
Д. М. БОНДАРЕНКО, Е. Б. ДЕМИНЦЕВА,
О. И. КАВЫКИН, И. В. СЛЕДЗЕВСКИЙ,
Д. А. ХАЛТУРИНА

**ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР
УТВЕРЖДЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕ НОРМ
ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНОЙ
ТОЛЕРАНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ
ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

(на примере России, Франции и Танзании)*

В современной науке, особенно европейской и американской, процесс глобализации зачастую сводится к его экономическому аспекту – формированию «наднациональной рыночной экономики» – и вытекающему из него аспекту политическому – повсеместному утверждению многопартийной демократии (см.: Бондаренко 2005а). Однако, по нашему мнению, гораздо больше возможностей для адекватного понимания сути феномена глобализации предоставляет подход к нему как, прежде всего, к процессу межкультурного и межцивилизационного взаимодействия. Более того, учет культурного аспекта глобализации позволяет трезво взглянуть и на ее перспективы в экономической и политической сферах.

Одним из важнейших культуuroобразующих факторов в современном мире является образование, неизменно выполняющее, помимо прочих, функции воспитания и социализации новых поколений граждан – членов того или иного общества и – шире – формирующегося глобального сообщества. Более того, в эпоху не только глобализации, но и трансформации индустриального мира

* Работа выполнена по гранту отделения общественных наук Российской академии наук «Россия в глобализирующемся мире» в рамках Программы фундаментальных исследований РАН в 2006 г. Раздел по России частично, а разделы по Франции и Танзании полностью написаны на основе полевых материалов авторов данного исследования, собранных ими в 2002–2005 гг.

в постиндустриальный роль образования становится все более значимой в связи с резким повышением ценности знаний и интеллекта, превращающихся в его основное «средство производства». Европейская по происхождению система образовательных учреждений – школ и вузов – утвердилась повсеместно еще в середине XX в., однако в эпоху глобализации образование повсюду претерпевает изменения и как совокупность передаваемых учащимся знаний, и – в особенности – как система прививаемых им норм «правильного» поведения в обществе.

Требования современного мира определяют тенденцию к универсализации «учебных программ» – комплекса передаваемых «объективных» (научных, рациональных, секулярных) знаний. Иногда эта тенденция находит даже формализованное отражение, в частности, в так называемом «болонском процессе». В сфере воспитательно-социализирующей историко-культурная традиция той или иной страны в целом по-прежнему определяет направленность образования как процесса введения в общество его новых членов, однако глобализация явственно и настойчиво предъявляет требование поиска адекватного сочетания национальной культурной (в том числе этноконфессиональной) традиции с универсализирующими новшествами, которые если и не порождены ею непосредственно, то, бесспорно, в высшей степени актуализированы.

Если в отношении образования как процесса передачи знаний глобализация требует в первую очередь дальнейшего, причем значительного, повышения общего уровня образованности населения и одновременно взращивания целого социального слоя людей, способных эффективно работать в наиболее современных науко- и информационно-емких отраслях, то едва ли не важнейшим универсальным требованием, предъявляемым глобализацией к системе образования как воспитательно-социализирующему институту, является прочное внедрение в сознание учащихся принципов толерантности. Этот принцип видится как всеохватывающий «общий знаменатель» многообразия глобализирующегося мира. Безусловно, будучи принципом универсализирующим, он имеет всецело секулярный и транснациональный (транскультурный) характер. В то же время само появление и утверждение принципа толерантности как глобального концепта порождено именно историческими

особенностями развития конкретной цивилизации – западной. С одной стороны, длительные – многовековые – процессы секуляризации общественного сознания и культуры, либерализации социально-политического строя размыли жесткие границы цивилизационной самоидентификации, превратили западный мир в «открытое общество», в котором каждый индивид или группа индивидов должны иметь безусловное право отличаться от других, быть специфическими сегментами единого социума, отношения между которыми и должны строиться на основе принципа толерантности – взаимотерпимости. С другой же стороны, Запад, со времен Великих географических открытий ставший локомотивом процессов активизации взаимодействия различных цивилизаций, устами идеологов глобализации стремится выдать свои исторически сложившиеся, цивилизационно обусловленные черты и нормы за «общечеловеческие» – глобальные, а его политики настаивают (более или менее успешно) на их повсеместном внедрении.

Таким образом, сегодня толерантность выступает как фундаментальный универсальный принцип, на котором должны базироваться и мир в целом, и отдельные общества. Среди многих прочих аспектов проблемы толерантности (социальной, гендерной и т. д.) особую актуальность к началу XXI в., несомненно, приобрели ее этнорасовая и конфессиональная составляющие. В утверждении же толерантности важнейшая роль отводится образованию.

Роль современного образования в формировании установок и ценностей толерантности должна рассматриваться в контексте глобальных образовательных тенденций, появления так называемых мегатрендов трансформации образования и образовательной среды (Кларин 1998: 3–4; Нейсбит 2003: 206–210). Глобальное значение приобретают: развитие массового образования и его *непрерывность* как новое качество образовательного процесса; *значимость* образования как для индивида, так и для общественных ожиданий и норм; ориентация обучения на *активное* освоение человеком способов познавательной деятельности; адаптация всего образовательного процесса к запросам и *потребностям* личности; ориентация обучения на обеспечение возможностей *самораскрытия* и самореализации человека, в том числе при помощи самообразования,

домашнего обучения, использования информационных ресурсов Интернета.

Центральным элементом этих тенденций, определяющим их содержание и перспективы, становится подготовленность учащихся к активному освоению ситуаций социальных перемен, формирование уже на школьной скамье социальных компетенций. Формируемые образованием способность и готовность человека успешно адаптироваться к ситуациям социальных перемен получили признание в качестве рабочих ориентиров и ожидаемых результатов глобальных образовательных тенденций в программах ЮНЕСКО.

Формирование социальных компетенций в принципе, а сегодня в особенности, немислимо без наличия прочных установок толерантности и осознания их как социальных и профессиональных ценностей. Как устойчивое качество личности, толерантность является важным и неотъемлемым элементом социальных компетенций. Она определяет такие их свойства и показатели, как устойчивость и позитивная направленность поведения в обществе отдельных индивидов и социальных групп, способность устанавливать и поддерживать социальные и межкультурные контакты, успешно разрешать конфликты, умение управлять своими эмоциями и использовать их для достижения целей, способность понимать то, что чувствуют другие. Формирование установок толерантности становится важной частью специальных образовательных программ, поддерживающих профессиональную и социальную активность молодежи, подготовку и повышение квалификации учителей, обучение родителей методам воспитания детей. Воспитание таких установок занимает особо важное место в программах, курсах, методиках поликультурного (межкультурного) образования.

Практика и теория современного образования располагают значительным опытом формирования толерантности как особо значимой стратегии социализации личности, адаптации учащихся к проблемным ситуациям, формирования в процессе обучения коммуникативной и дискуссионной культуры. Данная стратегия выдвигает на первый план в образовательном процессе такие качества толерантности, как мировоззренческая устойчивость личности, признание универсального значения гуманитарных ценностей (прежде всего ценностей культурного разнообразия и диалогичности отно-

шения с Другим), уважение к себе, к окружающим, к природному и социальному миру.

Образовательная стратегия формирования толерантности может быть эффективной только в том случае, если она охватывает основные сферы социализации человека и развития социальных компетенций, включает в себя целый комплекс разнообразных программных мероприятий. В *социально-экономической сфере* – развитие отношений социального партнерства как способа появления социальной инициативы и накопления опыта межкультурных коммуникаций. В *сфере работы с детьми и молодежью* – развитие толерантности через организацию учебного процесса как дискуссии, межгруппового диалога, социально-проективной деятельности, решение вопросов охраны детского здоровья, организацию досуга, доступа молодежи к культуре, занятий спортом. В *сфере межэтнических отношений* – содействие диалогу различных культурных традиций, деконструкция и демифологизация предвзятых образов Другого, противодействие распространению этно- и мигрантофобий. В *сфере коммуникационных технологий* – ограничение распространения виртуального насилия в электронных СМИ, по каналам видео- и печатной информации.

Реализация стратегии формирования толерантности образовательными средствами предполагает также ряд политических и социокультурных условий:

- признание в качестве особой общественной ценности формирование среды межкультурного общения и диалога;
- институционализация этой среды путем общественной и государственной поддержки формирующих эту среду объединений граждан, организаций, ассоциаций и т. п.;
- целенаправленная поддержка прав и свобод граждан и их объединений в области культуры и межкультурного диалога;
- принципиальное осуждение любых публичных проявлений ксенофобии, особенно если они сознательно направлены на провоцирование насилия в обществе, разжигание ненависти на этнической, расовой и религиозной почве.

Реализация этих условий предполагает формирование образовательно-культурной среды толерантности как устойчивой и достаточно массовой реальности. Критерии формирования такой среды

ясно определяются современным международным правом. Они включают в себя:

- признание культурного разнообразия в качестве базовой ценности, источника и фактора культурного, информационного обогащения общества и всего человечества;

- эффективная защита национальных меньшинств, прав и свобод лиц, причисляющих себя к ним, в том числе прав граждан сохранять и развивать свою культуру и основные ее элементы (язык, религию, традиции), создавать культурные и религиозные учреждения, организации и ассоциации при условии соблюдения закона, территориальной целостности и государственного суверенитета;

- соблюдение любым лицом, относящим себя к национальному (этническому) меньшинству, национального законодательства страны пребывания, уважение прав других людей, принадлежащих к доминирующей культуре или другим национальным меньшинствам;

- определение принадлежности к национальному меньшинству на основе самостоятельного индивидуального выбора заинтересованного лица;

- содействие со стороны государства формированию общественной атмосферы взаимного уважения, понимания и солидарности между всеми гражданами, проживающими на его территории, независимо от их этнического происхождения и религиозной принадлежности. Поощрение решения проблем межэтнических и межрелигиозных отношений путем публичного и равноправного диалога, основанного на принципах верховенства закона, гражданского согласия, межкультурного и межрелигиозного сотрудничества.

В отношении к собственно образовательной среде толерантности эти критерии предполагают:

- учет прав и законных интересов учащихся на выражение различной этнической и религиозной идентичности, исключение какой-либо дискриминации учащихся по этническому, религиозному, социальному, расовому признакам;

- обеспечение образовательными учреждениями разных форм и уровней обучения, прав учащихся на культурное самоопределение и выражение идентичности, если это не является нарушением закона, в том числе прав на культурное развитие в рамках своей этнической или религиозной традиции, как и на интеграцию в общество

и его культуру, права на получение образования на родном языке и в соответствии со своими убеждениями;

– углубление межкультурного диалога, межнационального и межрелигиозного сотрудничества, профилактика этнической, расовой, религиозной ксенофобии и экстремизма.

В конечном счете формирование толерантности обуславливается приданием образованию большой, максимально возможной межкультурной направленности, созданием в структуре образования стабильного и позитивного баланса между образованием общегражданским и культуросообразным, этнокультурной и гражданской идентичностями, ориентацией разных компонентов образования на уважение к человеку и его правам, позитивным восприятием разных народов и культур.

Для исследования проблемы взаимосвязи между утверждением принципов и норм толерантности в этнической (этнорасовой) и конфессиональной сферах и ростом образовательного уровня населения в условиях глобализации нами были выбраны три государства: Российская Федерация, Французская Республика и Объединенная Республика Танзания. Эти страны – представители так называемых второго, первого и третьего мира соответственно – очень разные по своим культурно-цивилизационным основам, месту и роли в процессе глобализации. Однако все они испытывают определенные проблемы в области межэтнических (и/или межрасовых) и межрелигиозных отношений. В каждом случае история возникновения этих проблем специфична и уходит корнями в «доглобализационную» эпоху, а суть и степень остроты на данный момент не одинакова, но пытаться кардинально решать их в наши дни и России, и Франции, и Танзании приходится одним и тем же путем – путем стремления к утверждению в обществе принципа толерантности.

* * *

Результаты опросов общественного мнения в России, посвященных проблемам этнической и конфессиональной толерантности, дают довольно противоречивую картину. Так, опрос об отношении к лицам других национальностей, проведенный фондом «Общественное мнение», принес следующие результаты. На вопрос: «Испытываете ли Вы лично раздражение или неприязнь по

отношению к представителям той или иной национальности?» – «испытываю» ответили 19 % лиц с образованием ниже среднего, 23 % – со средним общим образованием, 22 % – со средним специальным, 17 % – с высшим; «не испытываю» ответили 78 % лиц с образованием ниже среднего, 73 % – со средним общим, 74 % – со средним специальным, 80 % – с высшим образованием (Националистические настроения... 2006)¹. Г. Кертман пишет: «Доля россиян, питающих антипатию к “инородцам”, постепенно сокращается: если в 2002 г. каждый третий участник опроса (32 %) заявлял, что испытывает “раздражение или неприязнь по отношению к представителям той или иной национальности”, то в 2004 г. – 29 %, а сейчас – 21 % (Кертман 2006)». При этом доля уверяющих, что они не испытывают подобных эмоций, постепенно растет: в 2002 г. – 65 %, в 2004 г. – 67 %, сейчас – 75 %. Таким образом, большинство россиян вне зависимости от уровня образования не испытывает неприязни к лицам других национальностей (по крайней мере, по результатам ответа на этот вопрос). При этом характерно, что наибольший уровень толерантности зафиксирован среди россиян с неполным средним и высшим образованием.

Иную картину показывают ответы на вопросы: «Следует или не следует ограничить въезд в Вашу область, район, город представителей некоторых национальностей?» и «Если бы в Вашем регионе было принято решение о выселении за пределы региона представителей некоторых национальных групп, Вы бы одобрили или не одобрили такое решение?». Примечательно, что 58 % россиян в целом считают, что въезд представителей некоторых национальностей в их область, район или город следует ограничить, 42 % одобрили бы решение о выселении за пределы региона представителей некоторых национальных групп, если бы оно было принято. Чаще всего россияне испытывают неприязнь к выходцам из южных регионов бывшего СССР, это прежде всего «кавказцы в целом, чеченцы, армяне, азербайджанцы, грузины и т. д. и гораздо реже – цыгане и выходцы из Средней Азии» (Кертман 2006). Проблему отношения к приезжим из бывших советских республик и так на-

¹ Опрос населения в 100 населенных пунктах 44 областей, краев и республик России. Интервью по месту жительства 15–16 апреля 2006 г. – 1500 респондентов. Дополнительный опрос населения Москвы – 600 респондентов. Статистическая погрешность не превышает 3,6 %.

зываемых национальных регионов России обостряет то обстоятельство, что национальный вопрос в сознании россиян неразрывно переплетается со страхами, связанными с террористическими актами и событиями в Чечне (Вовк 2004).

В меньшей степени ограничение въезда лиц некоторых национальностей поддерживают представители тех образовательных групп, которые зарекомендовали себя как наиболее толерантные: против ограничения выступают 37 % опрошенных с высшим образованием, 35 % с неполным средним образованием, 31 % со средним и 28 % со средним специальным. В то же время одобрили бы такое решение 58 % лиц с высшим, 62 % со средним специальным, 58 % со средним общим и 48 % с уровнем образования ниже среднего (Националистические настроения... 2006).

По всей видимости, высшее образование является, до некоторой степени, фактором этнической толерантности среди россиян. В то же время наблюдается четкая корреляция показателей этнической толерантности с возрастом респондентов. Так, неприязнь к представителям других национальностей испытывают 25 % респондентов 18–35 лет, 22 % респондентов 36–54 лет и 15 % опрошенных 55 лет и старше (Националистические настроения... 2006). Это можно объяснить тем, что лица старших возрастов в России в большей степени подвергались воздействию советской идеологии, прививавшей гражданам идеалы интернационализма и дружбы народов. В настоящее время советский идеологический комплекс утратил свои позиции, в то время как либеральная западная модель межкультурных отношений (с присущим ей идеалом толерантности) не получила всеобщего распространения. Именно поэтому, на наш взгляд, относительно высокий уровень толерантности свойствен россиянам с неполным средним образованием. Значительная часть этой образовательной группы – пенсионеры.

Еще сильнее связь между образованием и этнорасовой толерантностью проступает в ответах на вопросы об отношении россиян к евреям и африканцам. Только 5 % россиян с высшим образованием отметили, что испытывают неприязнь и недоверие к евреям, 87 % таких чувств не испытывают. Не согласны с требованием запретить все еврейские общественные объединения в России 44 % людей с неполным средним образованием, 54 % – со средним об-

щим, 56 % – со средним специальным и 70 % – с высшим (Отношение к евреям... 2005; Националистические настроения... 2006). В отношении выходцев из Африки не испытывают неприязни 73 % людей с неполным средним образованием, 86 % – со средним общим, 89 % – со средним специальным и 92 % – с высшим (Националистические настроения... 2006). Традиционно толерантные лица с неполным средним образованием, среди которых особенно много пенсионеров и сельских жителей, в данном случае не оказываются в числе наиболее толерантных социодемографических групп россиян. Вероятно, это связано с тем, что у сельских жителей, как правило, наименьший опыт общения как с евреями, так и с африканцами; в то же время, как показывают исследования, опыт межличностного общения и дружбы – один из мощнейших факторов толерантности по отношению к представителям иных культурных групп (Халтурина 2004; Халтурина, Усачева 2005; Kavykin 2006).

Интересную картину представляет распределение образовательных групп по отношению к основным религиям: наименьший уровень религиозной нетерпимости (то есть наивысший уровень толерантности) продемонстрировали лица с неполным средним и высшим образованием. По всей видимости, механизмы формирования повышенного уровня религиозной толерантности в этих образовательных группах те же, что и механизмы формирования этнической толерантности. Так, в ходе опроса, проведенного в феврале 2006 г., ислам «наиболее чуждой религией» назвали 18 % россиян с высшим образованием, 19 % – с образованием ниже среднего, и по 21 % лиц со средним и средним специальным образованием. Подобное отношение к иудаизму высказали лишь 10 % респондентов с высшим образованием, 14 % опрошенных с неполным средним образованием и по 15 % респондентов со средним и средним специальным образованием (Опрос ФОМ... 2006).

Обращает на себя внимание тот факт, что лица с неполным средним образованием, как правило занимающие относительно толерантные позиции, чаще всего называют в качестве чуждых для себя христианские конфессии – протестантизм и католицизм, а не ислам, иудаизм и буддизм (Там же).

Отметим, что среди россиян с неполным средним образованием велика доля сельских жителей старшего поколения, отличающихся

повышенной религиозностью. Вероятно, здесь сказывается влияние официальной позиции Русской православной церкви, представители которой нередко характеризуют православие, а также ислам и буддизм в качестве традиционных для России религий и при этом ревностно относятся к распространению влияния католической и протестантских церквей.

В то же время ныне наметилась тенденция к усилению взаимодействия Русской православной церкви с Римско-католической. Причиной этого является широкое распространение новых ценностей глобализирующегося мира, воспринимаемое представителями Церкви как угроза традиционным ценностям христианства. Официальный отчет о встрече Патриарха Московского и Всея Руси Алексия II с делегацией высокопоставленных государственных деятелей из Италии гласит: «В ходе беседы была затронута тема современной религиозной ситуации в Европе. П. Ф. Казини отметил, что христианские традиции европейского общества сейчас подвергаются серьезной ревизии. Термин “дехристианизация Европы” становится все более актуальным: деятельность псевдохристианских и откровенно сектантских сообществ принимает угрожающие масштабы. При этом Председатель Палаты депутатов парламента Италии согласился со Святейшим Патриархом в том, что во многом “протестное голосование” Франции и Нидерландов по вопросу Европейской конституции объясняется отступлением Европы от собственных христианских корней. Таким образом, разрешение общеевропейских проблем, так остро проявившихся в последнее время, должно предусматривать самое непосредственное участие представителей христианских Церквей, прежде всего Римско-католической и Православной» (Состоялась встреча... 2005). По мнению патриарха, христианские духовные корни некоторых современных цивилизаций нынче игнорируются и замалчиваются в угоду так называемой политкорректности; во имя защиты традиционных ценностей необходимо сотрудничество христианских Церквей: «Доведенная до абсурда “толерантность” приводит к тому, что верующий христианин не может публично заявить о том, что он считает грехом, а что – праведностью. Я имею в виду пример Рокко Бутильоне, который подвергся самому настоящему преследованию за инакомыслие. Получается, что христиане, кровью мучеников

завоевавшие право служить своему Богу словом и делом, неуютны современному обществу, которое именует себя свободным. <...> В этих условиях мы, верующие, только вместе сможем противостоять вызовам мира. Наше общее искреннее свидетельство должно стать на пути насилия, эгоизма, нравственного релятивизма. Надеюсь, что мы встретим поддержку и понимание со стороны Римско-католической церкви, с новым Предстоятелем которой мы связываем добрые надежды» (Состоялась встреча... 2005).

Именно необходимостью сохранения традиционных этнокультурных идентичностей в их связи с религиозной принадлежностью объясняет патриарх потребность во внесении корректив в систему преподавания в средней школе: «Уверен, что современные глобализационные процессы могут привести к потере национальной самобытности, унификации культур, если религиозной принадлежности человека не будет уделено надлежащего места в архитектуре будущего. Человек, верный своим духовным традициям, будет самостоятельно и свободно определять мироустройство, тогда как оторванные от этих традиций люди потеряют свое “я” в глобальной системе. Именно по этой причине мы прилагаем значительные усилия для того, чтобы православные дети нашей страны получили доступ к духовной сокровищнице христианства, изучая курс Основ православной культуры в школе» (Там же). Данная инициатива находит поддержку в российской «глубинке»: «В ряде школ российских регионов, в частности в Калужской и Белгородской областях, с 1 сентября 2006 года с 5 по 11 класс вводится обязательный предмет “Основы православной культуры”. <...> На уроках православной культуры школьники узнают об истории православия, о традициях русского народа, об исторических памятниках зодчества, а также о великих людях Руси. <...> В минувшем учебном году “Основы православной культуры” в качестве эксперимента преподавались в нескольких школах Белгорода. Педагоги учебных заведений освоили новый предмет и предложили его учащимся» (В российских школах введут...2006).

Большое внимание сохранению традиционных (в их понимании) ценностей славянских народов в условиях противостояния негативным эффектам глобализации уделяют идеологи «родноверия» – субкультуры, направленной на возрождение культа дохри-

стианских славянских божеств и адаптацию к современности реконструируемых ими языческих стилей жизни; при этом значительная часть неоязычников демонстрирует интолерантность по отношению к монотеистическим религиям, воспринимая их как чужеродные и навязываемые славянам; интолерантность иногда проявляется и по отношению к ценностям потребительского общества. Примечательно также, что в ряде случаев могут быть отмечены попытки создания критериев самоидентификации (для русских) на основе расовых признаков (Кавыкин 2003; 2004а; 2004б; 2006; Kavykin 2002; 2004). Тот факт, что среди идеологов родноверия, в том числе с высоким уровнем образования, немало нетолерантно настроенных лиц, свидетельствует о том, что образование может играть неоднозначную роль в развитии поликультурного общества. В данном случае мы имеем пример неоднозначного влияния уровня образования на уровень этноконфессиональной толерантности. Те образованные идеологи родноверия, которые характеризуются нетолерантными этноконфессиональными установками, используют свои знания и навыки для создания и пропаганды мифологии своей субкультуры, включающей нетолерантные установки.

Не очень сильное, но все же положительное влияние уровня образования на степень этноконфессиональной толерантности наблюдается не только среди россиян в целом, но и при исследовании, например, такой этнокультурной группы россиян, как религиозно активные мусульмане Москвы.

В 2002 г. Центром цивилизационных и региональных исследований РАН был организован массовый опрос посетителей трех мечетей г. Москвы: Соборной, Исторической и Мемориальной. В опросе приняли участие 988 человек, среди них 781 мужчина и 196 женщин. Основной целью опроса было определение политических настроений мусульман Москвы после событий 11 сентября 2001 г. В ходе опроса были исследованы социальный и этнический состав сообщества посетителей данных мечетей, их политические взгляды, уровень религиозной активности, а также гендерные и семейные установки.

В анкете, предложенной посетителям мечетей, в качестве индикатора этнокультурной толерантности (наряду с косвенными вопросами) был включен вопрос «Как Вы относитесь к немусульманам?» Результаты корреляционных тестов между уровнем образо-

вания и показателями конфессиональной толерантности представлены в таблице 1:

Таблица 1

Уровень образования * конфессиональная толерантность

		Уровень образования
Активная толерантность	ρ	- 0,01
	α (двусторонний тест)	0,78
	количество случаев	865
Пассивная толерантность	ρ	+ 0,05
	α (двусторонний тест)	0,12
	количество случаев	865
Ксенофобия	ρ	- 0,08
	α (односторонний тест)	0,007
	количество случаев	865
Шкала толерантности среди отметивших «сожалею, что немусульмане не пришли к исламу»	ρ	+ 0,05
	α (односторонний тест)	0,12
	количество случаев	498

Из таблицы 1 следует, что уровень образования не коррелирует статистически значимо с активной толерантностью, с пассивной толерантностью и со шкалой толерантности среди отметивших «сожалею, что немусульмане не пришли к исламу». Однако он отрицательно коррелирует с уровнем конфессиональной ксенофобии. Следовательно, уровень образования респондентов является предиктором отсутствия конфессиональной ксенофобии среди посетителей московских мечетей.

Множественная регрессия, представляющая собой методику, позволяющую отделить наиболее значимые факторы от второстепенных, подтверждает, что уровень образования является наиболее мощным фактором, определяющим отсутствие этноконфессиональной ксенофобии среди мусульман Москвы. Образование не только непосредственно влияет на ценностные установки человека, повышая уровень конфессиональной толерантности получающих образование мусульман, но и является, особенно в случае обучения мусульманина в немусульманском регионе, мощным фактором его интеграции в инокультурную среду.

Итак, в большинстве случаев россияне демонстрируют толерантное отношение к представителям других конфессий, людям

других национальностей и рас. Хотя доля россиян с интолерантными этноконфессиональными установками остается довольно высокой, наблюдается тенденция к ее уменьшению. Высокий уровень образования, как правило, является фактором, способствующим повышению степени этноконфессиональной толерантности. В особенности это относится к высшему образованию. С учетом этого² дальнейшее развитие образовательной сферы в России следует рассматривать как безусловную необходимость.

* * *

Французская система образования, основанная на республиканских принципах, не признает этнических и религиозных различий между учащимися: в школах строго соблюдается принцип светскости (*laïcité*), прописанный в законе 1905 г. о разделении церкви и государства³. Школа, являющаяся одним из основных элементов системы социализации граждан вне зависимости от их этнической принадлежности и вероисповедания, строго подчиняется этому закону.

Система образования, которая существует во Франции по сей день, зародилась более столетия назад, в 80–90-х гг. XIX в. В то время перед государством еще не стоял столь важный на сегодняшний день вопрос миграционных потоков. На протяжении XX в. изменился и этнический, и религиозный состав населения страны. В частности, сегодняшнее французское общество невозможно представить без выходцев из стран Северной и Черной Африки, как нельзя упускать из виду и роль ислама, считающегося второй религией страны. Одним из наиболее многочисленных и проблемных иммигрантских сообществ, на примере которого представляется

² А также ряда других обстоятельств, например того, что продолжительность жизни россиян с высоким уровнем образования существенно выше, чем у представителей менее образованных групп соотечественников, прежде всего, за счет большей склонности лиц с невысоким образовательным уровнем к рискованным формам поведения (см.: <http://demoscope.ru/weekly/2005/0227/analit01.php> 2005; Халтурина, Коротаев 2006).

³ Закон от 9 декабря 1905 г. официально подтверждает право граждан на свободу любого вероисповедания и гарантирует свободу отправления их культов. Он также показывает официальную позицию государства по отношению к религии: признавая существование различных культов, республика их не финансирует и не предоставляет никаких дотаций. Государство также запрещает использование различных религиозных эмблем в публичных местах и преподавание религии в отведенные для занятий в школах часы. В свою очередь, государство может на законных основаниях признать существование того или иного культа в государстве, но не имеет права вмешиваться во внутренние дела религиозной общины.

возможным рассмотреть вопросы о социализации детей в школах и «провалах» нынешней системы образования, является магрибинское сообщество, прочно обосновавшееся в стране уже более полувека назад.

Первые магрибинцы стали оседать на французской земле в начале 90-х гг. XIX в. Но именно резкое увеличение иммиграции в 1950–1960-х гг. можно обозначить как новый этап в организации самого французского общества. Поскольку иммигранты чувствовали себя чужаками в нем, не могли полностью вписаться в политическое, социальное и культурное пространство принявшей их страны, они породили особый культурный и социальный феномен. На сегодняшний день население Франции представляет собой сплав различных этнических групп, прибывавших сюда на протяжении многих десятилетий в рамках нескольких миграционных потоков, и их культур. Однако сложнее всего ассимилироваться и адаптироваться, оказывается, именно «арабам», как их называют сами французы; иммигранты – выходцы из других стран Европы (Португалии, Италии, Польши и т. д.) – ассимилировались в стране намного быстрее. Безусловно, в процессе их ассимиляции также возникали свои трудности, однако в культуре этих народов было много черт, объединявших их с французами, и в первую очередь христианская религия, что облегчало взаимопонимание между французами и иммигрантами-европейцами и последующую ассимиляцию последних.

Ситуация же с магрибинцами отлична: несмотря на проведение Францией еще в период колониализма целенаправленной культурной политики, Магриб в основе своей остался тем, чем он был до пришествия французов, а эта политика оказала влияние лишь на некоторую часть общества. Большинство жителей региона не ощутило на себе влияние колониального ассимиляционизма. Более того, основную часть магрибинцев, прибывавших во Францию, составляли малограмотные выходцы из деревень, то есть самые типичные представители традиционного мусульманского общества.

В начале 1980-х гг. во Франции сформировалась особая этнокультурная группа – дети иммигрантов из стран Магриба (*бёры*), фактически являющиеся частью французского общества, но вместе с тем ни в социальном, ни в культурном смысле не ставшие его равноправными членами. Признавая их существование как членов своего общества, предоставляя с 1979 г. гражданство рожденным

на ее земле детям иммигрантов, Франция всячески старается подчеркнуть их особость и практически не дает им возможности избавиться от клейма чужеземца. Франция как бы возвращает детям статус их родителей, отводит им те же социальные роли, что и предыдущему поколению, и закрепляет за собой право предъявлять особые экономические и социальные требования. При этом зачастую не учитывается тот факт, что бёры не знают другой родины. Для них родина их предков – лишь миф, история, которую они слышали от своих родителей. Им уже чужды старые восточные традиции, их сознание европеизировано, они свободно говорят по-французски, часто с трудом – по-арабски. Эти молодые люди в строгом смысле не являются иммигрантами, но, родившись в соответствующей среде, несут на себе печать изгойства. Отправленные вместе с родителями жить на периферию, они не избавились от ощущения второсортности. Их попытки стать полноправными членами общества наталкиваются на агрессию со стороны властей, да и простых граждан, в сознании которых сложился определенный стереотип «арабов» как чернорабочих, людей, временно пребывающих в стране.

За прошедшие с начала 1980-х гг. более чем 20 лет этот феномен превратился в один из ключевых вопросов, обсуждаемых не только на локальном, но и на государственном уровне. Дети иммигрантов, формально ставшие полноправными членами французского общества, имеющие такое же гражданство и, казалось бы, обладающие одинаковыми правами с остальными французами, постоянно сталкиваются с проблемами, имеющими непосредственное отношение к их происхождению: «Трудно жить во Франции, когда твое имя Ясмينا, у тебя черные волосы и смуглая кожа», – говорит одна из респонденток, представитель второго поколения магрибинских иммигрантов. Подобные высказывания не раз встречаются в записях интервью с молодыми (от 21 до 35 лет) выходцами из магрибинского сообщества.

Одним из основополагающих элементов формирования идентичности детей иммигрантов является их семья – люди, приехавшие во Францию в середине XX в. Естественно, что на Западе, в окружении «чужого» мира, магрибинцам было трудно сохранять свои традиционные устои, обычаи и ритуалы. В семьях иммигрантов формируется своего рода субкультура, которая представляет собой синтез традиций Востока, истинных мусульманских законов,

а также французской культуры, влияющей извне и корректирующей их собственную субкультуру.

Другим важнейшим компонентом социализации бёров является школа, где они впервые столкнулись с ощущением своей «инакости», пусть французская система образования формально и не признает этнических и религиозных различий между учащимися. О том, что именно в школе, где у них происходит первый контакт с коренными жителями, бёры впервые начинают осознавать свое отличие от них, свидетельствуют их собственные слова: «В семь-восемь лет я не чувствовала особой разницы между алжирцами и французами. Мы (алжирцы. – *Авт.*) держались вместе. В нашем квартале много алжирцев, и все мы общались в основном друг с другом. Даже в школе мы общались между собой. Но для меня это было чем-то само собой разумеющимся. У меня была ревность по отношению к другим детям. Мои школьные подружки-франуженки, да и некоторые алжирки могли после школы пойти погулять, посидеть в кафе. Я же должна была идти домой».

Многие респонденты отмечали, что в первые школьные годы они предпочитали держаться вместе. Поступая в школу рядом со своим кварталом, дети магрибинцев сохраняют друзей, с которыми выросли, которые живут по соседству, то есть продолжают общаться преимущественно с детьми таких же иммигрантов, как и их родители. Позже, в возрасте 9–10 лет, общаясь с одноклассниками, они начинают понимать, что жизнь их семей отличается от образа жизни коренных французов.

Например, для многих девушек из магрибинских семей первое столкновение с разностью миров связано с ограничением свободы. Мусульманские семьи стараются оградить девушек от общения с французской средой, что во многих случаях приводит к тому, что девушки-магрибинки начинают чувствовать свое отличие от «других» и либо противостоят навязываемым правилам, либо замыкаются в себе, ограничивая свои контакты даже со сверстницами того же происхождения. Многие девушки рассказывали, что родители старались выбирать для них одежду, соответствующую, как они считали, традициям их народа. Они были вынуждены носить бесформенные кофты и длинные юбки, а попытки одеваться, «как другие» (то есть как коренные французы), не имели успеха. Это отличие, которое бросалось в глаза, также отдаляло их от девочек из французских семей, подчеркивало в классе их особенность, к которой

сами они не стремились: «Я была единственной бёркой в классе. И я была, пожалуй, самой бедной из класса. Родители были против того, чтобы я общалась с французами. Но у меня в классе были одни французы. В детстве у меня не было подруг. Я жила очень замкнуто, ограничивалась общением со своей семьей. Я была очень бедной. Я носила одни и те же джинсы, которые были переделаны мамой из джинсов моего брата. Четыре девочки все время издевались надо мной, смеялись, рассматривая мои джинсы. Мне было очень обидно. Я понимала, что я беднее всех».

Из этого фрагмента интервью видно, что еще одним элементом отличия для бёров в школьной среде является материальное положение их семей. Магрибинские семьи, приехавшие во Францию на заработки, обычно занимались «черной» работой. Имея небольшой достаток, живя в дешевых квартирах и при этом с большим количеством детей (к примеру, в семье данной респондентки их было восемь), родители не всегда находили средства, чтобы обеспечивать их должным образом, например одевать так, чтобы детям не было стыдно перед одноклассниками, покупать им книги или же оплачивать дополнительные занятия. Юные бёры были бедняками, живущими в бедных же кварталах, и это тоже отличало их от многих одноклассников французского происхождения.

В возрасте 13–14 лет бёры уже хорошо знают, что они не такие, как коренные французы. У них другие семьи, другие традиции, другой язык общения в семье (зачастую родители продолжали общаться с детьми по-арабски, хотя последние предпочитали отвечать по-французски, поскольку уже не всегда могли говорить на «языке предков»). Таким образом, разрыв между родителями и детьми начинает чувствоваться на самом простом коммуникативном уровне.

Существует и другая сторона этого вопроса – сами семьи коренных французов. Здесь стоит отметить, что большинство детей из магрибинских семей живут в окраинных кварталах, где помимо иммигрантских семей обитают и семьи коренных французов. В основном это малообеспеченные семьи, которые вынуждены селиться в недорогих квартирах и жить рядом с иммигрантами.

В соответствии с демократическими традициями Франции государственные органы не должны проводить различия по национальному признаку в осуществляемой ими политике. Однако, как нередко бывает, политика государства – это одно, а реальная

жизнь – другое. На практике в целом ряде областей французская модель «пробуксовывает», даже с учетом того, что трудности иммигрантов, в том числе породившие массовые волнения и акты насилия в 2005 г., имеют не столько «этническую» (иностранное происхождение, национальная культура), сколько социально-экономическую природу (происхождение из низов, низкие образовательный уровень и профессиональная квалификация).

Французские семьи, принадлежащие к среднему классу, прибегают ко всякого рода ухищрениям, чтобы не отдавать своих детей в школы с высоким процентом детей-«иностранцев». Поэтому неофициально французские школы подразделяются на так называемые «элитные» учебные заведения (обычно эти школы расположены в кварталах, где практически не проживают иммигранты), в которых достаточно высокий уровень образования, вследствие чего дети, окончившие такие школы, без труда сдают ВАС (единственный государственный экзамен по окончании средней школы) и поступают в высшие учебные заведения, и на «непрестижные» школы (как правило, такого рода учебные заведения располагаются в иммигрантских кварталах), куда родители-французы, заботящиеся об образовании своих детей, стараются их не отдавать. В них достаточно высок процент детей из иммигрантских семей, а сами школы работают по программе-минимум, стараясь дать учащимся лишь минимальный объем знаний, предусмотренный законодательством.

Интересное наблюдение в связи с этим делает социолог Ф. Дюбе (Dubet 1993): проводя исследование во французских школах, она заметила, что некоторые ученики, происходящие из малообеспеченных семей (но принадлежащих к коренному населению страны), открыто демонстрируют негативное отношение к своим магрибинским сверстникам. Анализируя такое поведение, социолог отметила, что подобная ненависть рождается оттого, что дети из магрибинского сообщества не чувствуют себя «ниже» или «не такими» и ведут себя, как остальные школьники. Дети из французских семей открыто демонстрируют неприятие «арабов», чтобы «дать им понять, что они неместные» и «чужие» в этой стране.

Как подчеркивает Ф. Дюбе, неприятие иммигранта некоторыми коренными французами происходит не только из-за материальных проблем (рост безработицы), но еще и из опасения потерять «свою культуру», в которую они впускают «чужака». Еще вчера иммигрант был лишь простым рабочим, приехавшим на заработки. Ныне

же это уже не какая-то цельная группа, которой можно приписать общие характеристики. Каждый молодой человек магрибинского происхождения индивидуален, может выбирать свою судьбу и решать, кем он будет в этом обществе. И сейчас все чаще можно услышать голоса тех бёров, кто уже не «замкнут» в пространстве своего сообщества, а вливается во французское общество, привнося в него нечто новое.

Чего же опасаются в данный момент представители автохтонного населения? Почему проявляется порой даже открытая агрессия по отношению к представителям иммигрантского сообщества? На наш взгляд, здесь сосуществуют два фактора: во-первых, боязнь быть уподобленными «арабам», а во-вторых, страх потери своей традиционной культуры, в лоне которой эти люди родились и выросли. Причем волнует это в основном неимущие семьи, члены которых отличаются низким образовательным уровнем: жить с «арабами» в одном окраинном квартале, испытывать те же трудности, что и они, искать работу на тех же условиях – все это обостряет отношения между проживающими по соседству семьями коренных французов и иммигрантов-магрибинцев. Французы – представители этой социальной группы – чувствуют, что находятся под угрозой «скольжения вниз» по социальной лестнице и тем самым могут быть уподоблены более благополучными соотечественниками «чужим». Находясь с магрибинцами в сходной ситуации, они постоянно стремятся отличаться от них: покидают кварталы, где живет много иммигрантов, учат своих детей не общаться с «арабами» и «чернокожими».

На фоне «общей судьбы» этнический критерий становится первостепенным, появляется привилегия «быть французом по происхождению». По мнению социальных психологов, люди, которые самоутверждаются подобным образом, на самом деле проявляют страх, что к ним будут относиться, как к «чужим», а потому стремятся к социальному признанию. Разрешение этой ситуации во многом зависит от экономической стабильности государства – от того, насколько оно сможет удовлетворить запросы безработных как иностранного происхождения, так и коренных жителей, чтобы ни те, ни другие не чувствовали себя на «нижней ступени» социальной лестницы.

Разрешение ситуации зависит и от политики государства в области образования – от создания им условий для повышения обра-

зовательного уровня лицам из низших социальных слоев населения, как коренным французам, так и потомкам иммигрантов. Выполнение этой задачи способствовало бы укреплению социальных позиций таких людей, в том числе благодаря открытию перед ними перспектив карьерного роста и повышения уровня материального благосостояния, что, в свою очередь, могло бы повысить уровень толерантности во взаимоотношениях между «коренными» и «не коренными» гражданами страны.

В то же время что касается второго вопроса – страха потери «своей» культуры при вливании в нее «чужих» элементов, то надо отметить, что он волнует все слои населения, в том числе высокообразованные, преуспевающие. Процесс интеграции молодых представителей магрибинского сообщества непосредственно связан с процессами и культурной, и психологической идентификации, а также зависит от сходных внутренних процессов внутри самого французского социума. На данный момент французское общество претерпевает изменение своей идентичности под влиянием культур иммигрантов, а также их детей, которые изменяют облик самой Франции.

* * *

Повышение образовательного уровня населения – одна из насущнейших задач для большинства стран третьего мира, в том числе для любого государства Африки. Без ее решения немислим экономический и социальный прогресс, невозможен рост авторитета страны на международной арене. Танзания, бесспорно, принадлежит к числу стран, где это хорошо понимают. Несмотря на изменения в конкретной политике в сфере образования на протяжении последних десятилетий, связанные с попыткой построения социализма, а затем фактическим отказом от нее, сама сфера образования неизменно находится в центре внимания танзанийского государства; традиции такого отношения к ней были заложены еще первым президентом страны Джулиусом Ньерере. Сам за себя говорит тот факт, что в период с 1985 по 2001 г. уровень неграмотности в стране сократился на 20 % – с 44 до 24 % населения в возрасте от 15 лет при общеафриканском показателе 38 % (African Development Indicators... 2003: 322).

Однако чрезвычайно важно отметить и то, что значимость проблемы образования осознается не только политическими лидерами страны, но и большей частью ее граждан (прежде всего, теми из

них, кто сам имеет достаточно высокий образовательный уровень). Так, нехватка образованных людей была упомянута более чем в 40 % интервью с респондентами различных вероисповеданий и национальностей, которым задавался вопрос: «Каковы основные проблемы Танзании?». Чаще упоминались только проблемы бедности и безработицы – примерно в 70 % интервью, причем в трети из них преодоление этих проблем было поставлено в прямую зависимость от роста уровня образования населения.

В большинстве случаев проблема образования ставилась в общегражданский контекст, то есть подчеркивалась значимость проблемы образования для развития танзанийского общества в целом. Однако иногда в высказываниях информантов явственно просматривался конфессиональный или этнорасовый аспект (см.: Бондаренко 2004; 2005б; Bondarenko 2004). Таким образом, проблема повышения образовательного уровня населения явственно приобретает в Танзании и политическое значение в связи с межконфессиональными и межэтническими, межрасовыми отношениями.

Итак, не вызывает сомнений, что повышение уровня образования всех групп населения, в том числе конфессиональных и этнорасовых, – одна из актуальнейших задач, стоящих перед Танзанией, одно из неперенных условий ее развития. Но не приведет ли выполнение этой задачи к понижению уровня религиозной и этнорасовой толерантности в обществе? Тем более что, хотя в целом отношения между представителями основных религиозных (христианами и мусульманами) и этнорасовых (афротанзанийцами и выходцами из арабских стран, Южной Азии и Европы) общин в сегодняшней Танзании действительно мирные, назвать ситуацию идеальной тоже никак нельзя. Таким образом, борьба за повышение уровня образования вполне может оказаться и латентной формой борьбы за власть, в которую в этом случае, естественно, окажутся вовлеченными и массы простых танзанийцев.

В сфере межрелигиозных отношений предпосылки для этого коренятся в самой истории образования в стране. В доколониальные времена образованные люди были практически исключительно мусульманами; христиан в то время было крайне мало (активная миссионерская деятельность на территории Танзании началась только во второй половине XIX в.), а ученость концентрировалась в традиционных исламских религиозно-образовательных институтах. В колониальный же период сначала немцами, а затем англича-

нами ставка была сделана именно на активно создаваемую ими при помощи миссионеров, а потому становившуюся все более многочисленной, христианскую часть населения. Путь к сравнительно высокому социальному статусу для африканца пролегал через получение хотя бы начального образования, причем на языке колонизаторов, а получить его можно было, отправившись (или отправив своего ребенка) в миссионерскую школу, где многие ученики принимали христианство. Даже немалое число мусульман перешло в христианство, прежде всего, ради возможности получения образования и напрямую связанных с этим социальных, а нередко и материальных благ. Так сложилась ситуация, которую не смогли изменить и реформы Дж. Ньерере: на данный момент образовательный уровень христиан в Танзании в целом превосходит образовательный уровень их соотечественников-мусульман.

Что касается этнорасовой ситуации, то следует подчеркнуть, что, несмотря на малочисленность (менее 1 % населения страны), арабы, южноазиаты (обычно называемые «индийцами»), а также греки не только сыграли заметную и неоднозначную (достаточно вспомнить об арабской работорговле) роль в истории Танзании; они, в особенности «индийцы» и арабы, продолжают играть ее и в постколониальный период, прежде всего, в экономике страны, особенно в торговле (см., например: Демкина 1972; Lodhi 1986; 1994; Lobo 2000; Львова 2005а; 2005б). Уровень не только их образования, но и благосостояния в целом выше, чем у представителей коренных народов, многие из которых вынуждены наниматься к ним на работу. Образ «торгашей», наживающихся на коренных африканцах, при этом презирая их, также не способствует росту позитивного отношения к арабам и южноазиатам.

Но есть ли реальные основания утверждать, что повышение уровня образования танзанийцев действительно ведет к понижению уровня религиозной и этнорасовой толерантности? Иначе говоря, подкрепляют ли такую гипотезу собранные в ходе экспедиции материалы – около 2000 анкет и почти 150 интервью? Обратимся сначала к конфессиональному аспекту проблемы.

Как явствует из таблицы 2 (см. с. 179), в обществе в целом основные для него межрелигиозные отношения – исламо-христианские – можно охарактеризовать как терпимые: безусловными лидерами среди предложенных вариантов ответа на вопрос об отношении к другой религии стали варианты «безразличное» и «в

общем положительное», а вариант «всецело положительное» оказался более популярен, нежели ответы, выражающие негативное отношение к иной религии. Причем, как показало другое наше исследование, степень толерантности установок мусульман и христиан в отношении другой религии и ее адептов оказалась сопоставима (см.: Бондаренко 2005б). Если же мы, вернувшись к таблице 2, обратимся к ответам респондентов каждой образовательной категории в отдельности (что для нас в данном случае особенно важно), то увидим, что существенной разницы между ними нет: представители всех трех групп чаще выбирали ответы, выражающие терпимое отношение к чужой религии, а ее положительные оценки преобладают над отрицательными. Однако стоит обратить внимание на то, что на грани безразличного и положительного отношения более высокий уровень образования начинает работать в направлении повышения толерантности установок респондентов: если у людей с невысоким образовательным уровнем заметно преобладает безразличие, то у людей со средним и высшим образованием – в целом позитивное отношение.

Таблица 2

**Личное отношение к другой религии и ее последователям *
Образование⁴**

Ответы	Образование			Всего
	начальное	среднее	высшее	
Полностью отрицательное	28 (12,6 %)	12 (7,1 %)	29 (9,9 %)	69 (10,1 %)
В целом отрицательное	25 (11,3 %)	24 (14,1 %)	41 (14,0 %)	90 (13,1 %)
Безразличное	87 (39,2 %)	45 (26,5 %)	79 (27,0 %)	211 (30,8 %)
В целом положительное	48 (21,6 %)	61 (35,9 %)	95 (32,4 %)	204 (29,8 %)
Всецело положительное	34 (15,3 %)	28 (16,5 %)	49 (16,7 %)	111 (16,2 %)
Всего	222 (100,0 %)	170 (100,0 %)	293 (100,0 %)	685 (100,0 %)

⁴ Вопрос был адресован христианам и мусульманам – представителям конфессиональных общин, в сумме образующим подавляющее большинство населения страны – около 80 %. Под «другой религией» в вопросе понимались христианство для мусульман и ислам для христиан.

Для анализа же этнорасовой ситуации в Танзании мы посчитали наиболее показательными ответы респондентов на вопрос анкеты о существовании единой танзанийской культуры:

Таблица 3

**Мнение о существовании единой танзанийской культуры *
Образование**

Мнение	Образование			Всего
	начальное	среднее	высшее	
Нет, существуют только культуры отдельных народов	95 (46,8 %)	75 (41,7 %)	123 (43,2 %)	293 (43,9 %)
Нет, так как культуры неавтохтонных народов стоят особняком	45 (22,2 %)	39 (21,7 %)	60 (21,1 %)	144 (21,6 %)
Да, она объединяет культуры всех народов, проживающих в стране	63 (31,0 %)	66 (36,7 %)	102 (35,8 %)	231 (34,6 %)

В условиях Танзании, где уже давно образовалась этнокультурная общность большинства автохтонных народов на базе языка и культуры суахили, и поныне играющих важнейшую интегрирующую роль, рост национального самосознания может проявляться преимущественно не на узкоэтническом, а на этнорасовом уровне. Речь идет не о полном размывании собственно этнического уровня (само)идентификации, а о его непротиворечивом совмещении с уровнем этнорасовым. В силу этого, а также еще ряда причин (например, отсутствия в континентальной части страны в доколониальный период мощных экспансионистских политических образований, память о которых могла бы стать источником узкоэтнического национализма, и исходной близости этнических культур народов банту, составляющих подавляющее большинство населения страны) сегодня Танзания являет собой едва ли не уникальный для Африки южнее Сахары пример в общем успешного протекания процесса сложения нации как поли- и одновременно, прежде всего, надэтнической гражданской общности – как общности людей, приверженных единым базовым ценностям, сформировавшимся на основе еди-

ных культурных мифов и стереотипов и воспринимаемым как характерно танзанийские. Вопрос заключается в том, видят ли и желают ли видеть афротанзанийцы как часть танзанийской нации своих соотечественников – носителей весьма отличных этнических культур.

Рост национального самосознания – не менее необходимое условие для построения гражданского общества, чем экономический прогресс или повышение уровня образования. Этот рост не может проходить иначе, чем через переосмысление антитезы «мы – они». Но очевидно, что для определенной доли афротанзанийцев в результате в первую из этих категорий не попадает часть граждан их же страны – соотечественников, не воспринимающихся как люди, которые, несмотря на этнокультурные различия, разделяют те же базовые ценности и живут во благо той же страны.

У этой проблемы есть и оборотная сторона: особенности поведения и самоощущения представителей самих этнорасовых общин. Среди наших респондентов – представителей этнорасовых меньшинств – свои общины считают хорошо интегрированными в танзанийское общество 88,0 % арабов, 50,0 % европейцев (членов старейшей и наиболее спаянной общины евротанзанийцев – греческой – 60,0 %) и 62,9 % «индийцев» (иммигрантов из других стран Африки – 83,3 %). Таким образом, все они оценивают свою степень интегрированности в местную социокультурную среду как гораздо более высокую, нежели представители большинства населения страны.

В целом данная проблема не может не обращать на себя внимание. Из таблицы 3 следует, что примерно одинаковый процент афротанзанийцев с каждым из выделенных уровней образования считает, что танзанийской нации с ее особой культурой, по сути дела, нет вообще, а существует лишь конгломерат этнических культур, что танзанийская нация и ее культура существуют, но только в рамках афротанзанийской общности, и, наконец, по убеждению около трети респондентов, танзанийские нация и ее культура не только существуют, но и объединяют всех граждан страны независимо от их этнорасового происхождения.

Однако, обобщая, следует заключить, что тенденции политизации религиозности и этничности по мере роста образовательного уровня населения противостоит контртенденция, которая видится нам более мощной. Ныне не все, но очень многие танзанийцы готовы признать, что в стране созданы равные условия для жизни и деятельности представителей всех конфессий и этнорасовых общин.

Стабилизирующую роль, помимо ряда прочих факторов⁵, безусловно, играет наихарактернейшая особенность традиционной африканской культуры – сила родственных связей и институтов. Казалось бы, этот фактор вступает в социокультурное противоречие с принципами современного гражданского общества и должен рассматриваться как препятствие на пути его становления. Однако, по крайней мере в сфере межрелигиозных и межэтнических отношений, подходить так к данному вопросу было бы неверно. В Танзании практически нет крупных моноконфессиональных этносов, и очень многие ее граждане имеют родственников – кровных или по браку – иного, чем они сами, вероисповедания и/или этнического происхождения. Родственные же сети африканцев обширны, а узлы родства практически всегда оказываются для них гораздо важнее религиозной и этнической принадлежности близких людей.

Таким образом, есть основания полагать, что повышение уровня образования танзанийцев будет в целом способствовать укреплению толерантных установок на межрелигиозное и межэтническое, межрасовое общение в сознании граждан страны. Как сказал один из наших информантов, «потому что все мы (танзанийцы. – *Авт.*) родились здесь, мы живем в гармонии, мы говорим на одном и том же языке (суахили. – *Авт.*), мы хотим оставаться вместе».

* * *

Итак, во всех трех странах, рассмотренных в нашем исследовании: России, Франции и Танзании, – странах со столь непохожими культурным обликом, историческими судьбами и особенностями проблем в сферах этнорасовых и межрелигиозных отношений, высокий уровень образования способствует формированию толерантных установок в сознании граждан. Хотя в каждом случае для этого существуют свои предпосылки, условия глобализации обуславливают и наличие важных общих причин существования позитивной связи между высоким уровнем образования и этнорасовой и конфессиональной толерантностью. В современном глобализирующемся мире развивается созданная на мультикультурном секуляризованном Западе система образования, ориентированная на внедрение универсальных (на эксплицитном уровне внекультурных) установок толерантности.

⁵ См.: Бондаренко 2004; Bondarenko 2004; Халтурина 2004; Саватеев 2005.

Наиболее сильное влияние на сознание учащихся эта система образования оказывает именно на уровне высшей школы. В дальнейшем же, по окончании высших учебных заведений, сами сферы деятельности, в которые оказываются вовлеченными выпускники вузов, современные, связанные с интеллектуальной деятельностью и доступом к разнообразной информации о современном мире, стимулируют укрепление толерантных установок в сознании высокообразованных граждан.

Наконец, особо следует отметить, что общественная роль людей с высоким уровнем образования отнюдь не сводится к их непосредственному месту в системе социально-экономических отношений. Достаточно высокая степень общей образованности населения – необходимое условие построения толерантного гражданского общества. И роль в этом процессе людей не просто образованных, а высокообразованных, интеллигенции, особенно важна. От ее позиции как создателя идеологий и их проводника в массы существенно зависят умонастроение и поведение последних. Наш анализ в целом показывает, что чем выше будет становиться общий образовательный уровень жителей той или иной страны и чем больше будет появляться среди них людей высокообразованных, тем большей будет становиться интегрированность различных сегментов общества, в том числе этнорасовых и конфессиональных, и тем быстрее будет расти процент приверженцев такой – гражданской – позиции.

Литература

Печатные материалы:

Бондаренко, Д. М.

2004. Исламо-христианские отношения, образование и политика в современной Танзании. *Азия и Африка сегодня* 9: 27–35.

2005а. Глобализация или диалог цивилизаций: современные теоретические подходы и будущее незападных культур. В: Фарах, С., Савинова, О. (ред.), *Разнообразие культур: опыт России и Левантийского Востока* (с. 181–187). Бейрут: Ливано-Российский Дом; Нац. Ком. ЮНЕСКО в Ливане.

2005б. Исламо-христианские отношения в свете проблемы образования. В: Саватеев 2005: 41–70.

Демкина, Л. В. 1972. *Национальные меньшинства Восточной Африки (социально-экономическое и политическое положение индо-пакистанского и арабского населения)*. М.: Наука.

Кавыкин, О. И.

2003. Этноконфессиональная самоидентификация российских неоязычников – «родноверов». В: Грусман, В. М., Коновалов, А. В. (ред.), *Мифология и религия в системе культуры этноса. Материалы II Санкт-Петербургских чтений* (с. 38–40). СПб.: Кронос.

2004а. Мировоззренческие и политические аспекты российского неоязычества. В: Евгеньева, Т. В. (ред.), *«Чужие» здесь не ходят (Радикальная ксенофобия и политический экстремизм в социокультурном пространстве современной России)* (с. 77–105). М.: Центр цивилизац. и регион. исслед. РАН.

2004б. Родноверие – новое религиозное течение в современной России. *Общественные науки и современность* 3: 102–110.

2006. *Конструирование этнической идентичности в среде русских неоязычников*. Автореф. дис. ...канд. ист. наук. М.: Центр цивилизац. и регион. исслед., Ин-т Африки РАН.

Кларин, М. В. 1998. *Инновации в мировой педагогике*. М.; Рига: Эксперимент.

Львова, Э. С.

2005а. Индийская община: вариант мира в условиях этноконфессионального многообразия. В: Саватеев 2005: 116–146.

2005б. Инонациональные христианские общины Дар-эс-Салама. В: Саватеев 2005: 90–115.

Нейсбит, Дж. 2003. *Мегатренды*. М.: Ермак.

Саватеев, А. Д. (ред.) 2005. *Мусульмане и христиане в современной Танзании. Труды участников российской экспедиции*. М.: Ин-т Африки РАН.

Халтурина, Д. А. 2004. Исламо-христианские отношения и религиозная толерантность в Танзании. *Религиоведение* 4: 101–114.

Халтурина, Д. А., Коротаев, А. В. 2006. *Русский крест. Факторы, механизмы и пути преодоления демографического кризиса в России*. М.: КомКнига.

Халтурина, Д. А., Усачева, В. В. 2005. Религиозная толерантность в поликультурном обществе. В: Саватеев 2005: 7–21.

African Development Indicators. Washington: The World Bank, 2003.

Bondarenko, D. M. 2004. The “Fruit of Enlightenment”: Education, Politics, and Muslim-Christian Relations in Contemporary Tanzania. *Islam and Muslim-Christian Relations* 15: 443–468.

Dubet, F. 1993. Le racisme et l'école en France. En Wiewiorka, M. (éd.), *Racisme et modernité* (p. 298–306). Paris: La Découverte.

Кавыкин, О. И.

2002. Mythology of Russian Neo-Paganism as Reaction to Globalization. In Beliaev, D. D., Bondarenko, D. M., Frantsouzoff, S. A. (eds.), *Second Inter-*

national Conference «Hierarchy and Power in the History of Civilizations». Abstracts (p. 196). Moscow: Center for Civilizational and Regional Studies of the RAS; Institute for African Studies of the RAS.

2004. Ecological and Ethnic Aspects of Russian Neo-Paganism. In Alexeev, I. L., Beliaev, D. D., Bondarenko, D. M. (eds.), *Third International Conference «Hierarchy and Power in the History of Civilizations». Abstracts* (p. 46–47). Moscow: Center for Civilizational and Regional Studies of the RAS; Institute for African Studies of the RAS.

2006. Friendship and Tolerant Attitude of African Tanzanians toward Tanzanian Immigrant Minorities. In Beliaev, D. D., Bondarenko, D. M. (eds.), *Fourth International Conference «Hierarchy and Power in the History of Civilizations». Abstracts* (p. 155). Moscow: Center for Civilizational and Regional Studies of the RAS; Institute for African Studies of the RAS.

Lobo, L. 2000. *They Came to Africa: 200 Years of the Indian Presence in Tanzania*. Dar es Salaam: Sustainable Village.

Lodhi, A. Y.

1986. The Arabs in Zanzibar (From the Sultanate to the People's Republic). *Journal of Institute of Muslim Minority Affairs* 7: 404–418.

1994. Muslims in Eastern Africa – Their Past and Present. *Nordic Journal of African Studies* 3: 88–99.

Материалы Интернета:

Андреев, Е. М., Кваша, Е., Харьков, Т. Л. 2005. Истоки социального неравенства перед лицом смертности. *Население и общество* 227–228. <http://demoscope.ru/weekly/2005/0227/analit01.php>

Вовк, Е. 2004. Чужие в чужой стране: ксенофобия и национализм в настроениях россиян. <http://bd.fom.ru/report/map/d041335>

В российских школах введут предмет «Основы православной культуры». 2006. <http://www.5ballov.ru/news/newslines/index.shtml?2006/06/1953123>

Кертман, Г. 2006. Националистические настроения в современной России. <http://bd.fom.ru/report/map/of061623>

Националистические настроения в современной России. 2006. <http://bd.fom.ru/report/map/tb061611>

Опрос ФОМ. Отношение к религиям: мониторинг. 2006. <http://bd.fom.ru/report/map/tb060714>

Отношение к евреям и антисемитам. Опрос населения. 2005. http://bd.fom.ru/report/map/projects/dominant/dominan2005/edom0506/edomt0506_4/tb050613.

Состоялась встреча Святейшего Патриарха с Председателем Палаты депутатов парламента Италии. 2005. <http://www.patriarchia.ru/db/print/21842.html>