

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОТКРЫТЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

---

На правах рукописи

ГОРОДЕНКО ДМИТРИЙ ВАЛЕНТИНОВИЧ

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУТЕ (1920-1930 гг.)

13.00.01 – Теория и история педагогики

КРАТКОВЕЩЕЛЕСКИЙ  
ФОНД

А в т о р е ф о р а т  
диссертации на оискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва – 1995

Работа выполнена в Московском государственном открытом педагогическом университете.

Научный руководитель — член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор Владимир Пантелеймонович Горюнов

Официальные оппоненты: действительный член РАО, доктор педагогических наук, профессор Геннадий Никандрович Волков  
кандидат педагогических наук,  
Рафаил Исаякович Файнберг

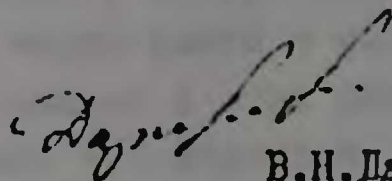
Ведущее учреждение — Коломенский государственный педагогический институт.

Защита состоится "17" мая 1995 г. в 15<sup>00</sup> часов на заседании диссертационного совета Д 113.25.03 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Московском государственном открытом педагогическом университете по адресу: 108004, Москва, В.Радищевская ул., д.16-18.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке университета.

Автореферат разослан "10" апреля 1995 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
кандидат педагогических  
наук, доцент



В.Н. Дармодекина

Актуальность проблемы. На современном этапе большую остроту приобрели проблемы национальной школы в Российской Федерации. Годы перестройки способствовали развитию закономерных процессов пробуждения самосознания народов Крайнего Севера. Необходимо отметить, что данное явление в значительной степени имеет стихийный характер, а иногда принимает даже нецивилизованные формы. Это связано прежде всего с тем, что в последние десятилетия имела место колоссальная деградация национальных традиций, во многом было утрачено складывавшееся веками народное миропонимание. Результатом осуществления изначально порочной идеи о возможности существования культуры, национальной лишь по форме, но унифицированной и идеологизированной по содержанию, стало насильственное разрушение вековых традиций отношений с природой, трудовых, бытовых, нравственно-культурных связей. Культурное бытие народов Севера, да и многих других народов России, их национально-творческая практика оказались сведенными лишь к воспроизведению некоего стереотипа в поведении и мышлении людей, в их материальном и духовном производстве. Распад национального самосознания во многом связан с разрушением среды обитания, с духовно-нравственным оскудением в отношении людей к природе, к обществу, к самим себе.

Представители коренного населения Ханты-Мансийского округа глубоко озабочены происходящими процессами распада национального самосознания, отчуждения от культурно-исторического уклада жизни народов ханты и манси.

Изменить сложившуюся ситуацию призвано "Положение о статусе родовых угодий в Ханты-Мансийском округе", утвержденное на сессии Совета народных депутатов автономного округа 7 февраля и введенное в действие с 5 апреля 1992 года. Закрепление родовых угодий, признание права народов ханты и манси на их земли, недра, воды, леса, пастбища и другую естественную среду обитания призвано способствовать восстановлению их численности, возрождению их культуры и традиционных промыслов.

Однако остановить продолжавшийся в течение многих десятилетий процесс отторжения малых народов округа от национального культурного достояния в его материальной и нематериальной форме одними законодательными актами невозможно. Необходимо участие в этом всех общественных структур, в частности, школы, которая, к сожалению, не

только не стала препятствием на пути негативных тенденций и явлений, но и сама превратилась в деструктивный по отношению к национальной культуре инструмент, причем в ряде случаев стала даже причиной глубокой нравственной деградации ряда этносов, что особенно хорошо видно на примере малочисленных народов Севера.

Именно этим определяется актуальность избранной нами темы, посвященной изучению развития образования в Ханты-Мансийском автономном округе, когда закладывались противоречия между устоявшимися культурными ценностями, образом мышления и самой жизнью коренных жителей округа, с одной стороны, и тем, что предлагалось им новой властью при насильственном порой освоении их земель, с другой.

При раскрытии темы хотелось бы показать, когда и каким образом произошел отход от многих прогрессивных идей, выдвигавшихся в первые годы после революции и призывавших к проведению широкой просветительской работы в Ханты-Мансийском округе, созданию письменности для национальных языков этих народов, изданию соответствующей литературы, учету их особенностей, собственных культурных традиций, опыта, накопленного в сфере материального и духовного производства. На архивном фактическом материале мы исследуем организационно-исторический аспект решения проблемы ликвидации безграмотности среди взрослого населения, а также осуществления начального всеобщего обучения детей коренного населения рассматриваемого региона. Думается, что изучение школьной политики и практики 20-30-х годов в этом регионе поможет установить истоки многих современных проблем образования, а значит, наметить пути их разрешения.

Изучением традиционного уклада жизни, материальной и духовной культуры малых народов Севера, в том числе ханты и манси, а также вопросов становления и развития образования в этих районах занимались отечественные и зарубежные ученые: А.И.Баладин, Г.И.Волков, Н.К.Гончаров, А.И.Емельянов, М.А.Кастрен, Ф.Ф.Королев, В.И.Новицкий, В.И.Чернецов, А.И.Щапов, Л.Я.Штернберг, А.И.Якоби и другие.

В работах А.Г.Базанова<sup>1</sup>, Ф.Ф.Кронгауза<sup>2</sup> освещаются трудности создания школы на Крайнем Севере, отмечаются специфические особен-

1. Базанов А.Г. Первые шаги Советской власти в области строительства школ (1917 - 1930). // Просвещение на Крайнем Севере. Вып. 15. - Л.: Просвещение, 1967, с. 27-41.

2. Кронгауз Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере. - М.: Успедгиз, 1948. - 124 с.

ности борьбы за начальное всеобщее обучение.

В более широком плане проблемы этнопедагогики исследуются Г.Н. Волковым, который говорит о влиянии национальной культуры, традиций на формирование подрастающего поколения, о необходимости использования элементов традиционного воспитания, т.е. воспитания, основанного на связи с традициями и обычаями малых народностей, в частности, Крайнего Севера<sup>1</sup>.

Вопросам народного просвещения и культуры на Севере посвящены работы таких авторов, как И.И. Истомин<sup>2</sup> и Н.И. Меляков<sup>3</sup>, они пишут о подготовке педагогических кадров для национальных школ Севера. Об использовании прогрессивных традиций народов Севера в воспитании учащихся написан ряд статей А.А. Котова и Г.И. Лазарева<sup>4</sup>.

Вопросы внеклассной воспитательной работы в школах-интернатах на Севере получили освещение в ряде публикаций Г.Н. Волкова<sup>5</sup>, исследованием проблематики советского строительства у малых народностей Севера /1917-1932 гг./ занимался В.А. Зибарев. Ему принадлежит первое монографическое исследование проблемы образования советской национальной государственности у малых народностей Севера. В нем освещаются создание, укрепление и деятельность органов советской власти, реформа традиционного суда, рациональное районирование, образование национальных округов, районов, первые мероприятия по ликвидации экономической и культурной отсталости этих народов. При этом отмечается и роль просветительных учреждений в данных процессах, в том числе и школы<sup>6</sup>.

Проблемам развития северной школы посвящены кандидатские дис-

- 
1. Волков Г.Н. Этнопедагогика. - Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1974. - 376 с.
  2. Истомин И.Г. Первые ласточки. // Просвещение на советском Крайнем Севере. Вып. 8. - Л.: Учгедгиз, 1958, сс. 131-150.
  3. Меляков Н.И. Становление и развитие грамотности народов Севера. // Советская педагогика. - 1975. - № 12. - С. 53-58.
  4. Котов А.А., Лазарев Г.И. Народное образование в Ханты-Мансийском округе. // Просвещение на Крайнем Севере. № 19. - Л.: Просвещение, 1981, сс. 53-58.
  5. Волков Г.Н. Проблемы совершенствования воспитательной работы. // Просвещение на Крайнем Севере. вып. 19. - Л.: Просвещение, 1931; сс. 17-26.
  6. Зибарев В.А. Советское строительство у малых народностей Севера (1917-1933 гг.). - Томск: Изд-во Том. ун-та, 1968. - 334 с.

сертации Л.И. Леонтьев<sup>1</sup> и Э.П. Тюменцевой .

Проблемам становления национальной школы на приобском Севере в 20-30-е годы посвящено диссертационное исследование Л.Н. Ванчицкой<sup>2</sup>. В этой работе автор затрагивает вопросы развития школьной сети на территории Ямало-Ненецкого округа, а также выявлены возможности использования в современной северной школе эффективных форм связи обучения с традиционными ремеслами и промыслами народов рассматриваемого региона.

Объект исследования: культурно-образовательная ситуация в Ханты-Мансийском регионе в I половине XX века.

Предмет исследования: становление школьной системы и преодоление неграмотности в Ханты-Мансийском автономном округе в изучаемый период.

Цель исследования: изучение и анализ процессов осуществления всеобщего начального обучения и ликвидации неграмотности среди взрослого коренного населения Ханты-Мансийского округа, выявление причин, способствовавших изменению социо-культурного облика народов ханты и манси.

Проблема исследования: рассмотрение противоречий между провозглашавшимися в 20-е годы прогрессивными лозунгами о развитии и становлении народного образования на Севере и реальной школьной действительностью, выяснение специфики постановки и решения проблемы становления и развития образования народов Ханты-Мансийского региона.

Задачи исследования:

1. Проследить развитие негативных тенденций, связанных с отчуждением местных народностей от истоков национальной культуры.

2. Проанализировать роль различных типов школ в проведении всеобщего начального образования и ликвидации неграмотности в Ханты-Мансийском автономном округе.

3. Выявить тенденции в области преодоления неграмотности взрослого населения в Ханты-Мансийском округе.

---

1. Леонтьев Л.И. Развитие народного образования в Ненецком национальном округе за годы Советской власти. - Дис. канд. пед. наук. - М., 1958.

2. Ванчицкая Л.Н. Становление и развитие национальной школы в условиях обского Севера (20-30 годы). - Дис.канд.пед. наук. - М., 1993.

4. Изучить деятельность по созданию письменности, учебников и учебных пособий на языках коренного населения Севера.

Методологической основой исследования является диалектика как общий метод познания, предполагающий целостное и всестороннее рассмотрение явлений в их развитии и взаимосвязи. Анализ противоречий как движущих сил развития. Использование исторического и логического методов исследования имело важное значение для определения основных направлений анализа рассматриваемой проблемы.

Источники исследования:

-- Критический анализ литературы по исследуемой проблеме с целью определения состояния вопроса и возможных путей его развития.

— Диалектический метод, согласно которому исследуемые явления рассматриваются в процессе их возникновения, непрерывного развития в их органическом единстве и взаимосвязи.

-- Анализ, синтез и обобщение, дающие возможность подвести основные итоги исследования.

— Историко-педагогический и сравнительный анализ архивных материалов.

Источниковедческую базу исследования составляет широкий круг опубликованных и архивных материалов. Среди них: педагогическая литература и материалы прессы изучаемого периода, документы Центрального государственного исторического архива, Государственного архива Ханты-Мансийского округа, музея истории народного образования народов Севера при Тобольском педагогическом институте.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем представлена и проанализирована реальная картина процессов становления и развития образования народов ханты и манси в изучаемый период. При этом охвачены следующие направления: возникновение и расширение сети начальных школ в округе и состояние учебно-воспитательной работы в них, работа по ликвидации неграмотности среди взрослого коренного населения округа, решение проблемы по созданию письменности ханты и манси и выпуска учебной литературы на их языках, подготовка научно-педагогических кадров — представителей коренного населения Ханты-Мансийского округа.

Практическая значимость работы состоит в том, что материал исследования может быть использован в курсах лекции по истории и теории педагогики в педагогических вузах, на факультетах повышения квалификации учителей.

Достоверность полученных результатов исследования достигалась

репрезентативностью источниковедческой базы, фактологического материала, подтверждающего основные положения и выводы диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. В дореволюционный период собран большой исследовательский материал – результат изучения культуры и образа жизни народов ханты и манси; быт выдвинуты рациональные проекты, касавшиеся путей развития просвещения в регионе.

2. Новая власть провозгласила внешне прогрессивные и демократические лозунги относительно прав малых народов Севера, осуществила ряд радикальных проектов по развитию образования, в то же время ориентировалась на единый подход к решению проблем национальной школы, на ее тотальное огосударствление, не учитывала в должной мере специфику традиционной жизни и культуры местного населения.

3. Проведение учебно-воспитательного процесса в отрыве от социо-культурного контекста, отсутствие в содержании учета психологии мышления и видения мира ребенка-северянина привело к затруднениям при дальнейшей социальной адаптации и отходу от традиционной жизни коренного населения Ханты-Мансийского округа.

4. В конце 20-х годов и на всем протяжении 30-х годов в силу вышеприведенных причин и негативных проявлений со стороны руководства народным образованием изучаемого региона произошел отход от выдвинутых ранее предложений.

Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе выступлений на научно-практической и научно-методической конференциях молодых ученых с участием деятелей науки стран СНГ и зарубежья /Москва, февраль 1993 г./, на научно-практической конференции в институте переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров РАО /Москва, апрель 1993 г./. Разработан и читается спецкурс под общим названием "Развитие народного образования в Ханты-Мансийском округе" в Нижневарттовском педагогическом институте и в его филиале в г. Ханты-Мансийске. Данные, полученные в ходе исследования, нашли отражение в опубликованных работах диссертанта.

Структура исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.



## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены объект и предмет, формулируются цель и задачи, характеризуются методы исследования, его методологические основы, раскрывается новизна работы и ее практическая значимость, формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе - "Развитие образования коренного населения Ханты-Мансийского округа в 20-30-е годы" - прослеживаются первые шаги по развитию просвещения до революции и в 20-30-е годы на территории Ханты-Мансийского автономного округа. Анализируется работа по созданию письменности на языках народов Крайнего Севера /ханты и манси/, рассматриваются первые постановления советской власти в области народного образования.

Первое упоминание, связанное с развитием образования коренного населения Севера, мы находим в Указе Петра I от 9 января 1701 г., в котором приказывалось Tobольскому дворянину Андрею Городецкому "для утверждения и распространения слов божьих на Софийском дворе или где прилично, построить училище для поповских, диаконовских и церковных детей, ребяток учить грамоте, а потом словенской грамматике и прочим словенским книгам..."<sup>1</sup>.

Организация начальной школы на территории, ныне занимаемой Ханты-Мансийским автономным округом, началась с возникновения миссионерских школ, имевших своей целью, главным образом, подготовку служителей религиозного культа, помощников миссионеров.

"Словия обучения в миссионерских (церковных и монастырских) школах были чрезвычайно тяжелыми. Совершенно не учитывались особенности бытия детей коренного населения до поступления их на учебу. Телесные наказания были основной мерой "педагогического воздействия", которой широко пользовались невежественные учителя-служители культа. Многие дети не выдерживали этой обстановки, часто болели, а случалось и умирали еще до окончания школы. Естественно, такие учебные заведения не могли привлечь к себе симпатий местного населения, большинство родителей отказывалось отдавать туда своих детей.

Многие прогрессивные деятели и ученые еще в XIX в. выступили

---

1. Кронгауз Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере. - М.: Учпедгиз, 1948. - 124 с.

с резкой критикой политики царского правительства по отношению к населению огромных районов Крайнего Севера. Или были выдвинуты серьезные предложения и проекты, касавшиеся улучшения условий жизни северных народностей, рационального использования природных богатств этих регионов. Широкую программу радикальных преобразований на Севере предлагал в своих работах известный русский историк-демократ профессор А. П. Щапов (60-70-е годы XIX в.)<sup>1</sup>.

Новый этап в развитии народов Крайнего Севера начался после Октябрьской революции 1917 года.

В августе 1919 года в Москве состоялось совещание по организации просвещения народов нерусских национальностей, на котором были представлены и обсуждались две точки зрения на строительство национальной школы. Первая сводилась к тому, что дело просвещения каждой из народностей нерусского языка должно быть совершенно обособлено: каждый народ призван сам творить свою культуру и пользоваться полной автономией в этой области. Приверженцы другой точки зрения исходили из необходимости обеспечить в работе по просвещению всех народов, независимо от их языка, национальных и региональных условий и особенностей, полное идейное и организационное единство. Именно эта позиция и восторжествовала на совещании: оно пришло к выводу о том, что просвещение национальностей есть неотделимая часть единого фронта культурной революции, а, следовательно, должно строиться на тех же принципах, на которых строится просвещение на всей территории РСФСР. Это имело негативные последствия для развития национальной школы, породило единообразие организационных форм и методов обучения.

В феврале 1920 года коллегия Наркомпроса вновь обращается к обсуждению вопроса об организации дела просвещения народов нерусского языка. На этот раз была признана целесообразность передачи вопросов, касающихся организации школьного дела, в ведение местных органов народного образования, поскольку, находясь в центре, невозможно учесть все многообразие условий и сложность межнациональных отношений на местах. Однако это ни в коей мере не поколебало общей ориентации на единообразный подход к решению проблем национальной школы.

В 1924 году из общей массы отсталых народов правительство выделило в отдельную группу и взяло под защиту государства 26 малочис-

сленных народностей Севера общей численностью 150-160 тыс. чел., в том числе ханты и манси. Тогда же при президиуме ВЦИК был организован Комитет содействия малым народностям Севера /Комитет Севера/. Одна из пяти комиссий Комитета - школьная - занималась организацией просветительской работы среди народностей Севера.

Попытки создания письменности и учебной литературы на северных языках, неоднократно предпринимавшиеся до революции, не привели к успеху, так как в основном были спорадическими и не основывались на серьезном изучении диалектов и говоров северных народов.

В первые годы советской власти эта работа приобрела более систематический характер, но в силу удаленности от промышленных центров, а также и культурных центров порой из-за организационных и методических просчетов растянулась на долгие годы. В нее включились ведущие специалисты-североведы. В 1922 году было принято решение о создании письменности для языков народностей Севера. Первые алфавиты возникли вместе с первыми рукописными и печатными букварями.

В конце 1929 года преподавателями Института народов Севера был коллективно подготовлен "Единый словесный алфавит", который использовали в практике преподавания в языковых группах института. Этот алфавит сложился на основе фонетической латинской транскрипции и состоял из 32 букв, которыми в сочетании с диакритическими знаками /т.е. с дополнительными значками к основным буквенным знакам/ можно было передавать на письме разнообразный состав фонем языков народов Севера (в частности, ханты и манси). Но для практических целей, для удобства письма и печати количество случаев применения диакритических знаков необходимо было сократить до минимума. Поэтому работа по созданию более простого алфавита продолжалась.

В декабре 1930 года был представлен новый алфавит. Этот сводный алфавит языков народов Севера был создан также на латинской основе и состоял из 39 букв с добавлением значков, обозначающих смягчение, долготу и придыхание. Этот алфавит получил широкое практическое применение, хотя имел немало недостатков, главным из которых была латинизированная графическая основа, в результате чего детям нужно было учить сразу два алфавита - латинский и русский, что приводило к смешению звуков, затрудняло процесс обучения грамоте на начальной стадии. Но тем не менее появление букварей на родном языке было важным событием в становлении системы образования коренного населения Севера. Учебники родного языка были изданы для шести народностей, включая ханты и манси.

В 1930 году был издан первый букварь на хантыйском языке, составленный С.Е.Хатанзеевым, и позднее, в 1932 году, вышли буквари на родных языках для манси, селькупов и ненцев. Хотя все эти учебные книги и учитывали в определенной мере специфику жизни, культуры, занятий народов ханты и манси, они не были свободны от методических и лексических просчетов и требовали серьезного совершенствования.

В 1937 году были утверждены новые алфавиты языков народов Севера, составленные на основе русской графики. С этого времени начинается полное переиздание на новом алфавите всей литературы, ранее вышедшей на национальных языках.

Необходимость постоянного совершенствования учебников, наполнения их новым содержанием вызвала определенные трудности в обеспечении учебными книгами учащихся и приводила к ошибочному мнению среди некоторых руководителей школ, народного образования о нецелесообразности учебника вообще. Подобное отношение к учебникам со стороны деятелей народного образования имело свои причины: учебники, как правило, не учитывали региональных особенностей культуры и быта коренного населения, образа жизни и рода занятий местных жителей, поэтому не вызвали интереса у учащихся, не приносили большой пользы. Необходимы были учебники, созданные на местах, учитывающие специфические особенности местного образа жизни, которые были бы более интересными и понятными для детей.

В рассматриваемый период решение задач всеобщего в Ханты-Мансийском автономном округе встречало большие трудности. Начало века осталось хозяйство коренного населения на крайне низком уровне развития. Сообщение с отдельными районами было возможно по географическим условиям лишь один раз в год. Среди коренного населения полностью отсутствовали национальные кадры для культурно-просветительской работы, чрезвычайно сильны были вековые предрассудки, суеверия. Значительная часть коренного населения вела полукочевой и кочевой образ жизни, а та, что перешла на оседлость, проживала в небольших поселках, далеко отстоявших друг от друга. Здесь требовался совсем иной тип учебного заведения, соответствующий своеобразию жизни, быта и рода занятий местного населения. Поэтому в рассматриваемом нами регионе стали открываться школы-интернаты, где дети могли жить в течение всего учебного года, получая от государства бесплатное питание, одежду, имея возможность наилучшим образом овладеть элементарными гигиеническими и культурными навыками. Но вместе с тем ну-

жно было сохранить и развить у них интерес к Северу, его промыслам и природе. Перед школой-интернатом ставились задачи мобилизовать внимание учащихся на вопросах переустройства северного хозяйства и привить им производственные навыки. Однако реальная картина выглядела стужа не так оптимистично. Большинство школ помещалось в малоприспособленных для занятий зданиях, а также в помещениях местного типа /артах, лангах, чумах, балках/. Существовавшее обучение совершенно не учитывало особенности психологии, мышления, видение мира ребенка-северянина. Ребенок, выросший в условиях практически неограниченной свободы на просторах тундры, не имевший понятия об оседлости, о помещениях, о строгой дисциплине, попадая в интернат с его режимом, не видя чума, сленей, находясь в тысячах верст от родных, чувствовал себя как загнанный зверек в клетке и при первой же возможности убегал из школы. Более того, на детей возлагались необоснованные надежды: дескать, пройдя через школу, они увидят, сколько архаичны сложившиеся у их народов формы хозяйств жизни и окажут по возвращении положительное влияние на их преобразование.

В 1926 г. Наркомпросом совместно с Комитетом Севера были разработаны и изданы программы для северной школы. Эти программы представляли попытку создания комплексного обучения, насыщенного местным североведческим материалом. Они были рассчитаны на три года обучения в школе первой ступени. Учебный материал каждого года обучения разбивался на четыре периода: осенний, зимний, весенний и летний. Страдал недостатками, характерными для комплексных программ, по которым в то время работали и школы центральной России, эти программы все же обеспечивали в определенной мере развитие кругозора, формирование как учебных, так и практических навыков у учащихся. Большое внимание в них уделялось изучению местной природы, хозяйства, промыслов, ознакомлению с общественной жизнью страны. Программы предполагали три варианта: 1/ оленеводческо-кочевой, 2/ оседло-рыболовный, 3/ охотничье-кочевой и полукочевой.

Наряду со школами-интернатами в 30-е годы создаются школы-передвижки, действовавшие на зимних и летних стойбищах, а также кочевые школы. Школы-передвижки создавались преимущественно в местах жительства коренного населения. Зимой, когда население занималось оленеводством и охотой и жило в зимних стойбищах, там же работала и школа. Но как только с наступлением весны население из глубины тайги и тундры перекочевывало на берега рек, в летние стойбища, школа перекочевывала вместе с ними. Такие школы по своему устройству

были примитивны, легки и приспособлены для работы в условиях тундры. Большинство из них представляли собой обыкновенный туземный чум, балаган или палатку, которые можно складывать легко и без лишней затраты сил перевозить с одного места на другое.

В системе просвещения на Севере примитивные кочевые школы представляли собой временное явление. Они не имели больших возможностей для учебно-воспитательной работы как школы-интернаты. У них не было ни необходимого оборудования, ни условий для привития детям гигиенических навыков, они служили лишь подготовительной ступенью для дальнейшего обучения. Из их учащихся осенью комплектовались школы-интернаты. Единых программ в таких школах не было — учили грамоте, элементарному счету, письму. Учебный год в кочевых школах длился от 2-х до 4-х месяцев. Несмотря на трудности кочевой жизни, учителя много внимания уделяли обучению детей и взрослых, знакомились с традициями семейного воспитания, учитывали их в своей работе.

Анализируя деятельность существующих органов по организации различных типов школ с учетом региональных, социальных, экономических условий, можно сказать, что работа в этом направлении проводилась немалая, прилагались большие усилия: из-за нехватки учителей приглашались специалисты промышленных предприятий, школы переводили на непрерывный учебный год, организовывали индивидуальное обучение детей хантов и манси. Большинство учителей, приехавших на Крайний Север, в первые годы всеобуча, по своей подготовке /общееобразовательной и специальной/ удовлетворяло тем требованиям, которые предъявляются учителю начальной школы, т.е. они имели среднее педагогическое образование. Но был у приехавших учителей и очень существенный недостаток, общий для всех. Он заключался в том, что они плохо знали Север, национальные особенности, производственно-промысловую деятельность и быт коренного населения. Они не владели разговорной речью народа, среди которого им предстояло жить и работать. Поэтому-то северный ребенок был во многих отношениях непонятен педагогам. Учитель должен быть хорошо знаком с местной спецификой, с условиями, в которых выросли дети, с историей, этнографией, религиозными верованиями коренного населения. Механическое перенесение методов работы русской школы, без учета исторического и культурного развития данной конкретной народности, лишь затрудняло работу учителя в северной школе.

Работа органов народного образования по вовлечению детей коренного населения в школу, организация культурно-просветительской деятельности была направлена на коренную перестройку многовекового ук-

льда жизни, культуры, традиций малых народностей Севера, но не дала желаемых результатов.

Во второй главе "Проблемы и пути ликвидации неграмотности среди населения Ханты-Мансийского округа в 20-30-е годы" анализируется работа центральных и местных органов народного образования, учителей по ликвидации неграмотности взрослого местного населения Ханты-Мансийского округа в изучаемый период. Прослеживаются пути решения задачи подготовки национальных педагогических кадров.

В мае 1925 года постановлением Комитета Севера была признана целесообразной организация на Крайнем Севере культурных баз /культбаз/ в наиболее отдаленных районах, сыгравших важную роль в развитии национальной северной школы. На культбазы были возложены функции организации хозяйственной и культурно-просветительской деятельности среди коренного населения. Они представляли собой комплексные учреждения, в задачи которых входило обслуживание коренного населения данного района в хозяйственном и культурном отношении, создание актива из местного населения, проведение научно-исследовательской и краеведческой работы в целях всестороннего изучения природных богатств, производительных сил, хозяйства и быта коренных народностей. Чтобы выполнять эти задачи, культбаза объединяла в себе больницу, школу, детские ясли и сад, кооператив, дом народов Севера /ДНС/, электродвижок и другие учреждения. Все они в своей работе учитывали местные условия, исходили из образа жизни, запросов населения и местных возможностей. Основной задачей всей школьной работы на культбазе являлась подготовка из среды самих коренных жителей таких необходимых работников, которые могли бы принимать активное участие в деле восстановления и развития местных национальных хозяйств. Школа поэтому должна была стать учреждением для подготовки кооперативных инструкторов, продавцов и счетоводов, охотоведов, зоотехников, медицинских работников. Задача культбазы в области просвещения заключалась в полной ликвидации неграмотности населения в своем районе деятельности.

Для повышения культуры быта народностей ханты и манси, а также для борьбы с неграмотностью создавались в глубинках опорные очаги культуры - красные чуимы. При красных чуимах имелись изба-читальня, клуб, школа. Для обучения грамоте взрослого населения при избе-читальне были "ликвидаторы" /люди, занимавшиеся ликвидацией неграмотности/, которые обязательно должны были знать родной язык хантов и манси.

Рассматривая деятельность культбаз и красных чумов по просвещению коренного населения округа, мы не можем обойти стороной и те факты, которые свидетельствуют о том, что далеко не все обстояло столь благополучно в этой области, как об этом можно судить по материалам официальной пропаганды. Широко было распространено явление "рецидива неграмотности": коренные жители, научившиеся читать и писать, но не имея возможности использовать эти еще неукоренившиеся навыки, по истечении нескольких месяцев или лет утрачивали полученные знания и снова становились неграмотными.

С целью решения проблемы борьбы с неграмотностью была разработана программа начальной общесобразовательной школы для взрослых. Она представляла собой первую ступень после достижения грамотности /ликбеза/. Основной ее задачей было дать минимум навыков чтения, письма, счета, работы с книгой, газетой, картой, - т.е. такое образование, которое не отрывало бы местное население от их обычной хозяйственной деятельности, но в значительной степени облегчило бы тяжелую ежедневную борьбу с суровыми условиями северной природы. Необходимо было привить им желание использовать приобретенные знания на общую пользу, важно было в школе дать первоначальные навыки общественной работы, чтобы учащиеся могли сознательно и активно участвовать в строительстве новой жизни. Цели программы полагалось проведение обучения в тесной связи с бытом, традициями, деятельностью коренного населения. Нередко эта программа не применялась или применялась, но очень последовательно из-за недобросовестного отношения учителей школ для взрослых, в том числе учреждений по ликвидации неграмотности среди коренного населения Ханты-Мансийского округа.

При анализе такого положения дел в постановлении окружного исполнительного комитета от 1 ноября 1936 года "О ликвидации неграмотности в округе" указывалось, что это происходило в силу того, что учителя школ взрослых не контролировались и вместо положенных им ежедневных занятий работали через день, а иногда в течение недели всего 1-2 раза собирали неграмотных, число которых нередко занижалось более чем в два раза.

В связи с правительственным декретом от 31 августа 1925 года о всеобщем обязательном начальном обучении для школ Крайнего Севера особенно остро встала проблема "собственного учителя". Важную роль в подготовке педагогических кадров для национальных школ Севера сыграл рабфак Ленинградского института живых восточных языков, открытый 11 октября 1926 года в г. Пушкине Ленинградской области.



Северный рабфак перерос в Северный факультет, позднее на его основе в 1930 г. был образован Институт Народов Севера /ИНС/, который с 1 января 1930 г. начал действовать как самостоятельное учреждение. Он оказал большую помощь в деле подготовки специалистов для различных отраслей народного хозяйства, в том числе и подготовки педагогических кадров из представителей народностей Севера. Вначале институт имел следующую структуру: подготовительное отделение /8 - 12 групп/ и основные отделения: советско-партийное, педагогическое, кооперативно-колхозное, редакционно-издательское, промышленное, индустриальное. А уже в 1939 г. утверждена следующая структура: пед-институт /5 лет/, учительский институт /3 года/.

Одновременно создается разветвленная сеть подготовки педагогических кадров на местах. Так, Уральский отдел народного образования в 1924 г. организовал курсы - конференции учителей Севера в Обдорске и Екатеринбурге. Для Обского Севера и Ханты-Мансийского округа в 1927-28 учебном году при Тобольском педагогическом техникуме было открыто отделение с интернатом для коренных народностей. На отделении училось 58 хантов и манси.

В целях улучшения дела подготовки учителей для национальных школ округа в 1932 г. "туземное" отделение было реорганизовано в самостоятельное ханты-мансийское национальное педагогическое училище с местонахождением в окружном центре - г. Ханты-Мансийске. Это учебное заведение было первым среднеспециальным заведением в округе, которое явилось своеобразной кузницей, готовящей кадры национальной интеллигенции. Оно сыграло и продолжает играть большую роль в развитии народного образования в Ханты-Мансийском округе. В 1933 году на базе этого учебного заведения был открыт филиал Нижневартовского педагогического института - филологический и музыкально-педагогический факультеты.

И все же ощущалась нехватка педагогических кадров, особенно знающих язык хантов и манси. С этим не могли справиться ни Институт Народов Севера, ни Тобольский педагогический техникум, ни Ханты-Мансийское педагогическое училище, т.к. не были полностью изучены многие диалекты хантыйского языка и языка манси.

Подводя итоги, можно сказать, что традиционное воспитание детей хантов и манси с трудом вписывалось в коренную перестройку всего уклада жизни местных жителей. Хотя многие его элементы могли быть успешно использованы при разумной организации школьного дела. Еще в ХУП веке на территории рассматриваемого региона основны-

вались школы, но все они в сущности были церковными и не учитывали своеобразия жизни коренного населения, а обучение велось на русском языке, что было основной причиной плохого состояния дела образования остяков /хантов/ и вогулов /манси/.

Между тем, были предприняты некоторые слабые попытки создать письменность этих народов и буквари. Но они не увенчались успехом из-за отказа царского правительства финансировать эти начинания. Были предложения и попытки открытия кочевых школ, но по тем же причинам они не получили продолжения.

В первые годы советской власти проблеме образования коренных народов Крайнего Севера уделялось большое внимание, что видно из постановлений и декретов как верховных структур власти, так и губернских и уездных органов народного образования. Но на практике картина обучения и ликвидации неграмотности среди коренного населения оставляла желать лучшего. Набор в школу местных детей нередко носил "пьяловый", насильственный характер. Очень часто ребенок, вырванный из знакомой среды обитания, не встречал в школе понимания своих интересов и потребностей. Он начинал бояться школы, бежал из нее. Отсюда вытекало во многом и отрицательное отношение взрослого населения к школе.

Велась большая работа по созданию письменности. Из-за отсутствия учебной литературы на языках ханты и манси этой работой занимались учителя национальных школ. Впоследствии группа ученых из Ленинградского института народов Севера создала алфавиты многих малых народностей Севера, в том числе хантов и манси, но письменность осуществлялась на основе латинских букв, что очень осложняло процесс обучения. Поэтому в дальнейшем в основу алфавита были положены русские буквы, на этом алфавите и по сей день выпускается учебная и художественная литература на языках народностей Севера.

Что касается ликвидации неграмотности среди взрослого коренного населения округа, то здесь, несмотря на то, что число ликвидационных пунктов при различных учебных учреждениях с каждым годом увеличивалось /зачастую это было формально/, число обученных местожителей почти не возрастало. Это происходило по следующим причинам: чаще всего ликвидационные пункты открывались при культбазах и краевых чумах, а их руководители не считали себя обязанными организовать эту работу, люди же, посылаемые специально для обучения населения, оказывались, к сожалению, работниками недобросовестными. Органы народного образования, стараясь, чтобы картина выглядела бла-

гополучно, завышали фактические данные по обучению местного коренного населения в своих отчетах вдвое.

Проблема национальных педагогических кадров для школ округа тоже решалась однозначно. Так, хотя и был открыт Институт народов Севера, ни один выпускник не вернулся назад для работы в качестве учителя. Ханты-мансийское педагогическое училище не могло в полной мере подготовить педагогов для школ округа, так как в нем изучали лишь один из четырех диалектов хантыйского языка, мансийский же язык почти не изучался.

В заключении формулируются некоторые проблемы современной школы Севера и пути их решения.

В наше время возникает необходимость глубже знать историю и культуру коренных народов Крайнего Севера. Привлекают внимание исследователей и вопросы воспитания, обучения, народной педагогики, проблемы выживания целых народностей Севера, сохранения или традиционно-бытовой культуры, языка, знаний и признаков этноса.

Идея приоритетности национальной школы в данных историко-экономических условиях была принята давно, поэтому эти школы и создавались. Но в науке, культуре отсутствовал этно-педагогический подход к подобному воспитательно-образовательному учреждению, подход, имеющий форму обоснованной концепции, базирующейся на общечеловеческих и национально-региональных ценностях как форме конкретного бытия общечеловеческих.

По теме исследования опубликованы следующие работы:

1. Проблемы образования народов Севера // Человек - общество - наука: Тез. докл. и сообщ. на 2-й науч.-практ. и науч.-метод. конф. молодых ученых с участием деятелей науки стран СНГ и зарубежья. 20-21 февраля 1993 г. - II часть. - М., 1993. - С. 78-80.

2. Изучение курса истории педагогики на семинарских занятиях /методические рекомендации/. Нижневартовск, 1990. - 24 с.

3. Из истории развития образования взрослых /Ханты-Мансийский округ// Педагоги - о науке и образовании: Тез. докл. и сообщ. на науч.-практ. конф. 7-8 апреля 1993. - М., 1993. - С. 63-65.

4. Контрольные работы по истории педагогики /Методические рекомендации для студентов-заочников/ Нижневартовск, 1991. - 31 с.

*Игорь Крайнов*