

УДК-323(470+571)

DOI: 10.17072/2218-1067-2018-3-120-136

## ЯЗЫКИ МЕНЬШИНСТВ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИИ: МАСШТАБЫ И ФАКТОРЫ ВАРИАТИВНОСТИ<sup>1</sup>

*П. В. Панов*<sup>2</sup>

Преподавание языков меньшинств в школе – один из ключевых аспектов языковой политики. При этом масштабы изучения языков разных меньшинств в средней школе в различных регионах России существенно различаются. В данной работе ставится задача выявить факторы, влияющие на эти различия. Количественный сравнительный анализ, который проводился на основе результатов Всероссийской переписи 2010 г. и данных Министерства образования и науки РФ, показывает, что наибольшее воздействие на масштабы изучения языков меньшинств оказывает официальный статус языка, а также демографические характеристики этнической группы - доля группы в населении субъекта РФ и (в меньшей мере) ее абсолютная численность. Наряду с этим, существенное значение имеет локализованность группы в физическом пространстве региона, а также обособленность ареала ее проживания от других этнических групп. Позитивное влияние на изучение языка конкретного меньшинства оказывает «развитость» преподавания языков меньшинств в регионе в целом. В совокупности все эти факторы достаточно хорошо объясняют вариативность масштабов преподавания языков меньшинств в средней школе.

*Ключевые слова:* этнические меньшинства; языковая политика; школьное образование; сравнительный анализ.

Вопрос о преподавании языков меньшинств в последнее время вновь стал предметом достаточно острых общественно-политических дискуссий. С одной стороны, высказывается мнение, что нельзя устанавливать обязательное изучение языков меньшинств в школе, поскольку это нарушает права учеников, а также снижает их возможности по усвоению русского языка. С другой стороны, оппоненты указывают, что, если отменить изучение языков меньшинств в шко-

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект «Языковые режимы в современной России: эффекты языковой преференциальной политики в полиэтнических регионах» № 18-011-00763 А.

<sup>2</sup> Панов Петр Вячеславович – доктор политических наук, главный научный сотрудник Пермского федерального исследовательского центра УрО РАН. E-mail: panov.petr@gmail.com (ResearcherID: O-2160-2016. ORCID: 0000-0002-0759-7618).

© Панов П. В., 2018

ле, возникает угроза их «исчезновения». Опасения достаточно обоснованны, если иметь в виду, что языковые меньшинства – это все этнолингвистические группы, которые не являются в данной стране «большинством», то есть «государство-образующей группой» - Staatsvolk [12].

Как правило, язык последней не просто имеет официальный статус государственного языка, но и на практике является основным языком публичных коммуникаций, а в условиях этнолингвистической гетерогенности «естественным» образом становится языком «межнационального общения». В Российской Федерации таковым является русский язык, его изучение в школе воспринимается как норма и не подвергается оспариванию. Что касается остальных языков, спектр их чрезвычайно широк, и их роль в публичных коммуникациях невероятно разнообразна. Многие языковые меньшинства являются «большинством» в рамках отдельных субнациональных единиц (субъектов РФ или муниципальных образований), их языки активно используются в повседневных коммуникациях. Однако, в отношении других меньшинств опасения по поводу «исчезновения» вполне обоснованны. В этих условиях некая единая, унифицированная позиция по поводу преподавания языков меньшинств представляется достаточно уязвимой. Более обоснованной выглядит диверсифицированный подход к регулированию изучения языков меньшинств, который предполагает максимальный учет локальных особенностей, а также сложившихся на субнациональном уровне традиций.

Кроме того, обязательность изучения языков меньшинств в школе – это лишь один из аспектов проблемы. Хотя в некоторых ситуациях он воспринимается наиболее остро, языковая политика намного более комплексна и многогранна [детальный анализ языковой политики см.: 1; 4; 7; 8; 10 и др.], включая в себя вопросы регулирования языковых коммуникаций в политико-правовой сфере, в масс-медиа, публичном пространстве и т.д. [6]. Но даже если взять только сферу образования и еще уже – преподавание языков меньшинств в средних общеобразовательных школах – речь идет отнюдь не только о нормативной обязательности, но и о сложившихся практиках, масштабах изучения языков меньшинств в целом.

Этот ракурс представляется не менее важным еще и потому, что проблема обязательного изучения языков меньшинств касается в основном государственных языков, так называемых «титульных» групп в этнических республиках. По этому поводу существует немало публикаций, где анализируется, в какой мере и каким образом изучаются эти языки, как это воспринимается общественностью и т.д. [9; 1; 13]. Что касается масштабов изучения языков разнообразных меньшинств, проживающих во всех 85 субъектах РФ, этот вопрос остается практически не исследованным. В данной работе ставится задача провести сравнительный анализ и выявить факторы, влияющие на масштабы преподава-

ния языков разных меньшинств в различных регионах России. В первой части статьи рассматривается эмпирическая база исследования, далее сформулированы гипотезы относительно того, какие факторы могут влиять на масштабы изучения языков меньшинств, представлены результаты количественного анализа. В заключении статьи сформулированы основные итоги исследования.

### **Эмпирическая база исследования**

Эмпирическим материалом для исследования являются два массива данных: официальные результаты Всероссийской переписи 2010 г. и официальная статистика Министерства образования и науки РФ по изучению в средних общеобразовательных школах языков меньшинств.

Первый массив данных – результаты переписи, которые содержатся в томе 4 «Национальный состав и владение языками, гражданство», а также в соответствующих разделах региональных итогов переписи<sup>1</sup>. Национальная принадлежность в ходе переписи определялась на основе субъективной самоидентификации индивидов<sup>2</sup>. Поскольку некоторая (относительно небольшая) часть респондентов не определила свою национальную принадлежность, национальный состав населения регионов (доля этнической группы в составе населения) рассчитан от числа указавших национальную принадлежность, а не от общей численности населения.

Для исследования в каждом регионе взяты все этнические меньшинства, которые официальная статистика отнесла к категории «наиболее многочисленных национальностей» (критерий – не менее 0,3% от числа жителей региона, указавших национальную принадлежность<sup>3</sup>). Кроме русских, которые, разумеется, не являются меньшинством, исключена этническая группа камчадалов в Камчатском крае, для которых родным является русский язык. В результате

---

<sup>1</sup> Общие результаты переписи на сайте Федеральной службы государственной статистики РФ. URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/perepis\\_itogi1612.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm) (дата обращения: 18.04.2018). По регионам результаты размещены на сайтах региональных подразделений Федеральной службы государственной статистики РФ. Для Крыма и Севастополя использованы аналогичные результаты Переписи 2014 г. URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/population/demo/perepis\\_krim/tab-krim.htm](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/perepis_krim/tab-krim.htm) (дата обращения: 18.04.2018).

<sup>2</sup> Данные о национальном составе населения получены на основе ответов на вопрос 7 переписного листа формы Л «Ваша национальная принадлежность по самоопределению в соответствии со ст. 26 Конституции РФ». Всероссийская перепись 2010 г. Методологические пояснения. URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/metod4.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/metod4.pdf) (дата обращения: 18.04.2018).

<sup>3</sup> Всероссийская перепись 2010 г. Методологические пояснения. URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/metod4.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/metod4.pdf) (дата обращения: 18.04.2018).

количество единиц наблюдения в разрезе «этническая группа – регион» составило 532.

Всего в категории «многочисленных» оказалось 76 этнических групп, но количество регионов, где та или иная группа является многочисленной, существенно различается. Украинцы, например, оказываются «многочисленными» в 81 регионе, татары – в 65, армяне – в 52, белорусы – в 38, азербайджанцы – в 36. С другой стороны, 31 группа из 76 относится к «многочисленным» только в одном регионе. Радикальные различия обнаруживаются и в степени этнической гетерогенности регионов, если рассматривать ее в упрощенном варианте, то есть просто как количество «многочисленных» этнических групп. Больше всего таких групп (21) в нефтегазодобывающих автономных округах ХМАО и ЯНАО, что, вероятно, связано с масштабной трудовой миграцией в данные регионы. Далее идут Астраханская область и Ставропольский край (13), Дагестан и Чукотка (12), Калмыкия (11), Северная Осетия (10). Напротив, в Вологодской области и в Тыве всего одно этническое меньшинство соответствует понятию «многочисленное».

Кроме общей численности этнической группы в регионе и ее доли в составе населения региона, официальные итоги переписи дают такие важные показатели, как доля представителей данной этнической группы, проживающих в городах и доля представителей данной этнической группы, владеющих родным языком.

Второй массив данных – статистическая отчетность Министерства образования и науки РФ по изучению языков меньшинств в средних общеобразовательных школах в разрезе субъектов (2015–2016 учебный год) РФ – содержится в Форме Д7: «Сведения о распределении учреждений, реализующих программы общего образования и обучающихся по языку обучения и по обучению родного (нерусского) языка»<sup>1</sup>. Здесь представлены данные по (1) общему количеству школ и общей численности учащихся в регионе; (2) числу школ с обучением на языках меньшинств, проживающих в регионе (так называемые «национальные школы»), а также по количеству учащихся в этих школах; (3) числу школ, в которых языки меньшинств изучаются как предмет, а также по количеству учеников, изучающих этот предмет<sup>2</sup>. Эти данные были привязаны к каждой из 532 этнических групп, взятых для исследования на основе Переписи 2010 г.

---

<sup>1</sup> Статистическая отчетность по Форме Д7 предоставляется соответствующими ведомствами субъектов РФ в начале учебного года и размещена на интернет-портале Минобрнауки России. Режим доступа: <http://www.минобрнауки.рф/> Министерство/ Статистика (дата обращения: 18.04.2018). Для Оренбургской области взяты данные за предыдущий год (2014–2015 уч.г.), т.к. за 2015–2016 уч.г. данные пропущены.

<sup>2</sup> Данные приводятся отдельно по городским и сельским государственным и негосударственным образовательным учреждениям (ГОУ и НОУ). Кроме того, есть

«Национальные школы» в полном смысле этого слова, то есть школы, где обучение ведется на языке меньшинства, имеются у 35 этнических групп в 17 регионах страны<sup>1</sup>. Больше всего их в Татарстане – 1 007 школ, причем в регионе есть не только татарские, но также чувашские, удмуртские и марийские школы. Похожая ситуация отмечена в Башкортостане – 606 национальных школ – башкирские, татарские, чувашские, марийские, удмуртские. По понятным причинам (этническая гетерогенность) значительное количество национальных школ имеет Дагестан (почти все основные этнические группы (аварцы, даргинцы, кумыки, табасараны, лезгины, лакцы, чеченцы, азербайджанцы, цахуры) имеют свои школы. В целом, неудивительно, что большое количество национальных школ обнаруживается именно в национальных республиках. Кроме названных, можно отметить также Якутию, Чувашию, Мордовию, Калмыкию и др. В «русских» регионах национальные школы есть только в Пермском крае и в Челябинской области.

Вариативность, таким образом, оказывается достаточно низкой, поэтому в большом кроссрегиональном исследовании представляется более обоснованным обратиться к данным по изучению языков меньшинств как школьного предмета. Эта группа показателей более интересна и в содержательном плане, поскольку очевидно, что в условиях «естественного» доминирования русского языка политика по сохранению и развитию языков меньшинств реализуется, в первую очередь, через введение в школьные программы языковых предметов, а не через создание национальных школ. Таким образом, данные по национальным школам и по изучению языков меньшинств как предмета были суммированы, что позволило получить более полную и насыщенную картину изучения языков меньшинств в средней школе.

Оказалось, что изучение языков меньшинств в том или ином варианте (как языка обучения и как предмета) практикуется в большинстве субъектов РФ – 52 из 85. Хотя бы в одном регионе изучается язык 57 из 76 этнических групп, которые являются «многочисленными»<sup>2</sup>. Правда, если рассмотреть единицы наблюдения «этническое меньшинство – регион», мы увидим, что только в 129

---

статистика отдельно для разных уровней обучения: 1-4-е классы, 5-9-е классы и 10-11-е классы. Очевидно, на каком уровне изучается язык – важный вопрос, например, во многих случаях изучение языка ограничено начальной школой. Тем не менее, на данном этапе исследования все эти нюансы (городские и сельские школы, ГОУ и НОУ, уровень обучения) не учитывались, и были использованы суммарные показатели – общее количество школьников, изучающих язык данного меньшинства.

<sup>1</sup> Данные только по «наиболее многочисленным этническим группам».

<sup>2</sup> Статистика Министерства образования и науки показывает, что есть случаи, когда в школах изучается язык меньшинств, которые не относятся к «многочисленным» - 30 групп в 17 регионах, причем язык некоторых меньшинств изучается в нескольких регионах. Эти случаи требуют отдельного исследования и не включены в данный анализ.

случаях из 532 изучается язык меньшинства. При этом корреляции между количеством случаев «многочисленности» и изучением языка этого меньшинства в школе не наблюдается. Например, как отмечалось выше, украинцы «многочисленны» в 81 регионе страны, но лишь в 2 регионах имеются школы с изучением украинского языка. А школ с изучением белорусского вообще нет ни в одном из субъектов РФ, хотя белорусы «многочисленны» в 38 регионах<sup>1</sup>. Противоположная ситуация с изучением татарского языка: в 23 регионах из 65, где татары «многочисленны», есть школы, где он так или иначе изучается.

Таким образом, вариативность масштабов изучения языков меньшинств как в кроссрегиональном, так и в кроссгрупповом плане достаточно высока, что позволяет провести количественный сравнительный анализ. В качестве инструмента для сравнения был разработан *Индекс изучения языка меньшинства (ИЯМ)*, который рассчитывается следующим образом. В результате суммирования данных по национальным школам и школам с изучением языка меньшинства как предмета для каждой единицы наблюдения были получены данные по количеству учащихся, так или иначе изучающих язык этого меньшинства. Поскольку в отчетности Министерства образования и науки РФ есть данные по общему количеству учащихся в средних школах, это позволило рассчитать долю учеников в школах региона, изучающих язык данного меньшинства. Индекс изучения языка меньшинства представляет собой результат «взвешивания» доли учеников в школах региона, изучающих язык меньшинства, значимостью этого меньшинства в населении региона. Иначе говоря, значение доли учеников в школах региона, изучающих язык меньшинства, делится на значение доли соответствующей этнической группы в населении региона (по переписи 2010 г.). Разумеется, ИЯМ имеет недостатки: в силу того, что уровень рождаемости и, как следствие, возрастная структура населения у разных меньшинств различна, в тех случаях, когда она представлена более молодым населением, значение индекса оказывается несколько завышенным, и наоборот. Тем не менее, такое искажение вряд ли должно быть существенным, и данный индекс является достаточно валидным инструментом для количественного измерения масштабов преподавания языков меньшинств.

---

<sup>1</sup> Преподавание белорусского есть в Башкортостане, где белорусы не относятся к категории «многочисленных». В целом, из 19 «многочисленных» групп, язык которых не изучается, язык 6 групп изучается, но не там, где они «многочисленны», а там, где они составляют менее 0,3% от численности населения региона: кроме белорусов, это евреи, немцы, нивхи, поляки, юкагиры. Таким образом, совсем не изучается язык лишь 13 «многочисленных» групп». Среди них узбеки, киргизы, таджики, китайцы, молдаване, которые состоят в основном из трудовых мигрантов, и понятно, что для них ключевым вопросом оказывается социокультурная адаптация, а не сохранение своей культуры. Также не изучаются кумандинский, курдский, турецкий (турки и турки-месхетинцы), туркменский, чуванский (в силу крайней малочисленности), литовский и цыганский.

Значение индекса варьируется от «0» до «4,068». В большинстве случаев (403 из 532) ИЯМ принимает нулевые значения, так как язык меньшинства вообще не изучается в средних школах региона. В 19 случаях значение индекса приближается к «1» (находится в интервале от «0,8» до «1,2»), это указывает на то, что доля школьников, изучающих язык меньшинства, примерно соответствует доле данного меньшинства в составе населения региона. Около 100 случаев имеют значение больше «0», но меньше «0,8», то есть язык меньшинства изучается в значительно меньшей степени, нежели доля данного меньшинства в составе населения. Наконец, есть 12 весьма необычных случаев, когда значение ИЯМ превышает «1,2».

В Карелии значение ИЯМ для этнической группы финнов составляет «4,068». Объяснение вполне очевидное, учитывая, что Карелия находится на границе с Финляндией, и жители региона (отнюдь не только финны) заинтересованы в его изучении. Высокое значение ИЯМ для коми языка в Республике Коми («2,6») в значительной мере объясняется тем, что изучение коми является обязательным для всех учащихся, хотя, судя по статистике Минобрнауки, данное решение выполняется не в полной мере. Аналогично обстоит дело с некоторыми другими языками – татарским в Татарстане («1,8»), осетинским в Северной Осетии («1,35»), чувашским в Чувашии («1,3»). Правда, в отличие от Коми, обязательность изучения языка «титulyного меньшинства» в этих республиках исполняется значительно лучше: около 90% и более школьников изучают этот язык, что и дает весьма высокие значения ИЯМ, так как «титulyный язык» учат все, а не только представители «титulyной группы». Для сопоставления можно заметить, что в Чечне и Ингушетии изучение титulyного языка тоже обязательно для всех учащихся, но эти республики фактически моноэтнические, доля «титulyной группы» в составе населения около 95%, поэтому несмотря на обязательность изучения «титulyного языка», значение ИЯМ не слишком превышает «1». В то же время, следует отметить высокие значения ИЯМ в Адыгее (адыгейский язык) и в Бурятии (бурятский язык). Здесь примерно половина школьников изучают «титulyные» языки, хотя доля «титulyных» групп в населении данных регионов существенно ниже – примерно 25 и 30% соответственно. Как мы увидим ниже, эти случаи оказываются аутлайерами по результатам анализа.

### **Что влияет на изучение языков меньшинств в средней школе?**

Языковая политика, очевидно, формируется под влиянием сложной констелляции многочисленных факторов, которые гипотетически могут оказывать воздействие на масштабы изучения языков меньшинств в средней школе. Систематизируя, их можно разбить на 4 группы. Во-первых, демографические ха-

рактеристики этнической группы, прежде всего, численность языкового меньшинства в абсолютном выражении, а также его доля в составе населения. Более высокие значения этих показателей, при прочих равных условиях, создают благоприятную среду для использования языка в социальных коммуникациях. Кроме того, в случае необходимости значительная численность этнической группы – это ресурс для этнической мобилизации и продвижения «языковых требований». Вместе с тем язык меньшинства не всегда оказывается востребованным со стороны этого меньшинства. Как правило, жители городов, где различные этнические группы смешиваются, где высока социальная мобильность, а коммуникации происходят преимущественно на русском языке, менее «лояльны» в отношении своего языка. Следовательно, можно ожидать, что доля городского населения в составе этнического меньшинства будет способствовать снижению масштабов изучения языка этого меньшинства в школе.

Во-вторых, следует учитывать характеристики региона. Можно предположить, что на изучение школьниками языка конкретного меньшинства влияет языковая политика в регионе в целом – своего рода «развитость преподавания языков меньшинств в регионе». Иными словами, при больших масштабах преподавания языков меньшинств в регионе повышается вероятность того, что в школе будут изучать язык данного меньшинства. Поскольку количественно оценить «развитость преподавания языков меньшинств в регионе» достаточно проблематично, в качестве аппроксимации использован простой показатель, который рассчитывается путем деления количества «многочисленных» этнических групп, язык которых преподается в регионе, на общее количество «многочисленных» этнических групп в регионе.

Вероятно, имеют значение и демографические характеристики региона. Можно ожидать, что высокая доля русского населения (определяется по переписи населения) негативно влияет на масштабы преподавания языков меньшинств. Кроме того, может иметь значение и степень этнической гетерогенности региона. В качестве операционального индикатора этнической гетерогенности использован хорошо известный в этнополитических исследованиях индекс этнической фракционализации в варианте, предложенном А. Алезинной [5]. Он математически отражает вероятность того, что два случайно отобранных индивида в той или иной стране (регионе) принадлежат к разным этническим группам. Индекс принимает значение от «0», если население этнически гомогенно, до «1» - в случае максимальной гетерогенности [2, 129]. Значения индекса фракционализации рассчитаны для каждого региона на основе данных переписи 2010 г. об этнической структуре населения субъектов РФ. По поводу влияния степени этнической гетерогенности на изучение языков меньшинств можно строить разные гипотезы. С одной стороны, этническая фракционализация, создавая мультиэтнический контекст в социальных коммуникациях, гипотетически

должна способствовать изучению языков меньшинств в школе. Однако, с другой стороны, высокая степень этнической гетерогенности повышает востребованность русского языка как средства коммуникации. Влияние этнической гетерогенности на изучение языков меньшинств, видимо, следует оценивать в контексте других факторов, в частности, имеет значение доля городского населения в составе этнического меньшинства. Чем больше представителей группы проживает в городах, тем меньше вероятность того, что высокая этническая гетерогенность способствует изучению языков меньшинств в силу смешанности городского населения.

Однако, как представляется, распределение населения на городское и сельское – частный случай более общего вопроса о том, как этнические группы локализованы по отношению друг к другу в физическом пространстве региона. Очевидно, что в условиях одной и той же степени гетерогенности возможны разные форматы локализации. Гипотетически два региона, имеющие две одинаковые по размеру этнические группы, будут иметь одинаковое значение индекса фракционализации (примерно 0,5). Однако, если в одном регионе этнические группы пространственно «сегрегированы», то есть обособлены друг от друга (например, одна группа живет в северной части, а вторая в южной), а в другом – «смешаны», то есть их локализация «совпадает», «качество» этнической гетерогенности оказывается принципиально различным [3]. Таким образом, третья группа факторов – пространственные характеристики этнических групп и их соотношения друг с другом.

Анализ пространственных характеристик 532 этнических групп, включенных в исследование, выполнен Э.Ю. Минаевой на основе комбинации двух баз данных: Geo-referencing of ethnic groups (GREG) [14] и Geo-referencing Ethnic Power Relations (GeoEPR) [15]<sup>1</sup>. Все этнические группы в этих базах имеют географическую привязку, благодаря чему они представляют собой полигональные объекты (полигоны), накладывающиеся разными слоями друг на друга. С помощью программы ArcGIS, на эти слои были наложены географически привязанные данные по границам субъектов РФ, которые содержатся в базе Global Administrative Areas (GADM).

В результате были созданы два показателя. Первый – *локализация этнического меньшинства* – закодирован дихотомически. Если этническая группа локализована в физическом пространстве региона, то есть ее полигон присутствует в указанных выше базах данных, этому показателю присвоено значение «1», в иных случаях – «0». Примечательно, что 335 групп из 532 (более 60%)

---

<sup>1</sup> Обе базы были разработаны на основе созданного еще в 1964 г. советскими этнографами и уникального в своем роде Атласа народов мира, который содержит карты расселения этнических групп. С помощью ГИС-технологий и с некоторыми уточнениями Атлас был трансформирован в современные базы геопривязанных данных.

оказались не локализованы. Во многих случаях это объясняется тем, что представители этих групп оказались на территории региона вследствие миграционных процессов, очень часто они концентрируются в городах, соответственно какая-то географическая привязка отсутствует. Не случайно коэффициент корреляции между локализацией и долей городского населения в составе этнического меньшинства достаточно высок и статистически значим («-0,454\*\*»). Локализованные в пространстве региона этнические меньшинства, напротив, как правило, «укоренены» здесь исторически, очень часто это – автохтонные жители данной территории. Можно предполагать, что наличие локализации («1») позитивно влияет на масштабы изучения языка данного меньшинства.

Второй показатель – *формат локализации этнического меньшинства* – определяется на основе соотношения полигонов этнических групп. В одних случаях полигоны (области локализации) этнических групп обособлены друг от друга (сегрегированная локализация), а в других накладываются друг на друга, то есть «смешаны» (совпадающая локализация). Очевидно, у каждого отдельного меньшинства могут быть разные соотношения с полигонами разных этнических групп, поэтому для данного показателя разработана более сложная кодировка. Поскольку в центре внимания исследования – изучение языков меньшинств, первоочередное значение имеет соотношение полигона данного меньшинства с полигоном этнической группы русских, так как именно русский язык оказывается здесь главным референтом. В случае, если группа сегрегирована от русских, это гипотетически повышает вероятность изучения языка меньшинства, и наоборот. Во вторую очередь рассматривается соотношение с полигонами других этнических меньшинств. Максимальная сегрегация меньшинства (от всех этнических групп) еще больше повышает вероятность изучения его языка, если же меньшинство сегрегировано только от русских, русский язык оказывается более востребованным как средство коммуникации с другими группами, локализованными на той же территории.

Соответственно, значение «1» формату локализации присваивается в том случае, если большая часть полигона этнического меньшинства совпадает с полигоном этнической группы русских. Значение «2» - если большая часть полигона этнического меньшинства сегрегирована от русских, но совпадает с полигонами других меньшинств. Максимальное значение («3») присваивается тогда, когда имеет место максимальная сегрегация в локализации этнического меньшинства, то есть большая часть его полигона не совпадает ни с какими другими полигонами. Если этническая группа не локализована (значение «0» по показателю локализации), это значит, что она смешана со всеми другими группами, и значение формата локализации кодируется как «1».

Последняя группа факторов, которые гипотетически могут оказывать воздействие на масштабы изучения языков меньшинств в средней школе, отно-

сится к специфике языков как таковых. В первую очередь, это официальный статус языка. Очевидно, что наличие у языка государственного статуса (а это характерно для языков «титულных» меньшинств во всех национальных республиках, кроме Карелии) существенно повышает шансы на его изучение в школе. Данный показатель закодирован дихотомически (значение «1» присваивается в случае наличия государственного статуса на региональном уровне). Далее, на масштабы изучения языков меньшинств может влиять их специфика по сравнению с русским языком. Не углубляясь в лингвистические нюансы соотношения различных языков, в данном исследовании учитываются только украинские и белорусские меньшинства (закодированы дихотомически как «1») как наиболее близкие по языку к русским. Эта близость позволяет ожидать, что языки этих меньшинств будут в меньшей степени изучаться в школах, нежели языки других этнических групп. Наконец, значимым фактором может быть текущая ситуация в плане владения языком, которую можно измерить через долю этнического меньшинства, владеющего родным языком (по итогам переписи 2010 г.). Гипотетически высокая доля владения языком должна повышать вероятность его изучения в школе, поскольку упрощает внедрение этого языка в образовательные программы.

Суммируя, можно предположить, что на масштабы изучения языков меньшинств в средней школе (зависимая переменная – «*Индекс изучения языка меньшинства - ИЯМ*») влияет комбинация следующих факторов:

- 1) численность этнического меньшинства в регионе (переменная «*Числ\_группы*», логарифмирована) – позитивное влияние;
- 2) доля этнического меньшинства в составе населения региона (переменная «*Доля\_группы*») – позитивно;
- 3) доля городского населения в составе этнического меньшинства в регионе (переменная «*Доля\_группы\_ГОР*») – негативно;
- 4) развитость преподавания языков меньшинств в регионе (переменная «*Разв\_обр*») – позитивно;
- 5) доля русских в составе населения региона (переменная «*Доля\_рус*») – негативно;
- 6) степень этнической гетерогенности региона (переменная «*Фракц\_Алезина*») – возможны противоположные гипотезы;
- 7) локализованность этнического меньшинства в физическом пространстве региона (переменная «*Лок\_группы*») – позитивно;
- 8) сегрегированный формат локализации этнического меньшинства в физическом пространстве региона (переменная «*Сегр\_группы*») – позитивно;
- 9) наличие у языка государственного статуса (переменная «*Статус*») – позитивно;

10) украинский и белорусский языки (переменная «Укр\_Бел») – негативно;

11) доля этнического меньшинства, владеющего родным языком (переменная «Доля\_группы\_ЯЗЫК») – позитивно.

Дескриптивная статистика всех переменных представлена в табл. 1. Эмпирический анализ проводился методом линейной регрессии (МНК). Для проверки робастности результатов были построены 8 моделей с разным набором переменных. При включении в уравнение нескольких предикторов, связанных с этнической структурой населения, возникает эффект мультиколлинеарности, поэтому переменная Доля\_рус в этих случаях была исключена. В модели (8) в регрессионное уравнение включены все переменные (кроме Доля\_рус). Дополнительно рассчитана модель (9), которая также включает все переменные, но здесь из анализа исключены 11 случаев, которые в модели (8) являются аутлайерами («выбросы»)<sup>1</sup>. Результаты представлены в табл. 2. Во всех моделях обнаруживается распределение остатков, близкое к нормальному.

Таблица 1

Дескриптивная статистика переменных

Переменные	Максимум	Минимум	Размах	Среднее	Стд. ошибка	Стд. откл.	Дисперсия	N
ИЯМ	4,068	0	4,068	0,1179	0,01517	0,35	0,122	532
Числ_группы	2012571	149	2012422	44752,9	6284,12	144943,9	2,101E	532
Доля_группы	0,9527	0,003	0,9497	0,0339	0,0045	0,1028	0,011	532
Доля_группы_ГОР	1	0,0236	0,9764	0,6302	0,0104	0,2377	0,056	526
Разв_обр	1	0	1	0,235	0,01111	0,2562	0,066	532
Доля_рус	0,9727	0,0193	0,9534	0,7349	0,0107	0,2461	0,061	532
Фракц_Алезина	0,8352	0,0539	0,7813	0,3357	0,009	0,2088	0,044	532
Лок_группы	1	0	1	0,37	0,021	0,483	0,234	532
Сегр_группы	3	1	2	1,42	0,035	0,814	0,662	532
Статус	1	0	1	0,07	0,011	0,255	0,065	532
Укр_Бел	1	0	1	0,22	0,018	0,417	0,174	532
Доля_группы_ЯЗЫК	0,9973	0,0033	0,994	0,4646	0,009	0,2064	0,043	530

<sup>1</sup> Значение остатков в этих случаях превышает 2.5 стандартных отклонения: адыгейцы в Адыгее, казахи в Республике Алтай, буряты в Бурятии, рутульцы в Дагестане, финны в Карелии, коми в Республике Коми, ингуши в Северной Осетии, татары в Татарстане, нанайцы в Хабаровском крае, ненцы в ЯНАО.

Таблица 2

Результаты регрессионного анализа

Переменные	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
Константа	-0.099 (0.091)	0.266** (0.124)	-0.052* (0.029)	0.052 (0.033)	-0.115 (0.095)	0.013 (0.087)	-0.005 (0.091)	-0.064 (0.096)	-0.047 (0.044)
Числ_группы	<b>0.082***</b> <b>(0.021)</b>	-	-	-	<b>0.050**</b> <b>(0.023)</b>	<b>0.038*</b> <b>(0.020)</b>	0.008 (0.022)	0.017 (0.022)	0.016 (0.010)
Доля_группы	<b>1.658***</b> <b>(0.136)</b>	-	-	-	<b>1.608***</b> <b>(0.135)</b>	<b>0.747***</b> <b>(0.150)</b>	<b>0.731***</b> <b>(0.149)</b>	<b>0.755***</b> <b>(0.149)</b>	<b>0.699***</b> <b>(0.070)</b>
Доля_группы_ГОР	- <b>0.269***</b> <b>(0,051)</b>	-	-	-	- <b>0.170***</b> <b>(0,055)</b>	- <b>0.168***</b> <b>(0.048)</b>	-0.082 (0.052)	-0.081 (0.052)	- <b>0.102***</b> <b>(0.024)</b>
Разв_об_р	-	<b>0.399***</b> <b>(0.073)</b>	-	-	-	-	-	0.038 (0.058)	<b>0.065**</b> <b>(0.027)</b>
Доля_рус	-	<b>-0.308**</b> <b>(0.114)</b>	-	-	-	-	-	-	-
Фракц_Алезина	-	-0,048 (0,117)	-	-	-	-	-	0.095 (0.065)	<b>0.093**</b> <b>(0.030)</b>
Лок_группы	-	-	<b>0.228***</b> <b>(0.002)</b>	-	<b>0.079**</b> <b>(0.038)</b>	-	<b>0.079**</b> <b>(0.035)</b>	<b>0.065*</b> <b>(0.037)</b>	<b>0.040**</b> <b>(0.017)</b>
Сегр_группы	-	-	<b>0.060**</b> <b>(0.023)</b>	-	<b>0.038*</b> <b>(0.020)</b>	-	0.027 (0.018)	0.029 (0.018)	0.007 (0.009)
Статус	-	-	-	<b>0.910***</b> <b>(0.048)</b>	-	<b>0.627***</b> <b>(0.063)</b>	<b>0.604***</b> <b>(0.062)</b>	<b>0.556***</b> <b>(0.066)</b>	<b>0.495***</b> <b>(0.032)</b>
Укр_Бел	-	-	-	- <b>0.068***</b> <b>(0.028)</b>	-	<b>-0.059**</b> <b>(0.028)</b>	<b>-0.046*</b> <b>(0.028)</b>	-0.044 (0.028)	<b>-0.022*</b> <b>(0.013)</b>
Доля_группы_ЯЗЫК	-	-	-	0.038 (0.063)	-	0.002 (0.061)	0.039 (0.061)	0.012 (0.062)	0.037 (0.029)
Скорр. R-квадрат	0.413	0.196	0.174	0.471	0.429	0.515	0.530	0.532	0.800
Значимость	*p<0.1; **p<0.05; ***p<0.01								

Результаты анализа свидетельствуют, что большая часть гипотез находит подтверждение. Стабильно высокие и статистически значимые коэффициенты во всех моделях обнаруживаются у таких переменных, как доля этнической группы в населении региона, его локализованность в физическом пространстве региона, а также наличие у языка государственного статуса.

В целом, подтвердились гипотезы о том, что более высокая доля городского населения в составе этнического меньшинства, близость языка к русскому (украинский и белорусский) негативно, а развитость преподавания языков меньшинств и регионе позитивно влияют на масштабы изучения языка. Правда,

в моделях с наибольшим числом переменных - (7) и (8) - регрессионные коэффициенты этих переменных теряют статистическую значимость, но при очистке выборки от «выбросов» в модели (9) значимость возвращается.

Коэффициенты двух переменных – численность группы в абсолютном выражении и сегрегированный формат локализации этнического меньшинства в физическом пространстве региона – имеют стабильно позитивный знак, то есть ожидания относительно воздействия этих факторов на масштабы изучения языков меньшинств, в принципе, подтвердились, однако в моделях, где в регрессионное уравнение включены все переменные, значения коэффициентов оказываются статистически незначимыми, даже в модели (9), где исключены аутлайеры.

Доля этнического меньшинства, владеющего родным языком, имеет стабильно позитивные коэффициенты во всех моделях, однако ни разу коэффициенты этой переменной не приобрели статистической значимости, так что говорить о существенном влиянии этого фактора не приходится. Наконец, степень этнической гетерогенности показывает различные результаты в разных моделях. Тем не менее, в модели (9) она получает позитивный и статистически значимый коэффициент.

В целом, сопоставление результатов, которые дают регрессионные уравнения с разным набором переменных подтверждает их достаточно высокую достоверность, а высокие значения R-квадрат (0.532 в модели (8), которая включает все переменные) говорят о том, что предложенная модель имеет значительную объяснительную ценность. Более того, после очистки выборки от «выбросов» значение R-квадрат возрастает до 0.8. Таким образом, при исключении 11 явно отклоняющихся случаев, предложенные гипотезы в совокупности объясняют вариативность в масштабах изучения языков меньшинств на 80%.

\* \* \*

Вопрос о преподавании языков меньшинств – один из ключевых аспектов языковой политики в современном мире. В России он также является достаточно актуальным. В некоторых случаях проблема преподавания языков меньшинств порождает острые дискуссии и даже конфликты, а в других практика включения в школьные программы языков меньшинств приобрела рутинный характер. В данной работе, однако, ставилась задача изучить не «конфликтность» проблемы (этот вопрос требует специального исследования), а провести сравнительный анализ масштабов преподавания языков разных меньшинств в региональном разрезе. Сравнительный анализ 532 случаев (все этнические группы, которые официальная статистика относит к разряду «наиболее много-

численные», то есть составляющие не менее 0,3% от числа жителей региона) обнаружил чрезвычайно высокую вариативность в изучении языков меньшинств.

Количественный сравнительный анализ подтвердил большинство гипотез, выдвинутых для объяснения этой вариативности. Как и ожидалось, наибольшее воздействие на масштабы изучения языка меньшинства в средней школе имеет его официальный статус, а также демографические характеристики этнической группы, особенно высокая доля группы в населении субъекта РФ и (в меньшей мере) ее абсолютная численность. Наряду с этим, существенное значение имеет локализация группы в физическом пространстве региона, особенно локализованность как таковая, а в случае локализованности – сегрегированный формат локализации, то есть обособленность ареала ее проживания от других этнических групп. Локализованность очевидным образом связана с еще одной демографической характеристикой, а именно с долей городского населения в составе этнического меньшинства. Высокая степень «урбанизации» явно не способствует локализованности и тем более сегрегированности, поскольку население в городах намного более гетерогенно. Как показало исследование, это негативно влияет не только на использование языков меньшинств в социальных коммуникациях, но и на масштабы их изучения в школе. Кроме того, языковая политика в области школьного образования реализуется в региональном контексте. Анализ демонстрирует, что позитивное влияние на изучение языка конкретного меньшинства оказывает «развитость» преподавания языков меньшинств в регионе в целом. В совокупности все эти факторы достаточно хорошо объясняют вариативность в масштабах преподавания языков меньшинств в средней школе.

### Библиографический список

1. *Борисова Н.В.* Когда языки в огне: оспаривание языковых режимов как вызов балансу в межэтнических отношениях. М., 2017. [Borisova N.V. When languages are on fire: contestation of the language regimes as a challenge to the balance in interethnic relations. Moscow, 2017].
2. *Камалова Р.* Этническая гетерогенность: основные понятия и проблемы измерения // *Полития*. 2013. № 4. С. 127–149. [Kamalova R. Ethnic Heterogeneity: Main Concepts and Measurement Problems // *Politeia*. 2013. Issue 4. P. 127–149].
3. *Минаева Э.Ю.* Территориальное измерение сегментации политического пространства на основе картографических проекций в ArcGIS // *Цифровая гуманитаристика: ресурсы, методы, исследования*. Пермь, 2017. С. 44–48. [Minaeva E. Territorial dimension of segmentation of political space on the basis

- of cartographic projections in ArcGIS // International scientific conference “Digital Humanities: Resources, Methods, and Research”. Perm, 2017. P. 44–48].
4. Мухарьямов Н.М., Мухарьямова Л.М. Язык и политика в контекстах публичности // Политическая рефлексия, теория и методология научных исследований. Политическая наука: Ежегодник 2017 / Российская ассоциация политической науки. М., 2017. С. 110–128. [Mukharyamov N.M., Mukharyamova L.M. Language and Politics in the Context of Publicity // Political Reflection, Theory and Methodology of Research. Political Science: Yearbook 2017 / Russian Political Science Association. Moscow, 2017. P.110–128].
  5. Alesina A., Devleeschauwer A., Easterly W., Kurlat S., Wacziarg R. Fractionalization // Journal of Economic Growth. 2003. No. 8. P. 155–94.
  6. Borisova N., Sulimov K. Language territorial regimes in multilingual ethnic territorial autonomies // Nationalities Papers. 2018. Vol. 46. Issue 3. P. 358–373.
  7. Brubaker R. Language, Religion and the Politics of Difference // Nations and Nationalism. 2013. Vol. 19. Issue 1. P. 1–20.
  8. Cardinal L., Sonntag S. State Traditions and Language Regimes: A Historical Institutionalism Approach to Language Policy // European and regional Studies. 2016. Vol. 8. Issue 1. P. 5–21.
  9. Chevalier J. School-based linguistic and cultural revitalization as a local practice: Sakha language education in the city of Yakutsk, Russian Federation // Nationalities Papers. 2017. Vol. 44. Issue 4. P. 613–631.
  10. Liu A. Democracy and minority language recognition: tyranny of the majority and the conditional effects of group size // Democratization. 2017. Vol. 24. Issue 3. P. 544–565.
  11. Marquardt K. Stabilization and symbolism: language and regional politics in the Chuvash Republic // Nationalities Papers. 2012. Vol. 40. Issue 1. P. 127–147.
  12. O’Leary B. An Iron Law of Nationalism and Federation? A (Neo-Diceyan) Theory of the Necessity of a Federal Staatsvolk, and of Consociational Rescue // Nations and Nationalism. 2001. Vol. 7. Issue 3. P. 273–96.
  13. Suleymanova D. Between Regionalisation and Centralisation: The Implications of Russian Education Reforms for Schooling in Tatarstan // Europe-Asia Studies. 2018. Vol. 70. Issue 1. P. 53–74.
  14. Weidmann N., Rød J., Cederman L.-E. Representing Ethnic Groups in Space: A New Dataset // Journal of Peace Research. 2010. No. 4. P. 491–499.
  15. Wucherpfennig J., Weidmann N., Girardin L., Cederman L.-E., Wimmer A. Politically Relevant Ethnic Groups across Space and Time: Introducing the GeoEPR Dataset // Conflict Management and Peace Science. 2011. No. 5. P. 423–437.

**LANGUAGES OF MINORITIES IN SCHOOL EDUCATION IN RUSSIA:  
THE SCOPE AND FACTORS OF VARIABILITY**

*P. V. Panov*

Doctor of Political Sciences, Chief Research Fellow, Perm Federal Research Center  
of the Ural Branch of RAS

Teaching minority languages at school is one of the key aspects of language policy. At the same time, the scale of language teaching varies to a great extent in respect of different minorities in different regions. The article aims to identify the main factors that affect these differences. The quantitative comparative analysis, performed based on the results of the 2010 All-Russian Census and on the data of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, shows that the most important factors are the official status of the minority language and some demographic characteristics of the ethnic group, such as the high share of the group in the population of the region, as well as its absolute size. Furthermore, the localization of the group in the physical space of the region and the segregated format of localization are of significant importance. Additionally, the “maturity” of teaching minority languages in the region on the whole has a positive impact. The combination of these factors explains quite well the variability in the minority languages teaching in secondary schools.

*Keywords:* ethnic minorities; language policy; school education; comparative analysis.