Цитирование: Гуторов В.А. К вопросу об элитарных аспектах образовательной политики // Власть и элиты. 2022. Т. 9, № 2. С. 185–206

DOI: <https://doi.org/10.31119/pe.2022.9.2.8>

***Аннотация.** В современном мире образование является тем структурирующим механизмом, с помощью которого как рядовые граждане, так и влиятельные общественные группы стремятся обеспечить и улучшить свое социальное и экономическое положение. Выбор форм школьного и университетского образования, как правило, характеризует ориентации*

¹ Статья подготовлена в Федеральном государственном бюджетном учреждении науки «Федеральный научно-исследовательский социологический центр Российской академии наук» (проект «Современные концепции общественного согласия: актуальные проблемы политической теории и практики», регистрационный номер в ЕГИСУ НИОКТР 1022061600085-5-5.6.1) при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации и Экспертного института социальных исследований.

The article was prepared at the Federal State Budgetary Institution of Science, the Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences (project “Modern Concepts of Public Consent: Actual Problems of Political Theory and Practice”, registration number in EGISU NIOKTR 1022061600085–5–5.6.1) with the support of the Ministry of Science and higher education of the Russian Federation and the Expert Institute for Social Research.

социальных групп в отношении конкретных академических свидетельств, которые, как считается, имеют вес в различных социальных пространствах и секторах занятости. Во многих местных, национальных и даже международных контекстах определенные типы образовательных институтов понимаются как существенный сегмент сети институциональных каналов, которые более или менее гарантируют продвижение к будущим доминирующим экономическим и социальным позициям. Кроме того, для многих представителей более обеспеченных социальных групп образование является важнейшей «стратегией отличия». В рамках такого подхода изучение элит в современной критической литературе нередко ограничивается так называемой «репродуктивной точкой зрения», сторонники которой усиленно акцентируют внимание на «разоблачении» высшего образования как «распределительного центра неравенства». При этом вполне позитивные процессы структурирования и упорядочивания, присущие образованию «по природе», отодвигаются на второй план. Образование рассматривается как процесс, направленный на легитимацию властных структур, сохранение устойчивого равновесия между политическими институтами, конкретными секторами обучения и социальной стратификацией. С этой точки зрения ведущие университеты «консервируют» социальное неравенство, в подавляющем большинстве случаев обучая элитные социальные группы с высоким уровнем дохода. В статье предпринимается попытка ответить на актуальный вопрос: какую роль играют современные теоретические дискуссии о роли элит, прежде всего политических, в интерпретации обозначенных выше процессов и трансформаций. В методологическом плане ответ на данный вопрос во многом зависит от специфики современных интерпретаций понятия «элита». Один из наиболее принципиальных выводов автора состоит в том, что анализ процессов эволюции образовательных стратегий, их адаптации к изменениям в социальной структуре, политике и новой институциональной среде, а также изучение влияния этих стратегий на системы образования на национальном и глобальном уровнях по-прежнему остается одной из главных задач социальных наук, решение которых возможно только на междисциплинарном уровне. Многочисленные проблемы, связанные с интерпретацией новой глобальной динамики, следствием которой, безусловно, является зарождение международных структур, формирующих идентичность, статус, траектории и методы элитного образования, еще долго будут привлекать внимание ученых.

Ключевые слова: образование, элита, государство, средняя школа, университет, образовательные стратегии, меритократия, неолиберализм, классовая дифференциация, глобальная динамика.

В современном мире образование является тем структурирующим механизмом, с помощью которого рядовые граждане и влиятельные общественные группы стремятся обеспечить и улучшить свое социальное и экономическое положение. Как отмечают, например, С. Эджертон и П. Фарбер, «высшее образование представляет собой перекресток нашего социального и политического ландшафта, на котором регулируются... перспективы и вызовы нашей противоречивой, культурно разнообразной и принципиально неполной демократии» [Edgerton, Farber 2005: 2]. В работе «Изобретение современного Я и Джон Дьюи» американский политолог и теоретик образования Томас Попкевич следующим образом характеризует основные инверсии и трансформации образовательной политики и новых принципов «политической педагогики»: «Эпистемологическая основа действий правительства состоит в том, что можно упорядочивать и контролировать будущее в настоящем, обучая и подготавливая отдельных граждан к тому, чтобы они становились предрасположенными к новым видам ответственности в постоянно меняющемся, плюралистическом и фрагментированном мире. Чтобы сделать этот способ управления возможным, решающее значение приобретает обучение, продолжающееся на протяжении всей жизни. Гражданин, обогащаемый всевозможными нарративами относительно будущего, должен быть человеком образующим и обучающим... Обучение не ограничивается атмосферой классной комнаты, конкретным местом или временем. Образование и профессиональная подготовка должны распространяться на все слои общества и должны быть непрерывным и непрекращающимся занятием. Система образования не может выполнить эту задачу в одиночку. Гражданин, будучи его субъектом, должен быть готов учиться на протяжении всей своей жизни и заниматься обучением в более широком смысле. Образование снова становится проектом национальной мобилизации, но с совершенно другим значением, чем раньше. Образование — это не только вопрос школьного обучения, оно как бы пронизывает управление всеми видами общественной деятельности. Новые технологии, применяемые в сфере уголовного судопроизводства, имеют большее педагогическое значение, чем уголовное... Здесь заложен парадокс. С одной стороны, скорее кажется, что образовательная мысль распространяется и стремится доминировать в гораздо большем пространстве, чем в прошлом. С другой стороны, она в настоящее время стремится к тому, чтобы стать более узкой, чем прежде, делая педагогику ограниченной

и предназначенной лишь для того, чтобы сделать человека исключительно объектом обучения. При этом решается чисто индивидуальная задача, часто выражаемая риторикой обучения, длящегося всю жизнь, равно как и риторикой саморегулирования, наделения полномочиями и т.д. Все это указывает на более сложную ситуацию. Теперь уже не кажется надуманным утверждение о том, что общество превратилось в школу. Таким образом, понятие Дьюи “Школа как Общество” приобретает новый вид, а именно “Общество как Школа” [Popkewitz 2005: 55–56; см. также: Popkewitz 2013: 1–18].

Выбор форм школьного и университетского образования, как правило, характеризует ориентации социальных групп в отношении конкретных академических свидетельств, которые, как считается, имеют вес в различных социальных пространствах и секторах занятости. Во многих местных, национальных и даже международных контекстах определенные типы образовательных институтов понимаются как существенный сегмент сети институциональных каналов, которые более или менее гарантируют продвижение к будущим доминирующим экономическим и социальным позициям. Кроме того, для многих представителей более обеспеченных социальных групп образование является важнейшей «стратегией отличия». Речь идет либо о сохранении и расширении ресурсов, к которым семьи уже имеют доступ, либо о приобретении средств, с помощью которых можно аккумулировать определенные виды капитала, считающиеся жизненно важными для будущего прогресса (см. подробнее: [Universities and the Production of Elites 2018: 3 sq.; Stevens 2009: 1–4; Elite Education 2016]).

В рамках такого подхода изучение элит в современной критической литературе нередко ограничивается так называемой репродуктивной точкой зрения, сторонники которой усиленно акцентируют внимание на «разоблачении» высшего образования как «распределительного центра неравенства». При этом вполне позитивные процессы структурирования и упорядочивания, присущие образованию по природе, отодвигаются на второй план. Образование рассматривается как процесс, направленный на легитимацию властных структур, сохранение устойчивого равновесия между политическими институтами, конкретными секторами обучения и социальной стратификацией. С этой точки зрения ведущие университеты «консервируют» социальное неравенство, в подавляющем большинстве случаев обучая элитные социальные группы с высоким уровнем дохода.

В контексте другого теоретического подхода стратификация в высшем образовании понимается как функциональный ответ на общественную потребность в навыках и талантах. Наиболее известной в этом плане является теория человеческого капитала, которая предполагает, что образование — это индивидуальное вложение времени (и денег), направленное на повышение производительности как следствие компетентности. С этой точки зрения стратификация определяется объективными общественными потребностями.

Исследования в русле концепции «правительности» и критического дискурс-анализа отчетливо демонстрируют, насколько текущие дебаты о политике образования связаны с глобальным императивом, требующим подчинения индивидов и организаций «постоянному экономическому трибуналу рынка» (Мишель Фуко). Неолиберальное государство формирует и усиливает конкуренцию в сфере высшего образования, тесно связанную с «экономизацией» последнего, меняющей отношения между структурами власти, рынком и университетами (см. подробнее: [Brown 2019; Capital at the Brink 2014; Di Leo 2020; Neoliberalism and Education Systems in Conflict 2021; Panigrahi 2022]).

Какую роль играют современные теоретические дискуссии о роли элит, прежде всего политических, в интерпретации обозначенных выше процессов и трансформаций? В методологическом плане ответ на данный вопрос, по крайней мере в предшествующие несколько десятилетий, во многом зависел от характера определения понятия «правлящая элита». Например, учитывая проблематичность трактовки данного понятия, Р. Даль предпочитал формулировать его в чисто гипотетическом плане: «Гипотеза о существовании правящей элиты может быть строго проверена только в том случае, если: 1) гипотетическая правящая элита — это четко определенная группа; 2) существует достаточное количество случаев, связанных с ключевыми политическими решениями, в которых предпочтения гипотетической правящей элиты противоречат предпочтениям любой другой вероятной группы, которую можно было бы предположить; 3) в таких случаях обычно преобладают предпочтения элиты» [Dahl 1958: 466; см. также: Lukes 2021: 5 sq.].

Сравнительный анализ гипотезы Р. Даля с современными работами, посвященными политико-теоретическим проблемам образования, показывает, что предложенное американским политологом определение иногда используется для противопоставления «элиты» так называемому высшему классу. «Под “элитами”, — отмечают М. Бёрессон, Д. Броди,

Т. Дальберг и И. Лидегран в работе, посвященной политике образования в современной Швеции, — мы просто подразумеваем группы, занимающие доминирующие (формальные и неформальные) позиции в общем поле власти или в различных сферах, таких как экономическая, политическая, академическая или художественная. Индивид принадлежит к элите на основании его или ее индивидуального положения и заслуг. Для элитарных групп крайне важно воспроизвести и укрепить те специфические формы капитала, которыми они обладают (политический капитал внутри политической элиты и т.д.). Напротив, высший класс определяется по отношению к социальному пространству, т.е. к классовой структуре, и не нуждается в воспроизведении отдельных видов капитала (политического, художественного и т.д.), а просто сохраняет или укрепляет доминирующее положение в социальной сфере. В западных обществах наиболее важное разделение внутри высших классов имеет тенденцию отделять тех, кто более богат с точки зрения экономического капитала (финансовая и промышленная буржуазия), от тех, чье положение в большей степени зависит от культурного капитала и системы образования (ученые, художники, интеллектуалы и др.). Между этими двумя группами находятся группы профессионалов с более сбалансированным портфелем капиталов (высшие государственные служащие, инженеры, юристы и врачи)» [Börjesson et al. 2016: 94].

Невозможно также игнорировать и тот очевидный факт, что в настоящее время ситуация резко изменилась: характерный для прежних времен уравновешенный академический дискурс отступает на задний план, и интерпретации роли элит нередко становятся все более и более радикальными. Совершенно очевидно, что решающую роль в этом плане играет анализ «неолиберального момента» в современной политике и политической теории. Типичным примером в этом плане является работа американского политолога Венди Браун с характерным названием «На руинах неолиберализма: подъем антидемократической политики на Западе», в которой весьма рельефно характеризуются результаты деятельности неолиберальных правительств и политических партий в последние два десятилетия: «Застигнув сами себя врасплох, крайне правые силы пришли к власти в либеральных демократиях по всему миру. Каждые выборы приносят новый шок: неонацисты в немецком парламенте, неофашисты в итальянском парламенте, брексит, инициированный таблоидной ксенофобией, рост белого национализма в Скандинавии, авторитарные режимы, формирующиеся

в Турции и Восточной Европе, и, конечно же, трампизм. Расистские, антиисламские и антисемитские ненавистничество и воинственность нарастают на улицах и в интернете, и вновь вступившие в коалицию ультраправые группы смело прорываются в светлое публичное пространство после многих лет, в течение которых они в основном скрывались в тени. Политиканы и политические победы придают смелости крайне правым движениям, которые, в свою очередь, приобретают изощренность в качестве политических дельцов и экспертов, фабрикующих обращения в социальных сетях. По мере того как количество новобранцев продолжает расти, центристы, базисные неолибералы и традиционные либералы и левые проявляют колебания. Возмущение, морализаторство, сатира и тщетные надежды на то, что внутренние фракции или скандалы в рядах правых приведут их к самоуничтожению, гораздо более распространены, чем серьезные стратегии борьбы с этими силами, опирающиеся на убедительные альтернативы. У нас даже есть проблемы с наименованиями: что это — авторитаризм, фашизм, популизм, нелиберальная демократия, недемократический либерализм, правая плутократия? Или что-то другое? Неспособность предсказать, понять или эффективно противодействовать этим событиям отчасти объясняется вызывающими слепоту утверждениями о бессмертии западных ценностей и институтов, особенно прогресса, Просвещения и либеральной демократии. Частично же непонимание вызвано неизвестной прежде агломерацией элементов в среде возвышающихся правых — любопытной комбинацией либертарианства, морализма, авторитаризма, национализма, ненависти к государству, христианского консерватизма и расизма. Эти новые силы сочетают в себе знакомые элементы неолиберализма (лицензирование капитала, ограничение труда, демонизация социального государства и политики, нападки на равенство, провозглашение свободы) с их кажущимися противоположностями (национализм, принуждение к традиционной морали, популистский антиэлитизм и требования государственных решений экономических и социальных проблем). Они сочетают нравственную праведность с почти праздничным аморальным и нецивилизованным поведением. Они поддерживают власть, демонстрируя при этом беспрецедентную публичную социальную расторможенность и агрессию. Они негодуют против релятивизма, но также против науки и разума, отвергают утверждения, основанные на доказательствах, рациональную аргументацию, достоверность и ответственность. Они

презирают политиков и политику, демонстрируя при этом свирепую волю к власти и политические амбиции. Где мы?» [Brown 2019: 1–2].

В свете подобного рода характеристик представляются далеко не случайными постоянные акцентировки современными учеными темы и самого понятия «предательство элит». В новейшей работе «Предательство элит: о политическом недовольстве», вызывающей отчетливые ассоциации с известной книгой Жюльена Бенда, имеющей аналогичное название [Benda 2003], австрийский историк Георг Шмид следующим образом формулирует причины, порождающие в наши дни необходимость использовать именно термин «предательство» для описания политического поведения элитарных групп на Западе: «Название настоящей книги отсылает к знаменитому произведению Жюльена Бенда *La Trahison des Clercs*. Однако это не парафраз. Намерение здесь состоит в том, чтобы проанализировать лишь несколько вариантов измены, которую Бенда имел в виду в межвоенные годы. На этот раз целью являются не только интеллектуалы: проклятие заходит гораздо дальше. Борьба за власть, безусловно, остается одной из отличительных черт борьбы за символическо-семиотическое господство. Оно не ограничивается кастой интеллектуалов; во всяком случае, сегодняшние интеллектуалы, как правило, гораздо менее националистичны и расистски настроены, чем образованные люди типа Барреса и Морраса. Нынешние истинные вдохновители совсем другого калибра, среди них мало интеллектуалов... *Предательство* может обострить то, что должно означать *анафему*. На чаше весов висят не только образованные люди (т.е. те, кто таковыми себя считает). Фактически речь идет о всей структуре общества. Термин “элита” имеет более широкое значение, чем термин “интеллектуал”. К тому же его значение является более туманным. Подобно тому как вы могли бы поставить вопрос, “кто кого предает и с какими мотивами”, вы также можете спросить: *элита* по отношению к какой другой части общества, или кто определяет, кто является элитой, а кто нет (или не совсем)? Может быть, это просто своего рода самоопределение, влекущее за собой самолюбование? *Денежные элиты* представляют наименьшие проблемы с точки зрения определения. Другие элиты чертовски трудно определить и описать. Тем не менее есть подходы, обещающие хотя бы приблизительное понимание. Можно анализировать властные структуры, можно также попытаться выяснить, как возник миф (во многом так и оно и есть) о такого рода меритократической деноми-

нации. Таким образом, возникает загадка относительно того, кто измеряет и кто является судьей в плане определений и их последующей легитимации. Или вы можете задать вопрос, почему принцип “услуга за услугу” больше не работает (если вообще когда-либо работал). В социальных отношениях нет реальной взаимности. Это вполне могло бы объяснить часть того дурного настроения, которое диагностируется практически везде... Запад, каким мы его знаем, похоже, подходит к концу (или по крайней мере меняет свой внешний вид до неузнаваемости). Мы наконец приходим к правдоподобному предположению: слишком долго мы вкладывали свои интеллектуальные силы и финансовые средства в сомнительные вещи, в то же время мы вернулись к классовым обществам, которые, как нам казалось, остались позади. Речь идет не об очередной декленистской химере... Становится загадочным, каким образом соответствующая власть наделяется полномочиями и отныне, возможно, так будет всегда. Даже одаренные ученые, эрудиты, художники могут вознестись в более возвышенные сферы только тогда, когда их выбирает рынок, управляемый капиталом, будь он символическим или чисто материальным. *Ведущий интеллигент* выбирается в зависимости от его или ее полезности для властей и агентств, несущих ответственность за существование системы. По сути, это замкнутый круг... В этом смысле, вероятно, необходимо переосмыслить всю концепцию “элит”: по крайней мере частично они были заменены армиями преступных идиотов. Как бы то ни было, за определениями элит гнаться не имеет смысла — они имеются повсюду» [Schmid 2021: 9–10].

Аналогичные мотивы и акцентировки широко представлены работах американского политолога и публициста Джона Джудиса, прежде всего в книге «Парадокс американской демократии: элиты, особые интересы и предательство общественного доверия»: «В прошлом существование могущественного политического истеблишмента могло компенсировать недостатки государственных институтов и способствовать преодолению отсутствия общих национальных целей, но сейчас наблюдается тревожное снижение качества американского лидерского класса — государственных чиновников, банкиров-инвесторов, генеральных директоров и ученых, которых прежде периодически призывали поделиться своей мудростью и опытом с правительством и страной... Безответственность национальных элит, власть и распространение групп с особыми интересами, а также паралич Конгресса и исполни-

тельной власти совместно вносят свой вклад в разъедающий общественный цинизм. Американцы, конечно, часто скептически относились к правительству и политикам, но за последние десятилетия этот скептицизм принял особенно ожесточенный характер» [Judis 2000: 2–3; см. также: Judis 2016: 9–14; Judis 2020: 21 sq.; Judis 2021: passim; ср.: Mayerhöffer 2021: 167 sq.].

В сфере теоретической интерпретации образовательной политики отправной точкой становится соотношение (нередко переходящее в противопоставление!) понятий «элита» и «высокое качество», которые требуют дальнейшего определения, «неизбежно имеют оценочный характер и по существу оспариваются». Концепция элиты «связана с социальной иерархией и социальным статусом», а понятие «высокое качество» «связано с выдающимися достижениями». Элитное образование относится, во-первых, к «моделям обоснования», узаконивающим вертикальные различия в системе образования; во-вторых, к практикам, которые приводят к этим различиям; и, в-третьих, к индивидуальным и институциональным представлениям о себе, которые соотносятся с последними». Данная модель опирается на «процессы различия, открытые для иерархической интерпретации в верхнем сегменте системы образования» [Derpe, Krüger 2016: 107].

Исследователи уже давно утверждают, что школьные результаты, будь то успеваемость или достижения, в значительной степени связаны с социальной принадлежностью учащихся. Например, несмотря на массовость системы образования США, складывавшейся на протяжении всего XX в., социально-классовые различия сохранялись в значительной степени на постоянном уровне. В частности, в научной литературе постоянно подчеркивается тот факт, что классовая и расовая стратификация в семьях и учебных заведениях влияет на успеваемость, модели поступления в колледж (посещаемость высших учебных заведений, места назначения и количество выпускников) и связанные с ними социальные и экономические результаты. К ним относятся среди прочего: семейный социальный и культурный капитал, а также дифференциация оценок в школах различных форм этого капитала; иерархический характер доступа к академическим знаниям в начальной школе и к углубленным курсам математики и естественных наук в средней школе; усиление сегрегации и гиперсегрегации в результате отмены судебных постановлений о десегрегации и др. Факторы, более конкретно связанные с колледжами и университетами, дополнительно также способ-

ствують возникновению социального и экономического неравенства. Например, изменения в политике и процессах финансовой помощи затрудняют для бедных, рабочих и студентов с уровнем дохода ниже среднего посещать и продолжать обучение в высших учебных заведениях. Это означает, что бедные студенты и студенты из рабочего класса все чаще не допускаются в флагманские государственные университеты, которые ранее обеспечивали гарантии социальной мобильности для целых поколений студентов-выходцев из рабочего класса [см. подробнее: *Educating Elites 2010: V--VII*].

Вместе с тем, как отмечают А. Хауард и Р. Хастамбиде-Фернандес, «отсутствие внимания к привилегиям и преимуществам элитарных групп особенно заметно в образовательной науке. Взгляд исследователей в области образования традиционно был обращен “вниз” на опыт сообществ, считающихся подверженными риску, предположительно с намерением улучшить их положение. Действительно, теоретизирование по поводу отношений между образованием, культурой и обществом, как правило, возникало в результате изучения бедных и маргинализированных групп в государственных школах. Редко исследователи в области образования учитывали классовые привилегии и образовательные преимущества в своих попытках понять неравенство и способствовать социальной справедливости через образование. Несоразмерный провал государственных школ, особенно тех, которые обслуживают расовые меньшинства, недавних иммигрантов и работающую бедноту, с энтузиазмом изучался и объяснялся многими критиками. Тем не менее критические линзы редко применяются к системам, практикам и политике, которые работают на укрепление социальных, политических, культурных и экономических привилегий доминирующих групп. На самом деле элитное образование осталось практически нетронутой территорией и остается в значительной степени вне поля зрения общественности и ученых» [*Educating Elites 2010: 2*].

Именно в данном контексте М. Бёрессон, Д. Броди, Т. Дальберг и И. Лидегран разрабатывают концепцию элитного образования, выделяя три фундаментальные характеристики последнего: «В первую очередь это *меритократическое* определение, предполагающее набор студентов на основе академических заслуг. В некоторых случаях могут быть действительными заслуги, отличные от академических достижений, например, при поступлении в художественные школы. Кроме того, те программы и учреждения, которые являются наиболее избиратель-

ными, также следуют этому принципу при наборе учителей и директоров, тем самым умножая эффект отбора: “лучшие” студенты получают “лучших” учителей. Наиболее значительным эффектом процесса меритократического отбора, вероятно, является эффект сверстников, когда амбиции, высокие достижения и постоянные усилия рассматриваются как норма. Второе определение элитарного образования — *социальное*, которое обозначает элитные школы или программы как те, которые способствуют воспроизводству доминирующих групп внутри следующих друг за другом поколений. <...> Третье определение — *функциональное*, согласно которому элитные институты понимаются как места формирования завтрашних доминирующих акторов. Элитное образование в этом функциональном смысле также действует на более низких уровнях образовательной системы, посредством чего определенные престижные школы и программы готовят своих учеников к поступлению на востребованные и эксклюзивные программы на более высоких уровнях системы. Здесь мы можем различать элитные школы и программы более общей направленности и более специализированные школы и программы. Эти три определения, конечно, взаимосвязаны. Таким образом, программы, которые очень избирательны с точки зрения учебных способностей, как правило, набирают своих учеников из семей, принадлежащих к социальной элите и/или высшим классам, и часто предлагают эффективную подготовку к будущему успеху в системе образования и за ее пределами» [Börjesson, Broady, Dalberg, Lidegran 2016: 93–94].

Исходным моментом сравнительного анализа понятия «элитное образование» для понимания производства элитного статуса в частных и государственных школах является тот факт, что приобретение данного статуса не ограничивается простым присвоением сертификатов или степеней. Согласно гипотезе Хастамбиде-Фернандеса, производство элитного статуса требует «пяти взаимосвязанных и совместно производящих процессов» элитного образования: *исключение, участие, высокое качество, право и предвидение*. Поскольку элитный статус по определению является исключительным, возможности для его достижения должны быть ограничены путем разграничения тех, кто имеет доступ, а кто — нет. Иногда исключение институционализируется через процессы приема, которые могут включать в себя тестирование или другие демонстрации заслуг, а в других случаях оно действует тонкими способами, выдвигая к участникам требования, которые невыполнимы из-за

таких барьеров, как язык, отсутствие транспорта или даже элементарное отсутствие информации. Элитные образовательные программы также должны иметь ограниченное определение того, что делает их элитными и что устанавливает условия участия для тех, кто способен добиться включения. Хотя иногда условия участия могут быть общими, например академическая успеваемость, в большинстве случаев элитные образовательные программы каким-то образом сужают свою область знаний, например математику и естественные науки или искусство в случае некоторых специализированных школ. Затем ожидается, что учащиеся продемонстрируют высокое качество, чтобы подтвердить свою принадлежность, что они всегда делают под угрозой потенциального исключения, когда высокие стандарты не соблюдаются. Таким образом, исключение — это не просто этап процесса, а постоянная часть производства элитарного статуса, и его следует избегать любой ценой. Постоянная демонстрация высокого качества посредством участия в условиях постоянной угрозы исключения является ключом к созданию чувства права, которое интегрируется в аффективные структуры вовлеченных лиц. Это чувство права затем проецируется в будущее через способность представлять элитное будущее, процесс, который обозначается тогда, когда студенты начали задумываться о присоединении к элитным программам. Основываясь на этих пяти принципах, Хастамбиде-Фернандес предложил рабочее определение элитных образовательных программ как институциональных схем, функционирующих в том или ином режиме механизма исключения, основанного на дискурсивно релевантных критериях, которые обеспечивают доступ к образовательному участию, открывая тем самым возможности, которые определенные группы с высоким статусом считают важными, или аудитории, в которых избранные должны продемонстрировать превосходство и заслуги. Все эти моменты, в свою очередь, порождают ощущение «права на возможности», а также определенные виды на будущее, которые также считаются желательными в рамках доминирующих ориентаций и концепций экономического и социального успеха [Gaztambide-Fernandez, Maudlin 2016: 61–62; см. также: Gaztambide-Fernandez 2009: passim].

Повышение уровня общего и технического образования долгое время представлялось лекарством от растущего экономического неравенства с дополнительными социальными преимуществами. Некоторые политики и публицисты поддерживали глобализацию и техни-

ческие изменения как движущие силы прогрессивных социальных реформ, призывая правительства расширять возможности получения образования и повышать профессиональные навыки во имя «эффективной конкуренции». Однако экспансия образования привела к тому, что затраты на его получение стали перекладываться на молодых получателей дипломов без каких-либо гарантий соразмерных выгод. Данная тенденция способствовала падению доверия к современным элитам, несмотря на то что они выглядят более компетентными и подотчетными. «Во всем мире у тех, кто принимает “решения с серьезными последствиями”, есть один общий элемент. Они учились в элитных школах и университетах, как правило в стране, которой они правят сейчас, или в стране, которая управляла ею раньше» [Shipman, Turner, Edmunds 2018: 167]. В США это «Лига плюща» (the Ivy League) — восьмерка самых обеспеченных и самых дорогих университетов, основанных между 1636 и 1865 гг.; в Англии — Оксфорд или Кембридж; во Франции — «Большие школы», не входящие в систему государственных университетов.

Без элитного высшего образования альтернативные пути успешной карьеры, такие как платная школа или унаследованное состояние, больше не являются достаточными для получения престижной работы. Элитные учебные заведения (лучшие университеты, бизнес-школы и военные академии) стали обязательным путем к вершине власти даже для тех молодых людей, социальное происхождение которых раньше было вполне достаточной гарантией. Эти учебные заведения пересмотрели свои учебные программы и изменили систему отбора, чтобы обеспечить набор «лучших» и расширить свое преимущество перед остальными. Выпускники университетов с самым жестким отбором в настоящее время доминируют на самых влиятельных и высокооплачиваемых должностях, особенно в государственном секторе. В 2015 г. в Великобритании почти три четверти высших судей, более половины высокопоставленных государственных служащих и журналистов, 47 % членов кабинета министров, 40 % главврачей и более 30 % топ-менеджеров 100 компаний были выпускниками «Оксбриджа». В последние годы в ответ на давление правительства входящие в него колледжи увеличили долю мест, предоставляемых учащимся государственных школ, с целью более справедливого доступа. В США «Лига плюща» использует крупные пожертвования для предоставления большего количества стипендий для способных студентов из неблагополучных семей, одновременно сохраняя «унаследованные предпочтения»

для менее способных студентов, чьи богатые родители делали пожертвования в прошлом [см.: Shipman, Turner, Edmunds 2018: 166–167; см. также: Tobolowsky 2017: 1–14].

В своей недавно опубликованной работе «Геритократия: элиты, большие школы и злключения заслуг» социолог Поль Паскали следующим образом комментирует нынешнюю ситуацию, сложившуюся в сфере французского высшего образования: «Повторяющиеся дебаты вокруг социальной замкнутости элит и их “школьных прихожих” не обошлись без последствий для этих кризисов веры. Высшие школы настолько привыкли представлять себя образцами меритократической добродетели, что нередко в ответ на официальные речи некоторые из их бывших студентов проболтались или плюнули в суп. В этом плане в заявлениях, сделанных после кризиса “желтых жилетов” о диверсификации элит, есть что-то парадоксальное, поскольку волонтаризм, проявленный “великими школами” посредством реформ, представленных в качестве беспрецедентных (отмена конкурсных экзаменов, считающихся дискриминационными, введение бонусных баллов для стипендиатов, увеличение количества подготовительных работ, предназначенных для “достойных” студентов из рабочих семей), также может косвенно рассматриваться как признание неудачи. Несмотря на два десятилетия мобилизации, цель которой — социальная открытость, а также арсенал целенаправленных мер (особая подготовка, зарезервированные пути поступления, параллельный прием, репетиторство, наставничество, стипендии и т. д.), большинство школ, особенно самые популярные, все еще пытаются открыть свои двери для детей из рабочего класса... Любопытно, что эта оценка очень похожа на оценку, которую тридцать лет назад уже давал Пьер Бурдьё в книге *La Noblesse d'Etat*. Однако в то время школьная аристократия была еще далека от того, чтобы с таким энтузиазмом перекраивать границы своих республиканских королевств. Со своей стороны университеты по-прежнему обладали обширной территорией, конечно, пересеченной тысячей барьеров, но куда любой бакалавр мог войти и выйти, не будучи пораженным унижением» [Pasquali 2021: 9–10].

В Германии демонтаж школьной системы, ранее считавшейся равноправной, начался еще в 1810 г., когда В. фон Гумбольдт основал *Гуманистическую гимназию*. Это привело к дальнейшим реформам, когда на уровне средней школы были введены три типа школ — «народные школы» (Volksschule), «реальные школы» (Realschule) и гимназии

(Gymnasium). Это изменение привело к тому, что только Abitur — аттестат об окончании гимназии — стал единственным правовым документом для поступления в университет. Таким образом, в большинстве немецких федеральных земель (Bundesländer) академическая сегрегация осуществлялась начиная с десятилетнего возраста [см. подробнее: Zymek 2014: 59–79]. В начале XIX в. Германии также были созданы первые современные исследовательские университеты, финансируемые государством. Созданные по образцу Берлинского университета, также основанного Гумбольдтом в 1810 г., эти высшие учебные заведения сочетали исследования и преподавание, а не сосредоточивались исключительно на обучении, как это было раньше. Ожидалось, что окончание одного из этих новых исследовательских университетов приведет к карьерному росту в государственных учреждениях и других профессиях, таких как юриспруденция, медицина, инженерное дело и т.д. [см.: Дерре, Kastner 2014: 263–283].

За последние два десятилетия XXI в. ситуация изменилась. Теперь молодые люди могут получить специальный квалификационный документ для поступления в высшее учебное заведение по конкретному предмету (fachgebundene Hochschulreife). Для этого необходимо посещать «профессиональные» гимназии, дающие доступ к профильным высшим профессиональным школам (Fachhochschulen) и университетам [см.: Trautwein, Neumann 2008: 487]. Это изменение позволило тем, кто не стремится или не может выбрать более «академическое» образование на уровне средней школы, получить возможность продолжать учиться с перспективой профессиональной элитной карьеры в будущем [см.: Дерре, Helsper, Kreckel, Krüger, Stock 2015: 82–94]. Одновременно в Германии началась широкомасштабная дискуссия об элитарном образовании. Ее причиной стали результаты исследований международных фондов, в которых констатировались относительно плохие результаты немецких школ и университетов по сравнению с другими странами [см.: Kreckel 2010: 235–256]. В ходе дискуссии были выявлены причины «вертикальных различий на каждом уровне образования» и поставлен вопрос об эгалитарном характере образовательной системы в Германии, которая предполагает равенство свидетельств об образовании и самих учебных заведений [см. подробнее: Krüger Н.-Н., Helsper, Sackmann, Breidenstein, Brockling, Kreckel, Mierendorff, Stock 2012: 327–343].

В области высшего образования реформы, направленные на «вертикальную дифференциацию системы», проводятся с 2004 г. В част-

ности, в рамках «Инициативы высокого качества» (программы развития до 2017 г. с бюджетом более 4 млрд евро) федеральное правительство Германии надеялось создать небольшую группу высших учебных заведений, которые подготовят новое поколение выдающихся ученых и повысят международный авторитет немецких университетов, а также их «глобальную конкурентоспособность». К настоящему времени сорок университетов получили статус «элитных», причем только 11 из них были неофициально признаны «элитными университетами». В других университетах определенные исследовательские кластеры или отделения аспирантуры получили статус элитных центров или факультетов. Например, в Берлине Университет им. Гумбольдта и Свободный университет, а также Университет Людвига-Максимилиана и Технический университет в Мюнхене в настоящее время признаны элитными. Точно так же определенные дисциплины, такие как социальные науки в университетах Франкфурта или Билефельда, считаются элитными, в то время как остальные 70 немецких университетов пока не заслужили такого уровня оценки [см.: Derpe, Helsper, Kreckel, Krüger, Stock 2015: 90 sq.].

* * *

В работе Р. Хастамбиде-Фернандеса и Дж. Модлин «“Частные школы в государственной системе”: выбор школы и производство элитного статуса в США и Канаде» представлена, на наш взгляд, вполне адекватная итоговая оценка исходных предпосылок процесса формирования новых моделей элитного образования на уровне средней школы, которые, безусловно, оказывают влияние на конфигурацию университетских программ как в теоретическом, так и в чисто прагматическом плане: «Переключение внимания на роль государственных школ в предоставлении возможностей для элитного образования требует от нас большей конкретики в отношении того, что именно мы подразумеваем под “элитными” образовательными программами. Термин “элита” всегда действует как классификационный термин, даже когда используется как существительное, которое обычно подразумевает ответ на вопрос: элита чего? В качестве прилагательного термин “элита” служит маркером превосходства (например, элитный спортсмен, элитное воинское подразделение, элитный грабитель банков и т.д.). Этот термин происходит от латинского *eligere*, того же корня, что и слово “избранный”, предполагая, что элита — это “избранные”, как предполагает Карабель в своем историческом исследовании политики приема в Йельский, Принстонский

и Гарвардский университеты. Быть элитой означает быть избранным не только кем-то или в каком-либо месте, но и другими столь же избранными — или столь же элитарными группами, учреждениями или организациями, обладающими властью и высоким статусом, чтобы присвоить такой статус и обеспечить такой выбор. Исследования производства элитного статуса были сосредоточены на роли избранных частных школ в формировании властных элит. Исследования элитных школ, как правило, опираются на теории социального и культурного воспроизводства, такие как работы Бурдьё и Пассерона, чтобы объяснить взаимосвязь между образованием, семьей и передачей положения в социальном классе, что увековечивает неравенство и изоляцию. Согласно тезису Бурдьё, культурный и социальный капитал, в том числе навыки, вкусы, язык, манеры и репутация, характерные для социального класса, наряду с экономическими ресурсами необходимы для воспроизводства неравенства, что ясно видно из того, как элитные частные школы могут контролировать доступ с помощью политики приема и цен на обучение, которые отражают экономическое и образовательное неравенство. Однако такая фокусировка внимания к взаимосвязи между экономическими ресурсами и статусом элиты предполагает отождествление элиты и частного сектора и предположение об эквивалентности этих терминов. Это смешение проблематично, потому что не все частные школы являются элитными и не все элитные школы являются частными. Ограниченный, линейный процесс передачи социального статуса от поколения к поколению, подразумеваемый теорией социального воспроизводства, не может объяснить опыт студентов, которые не происходят из высшего сословия, но, тем не менее, достигают элитного статуса. Это также предполагает, что посещение этих школ гарантирует не только культурный, но и некоторую форму финансового капитала. Однако получение элитного статуса является более сложным процессом. В то время как социальный класс технически определяется исключительно экономическими ресурсами, группы элитного статуса более конкретно определяются знаниями и культурными модусами, обладающими высоким статусом. Последние связаны с различными видами привилегий, не только экономическими, но также в ряде важных аспектов — с категориями пола и расы» [Gaztambide-Fernandez, Maudlin 2016: 59–60; см. также: Bourdieu, Passeron 1990: passim].

Анализ процессов эволюции образовательных стратегий, их адаптации к изменениям в социальной структуре, политике и новой инсти-

туциональной среде, а также изучение влияния этих стратегий на системы образования на национальном и глобальном уровнях по-прежнему остаются одной из главных задач социальных наук, решение которых возможно только на междисциплинарном уровне. Многочисленные проблемы, связанные с интерпретацией новой глобальной динамики, следствием которой, безусловно, является зарождение международных структур, формирующих идентичность, статус, траектории и методы элитного образования, еще долго будут привлекать внимание ученых.

Литература/References

Ansell B.W., Samuels D. J. *Inequality and Democratization: An Elite-Competition Approach*. New York: Cambridge University Press, 2014. 226 p.

Benda J. *La trahison des clercs*. Paris: Editions Grasset, 2003. 334 p.

Börjesson M., Broady D., Dalberg T., Lidegran I. Elite Education in Sweden: A Contradiction in Terms? In: *Elite Education: International Perspectives*. Ed. by C. Maxwell, P. Aggleton. London; New York: Routledge, 2016, pp. 92–103.

Bourdieu P., Passeron J. C. *Reproduction in Education, Society and Culture*. London; Newbury Park; New Delhi: Sage Publications, 1990. 254 p.

Brown W. *In the Ruins of Neoliberalism: The Rise of Antidemocratic Politics in the West*. New York: Columbia University Press, 2019. 248 p.

Capital at the Brink: Overcoming the Destructive Legacies of Neoliberalism. Ed. by Jeffrey R. Di Leo, U. Mehan. Ann Arbor: Open Humanities Press, 2014. 277 p.

Chomsky N., Polychroniou C. J. *The Precipice: Neoliberalism, the Pandemic and the Urgent Need for Social Change*. Chicago: Haymarket Books, 2021. 368 p.

Dahl R. A. A Critique of the Ruling Elite Model. *American Political Science Review*, 1958, no. 52, pp. 463–469.

Deppe U., Kastner H. Exklusive Bildungseinrichtungen in Deutschland. Entwicklungstendenzen und Identifizierungshurden. In: *Elite und Exzellenz im Bildungssystem — Nationale und internationale Perspektiven*. H.-H. Krüger, W. Helsper (Hrsg.). Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Supplement 17. Wiesbaden: Springer VS, 2014, S. 263–283.

Deppe U., Helsper W., Kreckel R., Krüger H.-H., Stock M. Germany's Hesitant Approach to Elite Education. In: *Elites, Privilege and Excellence: The National and Global Redefinition of Educational Advantage*. Ed. by A. van Zanten, S. J. Ball, B. Darchy-Koechlin. London: Routledge, 2015, pp. 82–94.

Deppe U., Krüger H.-H. Elite Education in Germany? Trends, Developments and Challenges // In: *Elite Education: International Perspectives*. Ed. by C. Maxwell, P. Aggleton. London; New York: Routledge, 2016, pp. 104–113.

Di Leo J.R. *Catastrophe and Higher Education: Neoliberalism, Theory, and the Future of the Humanities*. Palgrave Macmillan, 2020. 272 p.

Edgerton S., Farber P. Introduction: Dreaming the Academy. In: *Imagining the Academy: Higher Education and Popular Culture*. Ed. by S. Edgerton, G. Holm, T. Daspit, P. Farber. New York: Routledge Falmer, 2005, pp. 1–13.

Educating Elites: Class Privilege and Educational Advantage. Ed. by A. Howard, R. Gaztambide-Fernandez. Lanham; New York; Toronto; Plymouth, UK: Rowman & Littlefield Education, 2010. 214 p.

Elite Education: International Perspectives. Ed. by C. Maxwell, P. Aggleton. London; New York: Routledge, 2016. 202 p.

Gaztambide-Fernandez R. The Best of the Best: Becoming Elite at an American Boarding School. Cambridge, MA: Harvard University Press. 2009. 312 p.

Gaztambide-Fernandez R., Maudlin J.G. “Private Schools in the Public System”: School Choice and the Production of Elite Status in the USA and Canada. In: *Elite Education: International Perspectives*. Ed. by C. Maxwell, P. Aggleton. London; New York: Routledge, 2016, pp. 55–68.

Judis J.B. *The Paradox of American Democracy: Elites, Special Interests, and the Betrayal of Public Trust*. New York: Pantheon Books, 2000. 320 p.

Judis J.B. *The Populist Explosion: How the Great Recession Transformed American and European Politics*. New York: Columbia Global Reports, 2016. 184 p.

Judis J.B. *The Socialist Awakening: What's Different Now about the Left*. New York: Columbia Global Reports, 2020. 127 p.

Judis J.B. *The Politics of Our Time: Populism, Nationalism, Socialism*. New York: Columbia Global Reports, 2021. 432 p.

Kreckel R. Zwischen Spitzenforschung und Breitenausbildung. In: *Bildungsungleichheit Revisited*. H.-H. Krüger, U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer, J. Budde (Hrsg.). Wiesbaden: VS Verlag, 2010, S. 235–256.

Krüger H.-H., Helsper W., Sackmann R., Breidenstein G., Brockling, U., Kreckel R., Mierendorff J., Stock M. Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem. Ausgangslage, Theoriediskurse, Forschungsstand. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 2012, no. 15(2), pp. 327–343.

Lukes S. *Power: A Radical View*. Third Edition. London: Red Globe Press, 2021. 244 p.

Mayerhöffer E. *Elite Cohesion in Mediatized Politics: European Perspectives*. London; New York: Rowman & Littlefield International Ltd., 2021. 240 p.

Neoliberalism and Education Systems in Conflict: Exploring Challenges Across the Globe. Ed. by Kh. Arar, D. Örucü, J. Wilkinson. New York; London: Routledge, 2021. 212 p.

Panigrahi S. *Ideology, Conflict and State Control in Higher Education. A Sociological Analysis*. Los Angeles et al.: Sage, 2022. 310 p.

Pasquali P. *Héritocratie: Les élites, les grandes écoles et les mésaventures du mérite (1870–2020)*. Paris: La Découverte, 2021. 311 p.

Popkewitz T. S. *Inventing the Modern Self and John Dewey: Modernities and the Traveling of Pragmatism in Education*. New York: Palgrave Macmillan, 2005. 302 p.

Popkewitz T. The Sociology of Education as the History of the Present: Fabrication, Difference and Abjection. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 2013. vol. 34, issue 3, pp. 1–18.

Schmid G. *The Treachery of the Elites: On Political Discontent*. Berlin etc.: Peter Lang, 2021. 217 p.

Shipman A., Turner B., Edmunds J. *The New Power Elite: Inequality, Politics and Greed*. London; New York: Anthem Press, 2018. 260 p.

Stevens M.L. *Creating a Class: College Admissions and the Education of Elites*. Cambridge, Massachusetts; London: Harvard University Press, 2009. 308 p.

Tobolowsky B.F. Cultivating Anti-intellectualism in the Fictional University. In: *Anti-Intellectual Representations of American Colleges and Universities: Fictional Higher Education*. Ed. by B. F. Tobolowsky, P. J. Reynolds. New York: Palgrave Macmillan, 2017, pp. 1–14.

Trautwein U., Neumann M. Das Gymnasium. In: *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*. K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K.U. Mayer, L. Trommer (Hrsg.). Reinbek: Rowohlt, 2008, S. 467–502.

Universities and the Production of Elites: Discourses, Policies, and Strategies of Excellence and Stratification in Higher Education. Ed. by R. Bloch, A. Mitterle, C. Paradeise, T. Peter. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2018. 392 p.

Zymek B. Ausleseverfahren und Institutionen der nationalen Elitebildung und ihre internationalen Herausforderungen. Eine historisch-vergleichende Skizze zu Frankreich, England und Deutschland. In: *Elite und Exzellenz im Bildungssystem — Nationale und internationale Perspektiven*. H.-H. Krüger and W. Helsper (Hrsg.). Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Supplement 17. Wiesbaden: Springer VS, 2014, S. 59–79.

TO THE QUESTION OF ELITARIAN ASPECTS OF EDUCATIONAL POLICY

V. Gutorov

gut-50@mail.ru

Saint Petersburg State University,

Saint Petersburg, Russia.

The Federal Scientific Research Sociological

Center of the Russian Academy of Sciences

Moscow, Russia

Citation: Gutorov V. K voprosu ob elitarnykh aspektakh obrazovatel'noy politiki [To the question of elitarian aspects of educational policy]. *Vlast' i elity* [Power and Elites], 2022, 9 (2): 185–206. (in Russian)

DOI: <https://doi.org/10.31119/pe.2022.9.2.8>

Abstract: *It is generally recognized that in the modern world education is the structuring mechanism by which both ordinary citizens and influential social groups seek to secure and improve their social and economic position. The choice of forms of school and university education, as a rule, characterizes the orientation of social groups in relation to specific academic credentials, which are considered to have weight in various social spaces and sectors of employment. In many local, national and even international contexts, certain types of educational institutions are understood as an essential segment of the network of institutional channels that more or less guarantee progress towards future economic and social dominance. In addition, for many members of the more affluent social groups, education is the most important “strategy of difference.” Within the framework of this approach, the study of elites in modern critical literature is often limited to the so-called “reproductive point of view”, whose supporters strongly focus on the “exposing” of higher education as a “distribution center of inequality”. At the same time, quite positive processes of structuring and ordering, inherent in education “by nature”, are relegated to the background. Education is seen as a process aimed at legitimizing power structures, maintaining a stable balance between political institutions, specific sectors of education and social stratification. From this point of view, leading universities “conserve” social inequality, in the vast majority of cases, teaching elite social groups with high income levels. The article attempts to answer a topical question: what role do modern theoretical discussions about the role of elites — primarily political ones — play in interpreting the processes and transformations outlined above? In methodological terms, the answer to this question largely depends on the specifics of modern interpretations of the concept of elite”. One of the most fundamental conclusions of the author is that the analysis of the processes of evolution of educational strategies, their adaptation to changes in the social structure, politics and the new institutional environment, as well as the study of the impact of these strategies on education systems at the national and global levels is still one of the main tasks of the social sciences, the solution of which is possible only at the interdisciplinary level. Numerous problems associated with the interpretation of the new global dynamics, the consequence of which, of course, is the emergence of international structures that form the identity, status and trajectories and methods of elite education will attract the attention of scientists for a long time to come.*

Keywords: *education, elite, state, secondary school, university, educational strategies, meritocracy, neoliberalism, class differentiation, global dynamics.*