

Гуманитарные предметы в школе как средство национальной политики На примере Республики Татарстан

М. В. Румянцева

Статья поступила
в редакцию
в январе 2017 г.

Румянцева Мария Владимировна
руководитель гуманитарного направ-
ления Лицея, Национальный иссле-
довательский университет «Высшая
школа экономики». Адрес: 101000,
Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail:
mrumyantzeva@hse.ru

Аннотация. Анализируется препода-
вание гуманитарных дисциплин в шко-
лах Республики Татарстан с точки зре-
ния такой их функции, как сохранение
и поддержка гражданской идентично-
сти. Исследуются практики преподава-
ния и содержание учебных дисциплин
с целью выяснить, способствуют ли
педагогические средства, направлен-
ные на формирование региональной
идентичности, выработке общегра-
жданской идентичности или, напротив,
они ориентированы на создание тако-
го представления о регионе, которое
дистанцирует его от общероссийско-
го контекста. Используются включен-
ное наблюдение, глубинные интервью
с администрацией школ и с преподава-
телями гуманитарных дисциплин, а так-

же контент-анализ учебников по исто-
рии Татарстана. В результате прове-
денного исследования зафиксирован
разрыв между региональной полити-
кой и реальными преподавательскими
практиками. Образовательная полити-
ка региона в части преподавания гума-
нитарных дисциплин нацелена на ре-
шение задач национальной политики,
в том числе на формирование этниче-
ской идентичности учеников, а в реаль-
ной практике преподавания этих дис-
циплин акцент делается на смягчении
национальных различий и противоре-
чий, прежде всего посредством вклю-
чения истории региона в историю стра-
ны и нивелирования значимости этни-
ческой принадлежности учеников.

Ключевые слова: образовательная
политика, гражданская идентичность,
гуманитарные дисциплины в школе,
идеология в гуманитарных науках, на-
циональная политика СССР, нацио-
нальная политика РФ, мультикультура-
лизм, политика «коренизации».

DOI: 10.17323/1814-9545-2018-1-38-57

В современных дискуссиях о задачах школьного образования среди многообразия противоречивых позиций отчетливо выделяются два полюса. Первый можно условно обозначить как «нейтрально технократический»: школа должна ориентироваться на интеграцию в международный контекст, на образовательные результаты, которые фиксируются крупными международными мониторингами, такими как PISA или TIMSS. Приверженцы

«традиционно-патриотических» позиций настаивают на значимости патриотического воспитания и необходимости формировать в школе гражданскую и национальную идентичность¹. Ключевая роль в этой дискуссии отводится гуманитарным дисциплинам, целью которых — в зависимости от политической позиции оппонентов — объявляется либо повышение общего социокультурного уровня учеников, либо формирование общегражданской и национальной идентичности. Особенно остро вопрос о роли и значении гуманитарных дисциплин встает там, где слово «нация» может быть прочитано двояко: и как этническая, и как гражданская идентичность. В первую очередь речь здесь идет о национальных республиках.

В данном исследовании мы анализируем национальную политику в «элитных» школах Республики Татарстан: соотношение практик, направленных на формирование этнонациональной (региональной) и общегражданской идентичностей. Выбор «элитных» школ в качестве объекта исследования основан на предположении, что в таких школах обучаются дети представителей местных управленческих и административных элит, которые в силу своего интеллектуального и культурного статуса, а также посредством практических и управленческих действий оказывают значительное влияние на формирование региональной и общегражданской идентичности. Ввиду специфичности выборки полученные результаты не могут быть экстраполированы на другие национальные республики РФ и, разумеется, не отражают все многообразие системы общего школьного образования республики, где, кроме прочего, существуют национальные гимназии, заслуживающие отдельного исследования.

С целью изучения национальной политики в школах мы сначала анализируем правовые документы и исторические источники, а затем на основе полученных данных задаем дизайн эмпирического исследования, включающего контент-анализ учебников, обработку данных, полученных в результате глубинных интервью и включенного наблюдения, и с учетом всех собранных сведений предлагаем их интерпретацию. Использование различных исследовательских методов позволяет выявить и зафиксировать неоднозначность сложившихся представлений о национальной политике, а также акцентировать внимание на принципиальных противоречиях, сопровождающих реализацию национальной государственной политики в школах. Структура статьи отражает последовательность этапов осуществленного исследования.

¹ Представленные позиции актуализируют лишь один слой более сложной дискуссии. Анализ гетерогенности представлений о целях школьного образования в постсоветской России приведен, например, в статье «Общество о целях образования» [Любарский, 2012].

1. Институционально-правовая рамка школьного гуманитарного образования

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, на который к 2020 г. перейдут все школы РФ, функции гуманитарных дисциплин состоят в формировании национальной идентичности и воспитании дружелюбного и толерантного отношения как к разным народам России, так и к народам зарубежных государств.

Термин «нация» в новом ФГОС употребляется в двух смыслах: а) нация как этнос; б) нация как политико-правовое гражданское единство. Применительно к нации как гражданскому единству речь идет о «национальных интересах» или «национальных ценностях российского общества». Двойственность значения данного термина отражается и в двойственности задач, на решение которых должно быть направлено изучение гуманитарных дисциплин: оно должно способствовать формированию национальной идентичности, с одной стороны, как этнической идентичности, а с другой — как гражданской идентичности. Отдельный комплекс задач связан с урегулированием возможных межэтнических конфликтов, т. е. с обучением толерантному поведению. Таким образом, образовательная политика в отношении гуманитарных наук направлена одновременно на сохранение и воспроизводство этносов и на формирование общегражданского сознания у представителей разных национальностей, проживающих и толерантно сосуществующих в одной стране.

Такая двойственность характерна не только для решения национального вопроса в рамках системы образования, но и для национальной политики России в целом. В качестве примера можно указать на один из ключевых документов, нормативно закрепляющих основные цели и задачи государственной национальной политики, а именно на Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г.², разработанную «с учетом преемственности основных положений Концепции государственной национальной политики Российской Федерации 1996 г.». С одной стороны, в качестве цели и принципа здесь выдвигается обеспечение единства (общности народов, целостности) Российской Федерации, с другой — подчеркивается право народов на самоопределение, сохранение культурного многообразия, что имплицитно может создавать риски для целостности государства. На существование двойственности в определении задач указывает и предпринятая в Стратегии попытка выявить основа-

² Указ Президента Российской Федерации от 19.12.2012 №1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г.». <http://text.document.kremlin.ru/SESSION/PILOT/main.htm>

ние, по которому решение одной задачи предполагало бы решение обеих:

Российское государство создавалось как единение народов, системообразующим ядром которого исторически выступал русский народ. <...> Современное Российское государство объединяет основанный на сохранении и развитии русской культуры и языка, историко-культурного наследия всех народов России единый культурный (цивилизационный) код, который характеризуется особым стремлением к правде и справедливости, уважением самобытных традиций населяющих Россию народов и способностью интегрировать их лучшие достижения в единую российскую культуру.

Представление о едином культурном коде, однако, скорее скрывает базовую трудность в определении конкретных мер по реализации национальной политики, чем проясняет ее. Если код един, то имплицитных рисков, связанных с национальным самоопределением, не существует, но, учитывая последствия национальной политики СССР, такое суждение приходится признать по меньшей мере спорным. Указание на объединяющую роль русского народа также не устраняет базовую трудность, так как данное утверждение трудно соотнести с положением о равноправии народов. Гуманитарные науки в этом контексте рассматриваются в качестве конкретного средства для решения двойственных задач национальной политики. При этом двойственность снимается за счет функциональной спецификации учебного плана: гуманитарные науки федерального компонента³ решают задачи формирования общегражданской идентичности, гуманитарные науки регионального компонента направлены на формирование и поддержку этнической идентичности. Именно поэтому в качестве одного из ключевых условий решения указанных задач упоминается «повышение роли гуманитарного направления» наряду с «введением курсов, посвященных традициям и культурам разных народов» и «использованием двуязычия и многоязычия с целью сохранения этнокультурного и языкового многообразия».

В качестве другого примера двойственности национальной политики можно привести формулировки одной из принципов

³ Несмотря на то что категории «федеральный компонент» и «региональный компонент», фигурирующие в Стандарте 2004 г., были заменены в новых ФГОС категориями «инвариантная часть» и «вариативная часть», в отношении реализации национальной политики функции данных частей учебного плана являются сопоставимыми. В силу этого в некоторых контекстах данные категории используются как синонимичные.

альных межведомственных программ — федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014–2020 гг.)»⁴. Весь документ, вплоть до приложений, в которых фиксируется распределение бюджета на реализацию мероприятий, выстроен применительно к двум основным целям: формированию единой гражданской идентичности и сохранению многонационального народа России⁵. Сфера образования рассматривается как один из инструментов реализации национальной политики, а также как главный институт, работающий на формирование идентичности. При этом понятие «нация» также употребляется в двух значениях: как обозначение гражданской принадлежности индивида и его этнической принадлежности.

Мероприятия, перечисленные в одном из приложений к программе, к какой бы категории — «формирование гражданской идентичности» или «поддержка этнокультурного многообразия» — они ни были отнесены, содержательно чаще всего направлены на популяризацию и поддержку локальных культур. Очевидно, под формированием гражданской идентичности в данном документе подразумевается популяризация отдельных культур и налаживание межкультурного диалога, или, выражаясь ведомственным языком, «управление этнокультурным многообразием». В соответствии с данной установкой целостность конструируется за счет создания условий для диалога культур, поддержка идентичности которых гарантируется и обеспечивается государством.

Одной из региональных программ, реализующих положения Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г. и федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014–2020 гг.)», является «Реализация государственной национальной политики в Республике Татарстан на 2014–2020 гг.»⁶. Риторика и формулировки основных задач программы воспроизводят язык федеральной программы и стратегии. Помимо данной программы существует

⁴ Постановление Правительства Российской Федерации от 20.08.2013 г. № 718 «О федеральной целевой программе „Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014–2020 гг.)“». <http://government.ru/docs/4022/>

⁵ Например, в приложении № 3 данного документа отдельно прописано финансирование мероприятий, направленных «на укрепление гражданского единства и гармонизацию межнациональных отношений» и «на содействие этнокультурному многообразию народов России».

⁶ Постановление Кабинета министров от 18.12.2013 № 1006 «Об утверждении государственной программы „Реализация государственной национальной политики в Республике Татарстан на 2014–2020 гг.“». http://prav.tatarstan.ru/docs/post/post1.htm?page=6&pub_id=215329

множество других документов регионального уровня, регламентирующих реализацию национальной политики на территории республики, например государственные программы «Сохранение, изучение и развитие государственных языков Республики Татарстан и других языков в Республике Татарстан на 2014–2020 гг.»⁷, «Сохранение национальной идентичности татарского народа (2014–2016 гг.)»⁸.

Таким образом, в правовом отношении национальная политика регламентирована документами федерального уровня, лежащими в основе региональных программ. Поддержка одновременно этнокультурной и гражданской идентичности рассматривается как одна из ключевых задач национальной политики. Базовая трудность в ее решении заключается в ее двойственности, так как политика, направленная на поддержку национального многообразия и особенностей отдельного этноса, несет в себе определенные риски возникновения дезинтеграционных тенденций. Сфера образования в данных документах рассматривается как одно из главных средств осуществления национальной политики, двойственность которой может быть «снята», в том числе, за счет функциональной спецификации учебных планов: гуманитарные науки одной части учебного плана могут способствовать формированию гражданской идентичности, а гуманитарные науки другой части — формированию этнокультурной или локальной идентичности. Необходимость государственной поддержки этнонациональной и гражданской идентичности, таким образом, нормативно закреплена в правовых документах, определяющих специфику реализации национальной политики в России. Чтобы понять исторические предпосылки данной установки, обратимся к вопросу о генезисе национальной политики в СССР и постсоветской России.

Советская национальная политика была неоднородной и существенно различалась на разных этапах существования СССР. Тем не менее основными ее доминантами были, с одной стороны, поддержка и в некоторых случаях формирование этнонацио-

2. Формирование региональной и гражданской идентичностей в контексте национальной образовательной политики СССР и России

⁷ Постановление Кабинета министров от 25.10.2013 № 794 «Об утверждении государственной программы „Сохранение, изучение и развитие государственных языков Республики Татарстан и других языков в Республике Татарстан на 2014–2020 гг.“». http://tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_204775.pdf

⁸ Постановление Кабинета министров от 21.10.2013 № 785 «Об утверждении государственной программы Республики Татарстан „Сохранение национальной идентичности татарского народа (2014–2016 гг.)“». http://tatmsk.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_203779.pdf

нальной идентичности (включая комплекс мер по конструированию этносов, не имевших в досоветский период письменности и высокой культуры), с другой — формирование советского гражданина, идентичность которого включала в качестве составляющей интернациональную солидарность. Интернациональный аспект советской гражданственности, рассмотрение которого не входит в задачи настоящей статьи, вытекал из доктринального марксистского тезиса об интернациональном характере классовой солидарности («Пролетарии всех стран, соединяйтесь!»), который ставил СССР в совершенно особое положение среди суверенных национальных государств. Советская политика поддержки этнокультурных меньшинств создавала «витрину», призванную в первую очередь обеспечить привлекательность политической модели СССР для стран третьего мира и национально-освободительных движений. При этом она исходила из доктринального историцистского представления, разделявшегося, в частности, И. В. Сталиным, о том, что в соответствии с закономерностью исторического процесса нация (этнос), прежде чем перейти в стадию интернационального коммунизма, должна пройти фазу формирования национальной культуры⁹ [Куренной, 2013. С. 14].

Во второй половине 1920-х годов, когда идею необходимого перехода к фазе мировой революции сменила доктрина построения социализма в отдельно взятой стране, Сталин предложил формулу гибридизации национального и наднационального аспектов советской идентичности: этнокультурные идентичности должны строиться как «национальные по форме, социалистические по содержанию» (1925 г.) (Сталин И. В. (1934) О политических задачах Университета народов Востока // Марксизм и национально-колониальный вопрос. М.: Гос. изд-во политической литературы. С. 158, цит. по: [Кильдюшов, 2012. С. 95]). В поздний советский период, на XXIV съезде КПСС (1971 г.), было сформулировано определение советского народа как «новой исторической общности» — «многонационального коллектива тружеников города и деревни, объединенного общностью социалистического строя, марксистско-ленинской идеологией, коммунистическими идеалами рабочего класса,

⁹ См., например, заключительное выступление И. В. Сталина на X съезде РКП(б): «...украинская национальность существует, и развитие ее культуры составляет обязанность коммунистов. Нельзя идти против истории. Ясно, что если в городах Украины до сих пор еще преобладают русские элементы, то с течением времени эти города будут неизбежно украинизированы» (Протоколы X съезда РКП(б), 1933. С. 216, цит. по: [Куренной, 2013. С. 14]). Для сравнения: «К неизбежному слиянию наций человечество может прийти через переходный период полного освобождения всех угнетенных наций» [Ленин, 1969. С. 256].

принципами интернационализма» [Калтахчян, 1976]. Таким образом, советская идентичность имела много аспектов: этнокультурный, советский, отождествляемый с гражданской принадлежностью к СССР, интернационально-классовый, а также идеологический, означающий приверженность к определенной ценностно-идеологической системе (марксистско-ленинской идеологии). На практике добиться их гармоничного сочетания удавалось не всегда, и именно этим объясняются достаточно резкие изменения в национально-культурной политике, включая сферу образования. Эти изменения можно проследить на примере образовательной политики в области изучения русского языка.

Современные исследователи отмечают, что в ранний — межвоенный — период большевики не только активно поддерживали сохранение культуры разных этносов, но и участвовали в их конструировании, в частности в формировании национальных культурных элит. Начало такой политике было положено еще в 1920-е годы, когда в СССР в целях обеспечения политической лояльности представителей разных этносов к советской власти закладывались основы политики «коренизации», которая была преимущественно направлена на конструирование и сохранение национальных (этнических) культур. «Согласно этой политике, ключевую роль в разработке которой сыграл Сталин, для завоевания симпатий к советской власти на национальных окраинах предполагалось выдвигать на первый план национальные кадры из числа местного населения, создавать национальные системы высшего, среднего и начального образования на местах, поощрять развитие национальных языков, культур и наук в национальных республиках и областях» [Дмитриев, 2013. С. 115]. Политика «коренизации» предполагала ряд мероприятий, включавший «национализацию» школы и культуры на национальных окраинах. «Приоритет в системе образования отдавался изучению местного языка и культуры прежде всего так называемых титульных наций, тогда как изучение русского языка, литературы, истории и культуры России отходило на второй план» [Там же. С. 125].

Ко второй половине 1930-х годов такая политика породила серьезные управленческие проблемы. В частности, руководство страны осознало невозможность эффективного управления армией в силу многоязычия призывников из республик Средней Азии и Кавказа: многие из них прибывали в воинские подразделения, не владея русским языком. По этой причине, а также в целях решения задач индустриализации во всех школах было введено обязательное изучение русского языка. Эта мера была продиктована управленческой, а не национально-культурной прагматикой: основной причиной введения обязательного изучения русского языка была необходимость обеспечить возмож-

ность для решения управленческих задач в условиях возросшей военной и индустриальной мобильности [Там же. С. 125–130].

Закон «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей» был принят в 1938 г., тогда же было введено обязательное изучение русской литературы¹⁰. До этого момента, несмотря на централизацию образовательной системы, обязательного изучения русского языка не требовалось. Результаты проявились далеко не сразу, что связано как с низким уровнем преподавания русского языка в нерусских школах, так и с трудностями переориентации бюрократической машины [Блитстейн, 2011. С. 310]: исполнителям нелегко было уяснить для себя скрывающиеся за официальной риторикой прагматические и управленческие задачи, к тому же сказывалась институциональная инертность предшествующей политики «коренизации». Обучение на родном языке в связи с обязательным введением изучения русского языка не прекратилось. В процессе разработок и согласований был принят учебный план для нерусских школ, в котором количество часов, отведенных на русский язык, в 1938/1939 учебном году не только не увеличивалось по сравнению с предыдущим учебным годом, но уменьшалось, причем за счет увеличения количества часов на родные языки [Там же. С. 314].

Запрос на изучение русского языка формировала не только союзная власть, руководствовавшаяся логикой управленческих решений. В послевоенный период проводником такого запроса стали сами национальные республики, транслирующие возросший спрос населения на образовательную мобильность молодежи. Во второй половине 1940-х годов часть регионов, включая Татарскую АССР, выступила с предложением увеличить количество часов русского языка в нерусских школах и синхронизировать обучение русского языка в русских и нерусских школах. Мотивация этого запроса понятна: выпускники нерусских школ не могли продолжать обучение в русскоязычных высших образовательных учреждениях. Однако немедленной поддержки он не получил, в частности, по причине несогласия с этой просьбой других союзных республик. Тем не менее в 1949 г. ЦК начал удовлетворять просьбы отдельных республик и регионов об увеличении количества часов, отведенных на русский язык. В 1958 г. появилась модель национальной школы, в которой преподавание ведется в основном на русском языке, а нерусским родителям было дано право определять детей в русские школы [Там же. С. 328]. В начале 1970-х годов изучение русского языка получило и идеологическую легитимацию: отныне он трактовал-

¹⁰ Постановление СНК СССР, ЦК ВКП(б) от 13.03.1938 № 324 «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». <http://lawru.info/dok/1938/03/13/n1195090.htm>

ся как язык «новой исторической общности — советского народа». В исследовательской литературе советская национальная образовательная политика рассмотренного периода описывается также как особый вариант политики мультикультурализма, реализованной в централизованной системе образования [Малахов, 2007. С. 48–49; Zajda, 2006. Р. 15–17]. Учебники, учебные планы и образовательные методики были унифицированы по всей стране, однако от региона к региону варьировали образовательные предметы, нацеленные на изучение языков, культуры и литературы народов СССР.

В постсоветский период, в частности уже у первого президента Российской Федерации Бориса Ельцина, формула «Берите суверенитета сколько хотите» сочеталась с акцентом на «россиянах» как новой российской гражданской нации. В «нулевые» двойственность национальной политики была зафиксирована на уровне структуры учебных планов¹¹: по Стандарту 2004 г. они состояли из трех компонентов — федерального, национально-регионального и школьного. Федеральный компонент обеспечивал единство образовательного пространства. Целью национально-регионального компонента было поддержать и сохранить этнические и региональные культуры (знание национального языка, литературы, истории и географии). Школьный компонент создавал условия для индивидуализации образования [Zajda, 2006. Р. 97–98]. В новых ФГОС¹² планы делятся на обязательную и вариативную части. Однако изменения в структуре планов не предполагают упразднения региональной специфики. Сопоставление учебных планов, созданных по Стандарту 2004 г. и по новым ФГОС, не позволяет говорить об однозначной тенденции к «унификации», по крайней мере с точки зрения практик формирования региональной и гражданской идентичностей. При этом, однако, с переходом на новые ФГОС усиливаются различия между школами с русским и нерусским языком обучения: при сокращении доли предметов, направленных на конструирование и сохранение этнической и региональной идентичности в русскоязычных школах, их доля увеличивается в школах с родным языком обучения (или по крайней мере создана возможность для такого увеличения). И напротив, при

¹¹ План, принятый в 1993 г. и отредактированный в 1995 г., состоял из двух частей: инвариантной и вариативной. Вариативная часть разрабатывалась школой совместно с регионом. Поэтому в отношении национального вопроса можно говорить о преемственности учебных планов, не смотря на изменение используемых категорий [Zajda, 2006. Р. 95–96].

¹² Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010 №1897 // Министерство образования и науки Российской Федерации [сайт]. <http://минобрнауки.рф/документы/938>

повышении роли предметов, функция которых, согласно ФГОС, состоит в том, чтобы способствовать формированию гражданской идентичности в русскоязычных школах, их роль в школах, где обучение проводится на родном (нерусском) языке, падает.

Таким образом, проведенный предварительный анализ исторических и правовых основ практик формирования региональной и гражданской идентичностей в российской школе свидетельствует о существовании определенного исторически фундированного властного дискурса, не только направленного на сохранение этнической идентичности, но и стимулирующего консолидацию разных этносов, а также предоставляющего широкий набор средств для ее культивации. Тем не менее национальная политика в сфере образования не свободна от противоречий, и в приведенном обзоре эксплицируются исторические основания данных противоречий. В эмпирической части исследования мы выясняем, насколько в престижных образовательных учреждениях Республики Татарстан культивируется этническая идентичность, а также как она сочетается с гражданской идентичностью.

3. Результаты обследования практик преподавания гуманитарных дисциплин в школах Татарстана

Для исследования практик преподавания гуманитарных дисциплин в школах Татарстана мы использовали включенное наблюдение, глубинные интервью с администрацией школ и с преподавателями гуманитарных дисциплин, а также контент-анализ учебников по истории Татарстана. Фактически все респонденты отмечали наличие пророссийской идеологической составляющей в таких предметах, как литература и история. При этом по результатам интервью можно выделить две преобладающие оценки идеологической ангажированности данных дисциплин. Одна группа респондентов оценивала идеологический элемент как необходимую часть образовательного процесса, призванную выполнять воспитательные функции. Другая — указывала на риски, связанные с присутствием идеологического момента, а именно на зависимость содержания дисциплины от личных, в том числе политических, предпочтений учителя.

Идеологизация гуманитарных дисциплин в школах, по-видимому, действительно создает благоприятную почву для политических спекуляций. Как было показано выше, двойственность задач национальной политики в сфере образования осуществляется посредством функциональной спецификации учебного плана, т. е. выделения части, отвечающей за формирование общегражданской идентичности (гуманитарные науки в части инвариантного или федерального компонента), и части, отвечающей за формирование региональной или национальной идентичности (гуманитарные науки вариативной части или регионального компонента). Однако структура учебного плана

сама по себе не гарантирует содержательную когерентность гуманитарных дисциплин инвариантной и вариативной частей.

В рамках исследования был проведен полнотекстовый контент-анализ учебников для 7-го и 8-го класса по истории Татарстана и татарского народа: Гилязаров И. А., Пискарев В. И. История Татарстана: вторая половина XVI—XVIII в. 7-й класс. Казань: Хэтер, 2012; Пискарев В. И. История Татарстана: XIX в. 8-й класс. Казань: Хэтер, 2012. В результате анализа контекстов употребления в учебниках таких понятий, как «Россия», «россияне», «Татарстан», «татары», «русские», «нерусские», выявилось следующее их базовое соотношение, которое незначительно варьирует в соответствии с историческим нарративом учебника: русские относятся к нерусским как правящий и привилегированный класс к притесненному. Татары — одна из наиболее подавленных наций в отношении предоставляемых им прав и свобод¹³. Основные механизмы давления власти на население — это увеличение налогов, податей, насильственная политика русификации и христианизации. Основным инструментом давления на центр с целью корректировки его политики — это восстания и бунты. Политическое и экономическое противостояние русского и нерусского населения нивелируется, когда речь идет о России и россиянах. Подспудно в качестве ключевых условий мирного существования края в контексте России указываются веротерпимость и учет интересов местного населения¹⁴.

Респонденты, регулярно использующие проанализированные учебники, отмечали, что им приходится предпринимать дополнительные усилия для сглаживания «острых углов в истории Татарстана» и для включения региональной истории в контекст истории России. В большинстве случаев учителя избегают прямого обращения к учебникам при преподавании истории Татарстана. При этом фактически все респонденты, вне зависимости от национальности, выражали сожаление по поводу сокращения часов, отведенных на историю Татарстана: в последнее время, утверждают они, историю региона стали рекомендовать вклю-

¹³ Мотив подавления татарского народа русским населением присутствует и в исследовательской литературе по вопросу изучения в школах татарского языка. См., например, [Мусина, 2011].

¹⁴ Роль веротерпимости, в частности, подчеркивается при сопоставлении правителей России. Если Петр I и Анна Иоанновна изображаются как жесткие политики, притесняющие татарское население, то Екатерина II, которую «до сих пор ласково называют Аби-патша (царица-бабушка)», изображена как разумный и мудрый правитель. Екатерина II отменила существовавшую со времен Петра I практику насильственной христианизации нерусского населения, которая — в силу того, что принимать христианство отказывались преимущественно татары, — представлена в учебнике Гилязарова и Пискарева как дискриминация по этническому признаку [С. 71–74].

чать в курс по истории России, не выделяя на него дополнительных часов, либо проводить ее единым блоком занятий в конце года. Для обоснования таких рекомендаций приводятся следующие аргументы: а) локальная история может служить иллюстрацией истории страны в целом; она позволяет вовлечь школьников в изучение дисциплины, способствует формированию не только локальной идентичности, но и идентичности гражданина; б) существует большой спектр источников, по которым можно изучать локальную историю, включая учеников в практику исторической работы; в) локальная история может преподаваться посредством экскурсий и непосредственного знакомства с ее объектами. В целом региональная история, судя по собранным интервью, служит площадкой для разработки и развития новых образовательных технологий. Судя по тому, что учителя стремятся избежать использования учебных пособий в преподавании региональной истории и проявляют творческий подход к данному предмету, между практикой преподавания региональной истории и представленностью соответствующего материала в учебниках существует очевидный разрыв.

И тем не менее логика презентации материала в учебниках по региональной истории отчасти воспроизводится в альтернативных практиках преподавания дисциплины. Например, география образовательных экскурсий ограничена Татарстаном и символическими центрами российской культуры. Экскурсии в соседние регионы не проводятся. В нарратив учебников также фактически не включена история взаимоотношений региона с соседними территориями; из всех регионов России описаны только взаимоотношения с Москвой, точнее, с далеким «центром», реформы которого напрямую затрагивают интересы Татарстана. Для конструирования нарративов проанализированных учебников важны не только географические, но и этнические факторы. Иными словами, репрезентированная в учебниках история является историей татарского народа, локализованного на определенной территории. В текстах учебников нет подробной информации об особенностях или культуре других народов (за исключением русского и татарского), так же как нет информации о культуре татар, проживающих за пределами края.

Другие народы упоминаются в текстах учебников в виде перечисления, которое служит прежде всего репрезентации Татарстана как многонационального региона. Кроме того, перечисления других национальностей встречаются в следующих контекстах: а) описание этнического состава отдельных социальных групп, часто с указанием на экономические различия между народами, а также на различия в предоставляемых им правах и свободах; б) описание этнического состава участников восстаний и бунтов, направленных против политики московского правительства; в) описание экономического и религиозного

притеснения нерусских народов русской властью. Таким образом, Татарстан репрезентирован как многонациональный регион, народы которого объединяются при попытках гомогенизации населения, предпринимавшихся «национальным» русским государством, в частности, при присоединении многонационального Казанского ханства. В то же время признание за населением региона права на религиозное и национальное самоопределение служит становлению России как многонациональной страны.

Учитывая акцент на конфликтах между русским и татарским населением в учебниках по истории региона, в интервью с администрацией школ и преподавателями гуманитарных дисциплин мы задавали вопрос о возможных национальных конфликтах в Татарстане сегодня. Фактически все респонденты утверждали, что в их школе не наблюдается какой-либо национальной напряженности, что объясняется, по их мнению, большим количеством в республике смешанных браков и тем, что в некоторых из обследованных школ не акцентируется вопрос о национальном различии школьников. Эти различия школа, напротив, нивелирует, ориентируя своих учеников на решение задач принципиально иного рода, в частности на демонстрацию образовательных достижений.

ИНТЕРВЬЮЕР: Не возникает ли проблем с идентичностью, если ребенок должен воспринимать и русскую литературу как свою, и татарскую литературу как свою?

РЕСПОНДЕНТ: Понимаете как... этот вопрос никогда не затрагивается...

ИНТЕРВЬЮЕР: То есть никаких методик, направленных на нивелирование этой проблемы, вы не разрабатываете?

РЕСПОНДЕНТ: Мы не акцентируем это. Осознанно не акцентируем. Мы говорим, что у нас два государственных языка. И это обычно во многих странах... Нужно нивелировать этот вопрос абсолютно, то есть представлять это как обычное изучение языка и культуры... Если начинаешь акцентировать, то в психологии детского мышления получается «что-то тут не то»...

Включенное наблюдение подтверждает высказанное респондентами убеждение, что национальных конфликтов в школах Татарстана сегодня нет. Ни в одной из обследованных школ не было замечено какого бы то ни было влияния национальных различий на коммуникацию учеников: в классе, в коридорах на перемене, в столовой ученики рассаживаются и общаются без признаков группировки по национальному признаку. Деление учителей и учеников по национальному признаку присутствует скорее не на практике, а в предоставляемой отчетности. Принятая в ней категоризация стигматизирует участников

образовательного процесса как носителей определенного признака — национальности. Так, судя по предоставленной в одной из школ отчетности, школа должна собирать данные о национальном составе класса, что вынуждает школьников «выбирать» собственную идентичность, отвечая на вопрос анкеты. Многие из них при этом теряются и выбирают сразу две национальности.

РЕСПОНДЕНТ: Вы знаете, мы живем с татарами вместе бок о бок, у нас столько смешанных браков... Вот мы составляем соцпаспорт, у нас там есть три графы: «русские», «татары», «другие национальности». Мы показываем, раздаем бланки. И некоторые дети не знают, кто они. Они себе и в «русских» плюс ставят, и в «татарах». А нам-то надо же подсчитывать... И мы мучаемся... Нам же надо, чтоб цифры сошлись.

Другой пример формального деления по национальному признаку — название групп при изучении татарского языка: школьники делятся на «русскую» и «татарскую» группы. Категории носят этнический характер, хотя фактически деление происходит не по национальному признаку, а по уровню языковой подготовки: существуют группы для более продвинутых и менее продвинутых. Таким образом, наблюдается существенный разрыв между категориями отчетности, выбранными с учетом необходимого деления граждан республики по национальному признаку, и проявлением национальных различий на практике: организуя учебный процесс, школы намеренно избегают акцентирования национальных различий и выдвигают в качестве приоритетов образовательные цели, не затрагивающие национальное сознание учащихся.

Совершенно непрозрачной для исследования оказалась сфера республиканских программ. Все представленные на сайте Министерства образования Татарстана документы, посвященные республиканским программам продвижения татарской культуры в школах, написаны только на татарском языке. Как нам удалось установить в ходе эмпирического обследования, в каждой школе в рамках реализации данных программ введена должность куратора национального образования, который отвечает за национальный компонент в образовании, в том числе за организацию дополнительных мер, направленных на популяризацию татарской культуры. Куратор также выполняет презентационные функции: представляет национальный компонент обучения перед внешними организациями и делегациями. Отвечая на вопрос о влиянии национального компонента образования на формирование идентичности, все респонденты ссылались на правовые нормы и законы республики, согласно которым изучение татарского и русского языков в школах Татарстана является обязательным. При этом они ука-

зывали, что многие школьники не мотивированы изучать татарский язык.

РЕСПОНДЕНТ: У нас два государственных языка. Часто у детей есть отторжение изучения татарского. Кого-то родители настраивают против изучения второго государственного языка. Говорят, зачем он нужен...

ИНТЕРВЬЮЕР: И что вы делаете, чтобы преодолеть эту проблему? Какую работу проводите с родителями?

РЕСПОНДЕНТ: С родителями — никакой. Это может спровоцировать конфликты. А вот с детьми работаем: проводим беседы, объясняем, что, так как у нас есть закон о двух государственных языках, надо язык учить.

Помимо назначения координатора национального образования в школах республика использует такие инструменты развития национального образования, как организация и вовлечение школ в конкурсы городского и республиканского уровня. Фактически все школы Казани, судя по интервью, участвуют в подобных конкурсах и проектах. Об аналогичных мероприятиях, направленных на популяризацию русской культуры, респонденты не упоминали, за исключением ряда организованных школами мероприятий, посвященных каноническим фигурам общероссийской истории и культуры. Олимпиады по русскому языку и литературе они расценивают как внешние для школы активности.

В целом элитные школы Татарстана стремятся сохранить максимально индифферентную позицию по национальному вопросу: национальные различия не акцентируются; учителя истории на уроках выстраивают более когерентный дискурс, чем в существующих учебниках, представляя историю региона как часть истории страны; в дополнение к республиканским конкурсам, посвященным татарской культуре, школы организуют и проводят мероприятия, популяризирующие фигуры, канонические для российской культуры в целом. Цели образования формулируются для учащихся в категориях достижения академических результатов без какой бы то ни было привязки к национальным различиям.

ИНТЕРВЬЮЕР: Разве данное разделение [по национальному признаку] не имеет значения?

РЕСПОНДЕНТ: Это вам надо тогда в татарскую гимназию идти. Мы здесь на другое ориентированы. Для нас важно, какие результаты школьники показывают.

Задачи и цели российской национальной политики в ключевых правовых документах и программах разного уровня формулиру-

**4. Результаты
исследования
и общие выводы**

ются амбивалентно: она направлена на формирование, с одной стороны, единой гражданской идентичности россиян, с другой — этнокультурной идентичности отдельных народов. При этом сохранение и развитие этнокультурной идентичности и создание условий для диалога культур рассматривается в ряде правовых документов как основание для формирования общей гражданской идентичности. Такая установка вполне согласуется с политикой мультикультурализма и является в определенном смысле продолжением национальной политики раннего советского периода, которая начиная с периода «коренизации» и вплоть до конца 1950-х годов была ориентирована на активную поддержку и развитие этнических культур. Дополнительным основанием говорить о современной национальной политике России как об особом варианте политики мультикультурализма является крайняя непрозрачность для внешнего исследователя национальной образовательной политики отдельных регионов. В частности, основные документы, регламентирующие сферу национального образования Республики Татарстан, представлены в открытых источниках только на татарском языке.

Школы представляются в проанализированных документах как одно из главных средств реализации национальной политики. Особо значимы в этом отношении гуманитарные дисциплины. Двойственность задач национальной политики отражается в структуре учебного плана, а именно в функциональной спецификации его частей: по Стандарту 2004 г. в учебном плане выделяются федеральный, региональный и школьный компоненты. Однако функциональная спецификация учебных планов в соответствии с целями национальной политики не гарантирует содержательной согласованности гуманитарных дисциплин. Например, нарратив учебников по истории Татарстана выстраивается как описание взаимоотношений региона с центральным московским правительством. При этом подчеркивается дискриминирующий характер политики центра, направленной прежде всего против нерусских национальностей, что явно не согласуется с содержанием учебников по истории страны.

Сопоставление результатов интервью с администрацией школ и преподавателями гуманитарных дисциплин с данными контент-анализа школьных учебников позволяет зафиксировать разрыв между содержанием рекомендованных учебников по истории Татарстана и преподавательскими практиками. Учителя ставят перед собой задачу представить на уроке историю региона как часть истории страны. В целом отношение к национальному вопросу в элитных школах Татарстана можно охарактеризовать как индифферентное: учителя и администрация школ стараются не акцентировать национальные различия. Тем не менее система, в которой школам приходится работать, выстроена таким образом, что вовлекает их в решение задач

национальной политики. Соответственно усилия, предпринимаемые школами для нивелирования национальных различий и национальных противоречий, ограничены факторами, изменение которых не входит в их компетенцию. К этим факторам относятся:

- отчетность, организованная таким образом, что она стигматизирует школьников по национальному признаку;
- содержание учебников по истории региона, которое не согласуется с содержанием учебников по истории страны;
- правовая рамка, обязывающая школы вводить и продвигать изучение татарского языка;
- направленность системы городских и региональных конкурсов и проектов, включающей учеников фактически всех школ региона, на популяризацию только одной культуры — татарской;
- отсутствие в учебных планах обследованных школ курсов по изучению культур соседних народов и низкий уровень межрегиональной образовательной мобильности.

1. Блитстейн П. Э. (2011) Национальное строительство или русификация? Обязательное изучение русского языка в советских нерусских школах, 1938–1953 гг. // Государство наций: Империя и национальное строительство в эпоху Ленина и Сталина. М.: Росспэн. С. 310–355.
2. Дмитриев Т. А. (2013) «Это не армия»: национальное военное строительство в СССР в контексте советской культурной политики (1920–1930-е годы) / Время, вперед! Культурная политика в СССР. М.: Изд. дом ВШЭ. С. 108–131.
3. Калтахчян С. Т. (1976) Советский народ // Большая советская энциклопедия. Т. 24. М.: Советская энциклопедия.
4. Куренной В. А. (2013) Советский эксперимент строительства институтов // Время, вперед! Культурная политика в СССР. М.: Изд. дом ВШЭ. С. 12–34.
5. Кильдюшов О. (2012) СССР как машина по производству наций: теория и практика (с примерами из советского спорта) // СССР: Жизнь после смерти. М.: Изд. дом ВШЭ. С. 89–103.
6. Ленин В. И. (1969) Социалистическая революция и право наций на самоопределение // Ленин В. И. Полн. собр. соч. Т. 27. М.: Политиздат.
7. Любарский Г. Ю. (2012) Общество о целях образования // Отечественные записки. № 4 (49). <http://www.strana-oz.ru/2012/4/obshchestvo-o-celyah-obrazovaniya>
8. Малахов В. (2007) Понаехали тут. Очерки о национализме, расизме и культурном плюрализме. М.: НЛО.
9. Мусина Р. Н. (2011) Языки в системе образования Республики Татарстан: по материалам этносоциологического исследования. Казань: Татарское книжное издательство.
10. Zajda J. I. (2006) *Schooling the New Russians: Transforming Soviet Workers to Capitalist Entrepreneurs*. Albert Park, Australia: James Nicholas Publishers.

Литература

The Humanities in Schools as a Tool of the National Policy

On the Example of the Republic of Tatarstan

Author **Mary Rumyantzeva**

Head of Human Studies Section at the Lyceum, National Research University Higher School of Economics. Address: 20 Myasnitskaya Str., 101000 Moscow, Russian Federation. E-mail: mrumyantzeva@hse.ru

Abstract The teaching of humanities in schools in the Republic of Tatarstan is analyzed in terms of their function of preserving and supporting civil identity. The practice of teaching and the content of educational disciplines are explored in order to find out whether pedagogical instruments, aimed at the formation of a regional identity, contribute toward the development of a common citizenship identity. Such methods as overt observation, in-depth interviews with the school administration and with teachers of humanities, as well as content analysis of textbooks on the history of Tatarstan were used. The gap between regional policy and real teaching practices was defined as the result of the study. The educational policy of the region in the field of teaching humanities is aimed at solving the tasks of national policy, including the ethnic identity formation of students. However practically the emphasis is on softening the national issue during the process of teaching these disciplines, primarily by including the history of the region in the history of the country or leveling the issue about the ethnicity of pupils.

Keywords educational policy, civil identity, humanities in school, ideology in the humanities, national policy of the USSR, national policy of the Russian Federation, multiculturalism, the “korenizatsiya” policy.

- References**
- Blitstejn P. (2011) Natsionalnoe stroitelstvo ili rusifikatsiya? Obyazatelnoe izuchenie russkogo yazyka v sovetskikh nerusskikh shkolakh, 1938–1953 [Nation Building or Russification? Compulsory Study of the Russian Language in Soviet Non-Russian Schools, 1938–1953]. *Gosudarstvo natsiy: imperiya i natsionalnoe stroitelstvo v epokhu Lenina i Stalina* [The State of Nations: Empire and nation building in the Lenin and Stalin epoch], Moscow: Rosspen, pp. 310–355.
- Dmitriev T. (2013) “Eto ne armiya”: natsionalnoe voennoe stroitelstvo v SSSR v kontekste sovetskoy kulturnoy politiki (1920–1930-e gody) [“This is not an Army”: Nation Military Building in the USSR in the Context of Soviet Cultural Policy (1920–1930s)]. *Vremya, vpered! Kulturnaya politika v SSSR* [It's Time, Forward! Cultural Policy in the USSR], Moscow: HSE, pp. 108–131.
- Kaltakhchyan S. (1976) Sovetskiy narod [Soviet People]. *Bolshaya sovetskaya entsiklopediya. T. 24* [Great Soviet Encyclopedia. Vol. 24]. Moscow: Soviet Encyclopedia.
- Kurennoy V. (2013) Sovetskiy eksperiment stroitelstva institutov [Soviet Experiment in Building Institutions]. *Vremya, vpered! Kulturnaya politika v SSSR* [It's Time, Forward! Cultural Policy in the USSR], Moscow: HSE, pp. 12–34.
- Kildyushov O. (2012) SSSR kak mashina po proizvodstvu natsiy: teoriya i praktika (s primerami iz sovetskogo sporta) [The USSR as a Machine for Nations' Production: Theory and Practice (with Examples from Soviet Sports)]. *SSSR: zhizn posle smerti* [The USSR: Life after Death], Moscow: HSE, pp. 89–103.

- Lenin V. (1969) Sotsialisticheskaya revolyutsiya i pravo natsiy na samoopredelenie [The Socialist Revolution and the Right of Nations to Self-Determination]. *Collected Works of V. Lenin. Vol. 27*. Moscow: Politizdat.
- Lyubarskiy G. (2012) Obshchestvo o tselyakh obrazovaniya [Society for the Purposes of Education]. *Otechestvennye zapiski*, no 4 (49). <http://www.strana-oz.ru/2012/4/obshchestvo-o-celyah-obrazovaniya>
- Malahov V. (2007) *Ponaekhali tut. Ocherki o natsionalizme, rasizme i kulturnom plyuralizme* [Clogging up the Country. Essays on Nationalism, Racism and Cultural Pluralism]. Moscow: NLO.
- Musina R. (2011) *Yazyki v sisteme obrazovaniya Respubliki Tatarstan: po materialam etnosotsiologicheskogo issledovaniya* [Languages in the Educational System of the Republic of Tatarstan: A Case Study of Ethnosociological Research]. Kazan: Tatar book publishing house.
- Zajda J. I. (2006) *Schooling the New Russians: Transforming Soviet Workers to Capitalist Entrepreneurs*. Albert Park, Australia: James Nicholas Publishers.