

ОБРАЗОВАНИЕ НА ВОСТОКЕ

DOI: 10.31857/S086919080023123-2

ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОЛОНИАЛЬНОЙ КЕНИИ

© 2023

Г.А. КАРПОВ ^а

^а – Институт Африки РАН, Москва, Россия,
ORCID: 0000-0001-7439-0927; gkarпов86@mail.ru

Резюме: Статья посвящена изучению системы школьного образования Кении колониальной эпохи. Исследован идейный базис образовательной политики британских властей в отношении трех основных этнических групп колонии, – европейцев, индийцев и африканцев. Прослежены основные отличия между государственными, миссионерскими и независимыми африканскими школами. Особое внимание уделено анализу специфики процесса обучения на примере сравнения европейских и африканских школ, включая колоссальную диспропорцию в объеме финансирования, различия в экзаменационных процедурах, условиях обучения, оснащении классов, содержании школьных программ, мотивации кенийских школьников к освоению знаний начального и среднего уровня. Первопроходцами в распространении грамотности среди туземцев были миссионерские сообщества. Христианские школы сочетали религиозное образование с передачей новой пастве базовых знаний о медицине, гигиене, строительстве, сельском хозяйстве. Огромное значение для церковных организаций и неопитов имел перевод библейских текстов на местные языки. К 1930-м гг. миссионерские и государственные школы начали работать по единому стандарту, определяемому административным аппаратом, что было частью мер по предупреждению развития антиколониальных настроений. Сегрегация на основе этнического и расового признака была нормой для колониального общества и обусловила ограниченный круг предметов, преподаваемых ученикам африканского происхождения. С 1925 г. кенийская интеллигенция успешно добивалась создания собственных образовательных учреждений, где самостоятельно определяла содержание учебного материала, делая упор на изучении английского языка и математики. Школьное образование в этот период кенийской истории была частью общей системы имперского управления и обеспечила подготовку необходимых кадров, хотя справедливым подход к обучению именно африканцев с современной точки зрения назвать сложно. Колониальное наследие помогло властям независимой Кении во второй половине XX – начале XXI вв. добиться заметных результатов в образовательной сфере. Среди своих африканских соседей страна сегодня остается безусловным лидером по подготовке высококвалифицированных специалистов.

Ключевые слова: Кения, Великобритания, миграция, образование, империя, школа, миссионеры, колониализм, самоуправление, сегрегация.

Для цитирования: Карпов Г.А. Школьное образование в колониальной Кении. *Восток (Oriens)*. 2023. № 1. С. 115–124. DOI: 10.31857/S086919080023123-2

SCHOOL EDUCATION IN COLONIAL KENYA

© 2023

Grigory A. KARPOV ^a

^a – Institute for African Studies, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia
ORCID: 0000-0001-7439-0927; gkarpov86@mail.ru

Abstract: *The article is devoted to the study of the school education system in Kenya during the colonial era. The ideological basis of the educational policy of British authorities is researched. The main differences between state, missionary and independent African schools are traced. Particular attention is paid to the analysis of the learning process specifics based on comparison between European and African schools, including a huge funding disproportion, differences in examination procedures, learning conditions, classroom equipment, content of school programs. The pioneers in spreading literacy among the natives were missionary communities. Protestant and Catholic schools combined religious education with the transfer of basic knowledge about medicine, hygiene, construction, and agriculture to the new followers. Ethnic and racial segregation was the norm in colonial society and limited the range of subjects taught to students of African descent. Since 1925, Kenyan intellectuals have been successfully creating their own educational institutions, where they independently determined the content of educational material, emphasizing the study of English and mathematics. The school system during this period of Kenyan history was a part of the general system of imperial government and provided the training of necessary staff. The colonial legacy helped the authorities of independent Kenya to achieve significant results in the field of education in the second half of the 20th – early 21st centuries. Among its African neighbors, the country today remains the undisputed leader in the training of highly qualified specialists.*

Keywords: Kenya, UK, migration, education, empire, school, missionaries, colonialism, self-government, segregation.

For citation: Karpov G.A. School Education in Colonial Kenya. *Vostok (Oriens)*. 2023. No. 1. Pp. 115–124. DOI: 10.31857/S086919080023123-2

Колониальный режим был установлен в Кении в 1895 г. после ликвидации годом ранее Имперской британской восточноафриканской компании. До 1963 г. Соединенное Королевство господствовало в данном регионе, запустив прямым вмешательством в быт туземцев множество внутренних и во многом необратимых изменений. Значительные ресурсы метрополия выделяла на развитие образования, поскольку это был один из инструментов управления и формирования лояльности центральной власти.

Изначально однородное африканское население колонии в 1900–1930-х гг. было разбавлено значительной южноазиатской миграцией и притоком европейских поселенцев. Каждому сообществу отводилась своя роль. Приезжие из Европы господствовали в крупном фермерском хозяйстве и оптовой торговле, контролировали административный, правовой и пенитенциарный аппарат. Их лидерство было непререкаемым. Представители Британской Индии доминировали в мелком и среднем бизнесе, локальной промышленности, имели сильные позиции в банковском секторе, занимали средние должности на европейских предприятиях и в администрации. Они считались ближайшими младшими помощниками белых цивилизаторов. За африканцами (до 97% всего населения колонии) оставались только сфера натурального сельского хозяйства и низкооплачиваемые вакансии. Диверсифицированным был и подход к образованию этих групп.

Для администрации на местах никогда не стоял вопрос о том, обучать жителей колонии или нет. Нюансы заключались в том, кому давать знания, как и в каком объеме. Локальные условия позволяли полноценно сформировать только школьную сеть, о качественном среднем и высшем образовании речь не шла. С учетом расовых взглядов, господствовавших тогда на Западе, из европейцев готовили руководителей во всех смыслах этого слова. Индийцы отдавали предпочтение прикладному экономическому образованию и делопроизводству. Обучение коренных жителей было нацелено на усвоение простейших технических навыков, необходимых для ведения примитивного земледелия и скотоводства, а также присутствия на рынке труда в качестве неквалифицированной рабочей силы [Mwiria, 1991, p. 262].

Реальность, между тем, вносила в эту стройную модель свои коррективы, формируя порой нетривиальные решения и казусы. Усилия миссионерских организаций, общий прагматизм местных управленцев и безусловная собственная настойчивость позволяли кенийцам в части получения образования обходить препоны, изначально предусмотренные шаблонными представлениями о предназначении различных рас.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Британская империя еще до активного проникновения в Восточную Африку старалась использовать местные ресурсы для решения вполне практических задач. Например, первая больница для европейцев была открыта в Мадрасе еще в 1664 г., а уже на рубеже XVIII–XIX вв. в Индии действовала целая система подготовки врачебных кадров. В середине XIX в. группа освобожденных африканских рабов, так называемые «бомбейские африканцы» («Bombay Africans»), прошла начальную подготовку в Бомбее и была отправлена в качестве младших медицинских работников обратно на «черный» континент. Всего за период с 1846 г. по 1880 г. по такому пути прошло около 3 тыс. африканцев [Greenwood, Toriwala, 2015, p. 35–36].

С начала XX в. в Кении оформилась колониальная образовательная система, чьей основой служили три категории начальных школ. Первая категория «А» была самой распространенной (сотни учреждений) и некачественной, обучение шло два года, преподавательский состав был крайне слабым. Категория «В» насчитывала десятки школ, детей обучали уже четыре года, условия здесь было заметно лучше, чем в категории «А». Учреждения категории «С» работали на базе миссионерских станций и давали относительно неплохое образование в течение шести лет [Wamagatta, 2008, p. 346].

Финансирование школ даже одной категории было привязано к целевой аудитории. В частности, к 1950 г. численность европейцев в Кении составляла около 30 тыс. человек (1% от общего населения), школьников из них было около 6 тыс. (1,7% от общего числа детей в школах), но на них приходилось 33,4% (351 тыс. фунтов стерлингов (ф. ст.) в год) всех дотаций на эту сферу. Приезжих из Южной Азии было приблизительно 97 тыс. человек (2% от общего населения), школьников – 25,7 тыс. (6,7% от общего числа), расходовалось на них 268 тыс. ф. ст. в год (25,6%) соответственно. Школы для местного населения ежегодно получали до 429 тыс. ф. ст. (40,9% от общего бюджета), хотя африканцев насчитывалось не менее 5,2 млн человек (97% от общего населения), а число детей школьного возраста превышало 350 тыс. человек (91,7%). В пересчете на одного ребенка диспропорция была колоссальной. На африканского ученика бюджет тратил чуть более 1 ф. ст. в год, на индийского – 8,3 ф. ст. в год, на европейского – 56 ф. ст. в год, соответственно [Mwiria, 1991, p. 263].

Южноазиатским школам помогали собственные меценаты. Положение дел для них также облегчалось тем, что не все индийцы были тотально безграмотны. Многие парсы и

гоанцы, к примеру, имели заметную долю лиц с багажом знаний, близких к средней школе. Практиковалась также отправка талантливой молодежи на средства общины за рубеж для обучения врачебным специальностям (только в 1967 г. в столице Кении была открыта медицинская школа) [Greenwood, Topiwala, 2015, p. 142–155]. Африканцы в этом отношении всецело полагались на государственные субсидии и локальный сбор средств, что вкупе с изначальной разницей в объеме финансирования ухудшало и без того непростые отношения между коренным населением и выходцами из Южной Азии [Spencer, 1981].

Правительственная комиссия 1924 г. («Phelps Stokes Commission») подробнейшим образом изучила положение дел в школьном образовании для местного населения и однозначно рекомендовала делать ставку на практический уклон. В том же году было принято Постановление об образовании (Education Ordinance 1924), на основе которого колониальная администрация брала под контроль процесс обучения и открытия новых школ, регулировала учебные программы и процедуру проведения экзаменов, занималась лицензированием учителей [Kay, 1976, p. 280–281]. С середины 1920-х гг. власти начали открывать технические школы для африканцев, где можно было получить узкие знания по простым специальностям (каменщик, плотник, уборщик и др.) [Mwiria, 1991, p. 269].

Кроме обычных школ в Найроби, где к 1930-м гг. остро встал вопрос бродяжничества, работали закрытые учреждения для беспризорных детей, по сути, напоминавшие трудовые лагеря. Местные власти и органы надзора отправляли туда малолетних преступников с целью оторвать их от влияния улицы и приучить к физическому труду. Например, в 1937 г. 127 воспитанников специализированной школы (Kabete Reformatory), средний возраст которых составлял 13 лет, вырастили на приусадебном участке данного заведения 4 т бобов, 13 т кукурузы и 39 т сладкого картофеля [Особок, 2006, p. 49].

Несмотря на разницу в финансировании, государственная школьная система даже с обучением африканских детей справлялась вполне сносно, выполняя поставленные властями задачи. С начала 1920-х гг. в Кении наблюдается рост числа местных специалистов практически во всех сферах, начиная с колониальной администрации и строительства железных дорог, заканчивая преподаванием в тех же начальных школах. В бюджетных больницах по данным на 1936 г. работало более 1 тыс. туземцев [Greenwood, Topiwala, 2015, p. 112–121]. Африканцы активно привлекались для службы в органах правопорядка, в количественном плане уже к 1930-м гг. безусловно преобладая над коллегами европейского и индийского происхождения как в столице, так и на местах [Wolf, 1973, p. 402–403]. Другое дело, что содержание образования стало не всегда устраивать самих кенийцев, хотя их мнение на этот счет тогда мало кого интересовало.

МИССИОНЕРСКИЕ ШКОЛЫ

Особняком от государственной системы стояли образовательные заведения, которые курировались миссионерскими структурами. Протестанты, особенно Шотландская церковь, активно присутствовали в Восточной Африке с 1890-х гг., контактируя с кенийцами гораздо чаще и глубже, чем официальные органы власти. К практическому опыту духовных отцов апеллировала колониальная администрация, создав в 1905 г. Совет по образованию («Board of Education»), состоящий из представителей одиннадцати миссий так называемой «Объединенной Миссионерской Конференции» (United Missionary Conference). Другая структура, «Африканская внутренняя миссия» (Africa Inland Mission), основанная еще в 1895 г., открыла в 1906 г. в Киджабе школу-интернат «Академия Рифт-Валли» (Rift Valley Academy), одно из лучших образовательных учреждений на континенте, существующее до сих пор [Mufaka, 2003, p. 56].

Ежедневно работая «на земле», открывая приходы, больницы и школы, миссионеры очень хорошо разбирались в локальной специфике. Их цель в Кении была сформулирована однозначно – быть для африканцев «старшим братом» (to be the big brother), во всех смыслах этого слова [Mufaka, 2003, p. 49–50]. Как и в государственных школах, ставка была сделана на усвоение африканцами элементарных знаний и несложных технических навыков, которые бы впоследствии гарантировали трудоустройство. Кроме этого, многие выпускники миссионерских школ сами становились активными адептами своих церквей. С 1911 г. некоторые церковные школы стали получать бюджетные дотации [Mwiria, 1991, p. 262].

Деятельность отдельных миссий поражает скоростью и масштабом. Например, американские квакеры, которые работали в Западной Кении среди народности абалуйя, открыли первую станцию в местечке под названием Камойси в 1903 г. Позднее были основаны поселения в Вихиге и Лиханде. Сочетая элементарное выживание с обустройством собственного быта, «друзья» передавали африканцам знания по медицине и сельскому хозяйству, погружались в тонкости племенной иерархии и повседневной жизни новой паствы [Кау, 1976, p. 271–274].

Уже к 1910 г. под патронажем квакеров работало пять миссионерских школ, где обучалось около 200 учеников. К 1916 г. количество школ выросло до 42, а учеников – до 3 тыс. В 1930 г. на территории абалуйя проживало не менее 8 тыс. неопитов, действовало свыше 200 школ, численность учеников достигла 10 тыс. человек. Из числа новообращенных «Общество Друзей» создавало «христианские деревни» («Christian villages») или «христианские линии» («Christian lines»), где туземное население знакомилось со строительством просторных прямоугольных домов и мельниц, западной одеждой и мебелью, новыми материалами и сельскохозяйственными культурами. В школах при церквях молодым африканцам преподавались основы письма, чтения, арифметики и, разумеется, соответствующей космогонии. Наиболее способные ученики через четыре года отправлялись в школу-интернат в Камойси уже для подготовки по конкретной специальности – учителя начальных классов, проповедника и полуквалифицированного рабочего [Кау, 1976, p. 275–276].

Сокращение финансирования из США в течение 1920-х гг. вынудило кенийских квакеров искать местные источники средств. Они стали получать на поддержание и развитие своих школ бюджетные дотации от колониальной администрации. Взамен власти установили свой контроль над образовательной программой миссионеров. Школы «Общества друзей» пополнились квалифицированными специалистами, было отремонтировано несколько зданий. С 1928 г. получение регулярных образовательных грантов данной миссией стало нормой [Кау, 1976, p. 280–281].

На рубеже 1920–1930-х гг. образовательная программа большинства миссионерских школ была адаптирована под официальные стандарты, сокращены часы на изучение религии, увеличено количество уроков английского языка. Миссионеры изначально предпочитали обучать кенийцев на родных языках, поскольку в их парадигме постичь духовные истины можно было только таким путем. К 1930–1940-м гг. о какой-либо кардинальной разнице между образованием, получаемым африканцами при церквях и в светских центрах, говорить не приходится. Однако теперь у самих кенийцев возникли вопросы к духовным отцам и «старшим братьям».

Один из первых конфликтов миссионеров с местными жителями возник по поводу «женского обрезания». Религиозные лидеры категорически отказывались терпеть этот обычай. Детали его проведения шокировали даже выдавших виды колониальных врачей [Kiragu, 2013, p. 590–592]. В 1925 г. Шотландская церковь и несколько других протестантских объединений под угрозой отлучения запретили африканцам проводить данную операцию.

Кенийцы, в первую очередь кикуйю, увидели в таком шаге покушение на свои многовековые устои, племенную структуру, основы семейной жизни и общественного порядка. Начался отток прихожан из приходов, и, соответственно, учеников из школ. Окончательно спор так и не был улажен, хотя миссионеры стали спокойнее смотреть на сохранение этой традиции [Mufaka, 2003, p. 56].

Другим камнем преткновения было содержание образовательных стандартов. Африканцы хотели влиять на процесс обучения, самостоятельно определять, какие предметы обязательны, а какие факультативны. Самый главный запрос был на качественное преподавание английского языка, без которого местные жители замыкались на жизни в ареалах своих племен и не могли претендовать на получение достойной работы. Племенной верхушке и местной элите, в том числе учителям, стало очевидно, что школьные программы для их детей не включают действительно глубоких и обширных знаний по истории, математике, экономике, обществознанию и другим фундаментальным дисциплинам. Колонизаторы этого и не скрывали, искренне полагая, что кенийцам в массе недоступно полноценное понимание термина «образование», поэтому можно ограничиться простыми предметами и практическими навыками. Не хотели терпеть учителя из числа африканцев и крайне низкий уровень зарплаты. Стали происходить забастовки с требованием улучшения условий труда, дело доходило даже до закрытия школ из-за ухода персонала [Кау, 1976, p. 278–279].

Несмотря на разногласия с туземцами по некоторым вопросам, миссионерские организации продолжали поддерживать по отношению к местному населению достаточно лояльное отношение вплоть до конца колониальной эпохи. Сподвижничество и самоотверженность миссионеров способствовали распространению среди кенийцев актуальных и востребованных знаний и технологий во многих сферах жизни. Именно на основе принесенного европейцами и американцами духовного знания в колонии зародились собственные христианские течения, доминирующие в современной Кении [Hoehler-Fatton, 1998].

НЕЗАВИСИМЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ

С 1900-х гг., осознав все выгоды грамотности, коренное население колонии все чаще и чаще стало обращаться к властям с просьбами об открытии новых школ. Участие нескольких сотен тысяч африканцев в Первой мировой войне способствовало расширению их кругозора. Образованные люди пользовались неизменным общественным авторитетом в повседневной жизни. К рубежу 1910–1920-х гг. стало очевидно, что возможности государственных и миссионерских школ не удовлетворяют возросший интерес кенийцев к получению знаний.

Распространение образования способствовало зарождению собственной африканской интеллигенции, очень узкой, но весьма энергичной прослойки местного общества. Некоторые ее представители обучались даже в метрополии, в частности, будущий первый президент независимой Кении Джомо Кениата. Данный социальный актив вместе с племенной знатью возглавил борьбу за создание независимых от властей образовательных центров.

Для открытия такого рода школ использовались местные органы самоуправления – «Советы коренных жителей» (Local Native Councils), функционирование которых было санкционировано колониальными властями с 1925 г. Первые школьные классы при таких советах возникли уже в 1926 г. Программу местные жители формировали самостоятельно, упор делался на изучение английского языка и математики. Выпускники данных учреждений демонстрировали в среднем лучшие оценки при сдаче экзаменов, чем ученики

миссионерских и государственных школ. Возникли целые ассоциации независимых африканских школ (Kikuyu Independent Schools' Association, Moniya Luo Mission), начал работу первый педагогический колледж для африканцев (Githunguri Teachers' College) [Mwiria, 1991, p. 271–272].

Конечно, власти колонии такую деятельность не отпускали на самотек. В «Постановлении об образовании» 1930 г. (Education Ordinance of 1930) были четко зафиксированы правила открытия новых школ самими африканцами. Здание под школу могло быть построено только на специально выделенном для этой цели участке земли, не ближе одной мили от уже действующих школ. Также надо было доказать, что имеющиеся в конкретной локации миссионерские и государственные школы не справляются с потоком учеников. Каждая заявка на открытие независимой школы рассматривалась чиновниками индивидуально, никто не мог гарантировать положительного решения заранее. Для финансирования создания независимой школы кенийцы обычно проводили коллективный сбор средств, от 3 до 10 тыс. ф. ст. (колоссальные для кенийской глубинки средства). Но этот расход был не единственным. Местная власть выставляла дополнительную плату за содержание здания и территории школ, – до 2 тыс. ф. ст. ежегодно. Предлогом для отказа в открытии школ могли выступать нехватка педагогов, отсутствие средств, недостаточное количество подходящих по умственному и физическому развитию детей и т. п. [Wamagatta, 2008, p. 349–350]

Далеко не все народности Кении обладали достаточными ресурсами и волей, чтобы довести дело до открытия своих школ. Например, абалуя, в отличие от соседей кикуйю, вполне удовлетворялись имеющимися миссионерскими и государственными учреждениями. Несмотря на все трудности, количество независимых африканских школ в Кении быстро росло. К примеру, в центральной провинции в 1935 г. их насчитывалось 34, там обучалось 2,5 тыс. учеников, в 1936 г. – работало уже 44 школы, в следующем году – 54, а численность учащихся превысила 7,5 тыс. соответственно. В 1953 г. вышло распоряжение о закрытии всех независимых африканских школ (на тот момент не менее 400) как рассадников антиколониальных настроений и агрессивной политической деятельности [Mwiria, 1991, p. 273].

Независимые африканские школы за почти три десятилетия непрерывной работы внесли бесценный вклад в дело распространения образования среди широких слоев туземного населения. Педагогический состав там отличался высоким уровнем общественной активности и преданности делу. Антиколониальное движение в Кении невозможно представить без людей, получивших образование именно в такого рода заведениях.

СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Сухие цифры статистики о количестве школ, учеников и объеме финансирования не могут передать нюансы получения образования в кенийских школах. Все различия между, например, школами для детей европейского и африканского происхождения, в полной мере могут быть оценены только посредством обращения к конкретным деталям.

Многолетний фундаментальный разрыв в уровне дотаций приводил к тому, что учреждения для европейских детей имели удобное расположение, огромную благоустроенную территорию, отдельные жилые корпуса, просторные лекционные залы, спортивные классы, бассейны, обширные библиотеки и лаборатории, оснащенные по последнему слову техники. Местные школьники и учителя ютились в старых зданиях, переделанных из хозяйственных построек, несколько классов часто занимались в разных углах одного помещения, а сами школы находились иногда до 50 миль от места проживания учеников. Европейские родители практически не платили за обучение, государственных вложений их школам

вполне хватало. Африканские семьи были вынуждены за свой счет покупать учебники, книги, письменные принадлежности, вкладчину собирать деньги на ремонт, фактически оплачивая образование своих детей в младшей и средней школе. Между тем, бюджет колонии пополнялся, в том числе за счет налогов, которые платили главным образом африканцы (европейцы платили только необременительный подушевой налог). Местное население, в итоге, оплачивало и свое образование, и образование изначально более состоятельных европейских соседей [Mwiria, 1991, p. 264].

Плохими условиями и необходимостью оплаты злключения туземцев в области школьного образования не ограничивались. В конце четвертого года обучения кенийцев ждал «Общий вступительный экзамен» (Common Entrance Examination), определявший, кто из них сможет продолжить обучение в средней школе. Нормальной считалась практика, при которой из одного класса (обычно более 30 школьников) от силы два, наиболее талантливых, ребенка успешно с этим справлялись. Это был великолепный инструмент по отсеиванию именно африканских учеников, поскольку дети европейского и южноазиатского происхождения освобождались от этого испытания. Потом местных подростков ждал еще один, ориентированный только на свою расовую группу экзамен, – «Кенийский африканский предварительный экзамен» (Kenya African Preliminary Examination), который дополнительно отсеивал желающих продолжить обучение в средней школе. Свои собственные экзамены проводились также для европейцев и индийцев. В сухом остатке абсолютное большинство кенийских детей не продвигались в своем школьном образовании далее начальной школы. До 1940 г. в Кении насчитывалось всего две специализированных средних школы (открытых в 1926 г. и в 1930 г.) для коренных жителей. К 1945 г. число таких образовательных учреждений выросло до четырех (по две для мальчиков и девочек) [Mwiria, 1991, p. 265–266].

Не проще дела обстояли и с мотивацией африканских детей. Вся идеологическая среда в школе формировала убеждение об их расовой неполноценности, нежелательности и бесперспективности получения ими глубоких знаний в целом. И миссионеры, и светские педагоги однозначно рекомендовали для них примитивное техническое и сельскохозяйственное образование с упором на воспитание необходимых, по мнению колонизаторов, данной расе благодетелей (чинопочитание, пунктуальность, уважение к постоянному физическому труду) ввиду природной склонности ее представителей ко лжи, лени и высокомерию. Бытовало убеждение, что мозг африканца не способен к высокоинтеллектуальной деятельности, а обучение через физическую активность и постоянную тренировку рук, глаз и ушей, есть оптимальный вариант для привития и развития у коренного населения хоть каких-то полезных знаний и навыков. Кстати, в отношении неимущих и малообразованных слоев цветного населения в США использовалась вполне похожая методика.

Впрочем, даже знания и практические навыки, относящиеся к сельскому хозяйству, африканские школьники не старались освоить на должном уровне. Во-первых, сами преподаватели в этой области мало что понимали и не могли добавить ничего существенного к тому, что дети из числа коренного населения познавали естественным путем (в процессе работы и взаимодействия с родственниками). Во-вторых, совершенно нормальной практикой было применение в школах для местных жителей в качестве наказания именно тяжелой работы на земле, что формировало изначально негативное отношение к этой сфере народного хозяйства в целом. В-третьих, сам подход к обучению предполагал запрет на передачу знаний о выращивании и переработке товарных культур. Исключения, подобные развитию индустрии по производству кофе, были большой редкостью [Barnes, 1979]. И вот после всех этих мытарств, сдав все экзамены и получив соответствующие документы,

подтверждающие специализацию и квалификацию, африканцы не могли рассчитывать на сопоставимый с европейскими и индийскими коллегами уровень заработной платы. Первым просто было принято платить меньше, таковы были нормы трудовых отношений в колонии.

Сказывался на процессе обучения, разумеется, и образ жизни. Школьное образование с точки зрения традиционного земледелия и кочевого скотоводства выглядело приемлемым бонусом, но никак не обязательным атрибутом. Образование для девочек вообще воспринималось как нонсенс. Возраст поступления кенийцев в школу был иногда слишком велик (дети подходящего возраста не могли преодолевать расстояние до школы и обратно), что усугублялось слабыми физическими кондициями учеников и отсутствием опыта пребывания в чужеродной обстановке, где практиковались совершенно иные представления о дисциплине, правилах поведения и взаимодействия друг с другом и преподавателями. Британский стандарт школьного образования в те времена был суров, нормой были дедовщина и физические наказания.

Для многих африканцев вся обозначенная выше специфика становилась непреодолимым барьером для простого пребывания в школе, не говоря уже об успешном обучении. Тем ценнее и значимее для кенийского общества была немногочисленная образованная группа коренных жителей, пробившихся через все препоны и тернии к знаниям, уважению и достатку. Во многом благодаря этому безусловному социальному капиталу уже в период независимости кенийские власти без особых трудностей смогли организовать собственную образовательную систему.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Школьное образование в Кении колониальной эпохи было основано миссионерами и государственными органами. Оно было частью общей системы управления, выполняющая функции подготовки на местах необходимых для метрополии и колонии кадров. Ограниченность ресурсов и отсутствие какой бы то ни было изначальной базы предопределили доминанту создания школ начального уровня для всех жителей и среднего уровня – для лиц европейского происхождения.

Сегрегация по этническому и расовому признаку была нормой для колониального общества. Данный фактор обусловил дозированный объем знаний, передаваемый ученикам африканского происхождения, а также разрыв в уровне финансирования школ для отдельных групп населения (европейцы, индийцы, кенийцы) и, как следствие, огромную разницу в качестве получаемого образования. Перспективы распространения грамотности среди туземного населения также сужались благодаря дополнительным экзаменам и ограничениям по созданию независимых от властей образовательных учреждений.

С современной точки зрения такой подход не выглядит справедливым. Однако реалии жизни восточафриканской колонии того времени не подразумевали каких бы то ни было альтернатив. Собственного образования у кенийцев не было, даже создаваемые ими самими школы опирались на западные методики и отзывались на конкретный запрос передачи подрастающему поколению именно европейских знаний. Британцы в колониальный период обеспечили подготовку тысяч специалистов с востребованными практическими навыками. До прихода колонизаторов о таких результатах и трендах говорить не приходится. Кенийская интеллигенция и антиколониальное движение в данном регионе зародилось не вопреки имперской образовательной политике, а благодаря ей.

Наследие колониальной образовательной системы стало базисом для открытия новых школ, колледжей и высших учебных заведений после обретения Кенией независимости в

1963 г. Сегодня в стране работает не менее 22 государственных и 30 частных университетов, свыше 40 тыс. детских садов, более 30 тыс. начальных и 9 тыс. средних школ. Количество педагогических колледжей превышает 250, профессиональных технических училищ – 700. Профессия учителя престижна и достойно оплачивается. Везде, кроме дошкольных учреждений, среди преподавательского состава наблюдается преобладание мужчин. Кенийские трудовые ресурсы, «мускулы» и «мозги», в целом, безусловно востребованы на международном рынке, в том числе, благодаря соотношению цена-качество. Среди своих африканских соседей страна сегодня остается безусловным лидером в сфере образования [Migration in Kenya, 2015, p. 93–94].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

- Barnes C. An Experiment with Coffee Production by Kenyans, 1933–48. *African Economic History*. 1979. No. 8. Pp. 198–209.
- Greenwood A., Topiwala H. *Indian Doctors in Kenya, 1895–1940. The Forgotten History*. New York: Palgrave Macmillan, 2015.
- Hoehler-Fatton C. Founders and Foundresses: Revising the History, of a Kenyan Independent Church. *Religion*. 1998. No. 28. Pp. 393–404.
- Kay S. African Roles, Responses and Initiatives in Colonial Education: the Case of Western Kenya. *Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education*. 1976. Vol. 16. No. 2. Pp. 272–293.
- Kiragu S. Conceptualising children as sexual beings: pre-colonial sexuality education among the Gĩkũyũ of Kenya. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*. 2013. Vol. 13. No. 5. Pp. 585–596.
- Migration in Kenya: A Country Profile 2015*. International Organization for Migration. Nairobi, 2015.
- Mufaka K. Scottish Mission and the Circumcision controversy in Kenya 1900–1960. *International Review of Scottish Studies*. 2003. Vol. 3. Pp. 47–58.
- Mwiria K. Education for subordination: African education in colonial Kenya. *History of Education: Journal of the History of Education Society*. 1991. Vol. 20. No. 3. Pp. 261–273.
- Ocobock P. ‘Joy rides for juveniles’: vagrant youth and colonial control in Nairobi, Kenya, 1901–52. *Social History*. 2006. Vol. 31. No. 1. Pp. 39–59.
- Spencer I.R.G. The First Assault on Indian Ascendancy: Indian Traders in the Kenya Reserves, 1895–1929. *African Affairs*. 1981. Vol. 80. No. 320. Pp. 327–343.
- Wamagatta E.N. African Quest and Struggle for High Schools in Colonial Kenya: The Case of the Abortive Kiambu Local Native Council Central High School at Githunguri, 1926–34. *Journal of Asian and African Studies*. 2008. Vol. 43. No. 3. Pp. 345–362.
- Wolf J.B. Asian and African Recruitment in the Kenya Police, 1920–1950. *The International Journal of African Historical Studies*. 1973. Vol. 6. No. 3. Pp. 401–412.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

КАРПОВ Григорий Алексеевич – доктор исторических наук, Центр изучения российско-африканских отношений и внешней политики стран Африки, Институт Африки РАН, Москва, Россия.

Grigory A. KARPOV, DSc (History), Center for the Study of Russian African Relations and Foreign Policy of African Countries, Institute for African Studies, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia.