

На правах рукописи

АНДРЕЕВА Алсу Радиковна

**ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РЕГИОНЕ:
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
(НА МАТЕРИАЛАХ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)**

Специальность 22.00.04 – социальная структура, социальные институты и процессы

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Казань - 2011

Работа выполнена на кафедре истории, философии, социологии и политологии Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Казанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

*Научный
руководитель:*

доктор политических наук, профессор

Мухарямова Лайсан Музиповна

*Официальные
оппоненты:*

доктор социологических наук, профессор

Тузиков Андрей Римович

кандидат политических наук, доцент

Януш Ольга Борисовна

Ведущая организация:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»

Защита состоится 22 декабря 2011 года в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.081.25 при Казанском (Приволжском) федеральном университете по адресу: 420008, г. Казань, ул. Кремлевская, д.35 (2-й корпус), конференц-зал Научной библиотеки им. Н.И. Лобачевского.

E-mail: andreewa.81@mail.ru

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке им. Н.И.Лобачевского КФУ (г. Казань, ул. Кремлевская, д. 35, корпус 2).

Электронная версия автореферата опубликована на официальном сайте ФГАОУВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» <http://www.ksu.ru>

Автореферат разослан « » ноября 2011 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

С.А. Ахметова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования определяется необходимостью изучения трансформации системы общего образования в условиях модернизации и инновационного развития страны. Анализ функционирования системы образования приобретает критический характер в поликультурном регионе, в котором, кроме традиционных, образование имеет специфические функции, направленные на удовлетворение этнокультурных потребностей людей, является инструментом обеспечения межэтнического и межконфессионального согласия.

Обеспечить удовлетворение такого запроса призвана целостная концепция поликультурного образования, получившая в конце XX века признание и большую популярность. Становлению и развитию концепции поликультурного образования предшествовали идеи, направленные на снижение расовых и межэтнических конфликтов. В наиболее общем виде поликультурное образование – это процесс, нацеленный на обеспечение доступности качественного образования этническим группам, предоставление им равных образовательных возможностей и институционализацию культурного плюрализма внутри образовательной системы¹.

Важным институтом реализации задач в области поликультурного образования являются национальная (этнонациональная) школа и система национального (этнонационального) образования в целом. В этом контексте Россия, как и бывший Советский Союз, обладает богатейшим опытом создания национальных школ, реализации их общей концепции, разделения полномочий между уровнями управления и запуска регулирующих механизмов в целом.

Однако в настоящее время российская национальная школа переживает противоречивый период. С одной стороны, она, безусловно, испытывает негативное латентное воздействие изменения оценок и настроений в органах управления образованием РФ, стратегии на преодоление децентрализации и создания единого образовательного пространства. В проекте концепции развития поликультурного образования, например, в качестве одного из важнейших рисков для формирования российской гражданской нации называется система общего образования национальных республик и неверно понятое право на выбор дополнительного этнокультурного контента и родного языка². С другой стороны – стремление современной России к позиционированию себя в качестве демократической страны с развитыми и даже уникальными культурными, социальными, образовательными практиками обуславливает необходимость развития поликультурного образования и нового осмысления того, что принято

¹ См.: Бессарабова И.С. Определения поликультурного образования // *Фундаментальные исследования*. – 2007. – № 12 – С. 479.

² Проект концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации. URL: <http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988> (10.08.2011).

называть национальной школой или школой с этнокультурным компонентом¹.

Очевидно, что в этих условиях национальная школа должна найти новые формы концептуализации. В этом контексте все большее значение приобретает необходимость поиска эффективных способов и механизмов институционализации системы образования в поликультурном регионе, возрастает актуальность изучения социальных результатов ее функционирования.

Непосредственный интерес в социологическом контексте представляет круг вопросов, связанных с соотношением этнокультурного разнообразия и демократии, индивидуальных и групповых прав на образование, интеграции этнических меньшинств в единое образовательное пространство, формами образовательных стандартов в условиях многонационального государства, изучением таких терминальных ценностей, как равенство, доступность и справедливость образовательных возможностей, определяющих социальную эффективность функционирования системы образования.

Изучение развития национальной школы многократно актуализируется и в связи с последствиями глобализации, связанными с комплексом противоречий, обозначаемых при помощи концепта «кризис идентичности», с ростом этнически окрашенных молодежных выступлений в различных странах мира, в том числе России, возводя в ранг первоочередных задач изучение воспитательного потенциала и межэтнической толерантности в образовательной системе.

Степень разработанности темы исследования. Актуальность и сложность темы диссертационной работы определяют широту тематической панорамы литературы, использованной при исследовании института этнонационального образования.

Особый вклад в изучение различных аспектов функционирования образовательных систем в полиэтничных обществах вносят многочисленные исследования, выполненные в тематическом пространстве этносоциологии и социологии образования. Современные теоретические дискуссии в области образования раскрываются в контексте изучения механизмов распределения и перераспределения социального равенства/неравенства, став сквозной темой социологических исследований во второй половине XX века. Внимание специалистов, работающих в этой области исследования, сосредоточено преимущественно на источниках образовательного неравенства. К первой группе можно отнести ученых, выделяющих в качестве источника образовательного неравенства принадлежность к непривилегированной группе. Анализу роли социального происхождения и экономического капитала семьи в воспроизводстве образовательного неравенства посвящены труды зарубежных

¹ Президент РФ Д. Медведев, выступая на Госсовете России в феврале 2011 года, обозначил стратегическую задачу российского государства как создание полноценной российской нации при сохранении идентичности всех народов, населяющих страну, выразив несогласие с позицией некоторых политиков европейских стран, отстаивающих идею о несостоятельности политики мультикультурализма. По его мнению, для государства, где существует уникальный опыт совместного проживания и развития различных этносов и культур, признание краха мультикультурализма было бы весьма существенным упрощением.

социологов П. Бурдье, Г. Беккера, Б. Бернштейна, Дж. Коулмана, К. Пассерона, Д. Тафа, Р. Жиро¹.

Отдельную группу составляют исследования, рассматривающие в качестве источника неравенства в образовании особенности устройства самой образовательной системы и процесса обучения и наделяющие институт образования некой «репродуктивной» функцией, укрепляющей и развивающей идеи классового неравенства. В этом тематическом ключе представлены работы М. Аппла, С. Боулза, Г. Гинтиса, Г. Гироукса².

Изучение факторов, влияющих на механизмы воспроизводства неравенства в образовании, является темой исследования таких отечественных ученых, как Е. Аврамова, Ф. Зиятдинова, Д. Константиновский, И. Прахов, Я. Рощина, И. Фрумин, О. Синявская³.

Отдельную группу составляют работы, раскрывающие проблемы неравенства образовательных возможностей для этнических меньшинств. Изучению этого аспекта посвящены исследования зарубежных ученых Л. Вальверди, Д. Кристиан, Э. Линтон, Д. Лопеса, Р. Макколлума, А. Портеса, С. Уолкера, Р. Фриман, Р. Фарлея, Р. Хеджеса, П. Хайна. В работах таких зарубежных ученых, как Дж. Бенкс, Г. Баптист, Р. Гарсия, К. Грант, А. Фрайзир, У. Хантер, разработаны ключевые аспекты концепции поликультурного образования, описаны группы задач школ, работающих по принципам этой концепции, раскрыты вопросы институционализации культурного плюрализма внутри образовательной системы⁴.

¹ См., напр.: Бурдье П. Воспроизводство: элементы теории системы образования. М., 2007; Coleman J. The Family, the Community, and the Future of Education / J.S. Coleman, ed. by W.J. Weston // Education and the American Family: A Research Synthesis. – N.Y.; London: New York University Press, 1989; G.Becker. Human Capital – New York:Columbia University Press,1964; Bernstein B. Pedagogy,symbolic control and identity.Theory, research and critique//Bristol/London,1996; Girod R. Lecole desouvriers. – Paris: Presses universitaires de France,1983; Tough J. Listening to Children Talking. - London, 1976.

² Bowles S., Gintis H. Schooling in Capitalist America. – London,1976.; Appls M. Educaion and power. – Boston: Henley Routledge&Kegan Paul, 1985; Giroux H. Postmodern education: Politics, culture and social criticism. – Minneapolis, 1991.

³ См.: Константиновский Д.Л. Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентация и пути в сфере образования (от 1960 годов к 2000). М., 1999; Фрумин И.Д. Основные подходы к проблеме равенства образовательных возможностей / И.Д.Фрумин // Вопросы образования, 2006. №2. Рощина Е.М. Неравенство доступа к образованию. Что мы знаем про это? // Проблемы доступности высшего образования. Независимый институт социальной политики. М.: СИГНАЛ, 2003; Зиятдинова Ф. Российская образовательная политика в свете зарубежного опыта // Социологические исследования, 2006. №5; Синявская О. Основные факторы воспроизводства человеческого капитала // Экономическая социология, 2001. Т.2. №1; Аврамова Е. Образование как адаптационный ресурс населения / Проблемы доступности высшего образования. Независимый институт социальной политики. М.: СИГНАЛ, 2003.

⁴ Banks, J.A. Approaches to multicultural curriculum reform / J.A. Banks, & C.A.M. Banks (Eds.), Multicultural education: Issues and perspectives. Boston: Allyn & Bacon, 2001; Baptiste, H.P. The multicultural environment of schools: Implications to leaders / L.W. Hughes (Ed.), The principal as leader. New York: Merrill / Macmillan, 1994; Grant, C.A. Multicultural education: Commitments, issues, and applications / C.A Grant. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development, 1977; Hunter, W.A Multicultural education through competency-based teacher education / W.A. Hunter. Washington, DC: American Association of Colleges for Teacher Education, 1974. Christian D. Two-Way Bilingual Education: Students Learning Through Two Languages. Educational Practice Report: 12 / D. Christian. – Santa Cruz, CA and Washington, DC, 1994; Farley R. Stereotypes and Segregation: Neighborhoods in the Detroit Area .American Journal of Sociology. 1994. Vol. 59.; López David E. Social and Linguistic Aspects of Assimilation Today / E. López David // Charles Hirschman, Philip Kasinitz, and Josh DeWind, eds. The Handbook of International Migration: The American Experience. – New York: Russell Sage Foundation, 1999; Hedges R. Personal Interview, Daniel Webster School, Long Beach, 2001. September 10. Portes A. Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation.: University of California Press. 2001.

Крупный массив исследований выполнен в рамках концептуального анализа становления и развития этнонационального образования в России. Исследованию языковой ситуации в постсоветском образовательном пространстве в целом, в том числе в региональном срезе, посвящены труды В. Алпатова, М. Аниканова, Ю. Арутюняна, А. Белогурова, Е. Белозерцева, М. Губогло, Г. Хруслова. Проблемы российской этнонациональной системы образования глубокое осмысление находят в трудах О. Артеменко, В. Гараджи, М. Кузьмина, В. Лекторского, Д. Насилова, А. Сусоколова, В. Шнирельмана. В разработках этих ученых подробно изучен процесс становления системы образования в полиэтничных обществах, изложены роль и задачи национальной школы в контексте государственной национальной политики и сохранения единства образовательного пространства¹.

В диссертационной работе функционирование системы этнонационального образования рассматривается в методике case study и содержит анализ решений, процессов и результатов на примере Республики Татарстан. Проблемы социокультурного развития этого региона обстоятельно рассмотрены в работах казанских ученых Л. Байрамовой, З. Гариповой, М. Гибатдинова, Р. Гарипова, В. Гайфуллина, М. Закиева, З. Исхаковой, Д. Исхакова, Р. Мусиной, Г. Макаровой, Л. Мухарямовой, Л. Сагитовой, Е. Ходжаевой, а также в ряде сборников материалов и документов².

Обзор научных работ по проблематике национальной школы показал, что в России абсолютно недостаточно исследований, выполненных с точки зрения изучения системы национального образования с позиций потребителей, т.е. в контексте того, насколько полно национальная школа удовлетворяет потребности учащегося в современных знаниях, не является ли она барьером к получению качественного образования, иначе говоря, равные ли стартовые условия у выпускников русскоязычных и национальных школ. На наш взгляд, именно этот контекст важен для выработки адекватного отношения к феномену национальной школы. Необходим вдумчивый анализ с позиций выполнения институтом образования своих основных функций, важнейшей из которых в современных обществах является достиженческая. Редуцирование достиженческой функции национальной школы неизбежно приведет к

¹ Алпатов В.М. Языковая ситуация в регионах современной России // Отечественные записки, 2005. №2; Арутюнян Ю.В. Этносоциология. М.: Аспект-Пресс, 1998; Белогуров А.Ю. Образовательный округ современной России: иллюзия или реальность // Высшее образование в России, 2003. №2; Кузьмин М. Артеменко О. Человек гражданского общества как цель образования в условиях полиэтничного российского социума // Вопросы философии, 2006. №6; Артеменко О. Полиэтничность России: государственная образовательная и языковая политика // Вестник образования, 2008. №2; Гараджа В.И. Проблема идентичности и потенциал толерантности в развивающейся России // Теория и практика образовательной политики в условиях модернизации полиэтничного общества: в 2-х ч. М.: ИНПО, 2006.

² Байрамова Л.К. Татарстан: языковая симметрия и асимметрия. Казань, 2001; Гайфуллин В.Г. Концептуальные основы национального образования // Ученые записки, 2001. №7; Гибатдинов М. Система национального образования татар: история и современность // Казанский федералист, 2006. №4 (20). URL: <http://www.kazanfed.ru/publications/kazanfederalist/n20> (10.02.2010); Мусина Р.Н. Татары и Татарстан: проблемы идентичности в 80–90-е годы XX века / Татары. М., 2000; Мухарямова Л.М. Региональные особенности развития национальной школы в России / И.Б. Кузнецова-Моренко, Р.Г. Петрова [и др. // Регионоведение, 2006. №4; Сагитова Л. Этничность в современном Татарстане. Казань: Татполиграф, 1998; Макарова Г. В поисках новой модели этнокультурной политики федерального центра и регионов России (на примере Республики Татарстан) // Журнал исследований социальной политики, 2009. №7.

восприятию подобной образовательной практики как дискриминационной и в перспективе чревато нарастанием в этой сфере конфликтов.

Кроме того, практически отсутствуют исследования, выполненные с целью сравнительного изучения жизненных ценностей, культурных ориентиров, готовности к мобильности выпускников русских и национальных школ. Именно эти аспекты в диссертационном исследовании рассматриваются как собственно социологические.

Объектом исследования является система образования в поликультурном регионе.

Предметом исследования в диссертационной работе выступает процесс трансформации этнонациональной школы в поликультурном регионе, представленный изменениями в образовательных практиках, организационной структуре, социокультурных элементах и социальных результатах ее функционирования.

Целью диссертационного исследования является выявление особенностей функционирования и институционализации этнонациональной школы в поликультурном регионе.

Достижение поставленной цели диссертационного исследования предполагает решение следующих **задач**:

- систематизировать теоретические подходы к анализу образовательных практик в полиэтничных обществах;
- определить методологические рамки исследования института образования в контексте равенства и справедливости образовательных возможностей;
- выявить характер и степень интегрированности нормативно-правовых основ поликультурного образования в процессы функционирования и институционализации системы образования поликультурного региона;
- выделить региональные особенности становления национальной школы в Республике Татарстан (далее – РТ);
- раскрыть потенциал национальной школы в реализации основных функций образовательной системы, в особенности достиженческой функции, и в обеспечении равных образовательных возможностей;
- выявить особенности формирования межэтнических отношений и воспитательного потенциала в национальной школе.

Основная рабочая гипотеза. Автор исходит из предположения, что успешность модернизации образования в поликультурном регионе определяется непротиворечивостью сложившихся норм, правил, принципов взаимодействия, эффективной законодательной регламентацией этих отношений, осуществлением социальных взаимодействий между участниками образовательного процесса на принципах социального партнерства, а также рациональной политикой, основанной на учете интересов и реальных потребностей субъектов. Несоответствие функционирования этнообразовательной системы этим условиям приводит к отклонению в целевой направленности, персонализации деятельности института этнонационального образования, неясности его целей и функций.

Методологические и теоретические основы исследования.

Методологической основой диссертационного исследования является интегративная концепция, основанная на субъект-объектном подходе, позволяющая исследовать процесс трансформации системы этнонационального образования не только количественно, но и качественно.

Опираясь на принципы полипарадигмальности и взаимодополняемости, автор интегрировал фундаментальные принципы структурно-функционального и институционального анализа, системного подхода, принципов объективности и детерминизма в исследовании проблемы. Использование системного подхода открыло возможность многосторонней проблематизации содержания, уровней и механизмов реализации национального образования. Институциональный анализ позволил измерить успешность реализации проекта национального образования с учетом организационных, социокультурных, правовых, практических аспектов. Применение концептуальных идей структурно-функционального подхода способствовало выявлению возможностей института национальной школы в удовлетворении основных социальных потребностей.

Различные теоретические модели микро/макроанализа, концепции научных школ, труды отечественных и зарубежных ученых стали продуктивной концептуальной рамкой для обсуждения проблем функционирования образовательных систем в поликультурных государствах, оценке эффективности их деятельности, раскрытия механизмов распределения равенства/неравенства в рамках института образования. При рассмотрении предмета исследования диссертант опирался на концепции Дж. Коулмана, Г. Беккера, П. Бурдые, Б. Бернштейна. Исследования Д.Бэнкса, Д. Константиновского, Г. Баптист, Р. Гарсиа, К. Грант, И. Прахова, А. Фрайзир, У. Хантера, Р. Фримана, Д. Кристиана, Я. Рощиной стали концептуальной базой для выявления содержательных характеристик и функций этнонациональных общеобразовательных учреждений в воспроизводстве неравенства, позволили провести сравнительный анализ образовательных практик в поликультурных обществах.

Эмпирическую базу исследования составили:

1) официальные (федеральные и региональные) документы об образовании в поликультурных обществах, выступления руководителей страны и субъектов федерации, данные социальной статистики и опросов общественного мнения по близким проблемам, а также информационно-аналитические материалы, по результатам социологических исследований, проведенных Институтом социологии РАН, Независимым институтом социальной политики, Институтом национальных проблем образования Федерального Института развития образования, НИУ Высшей школой экономики, Институтом истории АН РТ;

2) материалы экспертных интервью с проректорами вузов г. Казани, директорами, завучами школ, учителями (всего 21 интервью);

3) результаты биографических интервью с учащимися выпускных классов русских и татарских школ, проведенные в 2006–2008 гг. (всего 25 биографических интервью);

4) результаты групповых дискуссий (фокус-группы) с выпускниками национальных школ, обучающимися в вузах, техникумах, профтехучилищах по теме проекта (всего 12 фокус-групп)¹;

5) результаты сравнительного документального исследования по школьным журналам десяти выпускных классов в пяти городах и пяти сельских населенных пунктах РТ. Исследование проведено с целью выявления социального статуса семей выпускников, характеристик семьи, успеваемости, внеклассной занятости (на их основе составлены 10 социальных карт классов);

б) результаты проведенных анкетных опросов:

- по проблеме влияния обучения в татарской школе на выбор жизненных стратегий, характеризующихся как мультикультурные или изоляционистские. В исследовании проводится анализ индивидуальной цены адаптации выпускников татарских школ к русскоязычной информационной среде профессионального образования, трудовых практик и восприятия этой цены личностью с позиций справедливости и эффективности (2006 г., N=490). Отбор единиц информации осуществлялся по целевой выборке. Опрошено равное количество выпускников, обучающихся на русском и татарском языках в крупных, средних, малых городах и сельской местности республики по месту учебы.

- по проблеме влияния ЕГЭ (ЕРЭ)² на образовательное поведение выпускников русских и национальных (татарских) школ (2006 г., N=400). Отбор единиц информации осуществлялся по целевой выборке. Опрошено равное количество выпускников русских и татарских школ, на момент исследования являющихся студентами высших учебных заведений Казани;

- по диагностике этнической толерантности, готовности к межэтническим контактам учащихся русских и татарских школ (2007-2008 гг., N=500). Отбор единиц информации осуществлялся по целевой выборке. Выборка исследования включала 14 общеобразовательных школ РТ. Из них в Казани: по одной русской школе и гимназии; по одной татарской гимназии и школе. В городах РТ (Н.Челны, Заинск, Азнакаево, Менделеевск): по 2 русских и татарских школ, по 1 русской и татарской гимназии. В сельской местности: по 2 русской и татарской школы. В основу инструментария была положена методика «Типы этнической идентичности» Г. Солдатовой и С. Рыжовой, методика М. Куна – Т. Макпартленда «Кто Я?».

Все материалы анкетных опросов обработаны с помощью статистического пакета SPSS 11.5.

Научная новизна диссертационного исследования определяется как постановкой научной проблемы, так и полученными результатами на теоретическом и эмпирическом уровнях:

1. Систематизированы концептуальные подходы к изучению проблемы поликультурного образования, критически обобщены основные характеристики

¹ Исследование проведено при поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Жизненные стратегии выпускников национальных школ (на примере Республики Татарстан)», 2006 - 2008 гг. (проект № 06-03-00528а, руководитель Л.М.Мухарьямова).

² Единый республиканский экзамен – аналог единого государственного экзамена на татарском языке.

и концептуальные схемы изучения этнонациональной школы в контексте воспроизводства отношений равенства/неравенства.

2. Проведен анализ международных и российских правовых документов об образовании на родных языках с позиции возможности их непротиворечивого применения в практике этнонационального образования конкретного региона.

3. Выявлены противоречия институционализации этнонациональной школы в России на примере функционирования системы общего образования в Республике Татарстан.

4. Разработана программа, составлен инструментарий и проведено исследование этнонационального образования, позволившее оценить сформированность гражданской и этнокультурной идентичности учащихся, обеспечение равных образовательных возможностей и реализацию достиженческой функции школы.

5. Выявлены социальные результаты функционирования татарской национальной школы с точки зрения участников образовательного пространства.

6. Определены факторы успешной траектории развития этнонациональных школ в современных условиях модернизации образовательного пространства и внедрения образовательных стандартов нового поколения. Обосновано использование основных положений теории рационального выбора для модернизации системы этнонационального образования, предложено применение принципов социального маркетинга в целях повышения эффективности ее функционирования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Исследования системы образования в поликультурных обществах характеризуются активным вниманием к роли этого института в воспроизводстве неравенства, в преодолении социальной стратификации, в выравнивании жизненных шансов учащихся. Для изучения функционирования института этнонационального образования в контексте отношений равенства/неравенства необходим интегративный и комплексный подход в рамках многоуровневой модели анализа, учитывающий характеристики школы, благосостояние учеников и их семей. Применение этой модели позволяет выделить роль школьного фактора из суммы других – экономического, социального, культурного капитала семьи и определить роль институциональных характеристик этнонациональной школы в воспроизводстве отношений равенства/неравенства.

2. В международном и российском праве остается открытым вопрос о тех границах и пределах, в рамках которых следует и возможно поощрять этническое разнообразие в системе образования поликультурного общества. Возможность широкой и многозначной трактовки норм и принципов организации образования обуславливает разнообразие вариантов решений на разных уровнях управленческих структур по вопросам образовательных прав.

3. Анализ функционирования системы общего образования Республики Татарстан обнаруживает противоречия. Это проявилось, например, в том, что реализация масштабного проекта, как создание системы этнонационального образования, осуществлялось на фоне недофинансирования отрасли образования

не только в абсолютных показателях, но даже по сравнению с другими регионами страны, имеющими менее развитый экономический потенциал. В рейтингах субъектов федерации по показателям развития образования, по критериям доступности образования, качества образования, кадрового потенциала, инфраструктуры образования, качественного состава преподавательского корпуса, Татарстан к середине 2000-х гг. занимал позицию ниже второго десятка. Качество стратегического планирования, организационной структуры, управления процессами не позволили достичь декларируемых целей. В то же время оказалась достаточно высокой динамика количественного развития этнонационального образования. Противоречивость решений, принимаемых в этой сфере, проявилась и в доминировании символической, адаптационной форм развития, когда многие нормативные требования выполняются формально и в виде имитации, а содержательные преобразования реально не осуществляются.

Таким образом, в настоящее время наблюдается дисфункция института этнонационального образования, выражающаяся в падении его социального престижа и авторитета, доминировании «символической» функции, несоответствии деятельности объективным потребностям и установленным целям, а также в том, что трансформировавшиеся общественные потребности не находят адекватного отражения в структуре и функциях института этнонационального образования.

4. Исследование показало, что недостаточное ресурсное обеспечение функционирования этнонациональной школы способно привести к стратификационным смещениям. Городские татарские школы не стали престижными и привлекают, прежде всего, детей из семей горожан в первом поколении с невысоким уровнем образования, социального статуса и доходов. Иллюстрацией этому являются следующие данные: 30% учащихся татарских школ отмечают, что в их семье нет домашней библиотеки (среди учащихся русских школ было выявлено в два раза меньше подобных утверждений); в этой категории школьников на 20% меньше выходцев из семей с удовлетворительным доходом. Более низкую позицию на социальной лестнице учеников татарских школ демонстрирует и горизонтальная мобильность: 55,3% учащихся татарских школ отметили, что никогда не выезжали за пределы соседних городов, тогда как в «русских» школах таковых 37%. Образовательный опыт других стран демонстрирует иную тенденцию: исследования зарубежных ученых показывают, что в американском обществе существует тенденция рассмотрения возможности получения образования на родном языке как социального капитала, вклада в будущее детей и показателя престижа.

5. Введение ЕГЭ обозначило противоречие между российским законодательством, разрешающим образование на родном языке, существованием сети общеобразовательных учреждений, в которых дети обучаются на родных, нерусских языках, и необходимостью для выпускников этих школ сдавать ЕГЭ исключительно на русском языке. Анализ результатов ЕГЭ в сельских районах показал, что выпускники русских и татарских школ демонстрируют примерно одинаковые достижения. Наблюдаемые различия

выявляются при сравнении результатов ЕГЭ выпускников городских русских и национальных школ. При сравнении общеобразовательных школ одного типа оказалось, что статистически результаты выпускников русских школ достоверно выше, чем у выпускников татарских школ. Однако это является следствием не только фактора школы, но и социального положения, благосостояния, культурного капитала семей учащихся.

6. Изменения в политике федерального центра по отношению к этнонациональной системе образования, упразднение компонентного содержания образования продиктованы представлениями о дивергентных функциях национальных школ. Исследования диссертанта показывают, что обучение в национальной школе не формирует какую-то особую «этнически мобилизованную» личность. Например, 50,4% учащихся русских и 43 % татарских школ демонстрируют высокий уровень общероссийской идентичности, что также подтверждается и отождествлением понятия «Отечество» со всей Россией для 70,4% учащихся русских и 72% татарских школ. Выявляемые различия в ответах по некоторым позициям свидетельствуют скорее об особенностях, связанных с культурным и социальным капиталом семей, чем с типом школы по языковому признаку.

7. В качестве успешной модели реализации этнонационального образования можно выделить инновационные общеобразовательные учреждения (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов) с татарским, татарско-русским языком обучения. Современное состояние этнонационального образования в республике позволяет перенести акцент с экстенсивных форм (открытие новых татарских школ и классов) на интенсивные формы. Это предполагает качественное улучшение учебно-методического, информационного, кадрового обеспечения татарской школы. Такой вариант развития не только в городах, но и в сельской местности, позволит при сохранении символической функции национальной школы наделить ее, и, главное, выпускников конкурентными преимуществами.

8. В процессе разработки новой модели управления системой этнонационального образования целесообразна опора на принципы теории рационального выбора и использование технологий социального маркетинга. Маркетинг в системе национального образования означает использование идеологии и концепции управления, реализацию задач и конкретной деятельности, направленной на достижение социального эффекта, заключающегося в изменении в положительную сторону суждений и мнений определенных целевых групп о социальных идеях, задачах или конкретной деятельности, реализуемых в сфере этнокультурного образования.

Научно-практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы при дальнейших углубленных исследованиях процесса разработки и реализации государственной образовательной политики в поликультурных обществах, укреплении её институциональных и нормативно-правовых основ, в процессе разработки конкретных программ и проектов в этнообразовательной сфере. Исследуемые механизмы распределения равенства/неравенства в системе этнонационального образования полиэтничного социума могут явиться научной основой

организации более эффективного и конструктивного управления деятельностью этой системы.

Систематизированные в диссертации теоретические положения и выводы способствуют развитию знаний в области социологии образования, этносоциологии, обогащают категориально-понятийный аппарат исследований в области образования. Основные положения диссертации могут быть использованы в учебном процессе при разработке курса лекций по социологии образования, этносоциологии, социологии молодежи.

Апробация результатов диссертационного исследования. Основные положения и выводы диссертации получили отражение в 23 научных публикациях: пять из них – в изданиях, рекомендованных ВАК РФ, в монографии (Казань, 2008), в выступлениях автора на международных научных конференциях: «Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы» (Казань, 2006); «Дискурсология: методология, теория, практика» (Екатеринбург, 2007); «Конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов», Москва, 2008; на всероссийских научных конференциях: «Всероссийские социологические чтения». (Москва, 2008); «Современные языковые процессы в Республике Татарстан и Российской Федерации: законодательство о языках в действии» (Казань, 2007); «Сорокинские чтения: отечественная социология: обретение будущего через прошлое» (Саратов, 2008); «Этносоциология в России: научный потенциал в процессе интеграции полиэтнических обществ» (Казань, 2008); «Актуальные вопросы государственной национальной политики: теоретико-методологический, правовой и гуманитарные аспекты» (Уфа, 2008).

Работа обсуждена и рекомендована к защите на кафедре истории, философии, социологии и политологии Казанского государственного медицинского университета.

Структура работы. Диссертационная работа состоит из введения, трех глав, включающих семь параграфов, заключения, списка использованной литературы, приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обоснована актуальность темы диссертационного исследования, отражена степень ее научной разработанности, определены объект и предмет, цель и задачи исследования, теоретико-методологическая и эмпирическая база, отражена научная новизна и практическая значимость работы.

В первой главе **«Теоретико-методологические подходы к изучению образовательных практик в поликультурных обществах»** выявлены основные концептуальные подходы к анализу систем образования в поликультурных обществах, выделяются и определяются ключевые понятия, формируется методологическая база для последующего эмпирического исследования, анализируются основы международной и российской нормативно-правовой базы поликультурного образования.

В первом параграфе первой главы **«Образовательные практики в поликультурном регионе: основные понятия»** обобщаются и систематизируются основные характеристики систем образования в поликультурных обществах, раскрывается сущность основных понятий.

В параграфе конкретизировано понятие «поликультурный регион». Авторское определение включает не только количественные параметры, но и качественные показатели. В диссертационной работе под поликультурным регионом понимаются национально-государственные образования, обладающие известной целостностью социальной и политической систем, собственной нормативно-правовой базой в области национальной системы образования, языкового регулирования, защиты культурных ценностей.

Сложность анализа системы образования в поликультурных обществах определяется несколькими обстоятельствами: с одной стороны, это сложности методологического характера, связанные со спорами относительно объема и характеристик понятия «поликультурное», и общественные разногласия по социальным эффектам такого образования, с другой. В параграфе диссертации представлен теоретический анализ опыта образовательных практик поликультурных регионов в отношении этнических меньшинств. В XX веке повышение статуса региональных языков, доказательства их пригодности к коммуникации в пределах своего ареала, демографические и демократические тенденции, признание лингвистических прав привели к доминирующей роли образовательных стратегий, предусматривающих преподавание на различных языках и реализации программ поликультурного образования.

В зарубежной и отечественной исследовательской традиции представлены самые разные подходы к рассмотрению перспектив поликультурного образования. В одних случаях общеобразовательные школы рассматриваются в качестве ресурса для трансляции культуры и чувства национальной идентичности, они также служат «вратами» к участию в политической и экономической жизни. В других актуализируется дивергентный потенциал школы с недоминирующим языком обучения, обращается внимание на разнообразные угрозы, которые может таить в себе расчленение школы по культурно-языковым группам. Школы, реализующие поликультурное образование, дифференцируются исследователями как социальные институты, оспаривающие легитимность монолингвизма, направленные на формирование социальной идентичности и на поддержку социальных изменений посредством социализации за рамками господствующей идеологии.

В концепции поликультурного образования центральное место занимают вопросы предоставления высококачественного образования большинству молодых людей и обеспечения равных возможностей, развития межкультурной компетентности. Наиболее полно этот подход находит отражение в трудах представителя американской школы по проблемам образования в поликультурных обществах Дж. Бенкса. Ученый исследует системы образования с позиции главенства базовых ценностей общества, представления о справедливости и равенстве возможностей, учета сложных процессов взаимодействия социальных групп населения, общественных потребностей и ожиданий. Модель Дж. Бенкса отражает принципиальное суждение о том, что в современных обществах

образованию отводится важная роль в преодолении негативных последствий социального расслоения общества. В основу исследовательской схемы диссертанта заложен анализ этнообразовательной системы в контексте учета социальных запросов и ценностей конкретного социума, справедливости социальных эффектов.

Второй параграф **«Институт образования в контексте воспроизводства отношений равенства/неравенства: методология исследования»** посвящен рассмотрению вопросов равенства в образовании, обеспечения обществом справедливых образовательных возможностей, являющихся важнейшими критериями измерения эффективности деятельности, демократичности и мультикультурности государства.

Существует множество зарубежных и отечественных теоретических позиций, объясняющих механизмы неравенства в образовании. Социал-демократическая позиция в качестве источника неравенства рассматривает экономическое неравенство или социальный капитал семей (Дж. Коулман), материальное благосостояние родителей (Г. Беккер, Д. Константиновский), социально-экономические показатели региона (Д. Козол, М. Эплл).

Исследования российских ученых под руководством Д. Константиновского также установили связь между финансовым благополучием семьи и образовательными возможностями. По их мнению, эти исследования доказывают, что и в рамках советской образовательной системы, и в наше время экономически устойчивым социальным группам удавалось удачнее остальных реализовывать свои образовательные шансы.

Другой подход реализован в рамках теории воспроизводства культуры французского социолога П. Бурдьё, объясняющей успехи в образовании социально-демографическими показателями социального класса и образовательным уровнем, социальным капиталом родителей. Близки к этому подходу взгляды Б. Бернштейна, выдвигающего на первый план систематические различия в использовании языка в семейном общении с детьми из разных социальных слоев.

Особое место в современной социологии занимает концепция, подчеркивающая роль институциональных характеристик общеобразовательного учреждения в воспроизводстве неравенства в образовании. В рамках этой концепции успеваемость учеников, их школьные достижения, возможности продолжать образование определяются благосостоянием школы и ее статусом. Подход «новых дирекционалистов» в качестве таких характеристик школ рассматривает возможности иметь дифференцированные учебные планы для каждой социальной группы. П. Хайн, например, обращает внимание на возможности школы в воспроизводстве языка и культуры к использованию различных категорий учебных планов. Критериями оценки школы, по И.Илличу, могут стать рамки пассивного потребления – умение обучать господствующим ценностям и передавать социально полезные умения и знания при помощи скрытого учебного плана.

С целью получения однозначных выводов о роли школы в воспроизводстве образовательного неравенства Э.Ханушек классифицировал исследования, проведенные до 1997 года, которые посвящены влиянию характеристик школы на результативность выпускника. Исследователь пришел

к выводу о том, что подводить итог об определяющем влиянии того или иного фактора, отражающего характеристику школы на результативность выпускника, не представляется возможным.

Одним из наиболее крупных исследований последних лет является международное исследование Л. Вессмана по 39 странам, проведенное в 2005 году. Результаты исследования показали, что к группе «лидеров» можно отнести учеников, живущих в полных семьях, с высоким уровнем образования родителей, с высоким уровнем социального капитала и проживающих в городской местности.

Таким образом, исследователи склонны видеть причину образовательного неравенства в разных факторах и механизмах. Однозначные выводы о роли института образования и его определяющих характеристиках в воспроизводстве неравенства сделать довольно сложно. В настоящее время четкого объяснения влияния школьных характеристик на успеваемость ученика найти не удалось, вследствие чего затруднительно оценить и измерить величину и роль «добавленной стоимости» школьного фактора в воспроизводстве отношений равенства/неравенства, и этот вопрос до сих пор остается открытым. В то же время практически во всех исследованиях прослеживается устойчивая взаимосвязь социально-экономических характеристик, социального капитала семьи ученика с его учебными достижениями.

В третьем параграфе первой главы **«Нормативно-правовая концептуализация систем образования на родных языках»** говорится об основных принципах реализации законодательных актов в области языковых прав и образования на родных языках в поликультурных обществах.

Функционирование и развитие поликультурного образования во многом определяется нормативно-правовой системой, которая задает те границы и пределы, в рамках которых следует и возможно поддерживать поликультурность в системе образования. Эта система гарантирует сходное поведение людей, согласовывает и направляет их стремления, устанавливает способы удовлетворения потребностей, разрешает конфликты, возникающие в процессе повседневной жизни, обеспечивает состояние равновесия и стабильности в рамках той или иной социальной общности и общества в целом.

Международные документы по правам человека или правам меньшинств, как правило, закрепляют признание за любым лицом право изучать язык своей группы. В то же время эта деятельность, как подчеркивается в Рамочной конвенции о защите национальных меньшинств, должна осуществляться без ущерба для изучения официального языка или преподавания на этом языке и без ущерба для мер, принимаемых в рамках общей интеграционной политики.

Важным международным правовым инструментом в сфере защиты прав меньшинств и их языков является Европейская хартия региональных языков и языков национальных меньшинств 1992 года. Это единственная имеющая обязательную силу конвенция, направленная именно на защиту региональных языков и языков меньшинств на международном уровне. Защита региональных языков и языков меньшинств рассматривается как важнейшая часть защиты самобытности и культурного наследия национальных меньшинств. Договор

подчеркивает ценность многоязычия, но при этом настаивает, чтобы защита языков, на которых говорят меньшинства в каждом конкретном государстве, не осуществлялась в ущерб официальным языкам и потребности их изучения.

Таким образом, в базовых международных документах закреплён режим многоязычия, объявляющий языковое разнообразие одной из ключевых ценностей. При этом предельно осторожно обозначаются принципы организации обучения с использованием права родителей учить детей на родном языке. Также следует подчеркнуть, что решения в области поликультурного образования, направленные на языковой выбор населения, осуществлялись и осуществляются в форме необязательных директив и рекомендаций, реализация которых остается строго в руках государств-членов.

Развитие нормативно-правовой базы поликультурного образования в РФ происходит как сложный результат взаимодействия различных социальных субъектов, поиска компромиссов и наиболее эффективных форм, позволяющих при сохранении многообразия культур в образовательной системе формировать единую российскую гражданскую идентичность.

По мнению экспертов, возможности совершенствования российского законодательства о языках могут быть расширены путем более активного приобщения к международным принципам и нормам, в частности, с учетом опыта ЕС. При условии гибкого понимания «уязвимости» в части использования, изучения и развития какого бы то ни было языка, европейские подходы вполне применимы в российской системе поликультурного образования.

Во второй главе **«Институционализация и результаты функционирования этнонациональных школ в постсоветской России»** анализируются противоречия и особенности институционализации и практики функционирования этнокультурных школ, представлены результаты эмпирических исследований, проведенных в РТ.

В первом параграфе второй главы **«Противоречия и региональные особенности институционализации этнонациональной школы»** исследуются особенности развития национальной школы в Республике Татарстан, выявляются противоречия, которые во многом определяют статус, перспективы развития современной национальной школы.

Основное противоречие институционализации национального образования заключается, на наш взгляд, в отсутствии доминирующего подхода в определении целей, содержания, функций этого института, сложностью самого феномена, отсутствием общепризнанных норм и опыта в мировой практике, отсутствием единства мнений по оценке принципиальной необходимости национальных школ в стране. В российском публичном пространстве отчетливо выделяются несколько дискурсов, использование которых определяется исключительно конкретными ситуациями.

Официальным и поэтому формально доминирующим в публичном пространстве является мультикультурный подход, активно используемый руководителями страны и национальных республик, публичными политиками. Принципиальным свойством мультикультурного дискурса является признание самоценности культурного и языкового многообразия и абсолютной

недопустимости ранжирования культур на передовых и отсталых, высших и низших.

В последние годы также активно используется приобретающий некоторые новые черты имперский дискурс, в рамках которого активно развивается концепция гражданской империи, согласно которой объектами управления в современных поликультурных государствах выступают не этнические группы, а институты индивидуализированного гражданства – школа и армия.

Национальная школа в последние годы неоднократно становилась объектом унитаристского дискурса. Унитаристские дискурсивные стратегии при конструировании образа национальной школы прибегают к таким выражениям, как «осознанно формирует межнациональную неприязнь, нацелена на разобщение учащихся по этнонациональному принципу», может «привести к разрушению единства образовательного пространства, воспитанию сепаратистских настроений».

Все эти дискурсы объединяет не артикулированность темы модернизации национальной школы, поиска конкурентоспособных моделей, обеспечения выпускникам равного и качественного образования. Эти факторы оказали определяющее влияние на процессы развития национального образования в Республике Татарстан.

Исследования по показателям экономических и образовательных рейтингов демонстрируют, что реализация столь масштабного проекта, как создание татарской национальной системы образования, происходит на фоне недофинансирования отрасли. Несмотря на то, что позиция РТ в рейтингах, определяемых по экономическим показателям, остается неизменно высокой, по образовательным рейтингам рассматриваемый субъект федерации до последнего времени не поднимался выше второго десятка.

Следующее противоречие заключается в отсутствии активно-регулирующей модели управления, когда многие из принятых решений и законодательных норм соблюдаются лишь формально, а содержательные преобразования реально не осуществляются. В связи с этим автором подробно анализируется ситуация с реализацией республиканского языкового законодательства в системе высшего образования. Вывод диссертанта о декларативности и символности реализуемого проекта подтверждается также несопадением аргументов приверженцев приоритетного развития национального образования об исключительной роли национальной школы в сохранении нации, языка, воспитания республиканского патриотизма и реальными образовательными стратегиями этих людей, предпочитавшими обучать своих детей в специализированных русскоязычных школах.

Не менее противоречивой представляется ситуация, связанная со стратегией развития системы этнонационального образования. Состояние национального образования в стратегических документах оценивается в категориях низкой эффективности, задачи развития имеют крайне узкую формулировку. Масштаб задач, на наш взгляд, совершенно иной: необходимо осуществить весь комплекс мероприятий, включая ресурсное и кадровое наполнение, обеспечивающих конкурентоспособность татарской школы. Только создание конкурентоспособной школы может запустить мотивационные

механизмы, изменить массовое сознание и поведение, способствовать эффективной реализации новых проектов.

Во втором параграфе второй главы **«Этнонациональная школа как институт выравнивания возможностей/ фактор воспроизводства неравенства/ инструмент дивергенции»** приведены результаты эмпирических исследований об особенностях функционирования современных национальных школ на примере татарских школ.

Характеризуя вариант татарской национальной школы, автор делает вывод о том, что в такие общеобразовательные учреждения детей отдают горожане в первом поколении, часто сами не имеющие высшего образования, представители рабочих специальностей и имеющие сравнительно низкий доход. Родители учащихся татарских школ имеют более низкий социально-экономический статус по сравнению с родителями учащихся русских школ. Например, среди отцов учащихся русских школ в два раза чаще встречаются руководители и специалисты (27% в русской и 12% в татарской школе). Отцы учащихся татарских школ преимущественно сосредоточены на рабочих профессиях (84,1% в татарской и 67,4% в русской школе). Отцы учащихся русских школ имеют более высокий образовательный статус (31% имеют высшее образование) по сравнению с отцами, чьи дети обучаются в татарских школах. Эта категория респондентов в основном ограничилась приобретением среднего специального образования (21% имеют высшее образование).

По сегодняшнему состоянию значительная часть татарских школ представляет собой неконкурентоспособные общеобразовательные учреждения, во многом выступающие фактором воспроизводства неравенства. Для привлечения учеников, наделенных высоким культурным капиталом, школы должны иметь социальные, экономические, культурные ресурсы, которые позволяли бы им предоставлять своим пользователям исключительные умения, навыки и знания. Только в этом случае школы становятся обладателями доминирующих позиций, то есть теми, кто имеет больше других ресурсного капитала и обладает возможностью предоставлять наиболее престижное образование.

В контексте реорганизации российской полиэтнической общности в гражданскую нацию в последние годы все чаще высказываются сомнения о положительной роли национальной школы в воспитании толерантных, поликультурных личностей. Исследование показало, что в целом учащиеся русских и татарских школ демонстрируют позитивное отношение к сосуществованию различных культур и национальному разнообразию страны. Учащиеся обоих типов школ в высокой степени ориентированы на поддержание межэтнических коммуникационных связей (60% в русской и 68,4% в татарской школе), освоение культурных особенностей других народов, использование разнообразных источников для получения информации об иноэтничной культуре, что свидетельствует о толерантности учащихся к иноэтничному окружению. Таким образом, обучение в национальной школе не формирует какую-то особую «этнически мобилизованную личность». Выявленные различия в ответах на некоторые вопросы свидетельствуют скорее об особенностях, связанных с культурным и социальным капиталом семей, чем с типом школы.

В третьей главе **«Модернизация в системе образования поликультурного региона: новые стратегии развития»** рассматриваются пути повышения эффективности системы образования поликультурного региона, предлагаются конкретные мероприятия, направленные на устранение выявленных в исследовании несоответствий в функционировании системы этнонационального образования.

В первом параграфе **«Основные направления повышения эффективности системы этнонационального образования»** обоснованы теоретические и практические подходы к стратегическим преобразованиям в системе национального образования с учетом выявленных противоречий и проблем.

Одним из таких подходов является опора на принципы так называемой децентрализованной, «предпринимательской» модели управления, выражающейся в стремлении органов государственной власти к применению новых способов воздействия на ресурсы и объекты управления, в том числе в аккумуляции разнообразных альтернативных подходов к финансированию и управлению, основанных на делегировании полномочий центральной власти.

Автор анализирует существующие модели государственного управления системой образования в мире, в основу которых заложен принцип делегирования полномочий, и приходит к выводу о том, что децентрализация является необходимой составляющей эффективности функционирования системы образования в поликультурном регионе.

Серьезным методологическим основанием повышения эффективности образовательной системы в поликультурных регионах является концепция «governance», общий смысл которой заключается в создании горизонтальных связей между правительственными органами, ассоциациями гражданского общества и бизнесом для создания твердой основы конкурентоспособной и успешной системы этнокультурного образования. Такое управление отличается как от простого администрирования, при котором источником политических решений выступает исключительно политическое руководство, так и от рыночной модели с ее акцентом на торговой сделке, где каждый участник пытается максимизировать свою выгоду. Реализуясь посредством переговоров между государственными и негосударственными структурами, заинтересованными в совместных усилиях для достижения взаимоприемлемого результата, оно способно более эффективно удовлетворять общественные потребности, то есть вырабатывать социально значимые решения.

В параграфе также исследуются эвристические возможности теории рационального выбора для модернизации системы образования в поликультурных регионах.

Одной из главных идей теории рационального выбора является утверждение о том, что цели и действия, к достижению которых стремятся люди, формируются ценностями или предпочтениями. Действующие акторы выбирают те социальные действия, которые способны дать наибольшую выгоду, пользу самого разного порядка. Акторы, представляющие уровень непосредственных потребителей образовательных услуг в лице учащихся школ и их родителей, в основу рационального выбора закладывали действия,

связанные с получением современных компетенций, социальных связей, традиционного воспитания, престижа и власти, как следствие получения хорошего образования. Усилия же акторов, принимающих управленческие решения, были сконцентрированы в основном на декларативной политике, обусловленной не сформированностью ясной концепции и программы развития национальной школы, не разработанностью приемлемой модели и сценария выполнения решений, адекватной реальным потребностям других участников образовательных отношений.

Концепция позволяет конструировать модель поиска рационального решения акторами в ситуации, где и другие игроки совершают действия, учитывая или не учитывая при этом выборы других. Составление таких теоретических моделей позволяет прогнозировать возможные последствия и нежелательные субоптимальные результаты тех или иных принимаемых тактических и стратегических управленческих решений.

Таким образом, теория рационального выбора раскрывает новые методологические позиции в рассмотрении стратегического взаимодействия акторов образовательной сферы, открывает возможности для анализа и объяснения социальных действий и выбора всех участников образовательных отношений и выявляет социальные эффекты управленческих решений в сфере образования.

Во втором параграфе третьей главы **«Применение маркетинговых стратегий в системе этнонационального образования: ключевые принципы»** обосновываются положения использования целостной концепции социального маркетинга в развитии системы этнонационального образования. Практическая реализация идей маркетинга в системе национального образования заключается в профессиональном исследовании потребностей, мотивов, оценок и предпочтений потребителей услуг этнообразовательной сферы, выявлении «портретов» целевых сегментов потребителей и определении действительного, неудовлетворенного и формирующегося спроса.

Потенциал маркетингового подхода может быть реализован через мобилизацию национального бизнеса на повышение эффективности развития национального образования и создание системы, в которой школы конкурируют, в отличие от системы, где люди зависят от решения администрации школ и правительственных чиновников. В параграфе приводятся конкретные примеры реализации проектов престижных школ еврейской и турецкой общинами в Российской Федерации, когда обязательность изучения татарского языка или иврита не рассматривается как ограничение жизненных позиций.

Следующим шагом в развитии конкурентоспособной национальной школы может стать направление по привлечению перспективных кадров в общеобразовательные учреждения в рамках комплексной программы развития образования Татарстана на 2010-2015 годы. Эти мероприятия должны способствовать развитию татарской национальной школы в качестве нового типа общеобразовательного учреждения.

В **Заключении** диссертационной работы подводятся основные итоги исследования, даются теоретические обобщения и выводы.

Отечественный опыт создания института образования в поликультурных регионах содержит как достижения, так и упущения, которые необходимо оценивать в контексте сложных социокультурных и политических процессов. Результаты исследований, проведенных в Республике Татарстан, выявили противоречия в реализации проекта этнокультурного образования.

Одним из основных недостатков институционализации стала декларативность и символность проекта национальной школы. Примером доминирования декларативности являются ориентация на количественный рост числа этнонациональных учебных заведений и учащихся в них, без необходимой оценки готовности методического, кадрового и ресурсного обеспечения, ситуации с реализацией республиканского законодательства в системе высшего образования. Исследования показывают, что в результате институт татарской школы «оторвался» от тех представлений и критериев, с которыми потребители ассоциируют конкурентоспособную общеобразовательную школу, ориентированную на реализацию своих главных функций, в первую очередь, на достиженческую, и часто выступает фактором воспроизводства неравенства. Данные выводы являются подтверждением выдвинутой нами гипотезы.

Модернизация института этнонационального образования должна стремиться к созданию модели, представляющей результат учета и синтеза интересов всех участников образовательного процесса, где требования потребителей определяют траекторию эволюции проекта. Участникам образовательного процесса необходима система поликультурного образования, характеристики которой удовлетворяют их потребностям, ожиданиям, требованиям. В данном случае социальные результаты принимаемых управленческих решений и критерии их эффективности измеряются степенью соответствия совокупности присущих поликультурному образованию характеристик требованиям потребителей.

В настоящее время для большинства поликультурных государств остаются актуальными вопросы о возможности сохранения единого образовательного пространства и единых стандартов, определения допустимых рамок вариативности и разнообразия учебных планов без ущерба для формирования общегражданской идентичности, обеспечения равных образовательных возможностей и качественного образования для всех этнических групп. Ответы на эти вопросы требуют систематического анализа социальных механизмов, способов, моделей управления образованием в поликультурных регионах, оценки социальных результатов принимаемых управленческих решений в повседневной практике.

В **Приложениях** представлен развернутый количественный и качественный инструментарий авторских социологических исследований.

ОСНОВНЫЕ ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

По теме исследования опубликовано 23 работы общим объемом 23,7 п.л.

В ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, рекомендованных ВАК:

1. Андреева А.Р. Этнонациональная школа и/или поликультурное образование? О некоторых тенденциях конструирования проблемы этнокультурного образования в СМИ / А.Р. Андреева, Л.М. Мухарямова // Вестник экономики, права и социологии. – 2011. – №3. – С.183 – 186.

2. Андреева А.Р. Развитие этнонациональной школы в современной России: возможности и барьеры / А.Р. Андреева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. – №2 (8). – С. 13 – 16.

3. Андреева А.Р. Региональная модель управления системой этнонационального образования (на примере Республики Татарстан) / А.Р. Андреева // Вестник ННГУ. Серия Социальные науки. – №4. – 2010. – С. 7 – 13.

4. Андреева А.Р. Управление национальной школой в условиях кризисного развития российского общества / А.Р. Андреева // Социальная политика и социология. – 2009. – №10 (52). – С.117 – 123.

5. Андреева А.Р. Национальная школа в России перед новыми вызовами / А.Р. Андреева, Л.М. Мухарямова, И.Б. Кузнецова-Моренко, Р.Г. Петрова, Л.Н. Салахатдинова // Регионология. – 2006. – №4. – С.171 – 180.

Монографии:

6. Андреева А.Р. Феномен национальной школы в социологических ракурсах / Л.М. Мухарямова, А.Р. Андреева. – Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2008. – 268 с.

В других научных изданиях:

7. Андреева А.Р. Кого воспитывают в татарской школе? Еще раз о новой образовательной политике / А.Р. Андреева // Политическое образование и гражданская позиция молодого поколения России/ Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Казань: Изд-во Казанс. гос. ун-та, 2010. – С.230 – 233.

8. Андреева А.Р. Гражданская и этническая идентичность у школьников Татарстана (опыт этносоциологического исследования / А.Р. Андреева // Этносоциология в России: научный потенциал в процессе интеграции полиэтничного общества/ Материалы международной научно-практической конференции. – Казань: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2009. – С. 182 – 183.

9. Андреева А.Р. Татарское национальное образование в этносоциологических ракурсах / А.Р. Андреева, Л.М. Мухарямова, И.Б. Кузнецова-Моренко, Р.Г. Петрова // Этносоциологические исследования в Республике Татарстан: Сб. науч. статей. – Казань, 2008. – С. 142 – 171.

10. Андреева А.Р. Кризис национальной школы в России: кто виноват и что делать? [Электронный ресурс] / А.Р. Андреева // Материалы конференции «Всероссийские социологические чтения», 2008. – Режим доступа: <http://www.isras.ru/abstract-bank/1208956916.pdf>, свободный.

11. Андреева А.Р. ЕГЭ в системе национального образования Республики Татарстан: мнения выпускников / А.Р. Андреева // Материалы докладов XV международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов» [Электронный ресурс]. – М.: Издательство МГУ, СП Мысль, 2008. – Режим доступа: <http://lomonosov-msu.ru/2008/19-14pdf>, свободный.

12. Андреева А.Р. Социализация личности в образовательно-воспитательной среде среднего образовательного учреждения с татарским языком обучения (социологический аспект) // Молодые ученые в медицине/ Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции. – Казань: Отечество, 2007. – С. 59.

13. Андреева А.Р. Качитативный дискурс-анализ медиатекстов, посвященных проблемам национального образования (на примере татароязычных изданий РТ) / А.Р. Андреева // Воспитательный потенциал национальной культуры в условиях поликультурного образовательного пространства / Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, в 2-х ч. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2007. – Ч.2. – С. 59-61.

14. Андреева А.Р. Медиа-дискурс национального образования в Республике Татарстан (на примере татароязычной прессы) / А.Р. Андреева // Дискурсология: методология, теория, практика. Доклады II-й международной научно-практической конференции, посвященной памяти Жана Бодрийяра. – Екатеринбург, 2007. – С. 161 – 163.

15. Андреева А.Р. Роль татарских гимназий в функционировании системы национального образования /А.Р. Андреева / Ганеевские чтения. Актуальные проблемы современного общества // Материалы I Всероссийского научного семинара. – Набережные Челны: Камский институт проф. Ганеева М.Ф. – 2007. – С. 120-123.

16. Андреева А.Р. Зарубежные исследования результатов и перспектив обучения на родных языках этнических меньшинств / А.Р. Андреева, Л.М. Мухарямова // Актуальные вопросы государственной национальной политики: теоретико-методологический, правовой и гуманитарные аспекты / Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, 2008. – С. 103 – 107.

17. Андреева А.Р. Этническая толерантность учащихся русских и татарских школ (опыт социологического исследования) /А.Р. Андреева // Сорокинские чтения: отечественная социология: обретение будущего через прошлое / Материалы всероссийской научной конференции – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2008. – Т.2. – С.80 – 83.

18. Андреева А.Р. Школьное образование: институт выравнивания возможностей или фактор воспроизводства неравенства? (по материалам социологического исследования) / А.Р. Андреева // Социальные процессы в России: прошлое, настоящее, будущее / Сборник научных статей I межвузовской научной конференции «Социальные процессы в России: прошлое, настоящее, будущее». – Казань: «АртПечатьСервис», 2007. – С.63 – 69.

19. Андреева А.Р. Татарская школа в контексте доступности высшего образования / А.Р. Андреева, Л.М. Мухарямова, И.Б. Кузнецова-Моренко,

Р.Г. Петрова, Л.Н. Салахатдинова // Социолингвистические проблемы функционирования государственных языков Республики Татарстан: сборник научных статей. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2007. – С. 39 – 62.

20. Андреева А.Р. ЕГЭ в системе национального образования: мнения и оценки выпускников / А.Р. Андреева / Современные языковые процессы в Республике Татарстан и Российской Федерации: законодательство о языках в действии / Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной 15-летию принятия Закона о языках. – Казань: Татар.кн.изд-во, 2007. – С.234 – 241.

21. Андреева А.Р. Татарская национальная школа в новых социально-экономических реалиях / А.Р. Андреева // Материалы VII межвузовской научно-практической конференции «Общество, государство, личность: проблемы взаимодействия в условиях рыночной экономики». – Казань: ТИСБИ, 2006. – С.31 – 34.

22. Андреева А.Р. Подходы к организации социального воспитания в национальной школе / А.Р. Андреева // Ресурсы социальной работы в XXI веке / Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Казань, 2006. – С.11 –12.

23. Андреева А.Р. Жизненные стратегии выпускников сельских национальных школ / А.Р. Андреева // Вопросы социально-гуманитарных исследований: Сборник статей молодых ученых института экономики и социальных технологий КГЭУ / под.ред. Н.М. Мухарямова, Ю.Е. Железняковой. – Казань: Казан. гос.энерг.ун-т, 2005. – С. 165 – 169.