

БАШКИРСКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЫ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ISBN 978-5-91608-181-7

С. 7-16

https://doi.org/10.31833/conf_ihll2019.001

УДК: 400 (077)

С. А. Боргояков

*Российская академия образования, ул. Погодинская, д. 8, г. Москва, 119121, Россия
E-mail: borgsergey@rambler.ru*

РАЗВИТИЕ ЭТНОЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ КОРЕННЫХ НАРОДОВ РОССИИ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА

Рассмотрены этапы и модели развития этноязыкового образования коренных народов России в контексте национально-языковой политики государства. Показано, что в период 1992-2007 гг. в соответствии с ориентацией на интегративно-адаптивную модель регулирования этносоциальных процессов либерализация этноязыкового образования привела к доминированию автономистских моделей этнокультурного образования и росту количества родных языков, функционирующих в общеобразовательных учреждениях. Постановка задачи по консолидации многонационального народа России в единую гражданскую нацию и реализация в регионах мультикультурных моделей этнонациональной политики, а также отмена компонентного принципа структурирования содержания образования привели к снижению количественных показателей обучения родным языкам, а также – к обострению противоречия между обучением русскому языку как государственному языку РФ и языкам титульных этносов как государственных языков республик страны. Законодательное закрепление в 2018 году свободного выбора изучения родного языка, в том числе русского как родного, начался современный этап развития этноязыкового образования. Делается вывод о необходимости разработки и внедрения современных моделей этноязыкового образования.

Ключевые слова: национально-языковая политика, этапы и модели этноязыкового образования, концептуальные основания.

Для многонациональной России поддержка и развитие языкового и культурного разнообразия – это не только вопрос сохранения этнокультурной идентичности ее народов, но и одно из главных условий и факторов обеспечения межнационального согласия и укрепления федеративного устройства страны. Поэтому одной из главных стратегических задач национально-языковой политики государства является формирование и укрепление у граждан страны гармоничного русско-национального двуязычия. Исходя из этого, эффективность языкового образования в российской школе определяется качественной реализацией двух разновекторных задач: с одной стороны, формирования и развития компетентности по русскому языку как государственному языку Российской Федерации и обеспечения на этой основе политической и гражданской консолидации, а с другой – поддержки и укрепления знания родных (нерусских) языков подрастающими поколениями коренных народов, являющихся основой этнокультурной идентификации личности.

Основная проблема и сложность нахождения баланса между государственным русским и национальными (этническими) языками и определения эффективного механизма решения конкурирующих между собой направлений национально-языковой политики обусловлена сложившейся системой федерального устройства России. Современная

Российская Федерация разделена на 86 субъектов федерации, которые в свою очередь распадаются на края, республики, области, автономные округа, неравноценные по величине, значимости в хозяйственной деятельности страны, социальному и национальному составу, а также другим параметрам. Поэтому в зависимости от экономической дифференциации регионов, социально-политических, культурно-исторических и демографических характеристик этносов национальные языки объективно находятся в неравном положении, выполняют неодинаковые общественные функции и имеют разные возможности в образовательной сфере.

В настоящее время в контексте модернизации российской системы образования актуализировалась проблема разработки концептуальных оснований этноязыкового образования коренных народов России, а также определения механизма формирования сбалансированного функционального двуязычия (многоязычия) у подрастающих поколений в соответствии с их образовательными и социокультурными потребностями. Для нахождения адекватных ответов на вызовы времени и обоснования концепции развития системы этноязыкового образования, определения его приоритетов, целей и принципов важен учет опыта отечественной образовательно-языковой политики, моделей ее реализации и научно-методических наработок ученых и практиков.

Историко-педагогический анализ развития этноязыкового (этнокультурного) образования в контексте национально-языковой политики государства позволяет выделить несколько этапов.

На первом этапе – с 1992 по 2007 гг., был осуществлен переход системы образования России на качественно новую парадигму, ориентированную на удовлетворение этнокультурных образовательных потребностей обучающихся. Новые принципы организации этнокультурного образования, апробированные в инновационных моделях национальных школ в 80-х гг. XX века, стали основой образовательно-языковой политики государства в условиях политических и социально-экономических трансформаций общества после распада СССР. В соответствии с переходом национальной политики России от унитаристской (ассимиляционной) модели по формированию новой исторической общности «советский народ» на идеологию поликультурализма (мультикультурализма), как политики сохранения культурной самобытности этнических групп, поддержки и развития их языков и традиций, образовательная политика была направлена на ликвидацию монополии государства на социальный заказ школе и на расширение прав и возможностей субъектов образовательного процесса в удовлетворении своих интересов и целей в образовательной сфере.

В соответствии с принятыми нормативно-правовыми актами регулирования языкового образования – Конституции РФ (1993), Федеральных законов «О языках народов Российской Федерации» (1991) и «О государственном языке Российской Федерации» (1992), русский язык стал государственным языком Российской Федерации и всем народам страны было гарантировано «право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития», а республики в составе Российской Федерации получили право устанавливать статус национальных языков на своей территории. Закон РФ «Об образовании» (1992) предоставил регионам возможность строить систему образования в зависимости от местных условий, гарантировал право граждан на изучение родных языков и получение основного общего образования на родном языке с учетом этнолингвистических условий, социокультурных потребностей конкретных языковых общностей, входящих в состав жителей регионов страны.

Для защиты и развития национальных культур и языков, и одновременно обеспечения единства федерального образовательного и культурного пространства в качестве основного нормативного документа был введен государственный образовательный стандарт (ГОС), состоящий из федерального и национально-регионального компонентов. Главным результатом модернизации общеобразовательной школы России в условиях доминирования интегративно-адаптивной модели управления этносоциальными процессами в регионах [Ерохина, 2016, 180-181] и либерализации языкового законодательства был переход от единой унитаризованной советской школы на русскоязычной основе к дифференцированному

спектру этнокультурных (национальных) школ с восстановлением у многих народов преподавания на родном языке и расширением в содержании образования национальной культуры.

В этот период произошел рост общего количества изучаемых в школе родных (нерусских) языков с 44 до 81 (с учетом субвариантов мордовского языка – эрзя/мокша и марийского – горные/луговые), в том числе языков обучения – с 20 до 33. Причем число языков обучения на ступени основного общего образования увеличилось с 2 до 4, а в средней (полной) школе с 2 до 14. Помимо башкирского и татарского из числа языков коренных народов России языками обучения на ступени среднего (полного) общего образования стали алтайский, бурятский, марийский (луговой), удмуртский, чувашский, эвенкийский, юкагирский и якутский языки. Языками обучения на ступени основного общего образования стали калмыцкий, мордовский эрзя и тувинский [Сведения..., Электр. ресурс].

Увеличилось также количество школьников, изучающих родные языки, как в качестве учебного предмета, так и языка обучения. Например, общее число школьников, изучающих татарский язык, с 1992 по 2005 год выросло с 410,2 тыс. до 681,6 тыс., чувашский – с 101,1 тыс. до 137,3 тыс. и хакасский – с 7,1 тыс. до 8,3 тыс. [Боргояков, Бозиев, 2018, 7]. Хотя по данным постсоветских переписей населения страны, показатели демографического воспроизводства у данных народов были отрицательными. Так, если по России в целом численность представителей тюркской языковой группы в этот период увеличилась на 7,2% (с 11 035,73 тыс. до 11 833,24 тыс.), то среди чувашей, хакасов и татар произошло снижение численности населения на 19,0%, 9,2% и 3,8% соответственно [Население..., 2013, 126; Боргояков, Боргоякова, 2018].

Однако реализация идей поликультурализма в специфических условиях постсоветской российской действительности не достигла своей цели. Более того, акцентирование на культурном разнообразии сообществ и индивидов и недооценивание значимости целостности социального организма вместо ожидаемого сплочения привело к сегментации социальных структур по региональному и национальному признаку и еще большему «разрыхлению» общероссийского гражданского самосознания. Во многих республиках были приняты законы, противоречащие федеральному законодательству (о верховенстве республиканских законов над федеральными, о государственном суверенитете, собственном гражданстве, исключительных правах на недра, привилегиях в правах для титульных национальностей и др.). Вместо гармоничного взаимодействия различных этнических и культурных групп в условиях актуализации этнической идентичности и роста национального самосознания коренных народов была запущена волна так называемого «парада суверенитетов» республик, а также усилились процессы активизации этнонациональных движений, обострения межнациональных (межэтнических) отношений, что привело к существенным изменениям характера этносоциальных процессов в стране [Берите..., Электр. ресурс].

В системе образования компонентный принцип структурирования содержания образования в соответствии с ГОС оказался не в состоянии на должном уровне решать задачи духовной консолидации общества и формирования общероссийской гражданской идентичности подрастающего поколения. Автономность этнокультурного блока базисного учебного плана общеобразовательной школы (удельный вес национально-регионального компонента составлял по разным подсчетам до 30% и более учебной нагрузки) давала возможность регионам конструировать этнокультурное содержание для решения самых различных национальных задач. В некоторых регионах страны компонентный подход фактически привел к разрыву общей матрицы содержания образования и выдвижения в качестве доминантных не федеральных, а национально-региональных целей и задач образования, и его использованию «в качестве фактора перевода федеративных отношений в конфедеративные» [О концепции..., 2008, 64]. Отсутствие единого понимания сущности и содержания национально-регионального компонента в образовательной практике, неопределенность методологических и методических оснований интеграции и дифференциации федерального и национально-регионального компонентов из-за разведения их по независимым друг от друга зонам ответственности поставили под угрозу единство социокультурного и образовательного пространства России.

Таким образом, закон РФ «Об образовании» 1992 года, с одной стороны, предоставил новые возможности народам России для реализации через образование своих языковых и образовательных потребностей, а с другой – недостаточно проработанный механизм сопряжения федерального и национально-регионального компонентов ГОС привел к возникновению проблем, вышедших за рамки образовательной сферы и обретших общественно-политический характер. Не случайно Президент Российской Федерации В. В. Путин в своей инаугурационной речи 7 мая 2004 года специально выделил необходимость общенациональной консолидации граждан России в качестве приоритетной и совершенно неотложной задачи, рассматривая ее решение как одно из базовых условий сохранения единства страны.

С постановкой во главу угла государственной национальной политики задач по консолидации народов России в единую гражданскую (политическую) нацию при сохранении этнокультурного и языкового многообразия и принятием в 2007 году Федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» начался следующий этап реформирования системы этнокультурного образования.

Утверждение в 2012 году «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [О Стратегии.., Электр. ресурс] и деятельность государственных и общественных институтов по реализации ее задач позволила достигнуть существенных результатов в обеспечении межнационального мира и согласия. По данным «социологических опросов 78,4 процента граждан от общего количества опрошенных стали положительно оценивать состояние межнациональных (межэтнических) отношений, 93 процента граждан отмечают отсутствие в отношении себя дискриминации по признаку национальной, языковой или религиозной принадлежности, при этом уровень общероссийской гражданской идентичности составил 84 процента» [Указ.., Электр. ресурс].

В то же время дискуссионность методологических основ национальной политики, отсутствие единства в трактовке ее базисных концептов, таких как «этнонация – нация-согражданство», «этнонациональное – национальное (как государственное)», «этническая идентичность – национальная идентичность» и др. [Попков, Костюк, 2015], а также неопределенность инструментов и механизмов сохранения и развития культурного и языкового многообразия привели к трудностям теоретико-методологического обоснования социокультурной модернизации социальных сфер, в том числе системы образования. При этом передача этнокультурной проблематики на региональный уровень в соответствии с образовательным законодательством приводила к зависимости результатов и качества этнокультурного образования от социально-экономического и научно-педагогического потенциала субъектов Российской Федерации.

В настоящее время неопределенность в вопросе о том, кем и какими путями эффективно осуществляется целеполагание в развитии национального образования в РФ в условиях реорганизации государственных академий наук и отсутствия четко скоординированного механизма управления системой этнокультурного образования на федеральном уровне, оказывается ключевым вызовом эпохи построения в России гражданского общества, формирования гармоничной социальной идентичности подрастающего поколения.

В целом модернизационные процессы российского образования осуществлялись при недостаточной централизованной теоретико-методологической проработке вопросов, учитывающих особенности поликультурной России и необходимости сохранения в системе образования уникального духовного опыта ее народов. Об этом свидетельствует отсутствие четко скоординированного механизма управления системой этнокультурного образования на федеральном уровне, неопределенность в вопросе о том, кем и какими путями эффективно осуществляется целеполагание и научно-методическое сопровождение развития национального образования в стране. В результате в доктринальных государственных документах приводятся несогласованные и противоречивые статистические данные об изучении родных языков в общеобразовательных школах страны. Так,

если в Стратегии (2012) указано, что в государственной системе образования используются 89 языков, из них 30 – в качестве языка обучения, 59 – в качестве предмета изучения, то в следующем документе – Указе Президента РФ от 6 декабря 2018 г. N 703 «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. N 1666», уже говорится о 105 языках народов России, изучаемых в школе, из них 24 – в качестве языка обучения, 81 – в качестве учебного предмета. Хотя в этот период, как показывает анализ статистических данных Министерства образования и науки РФ, в школах страны происходило сокращение количественных показателей изучения родных языков [Боргояков, Бозиев, 2018].

Поэтому в соответствии с реализуемой в стране моделью национальной политики, имеющей в своей основе стихийно-релятивистский (мультикультурный) принцип, восходящий к постмодернизму и культурному релятивизму и ориентирующий на ситуационный подход и антикризисный менеджмент межнациональных отношений [Ерохина, 2016, 181], в системе этнокультурного образования в этот период реализовывались модели школ, имеющие скорее культурно-признающую, нежели культурно-обогащающую направленность, предполагающую реализацию стратегии, ориентированную на формирование и развитие этнокультурной идентичности личности.

Отмена компонентного принципа структурирования содержания образования в соответствии с требованиями ФГОС привела к заметному обострению существующих противоречий в организации этноязыкового образования. Действие совокупности факторов, в том числе, ликвидация национально-регионального компонента содержания образования, оптимизация сети образовательных организаций, необходимость проводить экспертизу учебников и образовательных программ по родным языкам и литературе на федеральном уровне, привело к ухудшению ситуации с обучением родным языкам в национальных субъектах Российской Федерации.

Если на первом этапе развития этнокультурного образования процессы политических и социокультурных трансформаций в обществе в условиях взрыва этничности, активизации национального самосознания народов, повышения интереса людей к своим корням, традициям, культуре и истории стали детерминирующими факторами расширения изучения родных языков в общеобразовательной школе, то следующий этап модернизации российского образования привел к уменьшению числа языков, изучаемых в школе, к сокращению количества этнокультурных школ и числа обучающихся в них. Этнокультурная проблематика в сфере образования стала сужаться, поскольку этническое многообразие стала рассматриваться не как ресурс развития страны, а как угроза ее целостности. «После развала СССР и «парада суверенитетов» в 1990-е гг. в постсоветской России власть и приближенные к ней этнологи и политологи усмотрели причины межэтнических (межнациональных проблем в самом факте существования этнической идентичности) [Попков, Костюк, 2015, 76].

К 2015/16 учебному году в государственной системе образования России число родных языков, выступавших в качестве языка изучения, помимо русского, снизилось с 81 до 72, в том числе языков школьного образования – с 33 до 29.

Уменьшение числа языков обучения в школе было связано с прекращением преподавания на языках народов бывшего СССР: армянском, грузинском, казахском и эстонском. Из языков коренных народов России в этот период статус языка школьного образования потеряли балкарский, кабардинский, марийский горный и черкесский языки, а языками школьного обучения стали крымско-татарский, цахурский и эвенский языки.

Суммарно по всей России из 14 млн. школьников национальные языки изучали 1,91 млн. школьников, т.е. 13,6%, а из них седьмая часть (258 тыс.) обучалась на родных языках, тогда как большинство (1,65 млн.) учило родные языки как один из школьных предметов.

Из 29 языков, являющихся языками обучения, 16 изучались в пределах начальной школы, 2 – на ступени основного общего образования и 11 – на ступени среднего (полного) общего образования.

Высокая доля обучающихся на родных языках была характерна для Республики Тыва – 47,2% от общего количества школьников, изучающих родные языки, Крым – 36,4%, Башкортостан – 34,2% и Саха (Якутия) – 26,5%. В Татарстане доля обучающихся на родном языке была заметно ниже – 14%, в Чувашии – 9,2%, а в Хакасии – 4,2%.

Среди школьников, изучающих родной язык как предмет, наиболее многочисленная категория изучала национальные языки также в объеме начальной (42%) и основной средней школы (50%), а в старших классах предмет по национальному языку был у 8% школьников.

Таким образом, количество школьников, изучающих родные языки в обеих формах, с 2005 по 2016 год в целом по России уменьшилось с 2,43 млн. до 1,91 млн. человек, т.е. на 21,4%. Количество школ, в которых осуществлялось обучение родным языкам, за это время уменьшилось с 16,9 тыс. до 12,7 тыс. школ (- 24,9%) [Боргояков, Бозиев, 2018, 8].

Если обратиться к анализу состояния в системе образования языков тюркской группы, то в 2015/16 учебном году тюркские языки изучали 875,6 тыс. школьников. Из них 212,9 тыс. школьников (24,3%) обучались на родных языках, тогда как большинство – 662,7 тыс. (75,7%), изучали родные языки как школьный предмет.

Языками школьного образования в пределах начальной школы являлись алтайский и хакасский языки, а башкирский, кумыкский, крымско-татарский, татарский, тувинский, чувашский и якутский языки – на ступени среднего (полного) общего образования. Не использовались в качестве языка обучения карачаево-балкарский и ногайский языки.

Большая часть школьников, обучавшихся на родных языках, училась в начальной школе – 56,1%, в основной средней школе – 40,8%, тогда как в 10-11 классах – 3,1% школьников.

Как учебный предмет все тюркские языки изучались в объеме полной средней школы. Наиболее многочисленная категория школьников изучала национальные языки также в пределах начальной (40,2%) и основной средней (52,3%) школы, а в 10-11 классах – 7,5% школьников.

Несмотря на рост в целом численности тюркоязычного населения страны, общее количество школьников, изучающих тюркские языки в обеих формах, с 2005 по 2016 год уменьшилось с 1 328, 9 тыс. до 875,6 тыс. человек, т.е. на 34,1%. Из них, например, изучающих татарский язык уменьшилось с 681,6 тыс. до 434 тыс. школьников, башкирский – с 231,8 тыс. до 100,2 тыс., чувашский – с 137,3 тыс. до 119 тыс., якутский – с 90,4 тыс. до 76,1 тыс., балкарский – с 14,3 тыс. до 6,9 тыс., а хакасский – с 8,3 тыс. до 5,9 тыс.

Наиболее интенсивно происходило уменьшение количества школьников, обучающихся на родных языках. За десять лет количество этой категории тюркоязычных школьников сократилось в 1,8 раз: с 377,8 тыс. до 212,9 тыс., а количество школ уменьшилось в 1,7 раз: с 4,4 тыс. до 2,5 тыс.

Так, если в 2005 г. на кумыкском языке обучалось 12 тыс. школьников, то в 2016 г. – 7,6 тыс. Количество алтайских детей, обучавшихся на родном языке, за это время уменьшилось с 3,2 тыс. школьников до 1,5 тыс., тувинских – с 29,3 тыс. до 19,8 тыс., а хакасских – с 341 до 249.

В совокупности количество школ, в которых изучались тюркские языки, за 10 лет уменьшилось с 9,6 тыс. до 6,6 тыс. школ (на 31,7%) [Боргояков, Боргоякова, 2018].

Отрицательная динамика количественных показателей обучения родным языкам была обусловлена неэффективностью механизма реализации языковой политики государства в сфере образования, несоответствием организационно-педагогических условий современной школы изменившимся языковым и образовательным потребностям обучающихся, нежеланием молодежи изучать родные языки в связи с их функциональной ограниченностью и социальной невостребованностью, а также стремлением школьников и их родителей облегчить учебную нагрузку.

Наиболее острой проблемой языкового образования стало противоречие между изучением в общеобразовательной школе русского языка как государственного языка РФ

и языка титульного этноса как государственного языка субъекта России, связанное со спецификой языковых и образовательных законодательств республик. Особенность нормативно-правовых актов ряда республик (Башкортостан, Дагестан, Татарстан, Чувашия, Саха (Якутия), Северная Осетия) заключалась в наличии положений, согласно которым в образовательные программы школ было введено обязательное изучение республиканских государственных языков как учебного предмета. В нормативных актах других республик (Алтай, Крым, Хакасия, Тыва) были прописаны положения о необходимости создания условий для изучения республиканского государственного языка.

Из-за нормы обязательного изучения республиканских государственных языков в одних регионах общественные организации и родители были недовольны сокращением часов изучения русского языка в школе из-за необходимости учить национальный язык титульного народа республики, а в других – недостаточной поддержкой родных языков и нарушением языковых прав этнических меньшинств. Дискуссии касались не только качества нормативно-правового обеспечения образовательно-языковой политики, но и теоретико-методологического обоснования языкового образования, его содержания и технологий реализации.

Об остроте проблемы свидетельствует тот факт, что к ее обсуждению вынужден был подключиться Президент Российской Федерации В.В. Путин, который в 2017 г. на заседании Совета по межнациональным отношениям отметил, что «русский язык для нас – язык государственный, язык межнационального общения, и его ничем заменить нельзя, он естественный духовный каркас всей нашей многонациональной страны. Его знать должен каждый. Языки народов России – это тоже неотъемлемая часть самобытной культуры народов России. Изучать эти языки – гарантированное Конституцией право, право добровольное. Заставлять человека учить язык, который для него родным не является, так же недопустимо, как и снижать уровень и время преподавания русского» [Заседание... Электр. ресурс].

Такая оценка состояния языкового образования подчеркивала необходимость изменения паритета в изучении языков народов России и приоритет государственного русского языка над другими родными языками, в том числе обладающими государственным статусом. С этого момента вопрос о статусе языков в системе российского образования был переведен в иерархическую плоскость.

Таким образом, в условиях недостаточной проработанности нормативно-правовой базы языкового образования механизм реализации национально-языковой политики в решении проблем формирования и развития сбалансированного социального двуязычия подрастающего поколения в соответствии с социокультурными потребностям народов России оказался неэффективным и нуждался в совершенствовании. Во многих регионах страны общеобразовательная школа оказалась не в состоянии справиться с организацией качественного многоязыкового образования, а «язык стал фактором раскола общества».

Необходимо отметить, что недостаточная эффективность обучения родным языкам была обусловлена также неподготовленностью педагогических кадров к работе с увеличивающимся числом детей и молодежи, слабо владеющими или не владеющими родным (этническим) языком. Как показывает анализ публикаций, с данной категорией школьников в лучшем случае работают выпускники национальных отделений педагогических вузов, которых готовили для обучения детей, владеющих родными языками. Эти педагоги малознакомы с методиками преподавания этнических языков, которые по своей сути близки к методике обучения иностранным языкам.

В связи с необходимостью разрешения существующих противоречий языкового образования в российской школе актуализировалась проблема изменения нормативно-правовой базы образовательно-языковой политики и определения эффективного механизма формирования и развития гармоничного социального двуязычия (многоязычия) у подрастающих поколений.

С принятием в 2018 г. Государственной Думой Федерального закона «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», который закрепил обязательность изучения и свободный выбор учениками и их

семьями родного языка, в том числе русского языка как родного языка, начался современный этап развития этноязыкового образования.

Особенностью данного этапа является появление в тезаурусе школьного образования нового понятия *«русский язык как родной»*, помимо *«русский язык как государственный»*, а также введение учебных предметов «Русский родной язык» и «Литературное чтение на русском родном языке»/«Русская родная литература» в рамках обязательной части учебного плана начального общего и основного общего образования. При этом преподавание и изучение государственных национальных языков республик Российской Федерации в соответствии с законодательством может вводиться в части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений.

Сегодня можно предположить, что реализация данного закона, направленного, в первую очередь, на нейтрализацию значимости «языка как фактора раскола общества», приведет к неоднозначным последствиям. С одной стороны, новый подход к организации языкового образования позволит снять противоречие между обучением русскому языку как государственному языку РФ и языкам титульных этносов как государственным языкам республик страны, приведет к снижению остроты обсуждения данной проблемы среди части региональных сообществ и получит поддержку не только среди русскоязычных школьников и их родителей. При всем позитивном отношении коренных народов страны к своим этническим языкам в реальной практике большинство из них объективно предпочитают русский язык, поскольку хорошее знание русского языка облегчает учебу в школе и сдачу ЕГЭ, способствует более эффективной социализации и профессиональной карьере молодежи. Однако с другой стороны, выбор школьниками из числа коренных народов русского языка как родного в качестве школьного предмета приведет к еще большему их «уходу» от национальных языков.

Критическая оценка возможных последствий реализации закона о «языковом образовании» обусловлена результатами анализа данных о динамике изучения родных языков в этнокультурных школах и происходящими демографическими процессами среди коренных народов России. Так, если в 2016/2017 учебном году в Республике Коми количество школьников, изучающих коми язык, равнялось 66% от общего количества обучающихся, в том числе коми язык как родной изучали 4,7% школьников, а как государственный – 61,3% [Боргояков, Боргоякова, 2018], то в 2018 году по данным, приведенным замминистра образования, науки и молодежной политики Республики Коми, коми язык в качестве родного выбрали только 4,75% детей, а коми как государственный – 35% [В Коми., Электр. ресурс].

Таким образом, негативным социокультурным последствием реализации нового закона как механизма национальной образовательной политики может стать усиление этноязыковой ассимиляции подрастающих поколений и стимулирование в целом ассимиляционных тенденций среди коренных народов России. В результате такой подход к сопряженному изучению в общеобразовательной школе государственного русского и этнических языков как важного условия формирования и укрепления у граждан страны сбалансированного русско-национального двуязычия вместо общественного согласия по данной проблеме может спровоцировать в национальных республиках негативный общественный резонанс. Такие опасения уже присутствуют в Информационном пространстве [Родные языки., Электр. ресурс].

Одной из актуальных задач образовательно-языковой политики, соответствующей вызовам времени и разработанным научным знаниям, является определение современной стратегии и концепции развития этнокультурного (этноязыкового) образования, обоснование его целей и принципов и разработка вариативных моделей реализации. Постановка данной задачи обусловлена детерминированностью состояния и качества этноязыкового образования коренных народов России от характера модели регулирования этносоциальных процессов и от реальных, а не декларируемых принципов национально-языковой политики государства. Поскольку доминирование унитаристских, адаптивных

или стихийно-релятивистских моделей управления этнонациональными процессами в обществе приводит к созданию в регионах адекватных им моделей этнокультурного образования, имеющих в своей основе или ассимиляционный, или автономистский, или мультикультурный принципы, необходимость разработки культурно-обогащающих и развивающих моделей этнокультурного образования, наиболее соответствующих стратегическим ориентирам национальной политики России, не вызывает сомнений. Ценностными ориентирами такой концепции развития этнокультурного (этноязыкового) образования могут стать следующие базовые принципы: формирование и развитие гармоничной общероссийской идентичности, структурными компонентами которой являются этническая, региональная, российская гражданская и цивилизационная идентичности; интеграция наций и этнических групп в российскую цивилизацию без ассимиляции на основе диалога культур; учет региональных этнокультурных и языковых потребностей народов России; активное взаимодействие сферы образования с другими субъектами национально-образовательной политики: с экспертным сообществом, институтами гражданского общества и др.; социальная ответственность и активность родителей и этнических сообществ.

Литература

- Берите столько суверенитета, сколько сможете проглотить [Электронный ресурс] // <http://www.obeschania.ru/documents/promises/berite-stolko-suvereniteta-skolko-smozhete-proglotit> (дата обращения: 30.01.2019).
- Боргояков С.А., Бозиев Р.С. Языковое образование и национально-языковая политика России / Педагогика. 2018 г. №11. С. 3-16.
- Боргояков С.А., Боргоякова Т.Н. Политика идентичности и родные языки в системе школьного образования / Научное обозрение Саяно-Алтая. 2018. №3 (23). С. 14-26.
- В Коми национальный язык как родной выбрали для изучения менее 5% детей [Электронный ресурс] // <http://www.gumilev-center.ru/v-komi-nacionalnyjj-yazyk-kak-rodnoj-vybrali-dlya-izucheniya-menee-5-detejj> (дата обращения 04.12.2018 г.).
- Ерохина Е. А. Концептуальные основания и принципы регионального моделирования этнонациональной политики в современной России // Сибирский философский журнал. 2016. Том 14. № 4. С. 174-188.
- Заседание Совета по межнациональным отношениям [Электронный ресурс] // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/55109> (дата обращения 04.12.2018 г.).
- Население России 2010–2011: восемнадцатый—девятнадцатый ежегодный демографический доклад (2013) / отв. ред. А. Г. Вишневский; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». 2013. М.: Изд. дом Высшей школы экономики. 530 с.
- О концепции национальной образовательной политики Российской Федерации / Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 августа 2006 г. №201 // Вестник образования. Полиэтничность России: государственная образовательная и языковая политика. 2008. №2. С. 60-80.
- О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утв. Указом Президента РФ от 19 декабря 2012 г. N 1666 [Электронный ресурс] // <http://government.ru/news/26013/> (дата обращения: 20.08.2019 г.).
- Попков Ю.В. Костюк В.Г. Проблемное поле национальной политики в современной России // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Серия: Философия. 2015. Т. 13. Вып. 3. С. 71-80.
- Родные языки в российских школах: сентябрь 2018 [Электронный ресурс] // https://zamanabiz.blogspot.com/p/blog-page_63.html (дата обращения 20.08.2019 г.).
- Сведения о распределении учреждений, реализующих программы общего образования, и обучающихся по языку обучения и по изучению родного (нерусского) языка. Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс] // <http://opendata/mon.gov.ru/opendata/7710539135-D7> (дата обращения 04.12.2018 г.).
- Указ Президента РФ от 6 декабря 2018 г. N 703 «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. N 1666» [Электронный ресурс] // <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72020010/> (дата обращения 20.08.2019 г.).

S. A. Borgoyakov

*Russian Academy of Education st. Pogodinskaya, 8, Moscow, 119121, Russia
Email: borgsergey@rambler.ru*

DEVELOPMENT OF ETHNO-INGUISTIC EDUCATION OF THE NATIVE PEOPLES OF RUSSIA IN THE CONTEXT OF ETHNO-INGUISTIC POLICY OF THE STATE

The stages and models of the development of ethnic-language education of the indigenous peoples of Russia in the context of the national language policy of the state are considered. It is shown that in the period 1992-2007, in accordance with the orientation towards an integrative-adaptive model of regulation of ethnosocial processes, the liberalization of ethnolinguistic education has led to the dominance of autonomic models of ethnocultural education and an increase in the number of native languages functioning in educational institutions. The statement of the problem of consolidating the multinational people of Russia into a single civil nation and the implementation of multicultural models of ethno-national policy in the regions, as well as the abolition of the component principle of structuring the content of education, led to a decrease in the quantitative indicators of teaching native languages, and also to exacerbate the contradiction between teaching Russian as a state language Russian Federation and the languages of the titular ethnic groups as the state languages of the republics of the country. Legislative consolidation in 2018 of a free choice to study the native language, including Russian as a mother tongue, the modern stage of the development of ethnic language education has begun. The conclusion is drawn on the need to develop and introduce modern models of ethnic language education.

Keywords: national language policy, stages and models of ethnic language education, conceptual foundations.

References

- Take as Much Sovereignty as You Can Swallow. [Electronic resource] // <http://www.obeschania.ru/documents/promises/berite-stolko-suvereniteta-skolko-smozhete-proglotit> (date of access: 30.01.2019).
- Borgoyakov S.A., Boziev R.S. Linguistic Education And National-Linguistic Policy of Russia / *Pedagogy*. 2018. No.11. P. 3-16.
- Borgoyakov S.A., Borgoyakova T.N. The Policy of Identity and Native Languages in the System of School Education / *Scientific Review of Sayano-Altai*. 2018. No.3 (23). P.14-26.
- Less than 5% of children in Komi have chosen national language as native. [Electronic resource] // <http://www.gumilev-center.ru/v-komi-nacionalnyjj-yazyk-kak-rodnoj-vybrali-dlya-izucheniya-menee-5-detejj> (date of access: 04.12.2018).
- Erokhina E.A. Conceptual Foundations and Principles of Regional Modeling of Ethno-National Policy in Modern Russia / E.A. Erokhina // *Siberian Philosophy Journal*. 2016. Vol. 14. No. 4. P. 174-188.
- The Meeting of the Council for Transnational Relations. [Electronic resource] // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/55109> (date of access: 04.12.2018).
- The Population of Russia 2010-2011: Eighteenth-Nineteenth Annual Demographic Report (2013) / *Resp. ed. A.G. Vishnevskiy; National Research University "Higher School of Economics"*. 2013. M.: Publishing House of Higher School of Economics. 530 p.
- About the Concept of National Educational Policy of the Russian Federation / Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 3 August 2006, No.201 // *Bulletin of Education. Polyethnicity of Russia: State Educational and Linguistic Policy*. 2008. No.2. P.60-80.
- The Strategy of the State National Policy of the Russian Federation for the Period until 2025. Adopted by the Order of the President of the Russian Federation dated 19 December 2012, No.1666. [Electronic resource] // <http://government.ru/news/26013/> (date of access: 20.08.2019).
- Popkov Yu.V., Kostyuk V.G. Problem Field of National Policy in the Modern Russia // *Bulletin of Novosibirsk State University. Series: Philosophy*. 2015. Vol.13. No.3. P.71-80.
- Native Languages in Russian Schools: September 2018. [Electronic resource] // https://zamanabiz.blogspot.com/p/blog-page_63.html (date of access: 20.08.2019).
- Information on Allocation of Organizations Implementing the Programs of General Education and Learning the Language of Education and Teaching the Native (Non-Russian) Language. the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. [Electronic resource] // [http://opendata/7710539135-D7](http://opendata.mon.gov.ru/opendata/7710539135-D7) (date of access: 04.12.2018).
- Order of the President of the Russian Federation dated 6 December 2018, No.703 "On Amendment to the Strategy of the State National Policy of the Russian Federation for the Period until 2025 Adopted by the Order of the President of the Russian Federation dated 19 December 2012, No.1666". [Electronic resource] // <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72020010/> (date of access: 20.08.2019).