

ロシアにおけるコンピテンシーベースの 学力形成に向けた取り組み —— 文学的文章の指導に着目して ——

Study on Developing a Competency-Based Education in Russia
—— focus on the subject “Literature” in primary school education ——

高 橋 さおり* 高 瀬 淳**
Saori TAKAHASHI Atsushi TAKASE

I. 課題設定 ー日本における学力観の転換ー

2017年告示の学習指導要領では、コンテンツ（学習内容）だけでなく、「何ができるようになるか」というコンピテンシーの観点から、学校教育において育むべき資質・能力が取り上げられた。この資質・能力に共通する要素が「何を理解しているか、何ができるか（知識・技能）」、「理解していること・できることをどう使うか（思考力、判断力、表現力等）」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」として整理され、各教科・領域の目標の形式面にも明確に反映されている。

小学校国語科では「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」の育成が目標となっており、その内容は〔知識及び技能〕（(1) 言葉の特徴や使い方に関する事項、(2) 情報の扱い方に関する事項、(3) 我が国の言語文化に関する事項）と〔思考力、判断力、表現力等〕（A 話すこと・聞くこと、B 書くこと、C 読むこと）に再構成された。また、資質・能力の育成には「主体的・対話的で深い学び」の実現が求められているが、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の領域では、ただ活動するだけの学習に陥ることを避けるべく、育成を目指す資質・能力が明確となるよう学習過程がより一層明確にされた。例えば「読むこと」の指導事項は「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考えの形成」「共有」の4点であり、第1学年及び第2学年において文学的文章を教材とする場合は「場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉え」、「場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像」し「文章の内容と自分の体験とを結び付けて、感想」を持ち、「文章を読んで感じたことや分かったことを共有する」ことが、その指導事項となる。中でも「考えの形成」は「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の全ての領域で共通する指導事項として位置付いており、未知な状況に対応するための考える力の育成という観点から、特に重視される。学習指導要領解説では「考えの形成」を「文章の構造と内容を捉え、

精査・解釈することを通して理解したことに基づいて、自分の既存の知識や様々な体験と結び付けて感想をもったり考えをまとめたりしていくこと」とされている。これについて、松本修¹⁾は『『自分の既存の知識や体験』には、文学教材の場合、いままで読んできた文学作品にかかわる知識、感動体験、作品の背景にかかわる知識等の他に、日常的な生活の中での具体的な活動や人間関係の体験、自然の風景やそこで得た感動なども含まれる」ととらえ、「文学を読むことは自らの内側にあるリソースが全体として動員される活動なのである」と指摘している。この見解に依拠すれば、文学的文章における「読むこと」の指導にあたり、「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考えの形成」「共有」の指導事項は、必ずしも個別的・段階的に設定されるものではなく、読み手となる児童・生徒の学びのプロセス全体の中で相互に関連づけられることが必要との仮説が導き出される。もちろん、その適否を含めた指導の具体的な内容・方法については、どのようにコンピテンシーベースの学力をはぐくむかといった観点からの検討を要するが、経済協力開発機構による学習到達度調査（PISA）の継続的な実施などの動向を踏まえれば、諸外国との比較考察が一定の有効性をもつと考えられる。

こうした状況をふまえ、本稿においては、近年のロシアで児童・生徒に身につけさせる資質・能力の一つと位置づけられている普遍的学習行為（*универсальные учебные действия*）の育成を目指した取り組みを取り上げる。特に、日本における国語の領域に相当する教科として、ロシアでは、ソ連邦時代より「ロシア語」と「文学」が別に設定されている²⁾。このことから、ロシアの普通教育における文学の授業で、普遍的学習行為がどのように育成されているのかを明らかにすることが、日本におけるコンピテンシーベースの文学教育の在り方を検討する上で有意義であると考えられるためである。その際、日本のすべての小学校国語教科書（第1学年）にロシア民話である「おおきなかぶ」が掲載されていることを踏まえ、日露で共通の題材による指導の共通点や相違点を検討するための考察を行うことが可能となる点を念頭においている。

これらのことから、本稿ではまず、ロシア連邦における普遍的学習行為の考え方について整理した上で、モスクワにおける公立学校園での民話を題材とした文学の指導の状況について、現地での参観・聞き取り調査に基づいて明らかにする。さらに、こうした現状にみられる特色や意義について考察し、日本への示唆を得ることを試みる。

Ⅱ. ロシアの学校で育成される資質・能力

ロシアの教育課程行政³⁾は、カリキュラムの標準化（スタンダードの設定）を通じ、連邦全体で児童生徒に身につけさせる資質・能力の水準を明らかにし、それを踏まえて、連邦構成主体（共和国や州など）、地方自治体（市など）及び学校が、自らの教育行政又は教育活動を独自に立案・遂行していくものとして制度化された。標準化されたカリキュラムの基準は、普通教育の修了を認定する統一国家試験の導入と関連して、当該地域や学校における教育の水準を客観的に評価し、公財政支出の増減や地域住民に対する説明責任の根拠として用いられることが想定されている。

プーチン政権初期に連邦政府が策定した政策文書である「2010年までのロシア教育の現代化基本構想」(2001年12月)⁴⁾によれば、ロシアの教育政策の課題は、従来からの「教育の基礎・基本(фундаментальность)を保持する」と同時に、「教育の質を現代化する」ことであった。教育の質の現代化については、「学習者に一定の知識を習得させるだけでなく、学習者の人間性や認知的・創造的な能力の発達」を図ることが必要とされ、普通教育において「普遍的な知識、技術及び経験を総体化」し、学習者が自己責任において自主的に活動できる能力を身につけさせることとしていた。さらに、教育の構成要素に訓育が有機的に含まれるべきとの観点から、「市民としての責任と遵法意識、道徳性と倫理性、自主性、自律性、寛容性、社会的適応性、労働市場への積極的な適応性」の形成が必要とされた。

これに基づき、2004年3月5日付で制定された国家教育スタンダードは、実現が図られるべき施策・指針の一つとして「社会で直面する実践的な課題の解決に必要となる、生徒が学習した知識、技術及び活動方法を活用できる能力としてのキー・コンピテンシー(ключевые компетенции)を形成する」ことを挙げた。つまり、ソ連邦時代には一つの事柄について模範的・一義的な解釈が求められたのに対して、一つの事柄について他人とは異なる価値観に基づいた自分の意見を説明する「民主主義的」な能力の育成が志向されたと指摘できる。

ただし、国家教育スタンダードには、教育内容に関わる根本的な変更やキー・コンピテンシーを育む具体的な手立てが示されていなかった。そのため、2009-2012年にかけて新たに連邦国家教育スタンダードが作成され、2015年度までに初等中等普通教育のすべての学年で導入・実施されることになった。

連邦国家教育スタンダードでは、普通教育において児童・生徒に身につけさせる資質・能力として、国民の基本的価値(伝統・文化など)や科学的知識の基礎と並んで、普遍的学習行為(универсальные учебные действия)が挙げられている⁵⁾。この普遍的学習行為とは、「広い意味では、学習する能力であり、未知の社会的経験を意識的・能動的に獲得することによって自らを成長・向上させる主体としての力量」と捉えられ、「より狭い(本来の心理学的な)意味では、新しい知識の主體的な習得や、そのプロセスの組織化を含めた能力の形成を保障する学習者による行為の方法(又は、それらと関連した学習活動の習熟)の総体」と説明されている⁶⁾。

普遍的学習行為は、人格的(личностные)、調整的(регулятивные)、認知的(познавательные)及び伝達的(коммуникативные)な行為に区分され⁷⁾、学習者が、文化的文脈における他者や外的環境との相互を通じて認知機能を発達させていく社会構成主義的なアプローチからの学習プロセスを示している。そこには、Л.С.ヴィゴツキーらの系譜に位置づく文化歴史学派の主張を踏まえ、人間に特有の高次の精神機能の発達が、言葉などの記号を媒介としながら、社会活動を行う人々の間で共有されるようになった後で、それらが個人の中に内化されていくプロセス—すなわち、間精神的機能の内精神的機能への転化・再構造化であるとの認識が指摘できる。

こうした普遍的学習行為を育成する観点から、ロシアの学校・教員には、学習者への知識・技能の伝達にとどまらない、学習対象への理解・活用に向けた支援が求められている。

Ⅲ. モスクワ市の学校園における「文学」の指導

(1) モスクワ市オレホヴォーボリソヴォ南地区548番学校

調査対象とした548番学校“ツァーリツァィナ”(Школа No.548 “Царицыно”)は、就学前教育から初等中等普通教育(第1～11学年)を包摂する公立学校であり、モスクワ市南管区に位置するオレホヴォーボリソヴォ南地区⁸⁾に設置されている。校区にある有力企業からの手厚い財政的な支援を受けていることから、施設・設備や教職員などモスクワ市においてきわめて良好な状況にあるとされる。ロシアでは、ソ連邦時代に各地に設けられた国営企業が、学校等の設置や維持を含む生活インフラの整備や公共サービスの供給に大きな役割を果たしていたことが受け継がれており、公立学校が、地元企業からの寄付や援助を受けることが一般的に行われている⁹⁾。聞き取り調査の対応者は、就学前教育担当副校長のH.B.ガルニシと主任指導教諭のM.O.ラリオノヴァであった。

はじめに「ロシア語」や「文学」の授業を通して身に付けさせたい学力について尋ねたところ、「子どもたちがあらゆる情報と向き合う際に分析できる視点を持つこと」という回答があった。この学校の初等教育段階(第1～4学年)では、子どもたちを習熟度別のグループに分け、声に出して読んだり家で学習したりすることも含め、はじめに読む力を身に付けることを重視する。およそ6歳半から7歳くらいまでに、自分の言いたいことを話せるようになる力や態度を身に付けることを目指し、その後、読むことを通して言葉の数を増やす、文を作る、物語を演じる、物語を演じた後にディスカッションをする、という段階を経る学習が行われている。こうした学びは連邦国家教育スタンダードに導かれているもので、1～2年生の教材は主に民話からスタートし、学年が上がるにつれて英雄譚が扱われるなど複雑な展開の物語になる。3年生になると物語を読む・演じるだけでなく、ストーリーや登場人物について言葉で説明し、そこに自らの評価を加えて話す活動(グループディスカッション)が行われている。物語の内容を正確に読み取るだけでなく、自らの考えを反映させながら読み、それをグループ内で相互に語り合い、物語を分析したり評価したりすることで、情報を分析する視点の育成が行われている。注目されることとして、「ロシア語」や「文学」は「他教科を関連づけるメタ教科としての役割を担っている」と捉えられていることが挙げられる。

就学前教育と初等教育の接続については、この学校の近隣には2つの私立幼稚園もあり、複数の幼稚園から子どもが入学するため、子どもたちが学校に慣れるためにモデルレッスンを行っており、そこに幼稚園教諭も参加している。幼稚園においては、「おおきなかぶ」や「おだんごばん」を含む民話が人形を用いたり演じたりしながら遊びに取り入れられ、1～2年生での「ロシア語」や「文学」の学習につながっていく連続性が確保されている状況が認められる。また、こうした遊びを通して、物語に親しむことに加え、家族以外の身近な他者との人間関係

等を学ぶことに関連づけられている。この場合の他者とは、ロシアの言葉や生活文化を理解し、同じロシアに暮らす者としての共通性を備えた存在であると考えられる。実際、この幼稚園では、子どもたちの製作物として粘土でロシアの地理を模った大きな立体地図があり、幼児期から自分の国を知り、親近感を抱かせる教育が行われていることが伺える。

(2) モスクワ市サブロヴォ地区1828番学校

調査対象とした1828番学校“サブロヴォ”(Школа No. 1828 “Сабурово”)は、就学前教育から初等中等普通教育を包摂する公立学校であり、モスクワ市南管区に位置するモスクヴォレチエーサブロヴォ地区に設置されている¹⁰⁾。施設・設備や教職員などモスクワ市において標準的な状況にあるとされる。聞き取り調査の対応者は、教育担当副校長のT.A.ボガテエヴァとロシア語・ロシア文学教員のO.A.サヴェリエヴァであった。

幼稚園の年少クラスでは、複数の民話に基づく“お話の国”を設定した遊びが展開されていた。教師が民話の一場面が描かれたカードを提示しながら「これは何のお話?」「誰が出てくる?」「好きな登場人物は?」等と尋ね、子どもたちがそれに答えていく。ここでは特にストーリーは示されず、子どもたちが繰り返し聞き馴染み、既に知っている民話が用いられていた。子どもたちは自らの生活経験をふまえ、どの登場人物が好きかなど自身の価値に基づいた発言をし、またそれに対する意見表明を行っていた。年長クラスでは、教師が「私たちのところに手紙が来ました」という設定をもとに、紙に描いた幾つかのアイテムをパネルに貼って見せ、グループに分かれた子どもたちが、それぞれ担当する民話に関係のあるものと無いものに分類し、相互に確認し合う遊びが行われていた。その続きとして、自分の欲しいアイテムを理由と共に伝え合う活動が行われ、例えば、魔法のステッキが欲しいという児童はその理由に日頃の母親の忙しさを挙げており、生活経験に基づく考えを言葉で表現しながら遊ぶ様子が確認された。

3・4年生の民話を用いた授業では、児童が4～5名のグループに分かれ「てぶくろ」や「狐と鶴のごちそう」等の民話を演じていた。配役はグループ毎で決められ、児童たちは好きな登場人物を自身で選択して演じており、必ずしも主役や脇役といった観点からではない選択がなされている点が注目された¹¹⁾。また、この劇の後、授業の後半では扱った民話にまつわる教えをことわざで言い換える学びに発展させている点も注目された。

これら授業実践の後に行った指導者に対する聞き取りによれば、民話には、①日常生活に関するもの、②擬人化された動物が登場するもの、③魔法使いが登場するおとぎ話、以上、大きく分類して3つのパターンがあり、それぞれ特色ある教材としての意味を持っていることがわかる。①では、怠け者や欲張りな者が登場したり、賢さや家族を愛することがテーマになったりするなど、日常生活に関する教えがある。②では、強いけれども間の抜けたところがあるオオカミ、友達になれるが怖がりのウサギ、非常に賢いけれどもずるいキツネ、というように、ある性質を象徴する役割を担った動物たちが登場し、特に年少の子どもたちが接することの多

い物語である。③では“正しいことが必ず勝つ”といった正義が描かれることが多く、複雑なストーリー展開の場合もあるが、子どもたちはこの物語を通して愛や勇気を学ぶという。ここで留意されていることは、民話が学校だけでなく家庭や地域との関わりの中で伝達され、子どもたちがそれを知識・技能として習得していく学習内容として捉えている点である。民話を通して習得される知識・技能は「ロシアを形成する者(народ)として普遍的な価値—精神・哲学・経済・神話—などに結びつく」と考えられている。別な言い方をすれば、民話を用いたロシア文学の指導では、民話それ自体からの情報の取り出しだけでなく、自らの意思や考えを表明することが継続的に行われることで、ロシアを形成する者を育む市民教育の一環として位置づけられていると指摘することができる。

(3) モスクワ市ナガチンスキーザトン地区507番学校

調査対象とした507番学校(Школа No. 507)は、就学前教育から初等中等普通教育を包摂する公立学校であり、モスクワ市南管区に位置するナガチンスキーザトン地区¹²⁾に設置されている。地域に有力な企業等がないことから、施設・設備や教職員などモスクワ市においてやや厳しい状況にあるとされる。対応者は、教育企画コーディネート担当副校長O.B.ヴラソヴァであり、授業参観並びに施設見学の後、幼稚園教員、初等教育(第1～4学年)、基礎教育(第5～9学年)及び後期中等教育(第10・11学年)のロシア語・文学担当教員によるミーティングに参加した。

この学校でも、548番学校や1828番学校と同様に、幼稚園や初等教育において、民話を題材として取り上げ、登場人物等になって演じる遊びやディスカッションが行われていた。3年生になると子ども自身による話の創作も始められ、実際に「3匹の子豚」に着想を得た子どもの創作物がみられた。これは、子ども一人一人が、それまでの学習等によって身につけた既存の知識・技能や様々な生活体験を活用して、「3匹の子豚」をモチーフとした独自の話をつくり出す取り組みであり、もとの題材の内容理解や新しい言葉・表現の主體的な習得が、子どもによる学習活動のプロセス全体を通して能動的に組織化されていることをあらわしていると指摘できる。

ここで注目されるのは、幼稚園から後期中等教育まで各学校園の教員が、「ロシア語」や「文学」における子どもの学習活動のプロセスについて、教育段階を越えて連携し共通の理解が図られていることである。つまり、「ロシア語」や「文学」を通して子どもたちに身に付けさせたい資質・能力について、また、それを身に付けさせるための内容・方法について、幼稚園から後期中等教育段階を見通した検討が担当教員の間で行われることにより、子どもが「ロシア語」や「文学」に関する知識や技能の単なる積み増しにとどまらず、題材に内包された文化的な文脈を踏まえながら、継続的に自他を理解し主體的に行動していくことを支援・促進する指導が可能になると考えられる。そのための条件として、担当教員による普遍的学習行為の観点からの意見交換や共通理解の機会が、就学前教育から初等中等普通教育を包摂する学校で

あることから、比較的容易に設定できるようになっていることが挙げられる。

IV. ま と め

モスクワにおける公立学校園での民話を題材とした指導状況の参観・聞き取り調査では、次のような特色・意義が確認された。

家庭や地域との関わりの中で長い時間をかけ口承されてきた民話は、それ自体が文化的文脈における他者や外的環境との関わりを内包しており、子どもたちがロシアの言葉や生活文化を理解し、知識・技能として習得していく学習内容としてはもちろんのこと、未知の状況に擬似的かつ社会的に関わっていくことのできる力を身に付けさせるために適当な題材であると捉えられる。子どもたちは民話の学びを通して言語（ロシア語）の習得をしつつ、自らの生活経験や価値に基づく考えを読み込みで反映させ、分析し評価を加えながら、演じたり意見交流を行ったりする。ここでは「ロシア語」や「文学」の授業における子どもの学習活動のプロセス全体が能動的に組織化され、そこで身に付けさせたい資質・能力として「子どもたちがあらゆる情報と向き合う際に分析できる視点を持つこと」が目指されており、他教科を関連付けるメタ教科といったカリキュラム上の位置づけがなされている事例もみられた。このことは、「ロシア語」や「文学」において、子どもが普遍的学習行為を身につけることを意図した学習が、国民の基本的価値や科学的知識の基礎を習得することと相反しないプロセスが形づくられることを目指していると捉えることができる。

特に、民話を通して習得される知識・技能が「ロシアを形成する者（народ）として普遍的な価値—精神・哲学・経済・神話—などに結びつく」と考えられ、こうした学びが市民教育の一環として行われている。「ロシアを形成する者」の育成にあたっては、2012年12月19日付の大統領令である「2025年までの期間におけるロシアの国家民族政策の戦略について」の影響が指摘される¹³⁾。この大統領令は、「多民族から構成されるロシア国家におけるロシア全体に共通する市民としての自覚と精神的一体性の強化（ロシアの国民）」を国家戦略の目的としている¹⁴⁾。そうした多様な民族の調和を図る国家の戦略・方針を反映させながら、「ロシアの国民（российская нация）」に必要な資質・能力である国民の基本的価値、科学的知識の基礎及び普遍的学習行為が設定され、その育成に向けた学習が民話を題材とした授業においても行われている状況が認められる。

以上のようなロシアの現状は、普遍的学習行為が示す社会構成主義的なアプローチからの学習プロセスにおいて、テキストが実際の子どもの生活経験や学習経験と結び付けられ、同級生をはじめとする他者との応答の中で育むべき学力の育成を目指すものととらえられる。このことから、日本における文学的文章の指導の在り方について、次のような示唆が得られる。すなわち、コンピテンシーベースでの文学的文章の読みにあたっては、「読むこと」の「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考えの形成」「共有」といった指導事項が、本稿の課題設定において仮説的に提示したとおり、必ずしも段階的・個別的に指導されるのではなく、学習者で

ある児童・生徒が社会との関わりの観点を持ちながら、主体的・能動的に自ら考える学びのプロセスの中で相互に関連づけられ、個々の読みが形成されていく指導が必要ということが明らかとなった。そのような指導を行うためには、教員自身が、児童・生徒に身に付けさせたい資質・能力（目指す児童・生徒像）ーコンピテンシーを明確に設定しておくことが不可欠となる。ロシアでは、民族的な相違を越えた「ロシアの国民」としての帰属意識が身に付けさせたい資質・能力として国レベルで設定されているが、状況の異なる日本においては、教育課程編成の主体である各学校の教育目標が手がかりとされることになる。さらに、幼稚園・小学校から高校における児童・生徒の学びのプロセスを見通しつつ、設定した資質・能力を育むために相応しい内容（題材）と方法を選択・実施し、その取り組みを適切に分析・改善していくマネジメントサイクルの考え方をもった教員集団が、校種や教科の枠を越えて形づくられることが望ましいといえる。

それらはまた、文学的文章のみならず説明的文章においても共通する指導上の留意点である。「国語」の学習において児童・生徒が身に付けるべき資質・能力とはどのようなものであるかといった観点から、指導の在り方について具体的に検討することを今後の課題としたい。

注

- 1) 全国大学国語教育学会編『新たな時代の学びを創る小学校国語科教育研究』東洋館出版社、2019年、127ページ
- 2) ロシアの教育課程の基準は、ロシア語を教授言語とする学校、ロシア語を教授言語としつつ民族語を学習する学校又は母語（非ロシア語）を教授言語とする学校を対象とした3種類が提示されている。母語を教授言語とする学校では、母語と文学の教科が設定されている。
- 3) ロシアにおける教育課程行政については、高瀬淳「政治経済体制の転換に伴う教育改革と教育経営ーロシア連邦ー」日本教育経営学会編『現代教育改革と教育経営』学文社、2018年、208-218ページを参照のこと。
- 4) Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Концепция утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2001. No.1756-p (п. 2).
- 5) 普遍的学習行為については、岩崎正吾による「学力政策と『普遍的学習行為』の形成ーロシアの場合」日本国際教育学会創立20周年記念年報編集委員会編『国際教委奥学の展開と多文化共生』学文社、2010年、109-118ページ並びに「生涯に生きる学力の形成とロシア連邦のカリキュラム改革ー国際化への対応と普遍的学習行為の形成ー」『ロシア・ユーラシアの経済と社会』2012年4月号 No.956, ユーラシア研究所、19-29ページを参照のこと。
- 6) А. Г. смолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др., Как проектировать

Универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли, Просвещение, 2008, стр.27.

- 7) там же, стр.28-31.
- 8) モスクワ市は、サンクトペテルブルグ市とともに「連邦的意義を有する市」と定められ、ロシアを構成する共和国や州と同列に位置づけられる連邦構成主体の一つである。その行政区画は、12の管区（округ）に分かれている。管区の下位区画には、基礎自治体である146の地区（район）などが置かれている。548番学校“ツァーリツウィナ”が設けられたオレホヴォーボリソヴォ南地区は、人口14万人程度の規模の地方自治体である。なお、ロシアでは、すべての学校が法人としての地位を有している。
- 9) В. Н. Лексин, А. Н. Швецов, Новые проблемы российских городов. Муниципализация социальных объектов: правовые и финансовые решения, 1999, стр.28-29.
- 10) 1828番学校が設けられたモスクヴォレチエーサブロヴォ地区は、人口6万7千人程度の規模の地方自治体である。
- 11) 児童たちが役を演じるにあたり用いられる衣装や小道具は主に市販の既製品であった。
- 12) 507番学校が設けられたナガチンスキーザトン地区は、人口12万人程度の地方自治体である。
- 13) Указ Президента Российской Федерации от 19. 12. 2012 г. №.1666, О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года
- 14) エリツィン政権下では、ロシアの領土内に住む民族的な相違を越えた共同体の形成者として、ロシヤニン“россиянин”（男性）・ロシヤンカ“россиянка”（女性）という概念が用いられた。これに対し、プーチン大統領は、2006年に「ルースキー世界“русский мир”」の概念を提示し、ルースキー民族とロシア正教に特別の役割を認めながら、「ロシア内外の居住する場所にかかわらず、ロシア語とロシア文化を尊重するすべての者の総体」を形成していく方針を明らかにした。しかし、ロシアでは、自らの民族性に基づくエスニックな帰属意識の方が、ロシア国民（市民）としての帰属意識（гражданская идентичность）よりも強いことが指摘されており、ルースキー民族が、その他の民族（とりわけイスラム教徒であるカフカス地方などの出身者）に対する排外主義の立場を示す傾向も顕在化するようになった。これは、都市部における慢性的な労働力不足を抱えるロシアにとって大きな問題となっており、多様な民族の調和に基づく「ロシア全体に共通する市民としての自覚と精神的一体性の強化」を図る方針を明示した大統領が改めて制定された。ここで示された「ロシアの国民（российская нация）」の概念については、その規定の是非を含めた論争が続いている。

