

К94.03(2)
Ш 17

Р.Х. ШАЙМАРДАНОВ

**История
образования и школы
ханты-мансийского
автономного округа –
Югры**



К74.03(2)
Ш 17

БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА — ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ЛАБОРАТОРИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Р.Х. ШАЙМАРДАНОВ

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ШКОЛЫ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА — ЮГРЫ



9001081754

2276
КР

МБУК ЦБС г.Сургут
Инв № 22031276
Библиотека КР

НОВОСИБИРСК
«НАУКА»
2022

УДК 37, 376.74
ББК 74.03(2)
Ш17

Рецензенты:

С.С. Динисламова, кандидат филологических наук
В.И. Прокопенко, доктор педагогических наук, профессор

Шаймарданов Р.Х. История образования и школы Ханты-Мансийского автономного округа — Югры: Монография. — Новосибирск: Наука, 2022. — 177 с.

ISBN 978–5–02–041492–1.

Монография посвящена анализу исторического развития системы образования у народов ханты и манси, проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры (II — начало XXI в.). В работе рассмотрена сущность понятия «образование», представлена периодизация и дана характеристика исторических этапов развития образования, выделены современные проблемы и перспективы образования в округе.

Книга предназначена для студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов и практиков, интересующихся вопросами истории развития регионально-национального образования (ханты и манси) Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

УДК 37, 376.74
ББК 74.03(2)

ISBN 978–5–02–041492–1

© Шаймарданов Р.Х., 2022
© Редакционно-издательское оформление.
Новосибирский филиал ФГУП «Издательство «Наука», 2022

ВВЕДЕНИЕ

Мы живем в большом государстве — Российской Федерации. Известно, что РФ занимает первое место по площади и восьмое место по численности населения в мире. По данным Росстата, в 1989 г. в стране насчитывалось 128 народов [144, с. 14], в 2002 г. — 182 народа, согласно переписи 2010 г. нашу страну населяют 180 этносов и этнических групп [163, с. 1–2]), имеющих свою самобытную культуру и в совокупности составляющих многовековую единую историю российского государства. На протяжении многих столетий менялись как общегосударственные интересы, так и интересы всех населяющих страну народов в области образования. В новых исторических, социально-экономических и политических условиях согласования вышеназванных интересов появилась необходимость выстраивания всестороннего сотрудничества в различных сферах, в том числе и в образовательной области, развития регионального (светского, этнонационального, этнокультурного) образования, возрождения и развития региональных языков и культур, обеспечения единства и целостности образовательного пространства поликультурной Российской Федерации.

Сложившаяся в региональном образовании ситуация диктует необходимость диалога общечеловеческой и региональных культур, интенсивного качественного обновления образовательного процесса, поиска каждым региональным учебным заведением собственной модели дальнейшего эффективного развития. Региональная школа призвана обеспечить передачу из поколения в поколение многовекового опыта народа, его нравственных устоев, которые способны предотвратить духовное обнищание молодежи, противостоять влиянию чуждых народу псевдокультурных тенденций. Она призвана не только формировать у учащихся первичную систему гуманитарных, естественнонаучных и математических знаний, но и воспитывать их во всем богатстве позитивных отношений и проявлений по принципу: от национального к региональному, российскому и общечеловеческому.

Наличие национально идентифицирующих себя личностей является важным условием благополучия страны в целом, а национальное чувство выступает, по словам И.Н. Иванченко, «первородной живоро-

дящей силой». Самовыражение любой нации невозможно без сохранения коренных, национальных источников (народных традиций, национальных ценностей, обычаев, обрядов, фольклора, искусства, ремесел, самобытности, культуры, ментальности и т.д.), «питающих жизненные силы гражданина и государства, без национального воспитания и образования» [95, с. 77]. Поиск приемлемых и цивилизованных путей национального согласия является центральным для современного российского общества, а для такого социального института, как система образования Российской Федерации, — прежде всего. В этой системе «как в фокусе сходятся процессы экономической модернизации общества, политической интеграции и самобытного культурного развития. Способствуя сохранению культуры народа и ее творческому развитию в условиях современной цивилизации, она призвана гарантировать соответствующий мировым стандартам уровень знаний и навыков, осуществлять трансляцию культур народов республик, регионов, стран» [37, с. 1]. Действительно, для успешной реализации направлений современной российской образовательной системы необходимо в первую очередь повысить качество образовательных услуг в регионах России, что, естественно, требует учесть экономический, политический, правовой и другие аспекты для каждого из субъектов федерации.

Совершенствование региональной системы образования как одного из главных государственно-общественных институтов, а также его компонентов, С.Л. Зубарева предлагает рассматривать в качестве одной из важных предпосылок социально-экономического и духовного единства общества. Региональное образование, по ее словам, «в условиях полиэтничности, многоязычия, поликультурности и полиментальности социума ответственно за подготовку подрастающего поколения к надэтнической реальности, а также гармоническое формирование собственно этнического и общероссийского самосознания индивида, обеспечение его гражданской самоидентификации и полноценной самореализации независимо от языковой и культурной принадлежности» [92, с. 3]. Для российского образования это означает необходимость развития системы регионально-национального (этнонационального, этнокультурного) образования на всех его ступенях.

Сегодня такие поиски рациональных путей национального согласия в РФ отражены во многих национальных документах и проектах как государственного, так и регионального уровней (Национальная доктрина образования в Российской Федерации (2000 г.) [146], Закон Российской Федерации «Об образовании» (1992 г.) [87], Закон Российской Федерации «О языках народов Российской Федерации» (1991 г.) [31], Федеральный закон Российской Федерации «О национально-культурной автономии» (1996 г.) [238], Национальная образовательная

инициатива «Наша новая школа» [189], Закон Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре» (2005 г.) [88], Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа — Югры от 23.12.2010 г. «О целевой программе Ханты-Мансийского автономного округа — Югры “Профилактика экстремизма, гармонизация межэтнических и межкультурных отношений, укрепление толерантности в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2011–2013 годы”»). Данное постановление является актуальным, особенно в условиях многонациональности округа. Программа ставит своей целью «создание в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре толерантной среды на основе ценностей многонационального российского общества, общероссийской гражданской идентичности и культурного самосознания, принципов соблюдения прав и свобод человека» [162]. Ожидаемым непосредственным результатом реализации Программы (2011–2013 гг.) является, например, увеличение количества обучающихся и воспитанников, охваченных дополнительными образовательными программами по изучению культурного наследия народов России и мира на 35 %. В 26.10.2018 г. Президент Российской Федерации В.В. Путин подписал Указ «О создании Фонда сохранения и изучения родных языков народов Российской Федерации», целью которого является создание условий для сохранения и изучения родных языков народов Российской Федерации, являющихся национальным достоянием и историко-культурным наследием Российского государства [231].

Тем не менее вышеперечисленные нормативные документы не помогают защитить национальные языки от вымирания. Напрашивается вывод, что ведется недостаточно продуманная государственная политика в области образования и межнациональных отношений. За 21 год РФ потеряла 41 народ, то есть не осталось живых носителей этих языков или они растворились среди других, утратив свой родной язык. Факт печальный, ведь в год, примерно, в РФ исчезают 2 языка, когда на всем земном шаре в год исчезает от 8 до 10 языков. Это тревожный симптом.

Становится непреодолимой проблемой учет образовательных, культурных интересов всех наций и народов, которые в процессе интеграции в многонациональном государстве столкнулись с опасностью утраты родного языка, самобытной национальной культуры и национального самосознания. Идут ускоренные интеграционные процессы во многих сферах жизнедеятельности народов, проживающих в РФ. Они связаны с вхождением как в европейскую, так и мировую системы. Глобализация и интеграция в этом играют не последнюю роль. Российская Федерация ускоренными темпами теряет свое националь-

ное лицо, в том числе и национальную систему образования, а тем самым — свою уникальность и самобытность. Интеграция, глобализация, да и внутренняя национальная политика в области образования стали главными препятствиями в сохранении родных языков и национальных культур.

К сожалению, в настоящее время языки многих народов России не выполняют функцию языка обучения в школе (это основное условие сохранения и развития литературного языка), их изучают только в качестве учебного предмета (такой подход не способствует развитию сбалансированного двуязычия учащихся, сужает функции языка). Основной статьёй, регулирующей вопросы языка в ФЗ «Об образовании», является статья 6 «Язык (языки) обучения». Это означает, что изменения в структуре ГОС (государственный образовательный стандарт) не ущемляют этнокультурные права граждан в системе общего образования, они регулируются другой статьёй ФЗ «Об образовании» и имеют дополнительную гарантию через ФЗ «О языках народов РФ».

Система образования призвана содействовать реализации международных обязательств РФ по сохранению и развитию языкового и культурного разнообразия и историко-культурного наследия народов, проживающих на ее территории. Кроме того, в РФ согласно Постановлению Правительства от 24.03.2000 г. за № 255 официально признаны 45 коренных малочисленных народов, 40 из них относятся к коренным малочисленным народам Севера, Сибири и Дальнего Востока. Их языки занесены в Атлас языков мира, находящихся под угрозой исчезновения.

Наш регион, Ханты-Мансийский автономный округ — Югра (ХМАО — Югра), занимающий 9-е место по площади (из 85 субъектов РФ), является многонациональным. По данным переписи населения 2002 г., на территории округа проживают представители более 130 этносов. Наиболее многочисленными являются русские (около 66 %), украинцы (около 9 %), татары (около 8 %), башкиры (около 3 %), азербайджанцы (около 2 %), белорусы (около 1,5 %), ханты (около 1,2 %), чувашаи (около 1,1 %), манси (около 1 %) [244, с. 2]. Теперь заглянем в результаты переписи 2010 года: русские — 63,6 %, украинцы — 5,96 %, татары — 7,1 %, башкиры — 2,3 %, азербайджанцы — 1,7 %, белорусы — 1,2 %, ханты — 1,2 %, чувашаи — 1 %, манси — около 1 %.

Как видим, администрации ХМАО — Югры необходимо уделять большое внимание системе именно регионально-национального (этнонационального, этнокультурного) образования для повышения уровня культуры и национального самосознания населения Югры

разных возрастных категорий, что в свою очередь вносит вклад в повышение общего уровня культуры российского социума.

Национальное самосознание (гражданская идентичность) — это разделяемое всеми гражданами представление о своей стране, ее народе, чувство принадлежности к своей стране и народу. Основу национального самосознания (гражданской идентичности) составляют базовые национальные ценности и общая историческая судьба [188, с. 192]. *Национальное самосознание* — есть кристаллизация социального опыта, в том числе опыта национальных отношений и памяти народа, который становится одним из компонентов самосознания личности [257, с. 184].

Сегодня можно наблюдать в современной России так называемый парадокс этничности, столь характерный для всего мира, когда по мере интернационализации культуры возрастает уровень национального самосознания. Немаловажное значение, определяющее данный «парадокс», принадлежит образованию, школе и семье. Именно там «формируется личность, закладываются основы усвоения национальной культуры, языка, нравственных, эстетических ценностей, народный дух, ментальность, национальное самосознание» [255, с. 217].

Регионально-национальное образование в ХМАО — Югре, как и по всей России, переживает ряд проблем.

Первая является общей для национального образования, это нехватка профессиональных педагогических кадров, имеющих не только теоретические знания о своем этносе, о культуре других этносов, но и знание обычаев, обрядов, традиций, следование им, участие в различной этнопедагогической деятельности; знание своего родного языка, родного языка учащихся (при преподавании в национальной школе). Эти этнопедагогические знания и умения в последующей педагогической деятельности будут способствовать успешному формированию этнической культуры у школьников.

Вторая проблема напрямую связана с особенностями уклада жизни коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. Здесь следует выделить в первую очередь такие направления, как обеспечение государством полноценного образования на родном языке (национального образования) народов, ведущих кочевой, полукочевой образ жизни, поддержка и развитие государством народных промыслов, традиционных систем ведения хозяйства как основы жизнедеятельности и культуры коренных малочисленных народов.

Третья — в недостаточном содействии региональных властей национально-культурным автономиям в предоставлении возможности получения полноценного национального образования этносам, проживающим в данном регионе (подготовка необходимых документов,

выделении помещения и оборудования для ведения образовательной деятельности и т.д.). Чаще всего учреждения национально-культурной автономии располагаются в образовательных школах в вечернее время после учебных занятий или в воскресные дни, арендует другие помещения.

Четвертая проблема — функционирование национальной школы как основной из возможных вариантов реализации национального образования в Российской Федерации с учетом всех федеральных и региональных законов и программ. «На практике с национальной школой обычно связывают отражение в содержании и формах школьного обучения и воспитания особенной определенной национальной культуры» [257, с. 182].

Национальная школа — это та школа, которая является очагом национальной культуры и способна вести цивилизованный диалог культур, приобщает учащихся не только к внешним формам, но и духовным основам национальных культур.

Сегодня, когда решаются вопросы о том, каким быть российскому образованию в целом и в т.ч. российской школе, взгляды ученых-педагогов и практиков все более обращаются к истокам — национальной педагогике (этнической педагогике (этнопедагогике)).

Окунувшись в работы педагогов и ученых прошлых лет, можно найти истоки возникновения национального образования, проследить его развитие, выявить всплески интереса к нему и их «угасание», изменение ценностей населения, определить их причины и, остановив свой взгляд на настоящем, «предугадать» последствия сегодняшних действий правительства. Ведь будущее зависит от современности, которое стоит на фундаменте прошлого.

Исторические события оказывают влияние на формирование национального сознания подрастающего поколения, которое впоследствии само становится объектом уже других исторических событий и явлений. С развитием человеческого познания увеличивается количество информации и ускоряются темпы ее накопления. Чем больше объем накапливаемой информации, тем выше темпы развития науки. Так педагогический опыт народов является неиссякаемым источником для научно-педагогических исследований, а педагогический опыт народов, населяющих Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, особенно.

РЕГИОНАЛЬНО-НАЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

§ 1.1. Теоретико-методологические основы построения системы образования в Российской Федерации

Культура (от лат. cultura — образование, воспитание, возделывание) — система духовных форм обеспечения жизнедеятельности людей [263, с. 112]; исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [195, с. 221–222]; совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении [113, с. 63].

Культура каждой человеческой общности (этнической, социальной, конфессиональной и др.), по словам В.Г. Крысько, отличается своими специфическими признаками. Их взаимодействие и взаимовлияние — как синхронное, так и диахронное, т.е. между культурами, существующими в различных регионах и в разные исторические периоды, создают сложную систему культуры человечества в целом [263, с. 112]. Культурная ориентация каждого индивида определяется сознательно и подсознательно его принадлежностью к той или иной культурной общности, ведь «человек является объектом и субъектом культуры, и в то же время личность каждого человека — это феномен культуры, так как формируется при воздействии разнообразных культурных явлений: традиций, форм общественного сознания, образа жизни, быта, содержания деятельности, воспитания и образования» [179, с. 21]. Решающим при создании системы культуры человечества является влияние культурной традиции, т.е. передачи культурного опыта следующим поколениям. Наряду с этим для развития культуры важны культурные инновации — культурные явления, вновь возникающие вследствие внутреннего развития или внешнего влияния, которые определяются государственными стратегиями экономического и социального развития страны.

Сила культуры в преемственности, непрерывности ее внутреннего существования и в ее творческих возможностях. Творчество в любой сфере деятельности, особенно образовательной, должно быть «замешано на дрожжах культуры, пользоваться ее памятью»

[220, с. 196]. Как следствие этих слов, можно привести высказывание Н.Б. Крыловой, которая видит культуру как «качественную характеристику общественной жизни, как концентрированный творческий и организационный опыт человеческой деятельности, данный в ее ценностях, отношениях, нормах, результатах и проектах» [115, с. 136].

«...Без культуры в обществе нет ... нравственности. Без элементарной нравственности не действуют социальные законы, экономические законы, не выполняются указы и не может существовать современная наука...», — приводит Н.Б. Крылова слова академика Д.С. Лихачева из выступления на первом Съезде народных депутатов СССР (от 01.06.1989 г.) [Там же, с. 4].

Вызывает беспокойство современный уровень культуры поколения XXI века. «Отечественная культура всегда была на высоком уровне, особенно в XIX — начале XX века, она имела такие достижения во всех отраслях (в науке, искусстве, медицине, технике и прочих сферах, в том числе сельском хозяйстве), что мы до сих пор живем ими. Конечно, прогресс не миновал Россию за период с 1917 года по сегодняшний день: было много достижений в области космических полетов и ракетостроения, физики и электроники, в общем, в области науки. Но поскольку наука — это лишь часть культуры, то можно констатировать, что научный прогресс и образованность у нас достигались зачастую в ущерб другим сферам культуры, за счет духовного поражения и унижения, за счет потери духовной высоты, которая была в России. И чем больше прогресс науки, тем больше мы наблюдаем разрыв между образованностью и духовным воспитанием народа» [255, с. 217].

Культура выполняет разные функции в обществе, но важнейшей является социализация [2, с. 34], т.е. «процесс усвоения человеком определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества» [Там же, с. 70]. А «целенаправленно организованный процесс управления социализацией и называется образованием, который представляет собой сложнейший социально-исторический феномен со множеством сторон и аспектов» [176, с. 78].

Под образованием в Законе Российской Федерации «Об образовании» понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов) [87, с. 5].

При всей распространенности и, казалось бы, устойчивости понятия «образование» смысл, вкладываемый в него, все еще требует серьезного научного анализа и обоснования. По мнению Б.С. Гершунского, можно выделить, по меньшей мере, **четыре аспекта содержательной трактовки этого понятия** [41], которые чаще всего выступают в симбиозе:

1) образование как ценность (С.П. Баранов, Л.Р. Болотина, В.А. Слостенин [174, с. 21], Н.К. Крупская [114, с. 472], П.И. Пидкасистый [175, с. 8]);

2) образование как система (В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов [176, с. 82–83]);

3) образование как процесс (Л.А. Беляева, В.И. Слободчиков [22], Г.А. Андреева [113, с. 81–82], А.А. Радугин [193, с. 240]);

4) образование как результат (И.П. Подласый [183, с. 27], А.А. Радугин [193, с. 240], Г.А. Андреева [113, с. 81–82]).

Существование разных трактовок свидетельствует о том, что понятие «образование» находится в диалектическом движении. Оно изменяется, развивается и совершенствуется в историческом и социальном плане.

При этом необходимо иметь в виду, что «основными целевыми компонентами понятия “образование” являются также: усвоение и использование духовного наследия; развитие творческих потенций личности; установка творческой личности на созидание и создание условий для этого» [194, с. 129–130].

Следовательно, образование как социальное явление — это относительно самостоятельная система, функцией которой является обучение и воспитание членов общества, ориентированное на овладение определенными знаниями (прежде всего научными), идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых в конечном счете определяется социально-экономическим и политическим строем данного общества и уровнем его материально-технического развития [219а, с. 81].

Раскрывая смысл понятия «образование», О.С. Газман ссылается на А.В. Луначарского, который писал, что его значение во всех языках одинаково (*bildung* — нем., *edication* — англ.) и означает процесс возникновения некоего идеального образа, несущего гуманистическое начало: «Очевидно, когда народу приходилось определять, что должен сделать из себя всякий человек и что должно сделать общество из него, то рисовалась картина возникновения из какого-то материала образа человеческого. Образованный человек — человек, в котором доминирует образ человеческий».

В трактовке А.В. Луначарского (а он ее взял из мировой педагогической культуры) понятие «образование» связывается с гуманистической идеей саморазвития человека, самоценности каждой личности. Веками складывающаяся, постоянно развивающаяся и конкретизирующаяся мечта о физическом, моральном, интеллектуальном, эстетическом облике человека и «есть тот идеал, — пишет А.В. Луначарский, — к которому должен стремиться сам образуемый» [131, с. 354].

Подчеркивание А.В. Луначарским роли самого человека в создании своего образа, своего идеала, служащих как бы моделью самостроительства, не означает приуменьшения роли педагога. Образование означает и то, что ребенка ведут к какой-то цели, формируют его соответственно известным идеалам. Такое толкование образования имеет давнюю традицию в педагогике. Различия между позициями усматриваются в характере педагогической помощи, в том, как это делается: за счет осторожного введения человека в «образование себя путем прививок» или за счет жесткого руководства поведением ребенка.

В основе понятия «образование» лежит идея самореализации человеком природного предназначения своего «Я», образ которого, как идеал, должен предвосхищать в сознании человека его образовательную деятельность.

А.В. Луначарский, по сути дела, в трактовке образования придерживался тех же взглядов, что и Ян Амос Коменский. В основе педагогической философии «Великой дидактики» лежит идея созидания из ребенка человека. Этой задаче и должно служить образование: «чтобы человек стал человеком, он должен получить образование» [226, с. 14]. Поэтому образование человека должно идти на естественном фоне свободы развития его возрастных интересов, природной любознательности, распускаться цветами радости открытий себя и окружающей природы.

Образование включает в себя две подсистемы: **обучение и воспитание**. В основу различения понятий «обучение» и «воспитание» внутри единого процесса образования личности положено несколько оснований.

Первое: диада «искусственность–естественность» образовательно-го материала. Обучение имеет дело преимущественно с искусственными — знаковыми, символическими, схематизированными, систематизированными, модельными объектами и системами. Воспитание опирается на реальные межличностные социальные отношения, процессы, явления как живые, естественные события окружающей человека действительности, способные вызывать эмоциональные переживания.

Второе. В актах обучения преобладает логический, когнитивный компонент. В воспитании — ценностно-ориентационный, отношенческий, мотивационный, эмоциональный, поведенческий.

Третье. В процессе обучения идет освоение знаний, умений, способов познавательной и предметно-технологической деятельности. В воспитании — обретение культурного опыта, способов деятельности, усвоение нравственных норм отношений. В этом смысле можно говорить об обучении как системе формирования интеллектуальных и технологических способностей, о воспитании как процессе влияния на становление характера человека.

Давая собственное определение понятию «образование» как, **во-первых**, процессу поиска и усвоения человеком определенной системы знаний, навыков и умений и, **во-вторых**, результату этого усвоения, выраженному в определенном уровне развития познавательных сил, а также теоретической и практической подготовке человека, Б.Б. Айсмонтас так определяет другие базовые понятия:

Учение (обучение) — это целенаправленный процесс овладения людьми знаниями, навыками и умениями с учетом требований современной жизни и деятельности.

Воспитание — это целеустремленное, организованное формирование у людей устойчивых взглядов на окружающую действительность и жизнь в обществе, научного мировоззрения, нравственных идеалов, норм и отношений, развитие у них высоких морально-политических, психологических и физических качеств, а также привычек поведения, соответствующих требованиям социального окружения и деятельности.

Развитие — это хорошо организованный процесс функционального совершенствования умственной и физической деятельности людей в соответствии с требованиями их деятельности и условиями жизни, дальнейшего формирования личности человека в ходе его обучения, воспитания и социализации [25, с. 826].

О триедином характере образования как целостного процесса говорит и В.С. Леднев, отмечая в качестве содержания образования, во-первых, усвоение опыта предшествующих поколений, во-вторых, воспитание типологических качеств личности, в-третьих, умственное и физическое развитие человека [123, с. 24].

Таким образом, образование, являясь социокультурным феноменом, выполняет определенные социокультурные функции и поэтому становится важным фактором развития как отдельных сфер (экономики, политики, культуры), так и всего общества в целом.

Современные научные деятели и исследователи (М.Н. Борулава [14], И.В. Бестужев-Лада [16], Б.Т. Лихачев [125], М.М. Поташник

[186; 187], Л.А. Степашко [227], С.Л. Зубарева [92] и др.) выделяют следующие основные социокультурные функции современного образования: **образование** — это один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры; практика социализации человека и преемственности поколений; механизм формирования общественной и духовной жизни человека и отрасль массового духовного производства; процесс трансляции различных форм культурных образцов человеческой деятельности; функция развития региональных систем и национальных традиций; социальный институт, через который передаются и воплощаются культурные ценности и цели развития общества; активный ускоритель культурных перемен и преобразований в общественной жизни и в отдельном человеке; система, представляющая собой развивающую сеть учреждений разного типа, уровня, направлений, вида.

В современном мире наблюдается разнообразие типов и видов образования, которые С.Л. Зубарева в своей монографии [Там же, с. 17] выделяет в зависимости от:

- типа и качества освоения научных знаний (биологическое, математическое, экономическое и т.д.);
- вида основного содержания образования (теоретическое, прикладное, гуманитарное и т.д.);
- вида и мастерства освоения человеческой деятельности (музыкальное, художественное, медицинское и т.д.);
- типа освоения культурных ценностей (классическое, художественно-эстетическое, религиозное и др.);
- типа образовательной системы (университетское, академическое, гимназическое и т.п.);
- сословного признака (элитное, массовое);
- типа преобладания направленности содержания образования (формальное, материальное, научное, гуманитарное и т.д.);
- уровня образования (начальное, неполное среднее, среднее, неполное высшее, высшее (бакалавриат, магистерское и аспирантское и т.д.);
- масштаба освоения культурных ценностей человеческого общества (национальное, отечественное, европейское, международное, глобальное и др.).

Каждый из выше перечисленных типов и видов образования основывается на принципах государственной политики РФ в области образования (Закон РФ «Об образовании») [87, с. 6]:

1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения

к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;

2) единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства;

3) общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;

4) светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;

5) свобода и плюрализм в образовании;

6) демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных организаций.

Единое образовательное пространство России рассматривается как взаимодействие субъектов страны, важнейший фактор усиления специфических связей и отношений между регионами, направленный на расширение возможностей оптимального развития, как отдельной региональной образовательной системы, так и личности [92, с. 22].

Являясь целостной системой, единое образовательное пространство страны обладает рядом системообразующих факторов, которые, с одной стороны, способствуют ее развитию и консолидации (объединению, сплочению), а с другой — задают определенные нормы и принципы организации этого пространства. К таким факторам С.Л. Зубарева относит:

1) потребность в углублении отношений регионов страны, связанная с реальным стремлением к экономической, политической, культурной и др. интеграции, где единое образовательное пространство является предпосылкой развития;

2) проявление многопланового кризиса в социальной, экономической, экологической, демографической и других областях;

3) объединение всех членов современного сообщества, и прежде всего регионов страны, в решении наиболее острых проблем современности;

4) интенсивное распространение коммуникаций в целом, и в частности, телекоммуникаций, закрепляющих реальность взаимодействия в сфере знаний (в широком понимании) и отражающих потребности и тенденции развития больших интеллектуальных пространств, что является характерной особенностью современного мира;

5) актуализация задачи оптимизации собственно регионального образования, отвечающего уровню мирового образования;

6) увеличение роли субъективного фактора в развитии современного общества и активная позиция регионов России, функционирующих в новом качестве и в новых связях с другими субъектами страны, что расширило их свободу маневрирования и возможностей реальной субъектной представленности в структурировании и развитии единства;

7) удовлетворение потребности в саморазвитии интеллектуальных, культурных, технологических сфер общества;

8) продолжение процесса преобразования, углубления и усложнения на уровне регионов субъектного компонента и его представленности во всех формах отношений и деятельности как необходимого условия развития единства образовательного пространства России.

Областью конкретного взаимодействия региональных образовательных систем и их отдельных звеньев является совокупность всех видов образовательных структур.

В становлении единого образовательного пространства страны в качестве основы, кроме общих правил и условий организации образования, выступает также и развитие многопланового взаимодействия регионов. Образовательные системы субъектов страны составляют единство целостной системы, функционирующей для трансляции образования (знаний) и принципов построения педагогического процесса в его общих формах (при сохранении разнообразия и гибкого изменения). Поэтому главная задача деятельности региональных и муниципальных органов управления состоит в развитии региональных образовательных систем. При этом необходим учет общегосударственных требований, местных социально-экономических условий, национальных и культурно-исторических особенностей, сбалансированности различных видов образования и типов школ [92, с. 26].

Так, А.М. Цирульников, теоретически прорабатывая проблему, анализируя историю и современный опыт организации региональных образовательных систем, выделил и обосновал принципы регионального образования [249, с. 147–154]. Под принципами он понимает исходные научные положения, определяющие нормы деятельности в организации (проектировании, развитии) образования в регионе.

Уточним, что под понятием **«региональное образование»** мы понимаем — государственное образование (российское, народное образование), построенное на учете местных социально-экономических условий, его потребностей и направлений деятельности, национальных и культурно-исторических особенностей региона.

А.М. Цирульников выделяет пять основных принципов регионального образования:

1. Принцип культурно-исторической преемственности и этнокультурной направленности регионального образования. Преемственность в развитии регионального образования тесно связана с осуществлением его этнокультурной направленности, сохранением национальных традиций, развитием образования и воспитания национальностей и этносов, населяющих территории региона. Это предполагает особые способы конструирования содержания образования («знание, вpleтенное в культуру»), особые формы и методы, обеспечивающие подготовку граждан к жизни в многонациональном, плюралистическом обществе.

Осуществление принципа преемственности позволяет современным региональным образовательным процессам находиться в русле культурно-исторической практики, носить характер эволюции (а не революции), закономерного (а не случайного и хаотичного) воспроизводства, смены, наследования и развития содержания и форм отечественного образования.

Принцип преемственности и этнокультурной направленности применим как по отношению к региональной системе образования в целом, так и ее отдельным институтам, типам и уровням образования (образование в малом городе и сельской местности, в национальном анклавe и религиозной общине, школе средней и высшей, государственной или частной), со своими традиционными формами и механизмами организации.

2. Принцип целостности организации регионального образования. Это принцип формирования региональной системы как единого социокультурного организма. Важнейший критерий целостности регионального образования — гарантированные эффективность и качество образования в любой территориальной, муниципальной системе и любом типе образовательного учреждения; верифицируемость (доказательность) результатов обучения в разных районах, поселениях; осуществление единства и непрерывности образования при множестве каналов и возможностей его получения. Этому служит весь комплекс регионального обеспечения образования: целевой подход и многоуровневая программно-проектная деятельность, система непрерывного педагогического образования, сквозные информационные технологии, единые финансово-экономические механизмы, общая нормативно-правовая база.

Наконец, принцип целостности означает, что региональная образовательная система выступает субъектом деятельности в более широком (федеральном и международном) культурно-образовательном

пространстве, осуществляет собственную стратегию и вступает в отношения сотрудничества, кооперации, участвует в формировании общей государственной политики в области.

3. Принцип вариативности и многоцентровости организации регионального образования. Вариативность как принцип означает такую организацию регионального образования, которая ведет к росту и развитию его социокультурного разнообразия. Вариативность предполагает множественность государственных и общественных сил, сообществ, занятых образованием в регионе, утверждение разных форм собственности и источников финансирования, развитие различных типов и видов образовательных институтов и учреждений, механизмов управления образованием в регионе.

Вариативность не есть случайность, а закономерность образовательной политики. Любые формы организации регионального образования должны нести в себе и сохранять интегративные свойства, инварианты образования, обеспечивающие его целостность и стабильность. Их варьирование в зависимости от степени образования, типа школы, региональных и местных условий обеспечивает социокультурное разнообразие образования в регионе, становление культуросообразных и жизнеспособных образцов деятельности.

В тесной связи с вариативностью находится принцип многоцентровости (полицентричности) организации регионального образования. Его осуществление означает принципиально новый взгляд на организацию образования в стране, преодоление «политики центризма», обедняющей культурно-исторический потенциал России.

Центризм — это такая организация системы образования, которая стягивает ее потенциал, кадры, ресурсы в единственный, монополюсный столичный центр, механически транслирующий свои образцы в провинцию, вынуждающий ее копировать центральную организацию на всех уровнях и порождающий «комплекс провинциальной неполноценности», стремление «угнаться» за столичными образцами. В противоположность центризму, принцип многоцентровости организации исходит из поликультурного взгляда на образование, полицентричности живой культуры, проявляющейся в разных точках социокультурного пространства.

Данный принцип поддерживает и В.С. Аванесов, который убежден в том, что «для сохранения и развития в России качественного образования на языках народов РФ надо идти еще дальше — совершить стратегический переход от нынешнего централизованного управления образованием к системе общественно-государственного децентрализованного регулирования, как наиболее перспективной форме

для многонационального населения РФ» [1, с. 10]. И предлагает для совершения этого перехода следующие условия:

1) увеличение финансирования сферы образования и заметного увеличения зарплат учителей школ и профессорско-преподавательского состава вузов и других учебных заведений — равномерно по всем территориям;

2) переподготовка всех учителей по новым актуальным и согласованным с общественностью программам;

3) радикальное улучшение образовательной политики и стратегии, снижение бюрократического давления на образовательные учреждения, повышение их автономности и заинтересованности в качественном образовании.

Таким образом, реализация принципа многоцентровости должна вести к появлению принципиально иных связей и отношений внутри территорий (малые города как культурные центры в сельской местности, образовательные системы куста деревень и др.).

4. Принцип сферной организации регионального образования. Данный принцип означает развитие образования как общественной сферы деятельности — совокупности всех социальных практик региона, ориентированных на достижение целей и ценностей образования. Принцип сферной организации предполагает выход образования за рамки ведомственно-отраслевой системы, установление разных связей, от информационных до кооперативных, с другими социальными практиками, встраивание образования в различные государственные и общественные институты.

Становясь системообразующим фактором регионального жизнеустройства, образование пронизывает все его основные институты, внедряет свои функции в экономику и хозяйствование, политику и власть, так что главным образовательным институтом становится само государство, общество. Только в этих условиях начинают реально действовать критерии социально-экономической, социокультурной эффективности образования, а развитие разных сфер жизни региона оказывается неотъемлемым от развития региональной образовательной сферы.

5. Принцип открытости и динамичности развития регионального образования. Данный принцип означает, что региональная сфера открыта не только инициативам внутри региона, социальным и культурно-образовательным процессам в более широком образовательном пространстве. Взаимодействие с ними — условие динамичности развития регионального образования.

Организация образования может быть поднята от особенной, собственно «региональной проблемы» до общих задач переустройства образования в современном обществе, развития самого общества.

Региональное образование является частью общероссийской, точно так же, как национальная школа Ханты-Мансийского автономного округа — Югры исторически формировалась при прямом влиянии и на образцах русской школы, с учетом географического положения, социально-экономического развития региона, социокультурных условий, историко-культурного и ценностного контекста.

В современной литературе понятия «национальное», «этнонациональное», «поликультурное», «полиэтническое», «этническое», «этнокультурное», «региональное» образование встречаются и используются как синонимы. Давайте рассмотрим, действительно ли эти понятия являются синонимами.

Поликультурное образование (воспитание и обучение) рассматривалось В.С. Библером, А.Н. Джуриным, Е.И. Пассовым, Т.В. Палиевой, О.Ю. Филоновой и др. Авторы Г.А. Андреева, Г.С. Вяликова, И.А. Тюткова считают, что поликультурное образование имеет отношение к технологии «диалога культур» В.С. Библера. **Поликультурное образование** — это компонент общего образования, направленный на лучшее понимание других культур, содействие установлению благоприятных отношений взаимобмена и взаимопонимания между представителями различных культур страны, воспитание в духе ненасилия и веротерпимости. Отличается специфическим содержанием и методикой, которая интегрируется в традиционные школьные дисциплины [113, с. 85].

Поликультурное образование рассматривается А.М. Цирульниковым как синоним национальному образованию. По его мнению, поликультурное образование — это часть общероссийского образования, которое обеспечивает вхождение ребенка как гражданина в социокультурное и социально-экономическое пространство страны и мира [249, с. 157].

Поликультурное образование является частью национального образования. Национальное образование является поликультурным, но не каждое поликультурное образование является национальным.

Идея национального образования и воспитания с наибольшей полнотой была раскрыта в творчестве К.Д. Ушинского, П.И. Ковалевского и В.Н. Сороки-Росинского. В своей работе «О народности в общественном воспитании» К.Д. Ушинский делает следующие выводы: «Общей системы народного воспитания для всех народов не существует не только на практике, но и в теории, и германская педагогика не более, как теория немецкого воспитания». Он был убежден

в том, что нельзя жить по образцу другого народа, как бы заманчив ни был этот образец, точно так же нельзя воспитываться по чужой педагогической системе, как бы ни была она стройна и хорошо обдумана. Не педагогика и не педагоги, а сам народ и его великие люди прокладывают дорогу в будущее: воспитание только идет по этой дороге и помогает идти отдельным личностям и новым поколениям [255, с. 218].

В Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации (2006 г.) рассматриваются термины «национальный» и «этнонациональный» как синонимы [112]. Термин «этнонациональный» возник в отечественной научной среде с целью выхода из терминологического тупика, вызванного двоякой семантикой понятия «национальный». **Этнонациональное образование (этническое)** — это национальное образование в своем первом значении, т.е. образование народа, этноса. **Этнос** (народ, этническая общность) — исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающая общей культурой с присущими ей образной и ценностной системами, общностью языка, общим самосознанием (сознанием своего единства и отличия от всех других подобных образований), зафиксированным в самоназвании (этнимом) [112; 263, с. 320].

Национальное самосознание (гражданская, национальная идентичность) — это разделяемое всеми гражданами представление о своей стране, ее народе, чувство принадлежности к своей стране и народу. Основу национального самосознания (гражданской идентичности) составляют базовые национальные ценности и общая историческая судьба [188, с. 192]; это совокупность социальных, политических, философских, экономических, нравственных, эстетических, религиозных и др. взглядов, характеризующих содержание, уровень и особенности духовного развития наций и народностей. Национальное самосознание составляет элемент самосознания личности в целом и предполагает познание себя и определение отношения к себе, т.е. самооценку, которая с необходимостью включает выделение себя среди других и этническое самоопределение. Таким образом, главным носителем этнического самосознания является индивид, который идентифицируется с определенной этнической общностью [27, с. 3–4].

С помощью национального самосознания формируется этническая культура (этнокультура) человека. По мнению В.С. Кукушина и Л.Д. Столяренко, национальное самосознание есть осознание людьми своей принадлежности к определенной общности, осмысление своего положения в системе общественных отношений, понимание национальных интересов и т.д. Одним из компонентов национально-

го самосознания выступает осознание этнической идентичности. В свою очередь, в структуре последней выделяют две составляющие: когнитивную (знания об особенностях своей группы и осознание себя ее членом на основе этнодифференцирующих признаков: языка, обычаев, религии, народного искусства); аффективную (чувство принадлежности к группе, оценка ее качеств, отношение к членству в ней) [257, с. 184].

Понятие «национальное самосознание» определяется не только как основа духовного единства нации, но и как один из первостепенных факторов национального развития и культуры в целом, атрибут демократического общественного устройства. Оно принадлежит к важнейшим способам самоидентификации людей. Национальное самосознание есть кристаллизация социального опыта, в том числе опыта национальных отношений и памяти народа, который становится одним из компонентов самосознания личности [Там же, с. 184].

Понятие «национальное (этническое) самосознание» отражает, прежде всего, адаптационный аспект социализации подрастающего поколения и предполагает согласование требований этнической социально-культурной среды к человеку с его установками и социальным поведением. Доминантным фактором социализации в данном случае является этнос, в частности, язык и менталитет этноса, этнические концепции личности и воспитания.

Под этнокультурой человека подразумевается «знание родного языка, истории возникновения и развития нации, обычаев, обрядов, традиций, праздников, культуры, связей с родственными народами и т.д. Самым ущербным стала потеря многими народами национального самосознания, гордости за свою нацию, ощущение “неполноценности” своего народа, ущербности изучения своего родного языка, без чего нельзя жить ни одному человеку. У человека должны быть “корни”, которые питают, вдохновляют и делают жизнь человека значимой и социально ценной. Это, прежде всего, принадлежность к нации, почитание и продолжение дел дедов и отцов. Это глубокое уважение и гордость за свою нацию, сохранение и дальнейшее развитие традиций, обычаев, обрядов и праздников народа, чьим сыном или дочерью ты являешься. Только такой подход, исходя из интересов этноса, придаст истинно народный смысл воспитательному процессу и тем самым поддержит народную систему воспитания подрастающего поколения. Ведь много веков до “великого объединения народов” было так» [258, с. 215].

Отсюда вытекает вывод о том, что для воспитания подрастающего поколения, обладающего признаками этноса, необходимо знать язык

и культуру (историю нации, обычаи, традиции, обряды, праздники, народное искусство, нормы поведения и т.д.), чтобы развивать их дальше, воспитывать детей достойными представителями своего народа. Этому способствует развитие, в том числе и в нашем регионе ХМАО — Югре, национального образования, представленного в национальных школах различного типа, в том числе учебных заведениях с национальным компонентом.

Наше правительство, учитывая специфические особенности российского социума, такие как полиэтничность, многоязычность, поликультурность и полиментальность, поликонфессиональность, ставят перед школой как социальным институтом особый комплекс дидактических, воспитательных и педагогических проблем, решение которых должно обеспечить каждому человеку возможность самоидентифицироваться как представителю той или иной национальной культуры, создать условия для равноправного диалога с этнокультурным окружением, вовлечь растущую личность в цивилизационные процессы, основывающиеся на национальных, общероссийских и общечеловеческих ценностях.

Эти проблемы, прежде всего, связаны с определением места и роли родного языка как средства общения и трансляции национальной культуры, взаимодействием родного и русского языков, родной (национальной), русской и мировой культур.

Национальное образование также рассматривается как «система многоступенчатого государственного и народного воспитания, опирающегося на лучшие национальные традиции, одновременно основывающегося на мировом педагогическом опыте. Национальное образование полностью опирается на общечеловеческие принципы просвещения и представляет собой неотъемлемую часть мировой культуры» [149, с. 1].

По словам Р.С. Бозиева и Л.А. Харисовой, национальное образование — это общероссийское образование, сохраняющее, развивающее общероссийскую культуру, обеспечивающее целостность и единство страны на основе культурного многообразия и диалога национальной, общероссийской и мировой культуры [21, с. 30].

В нашей работе мы под **национальным образованием** понимаем этническую культурную среду, в которой происходит сохранение и трансляция духовного и культурно-исторического наследия, формирование у подрастающего поколения нравственного иммунитета в рамках государственно-общественной системы дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования, включая образовательную деятельность общественных национально-культурных организаций.

Обучение и воспитание являются глубоко национальными по своему содержанию, отражают многогранные традиции, национальную психологию и педагогику своего народа. **Народная педагогика** выступает как «совокупность отобранных и проверенных практикой, передаваемых из поколения в поколение эмпирических знаний, нравственных, эстетических воззрений, идей, сведений, способов, средств для обучения и воспитания подрастающего поколения, приобщения к условиям общественной жизни» [27, с. 184]. В соответствии с требованиями народной педагогики осуществлялось народное воспитание, являющееся объективно-закономерным явлением народной жизни, которое обеспечивало преемственность поколений.

Каждый народ имеет свой идеал человека, на достижение которого направлены обучение и воспитание. Каким бы ни был этот идеал, он всегда выражает определенную степень самосознания народа, его взгляд на пороки и добродетели, несет в себе народную мудрость, сформировавшуюся на протяжении всего исторического развития.

Обучается и воспитывается не абстрактный человек, а всегда представитель той или иной нации с присущими ему этнопсихологическими свойствами, к которым обычно относят особенности национального сознания и самосознания, своеобразие национального мышления, чувств и воли, специфику проявления национального характера в общении и взаимоотношениях с другими людьми.

Г.Н. Волковым проведено четкое разграничение понятий «народная педагогика» и «этническая педагогика» (национальная педагогика, этнопедагогика). «Если народная педагогика имеет отношение к опыту и его описанию, средствами и идеями народного воспитания, то этнопедагогика — сфера теоретической мысли, сфера науки» [35, с. 3]. Народная педагогика включает в себя устное народное творчество о воспитании, этнографические описания традиций, связанных с воспитанием подрастающего поколения; а **этническая педагогика** — отрывки сочинений деятелей педагогической науки о народной педагогике и народном воспитании. Народная педагогика является неотъемлемой частью этнической педагогики.

По принципам этнической педагогики, главный из которых принцип культуросообразности, работает национальная школа. **Национальная школа** — это «общеобразовательное учреждение, реализующее неотъемлемое конституционное право гражданина на обучение и воспитание на родном языке, деятельность которого направлена на реализацию социального заказа общества по обучению и воспитанию всесторонне развитой личности, формированию гражданина России, обладающего глубокими знаниями, широким мировоз-

зренческим кругозором, духовностью и национальным самосознанием» [11, с. 6].

На сегодняшний день в законодательных актах РФ и ХМАО — Югры уделяется внимание национальному образованию (Закон Российской Федерации «Об образовании»; Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»; Общее образование для всех и для каждого (Проект); Закон Российской Федерации «О языках народов Российской Федерации»; Национальная доктрина образования в Российской Федерации; Федеральный закон Российской Федерации «О национально-культурной автономии»; Закон Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре»; Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа — Югры от 23.12.2010 г. «О целевой программе Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Профилактика экстремизма, гармонизация межэтнических и межкультурных отношений, укрепление толерантности в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2011–2013 годы», Фонд сохранения и развития родных языков).

В национальной доктрине образования в Российской Федерации [147] говорится об исторической преемственности поколений; о сохранении, распространении и развитии национальной культуры, культуры межэтнических отношений; о гармонизации национальных и этнокультурных отношений; о сохранении и поддержке этнической самобытности народов России, гуманистических традиций их культур; о сохранении языков и культур малых народов Российской Федерации.

В Закон Российской Федерации «Об образовании» одним из принципов государственной политики Российской Федерации в области образования выступает «единство федерального культурного и образовательного пространства; защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства» [87, с. 6]. А в Законе РФ «О языках народов Российской Федерации» определяется право гражданина Российской Федерации «на получение образования на родном языке», которое обеспечивается «созданием необходимого числа соответствующих образовательных учреждений, классов, групп, а также созданием условий для их функционирования». Но помимо положительной, есть и отрицательная сторона — ограничительное условие: «граждане Российской Федерации имеют право на выбор языка обучения в пределах возможностей, предоставляемых системой образования. Тем самым императивное звучание данной нормы обеспечивается реальными возможностями ее реали-

зовать на практике. Это связано, прежде всего, с финансовыми возможностями государства, с наличием квалифицированных педагогических кадров, а также с таким условием, как возможность изучения определенного языка именно как литературного, имеющего развитый словарный запас, собственную терминологию и письменность» [31, с. 34–36].

Правом осуществления национального образования обладают не только общеобразовательные организации, но и национально-культурные автономии (Федеральный закон РФ «О национально-культурной автономии»). Они вправе создавать образовательные и научные учреждения, учреждения культуры и обеспечивать их функционирование в соответствии с законодательством Российской Федерации [238, с. 1].

Несмотря на все попытки государства в развитии национального образования в России, в том числе и в ХМАО — Югре, в итоге оно развивает в основном поликультурное образование. Это хорошо просматривается в Постановлении Правительства Ханты-Мансийского автономного округа — Югры от 23.12.2010 г. «О целевой программе Ханты-Мансийского автономного округа — Югры “Профилактика экстремизма, гармонизация межэтнических и межкультурных отношений, укрепление толерантности в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2011–2013 годы”». Это постановление сейчас является актуальным, особенно в условиях многонациональности округа. Данное постановление, вступившее в силу 1 января 2011 года, ставит своей целью «создание в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре толерантной среды на основе ценностей многонационального российского общества, общероссийской гражданской идентичности и культурного самосознания, принципов соблюдения прав и свобод человека» [162]. Ожидаемыми непосредственными результатами реализации Программы (2011–2013 гг.) являются: увеличение количества обучающихся и воспитанников, охваченных дополнительными образовательными программами по изучению культурного наследия народов России и мира на 35 %; увеличение количества проведенных тематических выставок работ студентов, направленных на развитие межэтнической интеграции и профилактику проявлений экстремизма до 10 выставок; увеличение числа специалистов, охваченных курсами повышения квалификации по вопросам формирования установок толерантного отношения на 100 %; увеличение количества участников мероприятий по изучению и обмену опытом регулирования межэтнических и межконфессиональных отношений на 100 %; увеличение количества музейных экспозиций, посвященных национальным культурам проживающих в автономном округе этносов на 14 %; увеличение

количества изданий на национальных языках и национальных авторов в общедоступных библиотеках автономного округа в 2,3 раза; рост числа общественных воспитателей (наставников), закрепленных за подростками, состоящими на профилактическом учете в комиссиях по делам несовершеннолетних, склонными к противоправным действиям экстремистского характера в 3,8 раза.

В свою очередь, из вышесказанного можно понять, что в Российской Федерации на федеральном и региональном уровнях юридически закрепляется право на пользование родным языком, на свободный выбор языка обучения. Конечно, это накладывает на государство обязательства о проявлении заботы о разнообразии типов национальных школ и учебных заведений, дошкольных и детских учреждений, о вариативности учебных планов и программ в зависимости от местных условий и уровня национального самосознания и развития населения. Именно в сфере национального образования должно больше всего допускаться сочетание различных форм получения образования. Речь идет в том числе о развитии воскресных школ, факультативов, культурно-образовательных центров и т.д. Различные формы получения национального образования будут рассмотрены в следующем параграфе.

Таким образом, мы рассмотрели сущность основных понятий системы национального образования: «национальное образование», «национальная школа», «народная педагогика», «этническая педагогика», «национальная педагогика», «региональное образование», определили место и роль национального образования в системе образования РФ и ее субъекте — ХМАО — Югре путем научно-теоретического анализа философской, психолого-педагогической, научно-методической, исторической, этнографической литературы, выполнив поставленную задачу. И в нашей работе мы будем понимать под **национальным образованием** — этнокультурную среду, в которой происходят сохранение и трансляция духовного и культурно-исторического наследия, формирование у подрастающего поколения национального самосознания, нравственного иммунитета в рамках государственно-общественной системы дошкольного, общего и дополнительного образования, включая образовательную деятельность общественных национально-культурных организаций.

Национальное образование, являясь неотъемлемой частью системы образования в РФ и ее субъекте — ХМАО — Югре, построено на основах этнической и народной педагогики, ключевых ценностях народа, которые были зафиксированы устно и письменно. Эти знания о своем народе дают представление о месте того или иного народа в мире: идеях, мировоззрении, ценностях, традициях, обычаях,

исторических событиях. Эти знания переносятся в личный опыт каждого носителя культуры своего народа, формируется и крепнет его национальная, этническая идентификация с данным народом. Повышается национальное самосознание. Человек приучается пользоваться этими знаниями, бесценным опытом, собранным веками и адаптированным к конкретным географическим, климатическим и культурным особенностям конкретного народа. Эти знания складываются в систему народного воспитания, а впоследствии, соединяясь с научными, теоретическими, способствуют противостоянию главного врага культуры и языка — ассимиляционным процессам современного общества.

§ 1.2. Современное состояние организации образования в Российской Федерации и регионально-национального образования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре

В настоящее время национальное образование в законах и подзаконных актах, циркулярных документах представляется как государственная система, охватывающая всю совокупность учреждений обучения и воспитания в стране. Во избежание двоякого толкования можно было бы говорить об образовании национальных меньшинств. Но в этом случае мы непременно вступаем в противоречие с Конституцией РФ, которая справедливо провозглашает равенство всех народов России, независимо от их численности и пр. Да и сама дефиниция «национальные меньшинства» после сталинского периода стала носить оскорбительный характер и не воспринимается народами нашей страны [21, с. 29–30].

Проблема развития национального образования стоит практически перед каждой многонациональной страной и решается она всегда по-своему.

Р.С. Бозиев и Л.А. Харисова привели примеры зарубежного опыта в этой области [Там же, с. 29–38]:

Германия во второй половине XX столетия стала местом притока большого числа мигрантов, и к настоящему времени в ней проживает более 5 млн иностранцев. Исходя из этого, здесь провозглашен принцип: дети мигрантов должны иметь возможность изучать как немецкий, так и родной язык. В крупных городах созданы национальные классы, в которых преподавание ведется на двух языках. В Баварии действуют национальные классы с девятилетним периодом обязательного обучения на родном языке. Адаптация же детей

в школах осуществляется через введение немецкого как родного и как второго языка обучения.

В Голландии существуют национальные школы для коренных народов страны, которые субсидируются правительством, и школы для детей эмигрантов, в финансировании которых правительство не участвует. В провинции Фрисланд образование является основным фактором сохранения и развития фрисландского языка и культуры. Здесь дети могут изучать свой родной язык и культуру. В начальных классах они учатся на родном языке, который в средней школе становится одним из предметов изучения, по которому сдаются экзамены. Правительство принимает законы в социальной, правовой и культурной сфере для развития этого языка и культуры.

Для адаптации детей этнических меньшинств, которые приезжают из-за границы, особенно из Турции и Марокко, правительством разработана программа «Голландский язык как второй язык», которая направлена на интеграцию всех детей в голландское общество. Вместе с тем для иммигрантов, которые остаются жить в Голландии, преподавание их родной культуры, языка и религии в системе среднего образования усиливается. Такая программа реализуется при условии, если в школе обучаются 8 и более школьников, говорящих на одном и том же языке.

Испания. Интересен опыт многонациональной Испании, в которой проживают народы разных языковых групп и вероисповеданий. В конституции страны подчеркивается, что наличие многих народов и языков является богатством, общенациональным культурным достоянием страны и требует уважения и специальной охраны. Каталонский, баскский, галисийский языки объявлены государственными, а испанский — официальным языком страны. Во всех школах обязательно изучение испанского языка и своего родного на всех ступенях обучения.

В Норвегии один из коренных этносов — народ саами, который насчитывает 20 тыс. чел. Однако они имеют все необходимое для развития своего языка и культуры в системе государственного образования. Более того, исторические вехи, культурные традиции саами введены в основные государственные программы, чтобы все граждане Норвегии знали историю этого народа.

В США для детей коренных малочисленных народов Аляски в возрасте от 7 до 16 лет созданы условия для получения среднего образования в любом населенном пункте, где есть хотя бы один ученик. Народы Аляски получили право контроля за образовательным процессом и создания собственных систем образования. В 1995 г. был подготовлен проект «Сельская системная инициатива Аляски».

В рамках его реализации была разработана программа, которая предусматривала создание культурно-ориентированных стандартов и учебных планов, вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс, формирование ученических обществ, культурных лагерей и др.

В России система национального образования развивалась неравномерно. И на сегодняшний день является «слабым звеном» в системе общего государственного образования. «Государственная политика в области образования РФ за последние годы принимает непопулярные меры, которые парализовали жизнь национальных школ, еще надеющихся на появление благоприятных условий для их сохранения, возрождения и развития. Но все благие намерения по поводу сохранения, возрождения и развития национальных школ в РФ оказались тщетными» [177, с. 7].

По словам Е.А. Гаер [109], (известна в России как политический и общественный деятель, борец за права малочисленных народов, генеральный секретарь Лиги малочисленных народов и этнических групп, академик Российской академии естественных наук), ХМАО — Югра является передовым регионом в России, где права коренных народов защищаются на самом высоком уровне. Но она вела речь только о медицинской и социальной поддержке народов ханты, манси и ненцев, без упоминания образовательной сферы. Евдокия Гаер вручила награды М.А. Лапину, этнографу, автору серии книг о культуре, традициях и обычаях приобских угров. Безусловно, такой материал должен послужить дальнейшему развитию коренных народов и обогатить историю и культуру России. Передавая этот культурный опыт подрастающему поколению и «оживляя» в устах людей (в национальных школах, классах, автономиях, общинах и т.д.) язык (культуру, традиции, обычаи и т.п.) малочисленных народов России, в том числе ХМАО — Югры, мы будем способствовать «защите и развитию системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства» [87, ст. 2], обеспечивая единство и мощь Российского государства в глазах мировой общественности.

По официальным данным, согласно переписи населения 2002 г., на территории РФ проживает более 180 народов, при этом русские составляют около 80 % населения (около 115,9 млн из 145,2 млн чел.), представители других национальностей составляют чуть более 20 % населения (около 29,3 млн чел.). В России проживает 65 коренных народов, общая численность которых составляет около 500 тыс. чел., или 0,3 % населения страны. Только 35 из этих народов численностью 275 тыс. человек расселены в 28 субъектах РФ, составляя лишь 2 % от числа всего населения этих регионов. Из них

13 — малочисленные народы, то есть насчитывают всего от 100 до 1000 человек. Самым многочисленным среди коренных народов являются ненцы (41 тыс. чел.), а самым малочисленным — кереки (8 чел.).

На территории ХМАО — Югры проживают 5 коренных малочисленных народов, по данным Комитета по делам Севера и малочисленных народов Совета Федерации. К ним относятся: ханты — 17 128 чел. (1,2 % от общего состава населения ХМАО — Югры, по данным переписи населения 2002 г.), манси — 9894 чел. (0,69 %), ненцы — 8292 чел. (0,58 %), эвенки — 43 чел. (0,003 %), селькупы — 22 чел. (0,0015 %).

Во имя единства культурного и образовательного пространства, равного права на сохранение и развитие языков народов, населяющих территорию округа, идет развитие национального (этнокультурного) образования в ХМАО — Югре. Оно направлено на «защиту и развитие культуры и традиций коренных малочисленных народов Севера — ханты, манси, ненцев» [198].

Решение проблем национальной образовательной политики РФ тесным образом связано с анализом эффективности функционирования действующих национальных образовательных организаций. Обобщение такого опыта необходимо для поиска оптимальных путей развития системы национального образования в поликультурном обществе.

Следует отметить, что обобщение педагогического опыта постсоветского периода в решении организационно-методических задач национального образования неоднократно привлекало внимание ученых. Поэтому при исследовании деятельности национальных школ мы обратим внимание на различные классификации типов национальных образовательных учреждений, предлагаемые исследователями. Во-первых, такое обобщение позволит более полно учесть все особенности современного состояния национального образования. Во-вторых, в отсутствие единых нормативно-правовых документов, определяющих статус национальных образовательных учреждений, позволит охватить также разработки и предложения ученых по возможным вариантам законодательного закрепления национальных школ.

Рассмотрим и проанализируем состояние и типы национальных образовательных организаций ХМАО — Югры. Первой особенностью нашего региона является его полиэтничность, охватывающая представителей различных этнических групп (русских, коренных малочисленных народов — ханты, манси, ненцев, эмигрантов из бывших союзных республик СССР — Украины, Белоруссии, Таджики-

стана, Узбекистана, Киргизии, Казахстана и титульных народов РФ и др.). Второй особенностью является многообразие форм существования национальных образовательных организаций — от типичных малокомплектных сельских школ до учебных заведений интернатного типа, а также экспериментальных стойбищных школ и учебных комплексов «детский сад — школа — среднее профессиональное учебное заведение», охватывающих практически все модели национального образования, существующие в современной России [177, с. 18].

Анализ педагогических концепций на современном этапе, подробно проведенный в работе С.Л. Зубаревой, позволяет выделить три основных подхода к национальному образованию коренных малочисленных народов: возрожденческий, поликультурный и собственно методологический [92, с. 31].

Представителями возрожденческой концепции являются Е.П. Белозерцев, И.А. Ганичев, И.Ф. Гончаров. Она ориентирована на классическое понимание русской идеи в единстве православия, духовности, соборности, всемирной отзывчивости русской души. Возрожденческое видение проблемы русской школы, а также и любой национальной школы в стране, основано на приобщении учеников к уже сложившимся культурным ценностям.

Представители поликультурной концепции (В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, Н.Д. Никандров, Л.М. Сухорукова и др.) предусматривают под ней межнациональное и межэтническое взаимодействие, формирование чувства солидарности и взаимопонимания. Эта концепция основывается на освоении культурно-образовательных ценностей, взаимодействии различных культур в ситуации плюралистической среды, адаптации к иным культурным ценностям.

Методологическая концепция (Е.В. Бондаревская) предполагает необходимость воспитания у ребенка способности культуротворчества на основе целостного и системно-научного освоения традиций отечественной культуры, исходя из идей о том, что процесс культуротворчества может происходить в самом образовании. Такая концепция рассматривает развитие культуры независимо от процесса образования. А процесс образования, являясь частью единого гуманитарного пространства, на материале гуманитарных дисциплин помогает воссоздать культуру различных народов государства.

Все вышеперечисленные концепции национального образования взаимосвязаны и дополняют друг друга. Эти три концепции можно рассматривать как три уровня создания национальной школы.

В настоящее время в России распространен возрожденческий тип национальной школы. Поликультурное образование до конца

1980-х годов в основном реализовывалось на Западе, но в связи с кардинальными изменениями в жизни России стало востребованным и в нашей стране. Методологический тип национальной школы на сегодняшний день находится в состоянии формирования его теории и практики.

Отсутствие единого систематизированного подхода к методологии анализа национального образования отражается на организационной стороне исследуемого вопроса. Достаточно сказать, что на сегодняшний день не только в законодательстве, но и в научной литературе отсутствуют методологические подходы к критериям, определяющим национальные образовательные организации. Легче всего это показать на существующих классификациях Г.Н. Волкова, Р.С. Бозиева и Л.А. Харисовой, У.Н. Зуевой.

В основе классификации национальных образовательных учреждений, предложенной Г.Н. Волковым, лежат критерии языка преподавания и содержания образовательных программ. Автор выделяет семь типов национальных образовательных учреждений [177, с. 20–22]:

1. Школы с преподаванием всех учебных предметов на родном языке (Республика Татарстан и Республика Башкортостан).

2. Школы с преподаванием на родном языке до 9-го класса, что имеет место у якутов и тувинцев (Республика Якутия (Саха), Республика Тыва).

3. Школы с преподаванием на родном языке на стадии начальной школы (до 4-го класса включительно). Это большинство национальных школ европейской части Российской Федерации.

4. Школы с преподаванием на родном языке в 1–2-х классах. Это бурятские и мордовские школы, частично ненецкие и эвенкийские (Республика Мордовия, Республика Бурятия, Ямало-Ненецкий автономный округ, Эвенкийский муниципальный р-н Красноярского края).

5. Школы с русским языком обучения, с преподаванием родного языка как учебной дисциплины. Это школы Республики Дагестан и национальные школы целого ряда народов, проживающих на Северном Кавказе. К этой же группе можно отнести и школы народностей Крайнего Севера (с ограничением преподавания родного языка).

6. Городские и поселковые школы, где ведется факультативное преподавание родного языка по желанию родителей и учеников. Школы-интернаты с однородным нерусским составом учащихся, где родной язык не изучается (саами, отчасти и ханты, манси, эвенки, чукчи, ненцы, нивхи и др.).

7. Школы с однородным национальным составом учеников, где родной язык в учебно-воспитательной работе почти не используется.

Это карельские школы и школы некоторых народностей Крайнего Севера, а также многочисленные национальные школы вне национальных регионов.

Интересна классификация Р.С. Бозиева и Л.А. Харисовой [21], которые выделяют семь типов национальных школ в региональных системах образования:

1. *Моноэтническая национальная школа («Национальная школа»)*. Занятия ведутся на родном языке, а русский язык выступает как предмет. Здесь в основном моноэтнический состав учащихся. *Задача учебного заведения* — воспитание подрастающего поколения на этнокультурных традициях родного народа, формирование национального самосознания. Содержание образования, методы и формы учебно-воспитательного процесса в моноэтнических национальных школах (особенно коренных малочисленных народов Севера) максимально приближаются к традиционным видам труда, к укладу жизни, педагогическим традициям. Моноэтнические школы с обучением на родном языке имеют различные модели: начальные школы, обучение в которых ведется на родном языке только в 1–4-х классах; школы с обучением на родном языке до 9-го класса; инновационные учебные заведения (гимназии, лицеи, где обучение на родном языке осуществляется разных этапах обучения).

2. *Школа с этнокультурным компонентом с русским языком обучения*. В школах данного типа родной язык изучается как предмет. В данном типе школы более 50 % учащихся в одном образовательном учреждении относятся к народу, который составляет меньше половины населения в данной местности (иногда лишь небольшой процент). Этот тип школ в основном развивается в крупных городах, в районах с титульной нацией. *Задача учебного заведения*: обеспечение учащихся возможностью самоидентифицироваться в родной национальной культуре; создание условий для их включения в общероссийскую культуру, в современную мировую цивилизацию.

3. *Поликультурная национальная школа*. Этот тип национальных школ обычно представлен в крупных городах страны, в национальных республиках и национальных автономиях. Многонациональный состав учащихся. В учебном плане предусмотрено изучение родного языка и культуры, для этого класс делится на подгруппы. В программу включены интегрированные культурологические курсы. *Задача учебного заведения*: формирование гражданственности, нравственности, любви к Родине, уважения к людям разных национальностей, культур, подготовка учащихся к жизни в демократическом многонациональном государстве.

4. *Инновационное международное учебное заведение.* К этому типу относятся татарско-турецкие, чувашско-турецкие лицеи, татаро-американская, якутско-американская гимназии, немецко-чувашская школа и т.п. В данных учебных заведениях часть предметов преподается на родном языке (история, география, музыка), часть — на иностранном (турецком, английском, немецком) без перевода на русский язык. Русский язык и литература изучаются как предмет по программе национальной школы. Кроме языков учащиеся изучают, сравнивают, анализируют культуру, традиции родного, русского и других народов мира.

5. *Национальная школа с этнокультурным компонентом.* Данный тип школ существует в крупных городах. В них по просьбе родителей формируются этнокультурные классы. В содержание образования входит изучение родного языка (порой факультативно или в виде кружка), культуры и истории народа, его традиций, религии. В основном этнокультурный компонент реализуется во внеурочное время. Проводятся национальные фестивали, праздники, концерты и т.д. В таких школах создаются этнографические музеи, уголки, театры, ансамбли и культурные центры.

6. *Национальная школа малочисленных народов Севера (кочевая, стойбищная школа).* Школы данного типа функционируют как сельские малокомплектные начальные школы с моноэтническим составом учащихся и создаются на базе производственного поселения оленеводов или непосредственно «кочуют» со стадом оленей. На основе вариативных учебных планов и программы детей с самого раннего возраста приобщают к традиционным занятиям предков, к их духовной культуре.

7. *Воскресная национальная школа.* Такие школы обычно создаются на базе общеобразовательной организации в населенных пунктах, где проживают люди другой национальности, и нет возможности открыть свою национальную школу. Воскресные школы функционируют как система дополнительного образования во второй половине дня или же в воскресные дни. В их программах заложено изучение родного языка, культуры и традиций.

В основе классификации У.Н. Зуева лежит процесс функционирования национальной культуры, он выделяет три типа организации национальных школ:

Первый тип — это *этнокультурное образование*, выступающее как дополнительное к общему среднему образованию. Такое образование осуществляется в школах с многонациональным составом учащихся, в культурно-исторических и этнокультурных школах. В них за счет дополнительного образования ребенок получает зна-

ния о культуре и истории, традициях определенного этноса, т.е. общается к своей родной культуре.

Второй тип — это школы *этноориентированного образования*, в которых национально-культурный компонент составляет ядро. Основным в этих школах становится национально-культурное образование, а общенациональный компонент начинает приобретать характер дополнительного образования.

Третий тип — собственно *культурологический*, где содержание национальной культуры выступает не только предметом освоения, но и предметом анализа и обсуждения, в диалоге с другой культурой, как член единого социокультурного пространства жизнедеятельности.

К третьему типу относятся школы ХМАО — Югры, которые имеют статус национальных.

Также существует определение «национальной школы»: **национальная школа** — это школа с полным или частичным использованием национального компонента, направленного на сохранение, развитие и пропаганду национального языка и национальной культуры как национального меньшинства, так и «большинства»; как коренного народа территории, на которой существует школа, так и не коренного. Чаще национальные школы создаются в поддержку языка и культуры именно коренного народа, находящегося под угрозой исчезновения или утраты родного языка и культуры, а также в поддержку национального меньшинства, живущего вдали от исторической родины и желающего сохранить родной язык и культуру. Национальная политика СССР 1920–1930-х годов дала хороший импульс системе образования — тогда на территории многих регионов СССР существовали национальные районы и даже национальные сельские советы, а при них национальные школы. Это давало значительные возможности для развития языков и культуры коренных народов и национальных меньшинств.

На сегодняшний день существует мало информации о таком немаловажном инструменте в процессе развития языка и культуры исчезающих народов, как «национальная школа», а в Законе РФ «Об образовании» (1992 г.) понятие «национальная школа» вообще отсутствует.

В современной российской науке нет единого определения понятию «национальная школа», до конца не определена классификация типов школы с национальным элементом.

Можно выделить три основных типа национальных школ:

1) национальная школа с полным погружением в национальный язык и культуру коренного народа или национального меньшинства (т.е. все общеобразовательные предметы в школе читаются на на-

циональном языке; с использованием примеров из национальной культуры, истории, в случаях, когда это уместно);

2) национальная школа с частичным погружением в язык и культуру (т.е. на национальном языке коренного народа или национального меньшинства читаются некоторые общеобразовательные, чаще устные предметы);

3) национальная школа с использованием элементов национального языка и культуры (т.е. общеобразовательные предметы читаются на государственном (официальном) языке, но в обучающем процессе используются элементы национальной культуры или языка коренного народа или национального меньшинства).

Формы организации национального образования сопоставлены (табл. 1) с учреждениями, реализующими образовательные программы, в которых наравне с федеральным компонентом и компонентом образовательного учреждения представлен национально-региональный компонент государственного образовательного стандарта.

В 36 дошкольных образовательных учреждениях ХМАО — Югры, расположенных на территории традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера, осуществляется обучение традиционной культуре обских угров. Изучение родного языка мало-

Таблица 1. Формы организации национального образования

Типы национального образования	Форма и средства организации национального образования
Национальное образование коренных народов	Муниципальные учебные заведения с этнокультурным компонентом (детские сады, школы, профессиональные учебные заведения) Кочевая (стойбищная) общеобразовательная школа или кочевой детский сад — школа Малокомплектная сельская школа с моноэтническим составом — «Таежные школы» Детский сад — школа-интернат (или школа-интернат семейного типа) Этнооздоровительные центры Центры дополнительного образования коренных народов
Национальное образование титульных наций	Национальный класс при национально-культурных автономиях Воскресная национальная школа Центры дополнительного образования Языковые курсы
Дополнительные формы получения национального образования	Национальные мероприятия при культурных центрах (музеях, библиотеках и т.п.) Массовые национальные праздники (показательные городские национальные гуляния) Национальные средства массовой информации

численных народов Севера в различных формах ведется в 13 дошкольных образовательных учреждениях.

В рамках реализации национально-регионального компонента в учебные планы образовательных учреждений с этнокультурным содержанием образования входят 14 предметов, опирающихся на традиционную педагогическую культуру, обеспечивающих сохранение традиционной культуры, жизнедеятельности, этнических ценностей коренных малочисленных народов Севера и планомерную подготовку к включению в традиционные виды хозяйственной деятельности северных народов.

С целью реализации прав на изучение родного языка представителей коренных народов Севера в сельской местности и местах традиционного природопользования разработано «Положение о порядке открытия и функционирования классов различного уровня и направленности в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, расположенных на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры, реализующих общеобразовательные программы начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования». Это Положение позволяет открывать классы с этнокультурным (национальным) компонентом для детей коренных народов Севера при наполняемости не менее 6 обучающихся и по согласованию с Департаментом образования и науки ХМАО — Югры.

Родные языки преподаются в 36 школах ХМАО — Югры. В 2006 г. изучали языки коренных народов Севера 2293 ученика, или 49,4 %, что на 5,1 % больше, чем в 2005 г. Одновременно растет количество детей из числа представителей коренных малочисленных народов Севера, изучающих родной язык. Из 2610 учащихся изучают родной язык 2263 человека, что составляет 86,7 %. Увеличивается количество участников олимпиады и качество их подготовки.

Шесть школ с этнокультурным компонентом содержания образования являются окружными экспериментальными площадками, выявляющими педагогические условия интегрированного обучения и преемственности в воспитании этнической культуры у дошкольников и школьников на основе традиций народной педагогики коренных народов Севера, профильного обучения традиционным отраслям хозяйствования (оленоводству, охоте и рыболовству).

В 2006 г. разработана и реализована в период летних каникул на базе детского стойбища «Нумсанг ех» («Мыслящие люди») в д. Хуллор Казымской территории Белоярского района программа «Летней школы коммуникативного общения», в работе которой приняли участие дети из Саранпауля, Теги, Полновата, Казыма, делегация

немецкой молодежной организации «ЯНУН» (Германия) и фольклорного коллектива «Поляны» из Пермского края.

С целью сохранения языков коренных малочисленных народов Севера в 2006 г. учреждены и определены 13 получателей грантов Губернатора ХМАО — Югра школьникам и студентам, изучающим языки обских угров.

Из 27 средних общеобразовательных учреждений с этнокультурным компонентом содержания образования в 14 работают школьные этнические краеведческие музеи, в 17 функционируют производственные базы или этнические центры для прохождения учащимися производственной практики, оздоровления учащихся и приобщения их к традиционным видам хозяйственной деятельности малочисленных народов Севера.

Изучением *кочевых (стойбищных) школ* занималась С.Л. Зубарева [230]. Их особенностью является высокая мобильность, в связи с чем они имеют возможность перемещаться вместе со стойбищем, обеспечивая доступность образования в самых отдаленных районах округа.

Кочевая общеобразовательная школа, приспособленная к местным условиям крайнего Севера, получила распространение в нашей стране еще в 1920–1930-е годы. Затем в годы коллективизации она была незаслуженно забыта и получила второе рождение только в постсоветский период.

В связи с тенденциями национального возрождения малочисленных народов Севера идет процесс восстановления стойбищной школы, но уже в новом облике. В частности, в ХМАО — Югре они функционируют как малокомплектные комплексы «детский сад — школа» с моноэтническим составом обучающихся. Они получили название стойбищных школ. Сегодня сложились реальные предпосылки для создания сети этих образовательных учреждений.

Важным преимуществом стойбищной «школы — детского сада» является то, что дети имеют возможность жить в естественных условиях традиционного уклада жизни, не происходит резкого «вырывания» ребенка из семьи, из привычной обстановки, что, безусловно, облегчает его адаптацию к образовательному процессу. Кроме того, это дает родителям возможность регулярно навещать детей. Тем самым возрождается роль традиционного семейного воспитания.

Другим достоинством стойбищной «школы — детского сада» является то, что учебно-воспитательный процесс строится с учетом образа жизни коренных народов, его традиций, уклада жизни. Моноэтнический состав обучающихся позволяет реализовать концепцию национального образования в полной мере и строить обучение и воспитание на родном языке коренных народов, что повышает

воспитательную роль произведений устного народного творчества, обычаев, игр, праздников.

Третьим достоинством является то, что близость к природе и национальным традициям позволяет рано знакомить детей с традиционными народными промыслами, обычным укладом жизни хантов, манси и ненцев, воспитывать их в духе любви к природе и родному краю, экологизировать образовательный процесс.

Однако кочевые образовательные учреждения имеют и свои существенные недостатки. Прежде всего, в отсутствие стационарных, специально оборудованных помещений существенно снижается качество преподавания общеобразовательных предметов. Недостаток искусственного освещения, отсутствие электронно-вычислительной и другой вспомогательной техники, без которой в настоящее время немислим качественный образовательный процесс, является существенным ограничением такой модели образования, особенно на старших его ступенях.

Малокомплектность стойбищных школ, сложность условий преподавания, отсутствие возможностей не только для профессионального роста, но и для обмена профессиональным опытом, зачастую делают кадровую проблему неразрешимой. Для данной школы нужны учителя той же национальности, что и ученики. Педагогический же состав из числа представителей коренных народов Севера в настоящее время только формируется. Кроме того, в большинстве стойбищ количество детей, нуждающихся в образовании, не превышает 20 чел. В этих условиях содержать многочисленный штат учителей, необходимый для обеспечения качественного образования, в современных экономических условиях, когда образование финансируется по остаточному принципу, не представляется возможным.

Обобщая вышесказанное, хочется отметить, что стойбищные образовательные учреждения, безусловно, несут свой позитивный вклад в обеспечение общедоступности образования.

Полагаем, что кочевые образовательные учреждения имеют право на существование, они должны развиваться в дальнейшем и получить свой статус в законодательстве не только на региональном, но и на федеральном уровне. Необходимо уделить внимание материальной базе кочевой школы. В ней ребенок должен иметь полноценный доступ ко всем достижениям мировой культуры, что сделать в малокомплектной стойбищной школе пока не представляется возможным. Вероятно, с появлением высоких коммуникативно-информационных технологий удаленность таких школ от цивилизации не будет иметь такого решающего значения, но в настоящее время это ограничение представляется нам актуальным.

Другой специфической формой организации национального образования являются стационарные *малокомплектные сельские национальные образовательные учреждения*. С.Н. Ендовицкий называет этот тип учреждений «таежными школами», подчеркивая особенности сельского хозяйства исследуемого региона [177, с. 23].

Создаются эти школы и детские сады при поселениях, чаще всего возникших вокруг определенного производственного комплекса (например, крупного оленеводческого хозяйства, охотно-промыслового кооператива, рыболовного хозяйства и т.д.). Удаленность места проживания в таких поселках от культурных центров региона зачастую обусловлена специфической организацией производства.

Одной из особенностей таких образовательных учреждений является необходимость их прикрепления в целях материально-технического, учебно-методического и кадрового обеспечения к стационарным (базовым) образовательным учреждениям, расположенным в ближайших крупных населенных пунктах. Другой особенностью таких школ является то, что малокомплектность и, по преимуществу, моноэтничность позволяют выстроить гибкий график преподавания, приспособленный под потребности жизни в изолированном природно-климатических условиях поселения.

Продолжительность занятий в таких школах, их начало, а также система обслуживания определяются, как правило, советом школы с учетом мнения родителей, местной администрации, руководства национального сельхозпредприятия.

Чаще всего малокомплектные сельские национальные образовательные учреждения ограничиваются дошкольным уровнем, начальной или основной общей ступенью образования. После их окончания и дополнительного обучения в девятом или одиннадцатом классах базовой школы все учащиеся сдают выпускные экзамены. В зависимости от их желания выпускники 9-го класса таких школ имеют возможность продолжить обучение в 10–11-х классах, остаться в тайге с родителями или продолжить работать в цехах национальных промыслов базовой школы.

На сегодняшний день такие сельские школы представляют подавляющее большинство национальных образовательных учреждений малочисленных народов Севера.

Еще одна модель национальной школы для коренных малочисленных народов Севера — *это детский сад — школа-интернат* (или школа-интернат семейного типа) [177]. Эта форма организации национального образования также возникла с первых лет установления советской власти. Однако, в отличие от кочевой школы, она прочно прижилась на практике.

Безусловно, у интернатной системы образования в условиях территориальной разобщенности, сложности транспортных коммуникаций, крайне низкой плотности населения есть свои преимущества. Среди них — реальная возможность уже на современном этапе обеспечить неплохую материально-техническую базу образовательного процесса, а также сформировать сильные инженерно-педагогические коллективы, в том числе из представителей коренных национальностей. Эта форма позволяет собрать достаточно большое количество детей коренных национальностей в одной образовательной организации, что облегчает задачу обеспечения учебниками, наглядными пособиями, современной вычислительной техникой, преподавателями.

Однако интернатная система образования имеет и негативные стороны. Главная из них — это отторжение от семьи, привычной для ребенка обстановки, что не может не травмировать психику ребенка. Кроме того, единообразие общеобразовательных программ, отсутствие дифференцированного подхода к детям коренных национальностей Севера, отрыв от родного языка, традиций, обычаев создают ущербность данного вида обучения и ведут к обесцениванию национальной культуры.

В связи с этим однозначно относиться к этому типу национальных образовательных учреждений нельзя. На наш взгляд, интернатная система еще далеко не исчерпала свои возможности.

Единственное, что не представляет сомнений, — это необходимость кардинальной реформы интернатного образования не только по содержанию образовательных программ, включению в них предметов этнокультурного цикла, но и по организационно-технологическим подходам к организации образовательного процесса, активному внедрению личностно ориентированных, развивающих технологий обучения и воспитания. На наш взгляд, основная проблема интернатного образования в том, что, отрывая ребенка от семьи, вырывая его из привычной обстановки, мы до сих пор не смогли сформировать такую систему образования, чтобы в ней ребенок чувствовал себя уютно. Кроме того, отлучение ребенка от семьи и привычного уклада жизни в раннем возрасте (6–7 лет), когда основные коммуникативные и адаптационные навыки только формируются, причиняет ему непоправимый вред, в связи с чем необходимо пересмотреть региональную политику комплектования таких интернатов.

Таким образом, нами были рассмотрены основные типы организации национального образования, которые, безусловно, несут свой позитивный вклад в обеспечение общедоступности образования малых народностей современной Российской Федерации.

В округе создан ряд научных учреждений, исследующих жизнь, быт, культуру, национальное образование, историю проживающих в нем коренных малочисленных народов. Анализ социолингвистической ситуации за последние три года дает неутешительные показатели [177, с. 26]. Количество детей, считающих мансийский язык родным, составляет 42 % от общего числа изучающих мансийский язык в школе. У обско-угорских народов эта проблема актуализируется еще и тем, что за последние годы выросло целое поколение людей, оторванных от духовных корней своего народа, его культуры, которые в настоящее время являются родителями учащихся школ. Анкетный опрос родителей показывает, что общение членов семьи происходит на русском языке, только 20 % родителей владеют родным языком, многие из них не знают или слабо знают язык.

Особую тревогу вызывает сокращение территории бытования и преподавания в школе мансийского языка. В *Кондинском р-не* преподавание мансийского языка ведется на сосьвинском диалекте в *Шугурской* средней общеобразовательной школе, из 101 ученика школы — 73 изучают мансийский язык. В *Октябрьском р-не* в *Нижне-Нарыкарской* средней общеобразовательной школе преподавание мансийского языка ведется на обском говоре сосьвинского диалекта. В школе 114 учащихся, из них — 80 изучают родной язык. Мансийский язык преподается также в старшей группе дошкольного образовательного учреждения «Белочка» п. Нижние Нарыкары, из 33 воспитанников — 10 изучают родной язык. В *Березовском р-не* преподавание мансийского языка ведется на сосьвинском диалекте в средних общеобразовательных школах п. *Ванзетур* (всего учащихся 101, — из них изучают мансийский язык 67), п. *Сосьва* (217–217), с. *Саранпауль* (379–180), с. *Няксимволь* (63–50), в начальных школах с. *Саранпауль* (75), д. *Кимкъясуй* (3–3), с. *Ломбовож* (15–15), д. *Щекурья* (10–10). Всего в округе мансийский язык изучают 1042 учащихся, из них 783 по национальности *манси*. Изучение мансийского языка в округе также ведется в дошкольных учреждениях, центрах дополнительного образования, этнооздоровительных (этнических оздоровительных) центрах.

Обучение родному языку в дошкольных учреждениях ведется в специально оборудованных классных кабинетах, воспроизводящих этнографический мини-музей, создающих определенный эмоциональный настрой на занятиях. Обучение родному языку предусматривает знакомство с фольклором — сказками, стихами, загадками, народными песнями и танцами, с народными традициями и обычаями, с декоративным и прикладным искусством своего народа. Дети участвуют в народных праздниках: «Вороний день», «Медвежьи

игрища», в конкурсах и выставках по народной культуре и истории родного края. Обучение мансийскому языку в детских садах предполагает овладение детьми дошкольного возраста навыками устной речи, орфоэпических норм родного языка.

В школах первой ступени у учащихся складываются представления о своей национальной принадлежности, о национальной культуре. Они продолжают знакомиться с жанрами фольклора, стихами, сказками, легендами, народными преданиями, декоративным и прикладным творчеством. Обучению языку, согласно закону «О национально-региональном компоненте Базисного учебного плана», отведено 3 часа в неделю.

В программах по родному языку среднего звена усиливается практическая направленность. Основной целью становится введение школьников в мир родного языка, развитие умений пользоваться лексическим богатством и выразительными средствами языка, формирование культуры речи. В 10–11-х классах мансийский язык изучается на факультативных и элективных курсах.

В течение ряда лет в национальных школах округа ведется экспериментальная работа, направленная на приобщение школьников к этнической культуре, родному языку, обычаям, традициям, к формированию у них этнического самосознания. Общей проблемой экспериментальной работы школ является формирование и развитие национального самосознания учащихся. В режиме эксперимента работают 6 национальных школ.

В нашем округе широко развита сеть *этнооздоровительных центров*, действующих в рамках программы «Дети Севера», подпрограммы «Дети Югры». Из 14 этноцентров 3 действуют на территории проживания манси: «Няврамыт Павл» («Детская деревня»), «Мит уш» («Новый город»), «Вэлме» («Жизнь») в Кондинском р-не, два центра — «Чаунель» («Счастливый богатый мыс»), «Мань Ускве» («Маленький городок») в Березовском р-не. В этнооздоровительных центрах наряду с отдыхом и оздоровлением детей развивается система воспитания подрастающего поколения в духе народных традиций. В этноцентрах проводятся курсы по родному языку, традиционной культуре, традиционным промыслам, участники летних смен занимаются расшифровкой фольклорных материалов, исследовательской работой. В работе центров активно принимают участие национальные общины, старейшины хантыйских и мансийских родов, народные мастера — носители культуры, этнографы, археологи, лингвисты, сотрудники музеев.

В городских условиях приобщение к родному языку возможно в *воскресных школах, на языковых курсах, в центрах дополнительного*

образования. Так, в г. Ханты-Мансийске десятый год действует детская творческая студия «Лалынг союм» («Живой ручеек»), где наряду с изучением основ декоративно-прикладного творчества, танцевального и музыкального искусства ведутся занятия по мансийскому языку. Родную мансийскую речь можно услышать на телевизионных каналах ОТРК «Югра» и ТРК «Югория», в ежедневных передачах по радио. На протяжении многих лет в округе издается мансийская газета «Луима сэрипос» («Утренняя заря»). Юные жители Югры имеют возможность соприкоснуться с языком и культурой родного народа в театре обско-угорских народов. Музыкально-актерская группа театра состоит из талантливых актеров ханты и манси, студентов Югорского государственного университета. Для школьников организуются творческие вечера-встречи с артистами театра. Ежегодно в округе проводится детский фестиваль фольклорных коллективов «Салыкве» («Олененок»), собирающий более 14 фольклорных коллективов. В девяти номинациях состязаются юные фольклористы, мастера декоративно-прикладного искусства. Особой популярностью в округе пользуется детский фестиваль декоративно-прикладного творчества «Сорни ешие» («Золотые ручки»), который проводится с целью выявления лучших детских творческих коллективов, одаренных детей, занимающихся традиционным искусством.

Цель национального образования — удовлетворение этнокультурных образовательных потребностей народов Севера, формирование и корреляция этнокультурной самоидентификации обучающихся, подготовка их к жизни как в традиционном, так и современном социуме.

В ХМАО — Югре создана система образования коренных малочисленных народов Севера (ханты, манси, ненцы), охватывающая все уровни образования. Реализация программ «Дети Югры», «Строительство сельских школ» позволяет обеспечить развитие материально-технической базы учреждений, расположенных в местах компактного проживания коренных малочисленных народов Севера, создается система поддержки обучающихся в них детей.

Значительное внимание в округе уделяется профессиональной подготовке кадров из числа коренных малочисленных народов Севера.

В течение 2006 г. в учебных заведениях страны обучалось 1454 представителя малочисленных народов Севера, на договорной основе 1061 студент, на бюджетной основе 393 человека; в вузах автономного округа и за его пределами — 1082 студента.

На базе Ханты-Мансийского педагогического колледжа и Югорского государственного университета функционируют подготовительные отделения и курсы для абитуриентов из числа коренных

малочисленных народов Севера. В Югорском государственном университете создан Институт языка, истории и культуры народов Югры, есть кафедра этнической педагогики при Институте развития образования (г. Ханты-Мансийск), в г. Сургуте на базе Сургутского государственного педагогического университета работает Научная лаборатория проблем физического воспитания и этнопедагогики.

И все же в нашем округе в последние десятилетия, не смотря на активное возрождение культуры обско-угорских народов и рост этнического самосознания, актуализируется проблема сохранения и развития языков малочисленных народов, в том числе и мансийского языка.

Современная ситуация перехода на подушевое финансирование образовательных организаций также создала трудности в развитии национального образования. Процесс слияния классов резко отрицательно повлиял на национальное образование. Содержать малокомплектные национальные школы и классы становится экономически невыгодно, особенно в сельской местности. При укрупнении, разумеется, создаются школы с преподаванием на русском языке.

Можно перечислить много имеющихся проблем в функционировании национального образования (методические проблемы с преподаванием родного языка, недостаток квалифицированных кадров, укрупнение национальных школ и упразднение малокомплектных национальных учебных заведений в отдаленных поселениях и т.д.).

Но главный, на наш взгляд, фактор, тормозящий развитие национального образования, — падение его престижа.

В обществе не обеспечен реальный статус хантыйского и мансийского языков как государственных. В округе принят закон в сфере образования (от 11.11.2005 г.), но к настоящему времени нет собственного закона о языках народов ХМАО — Югры как субъекта РФ. Тем более отсутствует государственная программа по сохранению, изучению и развитию языков ХМАО — Югры. В бытовом общении и в официальном делопроизводстве по-прежнему преобладает русский язык.

Если национальное образование дает ученику очевидные преимущества на первом этапе, так как ему легче усваивать знания на родном языке, то при переходе на ступень получения высшего образования это создает проблемы (выпускник национальной школы оказывается в неравных условиях с остальными, так как должен писать сочинение и сдавать экзамены на русском языке). Проблема становится особенно острой с введением ЕГЭ (единый государственный экзамен). При создавшейся ситуации родители считают более целесообразным отдавать детей в «русские» школы, выпускники которых будут иметь больше шансов для поступления в любой вуз.

Несомненно, XXI в. — век открытого информационного общества с богатейшим переплетением национальных культур народов мира и очень важно для каждой нации и народности сохранить себя как цельное культурное явление. Здесь как никогда важна роль национального образования, которое призвано способствовать вращению ХМАО — Югры в рыночные отношения, развитию традиционных для хантыйского и мансийского народов видов деятельности: предпринимательства, торговли, корпоративной инициативы и др. Уровень образованности определяет качество жизни народа; без образования человек не может развить себя как личность, в полной мере реализовать свой потенциал. Без эффективной системы образования не может развиваться и нация как конкурентоспособный участник мирового рынка труда. Формами организации получения соответствующего национального образования, наиболее доступными на сегодняшний день, являются: общеобразовательная школа с этнокультурным компонентом содержания, учебные заведения дополнительного образования с преподаванием этнокультурных дисциплин, а также воскресные школы и учебные курсы при национально-культурных автономиях как коренных народов округа, так и объединений титульных наций бывших советских республик.

Очевидно, что проблемы развития национального образования выходят далеко за рамки собственно педагогических, дидактических проблем и их следует рассматривать в комплексе с этнополитическими и этнокультурными, социально-экономическими проблемами, в контексте общего развития округа и российского общества, процессов демократизации, федерализации, централизации и развития гражданского общества в ХМАО — Югры и РФ.

§ 1.3. Периодизация регионально-национального образования на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры

О периодизации национального образования коренных малочисленных народов, проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа — обских угров, было впервые упомянуто в работах В.И. Ленина, посвященных национальным проблемам и национальным отношениям. Уклад жизни обских угров находился, по мнению советского правительства, на завершающей стадии первобытно-общинного строя. Правительство Советского Союза поставило перед собой, а точнее перед Комитетом Севера, задачу «организовать скачок в историческом развитии северных народов

“от патриархальщины к социализму”, минуя все промежуточные общественно-экономические формации» [119, с. 7]. Впоследствии, в 1918 г., был принят декрет «О создании школ для национальных меньшинств», до момента введения постановления СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 13.03.1938 г. № 324 «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей» этот документ являлся во многих отношениях благоприятным для развития культуры коренных народов Севера. Произошли кардинальные изменения в интеллектуальном и духовном состоянии большинства коренных малочисленных народов по всей территории Советского Союза, включая нынешнюю территорию Ханты-Мансийского автономного округа — Югры. Однако с 1918 г. по 1980-е гг. политика советского государства отличалась двойственностью по отношению к национальному образованию в государстве. Публично провозглашалось, что государственные власти нацелены на достижение расцвета национальных культур, а фактически проводилась работа по унифицированию и ликвидации национального образования, этнического разнообразия. Говоря о поддержке национального образования и культуры народов СССР, власти поддерживали только любительские национальные танцевально-музыкальные коллективы (смотри народных талантов), национальные ремесла (сувенирная продукция в ограниченных количествах). Приветствовалось также творчество национальных писателей и поэтов, при условии, что они не противоречат главным принципам марксистско-ленинского движения [83, с. 69].

В этот период осуществлен перевод кочевого населения коренных народов Севера, в том числе и обских угров (ханты, манси), ненцев и селькупов, на оседлый образ жизни, начато освоение природных богатств Севера, что в свою очередь привело к уничтожению многих национальных поселков и стойбищ и концентрации выселенных жителей в крупных населенных пунктах округа. Это повлекло за собой разрушение традиционного уклада и образа жизни коренных народов ХМАО — Югры.

К 1980-м годам ситуация меняется. Одной из задач государственной образовательной политики становится возрождение национальной культуры и образа жизни аборигенного населения, коренного этноса, в том числе проживающего на территории ХМАО — Югры.

Проблемой периодизации этносов, национального образования и культуры коренного населения Западной Сибири занимались такие ученые, как Л.Н. Гумилев [68], Л.Г. Лазарева [119], Л.Н. Ванчицкая [30], Д.С. Ткаченко [229], коллектив авторов учебно-методиче-

ского пособия, под редакцией Д.А. Редина [101]. Процесс возрождения национальной культуры, в том числе и образовательной сферы, невозможен без теоретического осмысления периодизации исторического и социокультурного развития этносов, а также тенденций их развития в современных условиях, иначе все предпринятые усилия «регенерации» национального образования будут напрасными и неэффективными.

Основополагающей в изучении вопроса периодизации, по нашему мнению, является **пассионарная теория этногенеза** Л.Н. Гумилева [68] (описывающая исторический процесс как взаимодействие развивающихся этносов с вмещающим ландшафтом и другими этносами), согласно которой каждый этнос проходит в своем развитии ряд этапов, последовательно переживая во времени [67, с. 493–542]:

1) *фазу становления* (Л.Г. Лазарева [119, с. 10]);

2) *фазу подъема* — период стабильного повышения уровня пассионарного напряжения системы вследствие пассионарного толчка или генетического дрейфа (миграция, случайные внебрачные связи во время военных походов, торговых экспедиций и т.д.);

3) *акматическую фазу (наиболее интенсивного развития)* — колебания пассионарного напряжения в этнической системе после фазы подъема на предельном для данной системы уровне пассионарности;

4) *фазу надлома* — резкое снижение уровня пассионарного напряжения после акматической фазы, сопровождающееся расколом этнического поля;

5) *интерционную фазу (фаза инерции)* — плавное снижение пассионарного напряжения этнической системы после фазы надлома;

6) *фазу обскурации (разрушения)* — снижение пассионарного напряжения ниже уровня гомеостаза, сопровождающееся либо исчезновением этноса как системы, либо превращением его в реликт;

7) *фазу регенерации* — возможное восстановление этнической системы после фазы обскурации за счет сохранившейся на окраинах ареала пассионарности;

8) *мемориальную фазу* — состояние этноса после фазы обскурации, когда отдельными его представителями сохраняется культурная традиция. Память о героических деяниях предков продолжает жить в виде фольклорных произведений, легенд.

Каждый этап характеризуется существенными отличиями и в состоянии субъекта истории, и в структуре создаваемой им материальной и духовной культуры.

Таким образом, фундаментальными положениями, с которых должно начинаться описание национальной культуры любой этни-

ческой общности, являются ответы на следующие вопросы: когда сформировался этнос, какими временными границами можно обозначить те или иные этапы его исторического развития, какие этносы являлись субстратом, достижения каких народов стали фундаментом материальной и духовной культуры, какой период истории проживает этнос в конце XX в., какие народы являются для него родственными, с какими этническими общностями контактировал он в рамках единых государственно-территориальных образований и как это отразилось на его культуре и способности к дальнейшему эволюционному развитию [119, с. 11].

По поводу сроков становления обско-угорского этноса, как отмечает в своей работа Л.Г. Лазарева, существуют разные версии. (Ни одну из них нельзя рассматривать как полностью доказанную, а лишь как гипотезу.) Так, например, авторы «Истории Урала» считают, что все современные уральские народы сформировались в начале II тысячелетия н.э. Они делают этот вывод, видимо, по аналогии с историей становления древнерусского этноса. Авторы другого учебно-методического комплекса «История ХМАО с древности до наших дней» выдвигают мнение, что первые люди — предки обских угров — появились здесь в период древнекаменного века (от 25-го до 10-го тысячелетия до н.э.), это время, когда уже существовал человек современного вида и шло формирование основных человеческих рас [101, с. 16]. В то же время из описания этого вопроса, сделанного Н.В. Лукиной, мы узнаем другие точки зрения. Известный советский археолог и этнограф В.Н. Чернецов, а вслед за ним венгерский академик П. Хайду выдвинули гипотезу, согласно которой уральская языковая общность существовала в 6-м тысячелетии до н.э. В процессе деления на ряд самостоятельных этносов на рубеже 5-го и 6-го тысячелетий до н.э. самодийцы отделились от финно-угров, а к началу 2-го тысячелетия до н.э. сформировался самостоятельный древнеугорский этнос, который уже на ранних стадиях развития разделился на южную ветвь — венгерскую и северную — обско-угорскую. В этот момент происходит переход от присваивающего к производящему хозяйству — животноводству и земледелию.

Л.Г. Лазарева считает, что уже в начале 2-го тысячелетия до н.э. и в течение полутора тысяч лет обско-угорский этнос находился, по классификации Л.Н. Гумилева, в наивысшей фазе развития. Об этом свидетельствует переход от присваивающего к производящему типу хозяйства, высокая миграционная активность (две крупные миграции — конец 2-го — начало 1-го тысячелетий до н.э.), интенсивная духовная жизнь, отголоски которой дошли до нас в системе религиозных верований, в фольклорном наследии (песни, обряды, мифы,

легенды и т.п.), отражающем законченную и ясную картину мироздания.

На рубеже 2-го–1-го тысячелетий до н.э., когда произошло потепление и прежние территории проживания стали непригодными для ведения комплексного хозяйства, древние обские угры переселились в благоприятные для земледелия районы ниже по течению Оби. Вероятно, именно в этот момент в результате миграции они встретились с древнейшим населением этих мест и постепенно слились с ним.

Уже к середине 1-го тысячелетия до н.э. уровень активности этноса резко снизился. Вероятно, произошел переход в инерционную фазу развития. Об этом свидетельствует то, что в результате наступившего резкого похолодания и смещения на юг зон, пригодных для земледелия, обские угры завоеванию новых благоприятных земель предпочли обитание в прежних местах, отказались от земледелия и животноводства и возвратились к присваивающему хозяйству. Венгры же мигрировали на юг, а в середине 1-го тысячелетия н.э. во время великого переселения народов двинулись на запад, где, наконец, в IX в. осели на территории современной Венгрии. Такая интенсивная жизнедеятельность возможна только в фазе подъема и в акматической фазе развития этноса. Согласно теории Л.Н. Гумилева, столь интенсивная регенерация может произойти только в результате пассионарного толчка. Таким образом, венгры вместе с другими кочевыми народами Юго-Западной Азии в середине 1-го тысячелетия н.э., вероятно, попали в зону пассионарного толчка. Обские угры же оказались за пределами его действия [119, с. 12].

С середины 1-го тысячелетия до н.э. до середины 2-го тысячелетия н.э. ханты и манси находились в инерционной фазе развития. Об этом свидетельствует и нежелание заимствовать у соседних народов письменность, и неспособность сопротивляться агрессии соседних государств, и невысокий уровень морально-нравственных ценностей, продемонстрированный многими югорскими князьями в момент завоевания, когда личные корыстные интересы были поставлены ими выше интересов этнической общности. Завоевание Югры повлекло за собой уничтожение городских поселений обских угров и утрату многих ремесел. Ряд представителей высшего социального слоя, пытавшихся противостоять агрессии, были уничтожены. Те же, кто поспособствовал завоеванию, были либо награждены и переселены ближе к Москве, а позднее ассимилированы, либо сведены до положения земского старосты [Там же, с. 13].

С начала XVII в. обско-угорский этнос находится в фазе обскурации (разрушения). Напомним, что фаза обскурации — это процесс

снижения пассионарного напряжения ниже уровня гомеостаза, сопровождающийся либо исчезновением этноса как системы, либо превращением его в реликт. Но исчезновения культуры остяков и вогулов, вопреки мнениям почти всех исследователей, так и не произошло. А причина кроется в том, «что территории всех северных народностей являются совершенно непригодными для товарного земледелия и скотоводства, поэтому они лежали вне сферы интересов русского крестьянства, селявшегося из центральных областей России в Сибирь. Русскоязычное население на Севере обитало лишь в редких поселениях и монастырях, являвшихся форпостами Российской империи. Таким образом, обские угры и после завоевания составляли большинство населения на территориях своего исконного проживания, продолжали заниматься традиционными видами деятельности и вести традиционный образ жизни. Изменилось лишь то, что значительную часть продуктов труда приходилось отдавать в виде ясака в государственную казну Российской империи» [119, с. 13].

Со второй половины XIX в., когда на Обском Севере сформировалось промышленное рыболовство, процесс деградации обско-угорской этнической общности пошел значительно быстрее. Однако сохранялась еще в достаточной степени традиционная духовная культура. В этот период были сделаны знаменитые и бесценные записи А. Регули, М.А. Кастрена, К.Ф. Карьялайнена, С.П. Патканова и других ученых.

Период интенсивного промышленного освоения территорий проживания обских угров, начавшийся в 1950-х годах, привел к растворению этих народов в среде современного русскоязычного населения округа, к фактической утрате традиционной материальной и духовной культуры.

Итак, исходя из схемы исторического развития, Л.Г. Лазарева выделяет следующие этапы развития национальной культуры обских угров (духовной и материальной ее составляющих):

Первый этап (начало 2-го — середина 1-го тысячелетий до н.э.). В основе материальной культуры лежало комплексное животноводческо-земледельческое хозяйство. В духовной культуре сформировалась своеобразная система верований, оригинальная космогоническая картина мира, выделились определенные жанры устного народного творчества. В фольклорных записях исследователи выделяют различные временные пласты, в том числе архаичный, относящийся к древнейшим временам. В целом нужно сказать, что традиционная духовная культура обских угров в основных своих чертах сформиро-

лась к середине 1-го тысячелетия до н.э. и в дальнейшем лишь воспроизводилась и частично модернизировалась.

Второй этап (середина 1-го тысячелетия до н.э. — конец XVI в.). В материальной культуре преобладало присваивающее охотничье-рыболовецкое хозяйство с элементами различных производств и ремесел. В духовной культуре этого периода воспроизводятся мировоззренческие, религиозные и соционормативные установки, сформированные в древнейшие времена.

Третий этап (начало XVII в. — 1917 г.). Характеризуется включенностью обских угров в качестве отдельного сословия в структуру Российского государства. Доминирует охотничье-рыболовецкое хозяйство; наблюдается утрата многих элементов материальной и духовной культуры; происходит постепенная ассимиляция южных и западных групп обских угров.

Четвертый этап (с 1918 до 1993 г.). В 1920–1930-е годы под руководством органов советского правительства предпринята попытка регенерации этноса путем создания культуры, основанной на письменной традиции, привнесении значительных изменений в уклад, в материальную и духовную жизнь коренных народов Югры. XX век — уникальный период развития этих народов, когда традиционная дописьменная культура обских угров и современная письменная культура фактически существуют одновременно, при этом первая уступает место второй. До сих пор в старшем поколении встречаются знатоки традиционных обрядов и верований, ведущие традиционный образ жизни. В то же время уже появилась национальная интеллигенция: поэты и писатели, учителя, деятели науки и культуры — те люди, которые концентрируют в своей деятельности передачу социального опыта с помощью письменной традиции.

Современный этап развития обских угров характеризуется наличием двух противоположных тенденций в развитии их материальной и духовной культуры. С одной стороны, происходят ассимиляция этнической общности, разрушение и исчезновение традиционной культуры, с другой стороны, формируется современная этническая культура, способная в перспективе противостоять деградации. Однако первая тенденция в настоящий момент явно преобладает.

Одно из основополагающих условий для изменения ситуации — изучение и анализ культурного наследия обских угров. Имеющиеся научные данные позволяют нам реконструировать некоторые элементы традиционного общества коренных народов Югры.

В 2000/01 учебном году был разработан для национальных школ учебно-методический комплект (УМК) «История Ханты-Мансийского автономного округа от древности до наших дней» под редак-

цией Д.А. Редина. Авторы данного УМК выделяют шесть исторических этапов становления и развития национального образования на территории ХМАО — Югры [101]:

- 1) этап древности (до XI в.);
- 2) этап угорских княжеств (XII–XVII вв.);
- 3) этап христианского господства (XVIII — начало XX в.);
- 4) советский этап, включающий в себя:
 - довоенное время (1920–1940-е г.);
 - военное время (1941–1945 г.);
 - послевоенное время (1945–1970-е гг.);
- 5) кризисный этап (1980-е –1991 г.);
- 6) современный этап (1990-е годы).

Первые два этапа — это исторические события, происходящие на территории ХМАО — Югры, послужившие толчком для зарождения национального образования в Югре. В тот период образование было представлено в виде передачи опыта по ведению присваивающего (охота, рыболовство, сбор дикоросов), производящего (земледелие, скотоводство, металлообработка) и натурального хозяйства (домашние ремесла с использованием природных материалов). Все виды хозяйства были тесно связаны, как и в настоящее время, с религиозным мировоззрением коренного населения Обского Севера. Большое влияние на культуру коренного населения оказали миграционные процессы и тюркизация местного населения, что нашло отражение в обычаях, традициях, обрядах, орнаментальном искусстве, устном народном творчестве, народных мифах и легендах.

Более детально эти вопросы рассмотрены в работах таких зарубежных и российских исследователей, как К.Ф. Карьялайнен [200, 201, 202] (финский ученый-филолог, хантывед, составитель первого большого хантыйско-иноязычного словаря), Н.В. Лукина [122; 145], Е.И. Ромбандеева [203], И.Н. Гемуев, А.М. Сагалаев, А.И. Соловьев [39], Т. Лозямова [127], Т.А. Молданова [140], Т.Р. Пятникова [196; 197], З.П. Соколова [224], Г.Н. Тимофеев [228], Садовников [205] и др.

Этап христианского господства сходен с дореволюционным этапом, выдвигаемым Л.Н. Ванчицкой. Советский этап рассматривается авторами курса более подробно, разграничивая в его содержании довоенное, военное и послевоенное время. На данном этапе более детально рассматриваются исторические события советской России: 1) увеличение интереса государственных властей к территориям Крайнего Севера, работа по ликвидации безграмотности, создание письменности для коренных малочисленных народов Севера, освобождение коренного населения от уплаты налогов и сборов; 2) уменьшение национальных школ в военное время (1941–1945 г.),

появление профессиональных учебных заведений для коренного населения Югры, увеличение объемов добычи в рыбной промышленности для поддержания в боевой готовности Красной Армии; 3) восстановление национальных учебных заведений в округе, развитие средств массовой информации на национальном языке коренных малочисленных народов округа, развитие нефтегазовой промышленности, освоение новых территорий, заселенных коренными народами, и их последствия.

Отдельно выделен авторами период 1980–1990-х годов. Это действительно кризисный этап для национального образования в ХМАО — Югра. С одной стороны, открываются высшие профессиональные учебные заведения, увеличивается прирост населения за счет заселения территорий приезжей рабочей силой. С другой стороны, родной язык и культура в национальных школах округа приобретает статус школьной дисциплины, входящей в обязательную, инвариантную часть базисных учебных планов, а так же как факультативные занятия.

Современный этап рассматривается авторами как «путь в будущее с надеждой». Национальное образование здесь представлено только в форме учебных заведений дополнительного образования, городских, муниципальных и ведомственных клубов, домов и дворцов культуры, информационно-досуговых центров, создаваемых для удовлетворения спроса населения на элитарное культурное общение, поощрения местных талантов, чье творчество нацелено на осмысление высших ценностей и на воспитание художественного вкуса у современников [101, с. 440]. В приоритетных направлениях развития округа ничего не сказано о развитии, создании новых, модернизированных учебных заведений (национальных школ), направленных на обучение и воспитание на родном языке коренных народов, населяющих территорию ХМАО — Югры, а также создании условий для получения образования на родном языке представителями других этносов (титულных наций) в Югре.

Интересна, в свою очередь, периодизация развития обско-угорских народов, ненцев и селькупов, представленная Л.Н. Ванчицкой в своей знаменитой хрестоматии «Школа народов Севера». В процессе реконструкции исторического опыта автор хрестоматии выделила три этапа, которые генетически связаны между собой. Она называет их «временными периодами школьного строительства» для коренных малочисленных народов Севера, проживающих на Тобольском Севере, территории современного ХМАО — Югры, Ямало-Ненецкого автономного округа [261, с. 28]. Выделяются периоды

становления и развития национального образования в Западной Сибири:

1. Дореволюционный этап (с середины XIX в. до 1917 г.) — преобладали школы для детей северных инородцев при монастырях, миссионерские школы при церквях, кочевые (передвижные) миссионерские школы.

2. Советский этап (1917–1991 гг.) характеризуется появлением юридических равных прав на образование коренных малочисленных народов Севера. Развитие культуры коренных народов, в том числе и проживающих на территории ХМАО — Югры, проходило с учетом местных природных условий и национальных особенностей ведения хозяйства коренных этносов. Появляются государственные национальные школы, кочевые национальные школы, начальные школы при факториях и культбазах для коренного населения на месте их проживания, национальные школы-интернаты. Появление письменности у коренных малочисленных народов страны, в том числе и коренных народов, населяющих ХМАО — Югра: хантов, манси, селькупов, ненцев. Стали актуальными профессиональные исследования культуры коренных народов ХМАО — Югры.

3. Современный этап (1991 г. — по настоящее время). По словам Л.Н. Ванчицкой, в этот период возрастает интерес со стороны государственных властей к национальному образованию в связи с интенсивным освоением недр Обского Севера. Увеличивается количество национальных школ в округе: 2000 г. — 40 национальных школ (5587 учащихся), в том числе из коренных народностей — 2897 чел. (52 %). Основным типом северной национальной школы продолжает оставаться школа-интернат, которая «порождает иждивенчество» со стороны коренного населения. Появляются экспериментальные и инновационные образовательные учреждения, направленные на развитие культуры и национального образования коренного населения округа. Например, культурно-антропологическая школа (КАШ) в п. Казым ХМАО — Югры, стойбищная школа под руководством Ю. Айваседы, школа-интернат семейного типа.

Л.Н. Ванчицкая говорит, что «северная национальная школа подтвердила свою жизнеспособность, устойчивость и стабильность, накопила поучительный опыт умственного, нравственного и трудового обучения и воспитания детей и молодежи коренных национальностей».

Но современное состояние национального образования в округе не такое радужное, как отмечает Л.Н. Ванчицкая, опубликовавшая свою хрестоматию до 2008 г., куда были включены данные только до

2003 г. в основном по Тюменской области (г. Тобольск, Ямало-Не-нецкий автономный округ).

Существует еще одна интересная периодизация развития националь-ного образования. Так профессор Д.С. Ткаченко в своей науч-ной работе выделил три хронологических периода, «соответствующ-их изменениям этнообразовательной деятельности российскими и государственными властями», но только за короткий период с 1802 по 1917 г. [229, с. 17]. В каждом периоде отражена отдельная образо-вательная реформа, стремительно сменяющаяся другой за большой временной отрезок в 115 лет.

Первый период охватывает первую половину XIX в. (1802–1864 гг.). Он характеризуется расширением территории Российской империи и вовлечением в ее состав народов, проживающих на ок-раинах. Часть народов уже имела сложившийся институт националь-ного образования, что диктовало Российскому государству необхо-димость проведения унификации всех образовательных структур, которая шла всю первую половину XIX в.

Второй период охватывает время от начала школьной реформы Александра II — с 1864 до 1904 г. Во время «Великих реформ», и осо-бенно в пореформенные годы, произошло оформление института национального просвещения в его законченном виде: была сформиро-вана целостная структура *инородческих школ*, выработана система подготовки кадров и определены педагогические требования к по-становке образования. Исходя из провозглашенного в национальной политике русификаторского курса, самодержавие изменило и под-ход к содержанию образования для разных групп *инородцев*.

Третий период связан с переменами в российском обществе, происшедшими после революции 1905–1907 гг. Он охватывает 1905–1917 гг. В это время правительство пересмотрело ряд своих прежних подходов к решению национального вопроса. В качестве альтерна-тивы разраставшемуся в стране революционному кризису прави-тельство в своей программе «просвещенного консерватизма» пред-ложило ряд мероприятий, затрагивавших как национальную полити-ку, так и постановку национального просвещения для инородцев (особенно в ходе провозглашения курса на введение обязательного всеобщего начального образования).

Рассмотрев вышеизложенные периодизации исторического и со-циокультурного развития обско-угорских народов, нами были выде-лены этапы развития национального образования на территории ХМАО — Югры, являвшегося до этого довольно сложным вопросом, который требовал тщательного его изучения в исторической, социо-культурной и педагогической литературе.

Таким образом, исходя из основных целей политики национального образования, зависящих от доминирующей в разные исторические периоды государственной власти нашей Родины, можно выделить пять этапов развития национального образования на территории ХМАО — Югры с учетом периодизации развития обско-угорского этноса, проживающего на территории округа:

1. Этап зарождения и становления мировоззренческих основ обско-угорских народов (II–XVI вв.). Основой является семейное воспитание. Опыт ремесла передавался непосредственно от родителей к детям в процессе вовлечения в деятельность. Это отражено в дошедшем до нашего времени устном народном творчестве (фольклоре): былинах, сказаниях, мифах, легендах, сказках, пословицах, поговорках, песнях и т.д. Народное устное творчество играет интегрирующую роль в духовной культуре и жизни коренного населения Югры, мифология была самым первым воспитательным средством и наиболее действенным. В ней выражались мироощущение и мировоззрение народа, понимание появления первого человека и других объектов и явлений природы, позиционирование себя среди других народов и объектов (явлений) окружающего мира. Образцы нравственных идеалов народа были показаны в сказаниях, былинах, легендах, песнях о богатырях, героях, богах и божествах. Через средства народного творчества у молодого поколения формировались уверенность в торжестве правды, в победе добра над злом, оптимизм, вера в неотвратимость наказания за содеянное и ответственность за свои поступки. Игры являлись и являются до сих пор замечательным средством физического, художественного и нравственного воспитания детей и приобщения их к трудовой деятельности своего народа. Обрядовые танцы также являлись формой передачи информации религиозного и мировоззренческого характера, они передавали отношение человека к природе, его местоположение в ней.

Переселение народов привело к тюркизации местного, обско-угорского населения. Именно во времена Югорского средневековья к районам расселения обских угров вплотную приблизились татарские и русские феодальные государства, что привело к включению Югры в систему мировой пушной торговли. Для более удачного ее хода «пришельцы» начали изучать местные традиции, язык и культуру обских угров. В поселениях обских угров все сильнее стали выделяться зажиточные семьи (имущественное неравенство, приведшее к рабству и иерархии), освоившие обиходную лексику «гостей». Сотрудничество пришлого и местного населения принесло свои плоды. Обские угры изменили свой образ жизни: привнесли в него знания и умения металлообработки, военного дела, строи-

тельства жилищ и городков, скотоводства. Многие орудия для охоты были переняты у татар. Кроме того, шведский историк и этнограф Ф.Р. Мартин отмечает в своих наблюдениях, что оружие — это не единственное наследство, полученное обскими уграми от татар, сюда можно отнести рисунки орнамента на одежде и посуде, татарские слова в остяцком (хантыйском) языке, обычай закрывать лицо при взгляде чужого мужчины [266]. На ярмарках с женщинами можно было разговаривать только в присутствии мужа и с помощью больших подарков из бус, колец, после XVII в. еще и спиртного [9, с. 49].

Но упорное нежелание местного населения кардинально менять свой уклад жизни повлияло на то, что обские угры не стали перенимать письменность и научные знания татарской и русской культуры. В противном случае, они не ждали бы XX в., и уже сейчас сведений о коренных жителях ХМАО — Югры было бы достаточно, а коренное население не называли бы малочисленным народом.

2. Этап христианизации национального образования (XVII в. — 1917 г.). В этот период Северо-Западная Сибирь находится под властью Русского государства. Христианство борется с язычеством местного населения, но язычество все равно, хоть и скрытно, продолжает свое существование в культурных мероприятиях обских угров. Появляется сословное неравенство. Обские угры становятся ясным народом, оплачивающим постоянный государственный налог пушниной и дикоросами. Местное коренное население (остяки (ханты), вогулы (манси) и ненцы) осваивает новые виды оружия для охоты (лук, огнестрельное оружие), меняются орнаментальные рисунки на одежде, появляются русские элементы туалета в гардеробе обских угров. Югричи познакомились со школами при монастырях, с передвижными школами. Преподаваемые там предметы имели религиозную направленность, вызывая тем самым недовольство со стороны вождей и шаманов поселений.

3. Акматический этап национального образования (этап интенсивного развития национального образования) (1918 г. — конец 1930-х годов). Этот период характеризуется интенсивным развитием национального образования на территории ХМАО — Югры. Новое правительство пытается завоевать доверие местного населения и делает упор на образовательную деятельность в округе: начинается борьба с безграмотностью; появляется возможность получения бесплатного образования; увеличивается внимание к культурам аборигенного населения; к решению проблем в различных сферах их жизни; создаются равные возможности для просвещения жителей Югры.

4. Инерционный этап функционирования национального образования (конец 1930-х — начало 1970-х годов). В 1938 г. был нанесен «удар» национальному образованию выходом постановления «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». Родной язык стал на вторую позицию после русского и постепенно начал вытесняться из культуры коренного населения округа. Двойкая государственная политика по отношению к национальному образованию была нацелена на унифицирование и ликвидацию национального образования и этнического разнообразия. После того, как в 1932 г. академик И.М. Губкин выдвинул рабочую гипотезу о существовании нефтяных месторождений в Западной Сибири, уже в 1933 г. в Березовском районе на притоке Большой Сосьвы был обнаружен выход нефти. Активная работа по разведке и освоению нефтегазовых месторождений края была главной причиной русификации коренного населения ХМАО — Югры и снижения национального самосознания до уровня «подчинения». В этот период национальное образование испытывает постепенное «давление» в сторону разрушения. Местное население вынуждено переселяться с обжитых родовых угодий в более крупные поселения, колхозы. Меняется их быт и культура. Не нужно забывать о временах войны, когда большинство зданий, являвшихся образовательными учреждениями, были перепрофилированы под военные нужды. Появление письменности у местного населения (хантов, манси и ненцев) не помогло улучшить ситуацию в сфере национального образования в Югре.

5. Этап обскурации национального образования (начало 1970-х — начало 1990-х годов). Этап разрушения национального образования в ХМАО — Югре. Интенсивное развитие профессионального образования в стране повлекло за собой переток местного населения в крупные поселения и города для получения квалификации. Квалифицированных кадров действительно не хватало в родовых угодьях хантов и манси на территории округа. Но, уезжая на несколько лет, привлеченные и избалованные благами современного мира, молодые специалисты не возвращались в родные края, забывая свои корни, культуру и язык. В национальных школах округа родной язык (хантыйский, мансийский и ненецкий) приобретает статус школьной дисциплины, входящей в обязательный учебный план инвариантной части, а также в факультативные занятия. Урбанизация коренного населения, перевод его с кочевого на оседлый образ жизни, отлучение детей от традиционных национальных видов ведения домашнего хозяйства (оленоводство, охота, рыбалка, сбор дикорастущих трав и ягод и т.д.), влияние на мировоззрение подрастающего

поколения, привитие антинационального направления — отождествления себя с народом советским, привело к снижению национального самосознания местного населения и «записи» себя в русский слой населения.

6. Этап «регенерации» национального образования (начало 1990-х годов — XXI в.). Это современный этап развития национального образования, который продолжается и в настоящее время. Повышение уровня национального самосознания привело к процессу возрождения национального образования в ХМАО — Югре. Многонациональная Югра стала активной в развитии этнического образования коренного населения округа и представителей титульных наций, населяющих округ. Национальное образование представлено уже не только школами (стойбищными, кочевыми, интернатами), но и учреждениями дополнительного образования, созданными на базе образовательных и общественных национальных организаций, национально-культурных автономий.

На сегодняшний день национальное образование находится на этапе регенерации. Именно с 1990-х годов начался процесс его модернизации: строительство новых зданий для национальных школ; информатизация учебного процесса; создание и обновление существующей учебно-методической базы; сохранение национального компонента в учебных планах образовательных учреждений. Это только начало пути восстановления, обновления и сохранения национального богатства в области образования будущего поколения. Среди многочисленных нерешенных проблем в области национального образования на территории ХМАО — Югры: недостаточное количество часов в учебных планах школ на изучение родного языка; доминирование русского языка в национальных школах при обучении детей, сокращение числа малокомплектных национальных школ, которые находятся на близком расстоянии от национальных поселений (стойбищ); дефицит педагогических кадров и др. Существует надежда, что положительное их решение не позволит национальному образованию вернуться к этапу обскурации и последующему вымиранию культуры обских укров.

Глава II

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ШКОЛЫ В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ — ЮГРЕ (II — НАЧАЛО XXI в.)

§ 2.1. Общие сведения о народе ханты

Сегодня Ханты-Мансийский автономный округ — Югра (рис. 1) является субъектом Российской Федерации с административным центром в г. Ханты-Мансийске и входит в состав Тюменской области, граничит с Ямало-Ненецким автономным округом, Красноярским краем, Томской областью, севером Тюменской области, Свердловской областью и Республикой Коми.

По площади округ занимает 9-е место в Российской Федерации — 534 800 км², расположен в средней части России, в центральной части Западно-Сибирской равнины. Климат округа континентальный, характеризуется быстрой сменой погодных условий, особенно в переходные периоды — от осени к зиме и от весны к лету. На формирование климата существенное влияние оказывают защищенность территории с запада Уральским хребтом и открытость территории с севера, способствующая проникновению холодных аркти-



Рис. 1. Карта Ханты-Мансийского автономного округа — Югры с современным административным делением (с гербом и флагом).

ческих масс, а также равнинный характер местности с большим количеством рек, озер и болот. Основные реки — Обь и ее приток Иртыш. Значительными реками округа являются притоки Оби — правые: Вах, Аган, Тромъёган, Лямин, Пим, Назым, Казым; левые: Большой Юган, Большой Салым, Северная Сосьва, а также притоки Иртыша — реки Конда, Согом. Округ делится на 16 городских округов и 9 муниципальных районов; включает 23 городских, 58 сельских поселений.

Ханты — один из 41-го народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации, проживающий в Западной Сибири. Их численность, согласно переписи населения в РФ в 2012 г., составила 19 068 чел. Проживают ханты в основном в Тюменской области. В двух автономных округах — Ханты-Мансийском автономном округе — Югра — 53 % (в Березовском, Белоярском, Октябрьском, Ханты-Мансийском, Сургутском и Нижневартовском районах) и Ямало-Ненецком автономном округе — 31 % (в двух районах — Приуральском и Шурышкарском); незначительная их часть (немногим более 5 %) живет на севере Томской области (в Каргосокском и Александровском районах). Более двух тысяч хантов, то есть больше 10 %, проживает в разных регионах РФ. В течение многих веков этот народ расселялся по обширным бассейнам рек Оби и Иртыша. В Ямало-Ненецком автономном округе они расселены в основном по Оби и ее притокам — рекам Куноват, Сыня, Полуй, Надым, Щучья. Это северные ханты. В ХМАО — Югре ханты также расселены по рекам — Оби и Иртышу с их притоками; северные ханты живут в этом округе по притоку Казым, восточные — по рекам Аган, Юган, Тромъёган, Салым, Пим, Вах и южные — по рекам Назым, Конда. В Томской области места проживания хантов — Обь и ее приток Васюган (восточные ханты). Соседями хантов были манси, селькупы, ненцы, кеты, татары.

Ханты подразделяются на три самостоятельные этнографические группы — северные, южные и восточные. Все они отличаются диалектами, самоназваниями, особенностями в хозяйственной и культурной деятельности, а также эндогамией. Внутри каждая группа хантов имеет территориальные подгруппы, которые различаются обычно по названиям отдельных обских и иртышских притоков — васюганские, салымские, казымские, ваховские и др.

Хантыйский народ — один из немногих коренных малочисленных народов Сибири, который имеет национально-государственное образование — Ханты-Мансийский автономный округ (был образован в 1930 г.). Этот факт способствовал консолидации хантов, так как до этого ханты не были единым этносом. Создание автономного

округа оказало существенное влияние на сохранение традиционной культуры этого этноса.

Этническая история хантов разработана недостаточно в силу того, что археологические и летописные сведения об этом народе крайне малочисленны и относятся в большой степени к позднему периоду — XV–XIX вв. Тем не менее этнической истории хантов посвящено немало научных трудов. Так, в исследовании З.П. Соколовой на основе объемного лингвистического материала (о диалектах, наречиях и говорах хантыйского языка), а также на основе археологических и этнографических данных делается вывод, что среди хантов можно выделить три большие этнические группы: северную, южную и восточную, внутри которых, в свою очередь, могут быть выделены более мелкие локальные группы: казымские, обдорские, ваховские и васюганские ханты.

Ханты — один из древних народов Западной Сибири, широко расселившийся по Обско-Иртышскому бассейну от линии Демьянка — Васюган на юге до Обской губы на севере. Согласно мифам, некоторые божества хантов происходят с верховьев Оби, а предания рассказывают о походах их предков до Карского моря. В географическом отношении территория представляет собой Западно-Сибирскую низменность с зоной тайги и лесотундры. Для гидросистемы края характерны сильная заболоченность и длительность весенне-летних половодий. Среднегодовая температура от -3 до $-6,5$ °С, среднеянварская от -21 до -23 °С, среднеиюльская $13-17$ °С. Количество осадков $450-700$ мм в год. Край богат полезными ископаемыми, в том числе имеется золото; в последние 50 лет здесь ведутся разработки богатейших месторождений нефти и газа.

Относительно происхождения хантов среди ученых нет единого мнения. Одни исследователи считают, что этот народ произошел от лесных уральских племен, обитавших в Западной Сибири в эпоху неолита и бронзы (конец 4-го тысячелетия до н.э.) и поглотивших аборигенные арктические племена. Другие связывают происхождение хантов с пришлыми кочевыми угорскими племенами, населяющими Среднее Прииртышье. В более позднее время, по мнению З.П. Соколовой, главной тенденцией в этнической истории этого народа стало смешение различных групп хантов и манси между собой, а также смешение хантов с другими соседними народами. В XVII–XIX вв. все этнические группы хантов и манси были уже сильно смешаны друг с другом, и этот процесс в последующие годы продолжался.

В антропологическом отношении ханты являются наиболее типичными представителями уральского антропологического типа,

к которому относятся также манси (вогулы), селькупы (остяко-самоеды) и западные ненцы (самоеды). Известнейший антрополог М.Г. Левин так характеризует уральскую расу: прямые, но мягкие волосы; значительная по сравнению с восточно-азиатскими монголоидными типами депигментация — сравнительно светлая кожа, большой процент светлых и смешанных оттенков радужницы (процент темных глаз не превышает в общем 50), ослабленное, но по общемонголоидному масштабу развитие эпикантуса (20–30 % у взрослого населения); повышенный рост бороды, нос часто с вогнутой спинкой и приподнятым кончиком (характерный признак уральской расы); сравнительно невысокое и умеренно широкое лицо; губы тонкие; форма головы обычно мезокефальная (головной указатель 79–90); низкий рост (около 160 см в среднем для мужчин).

Генезису уральской расы в антропологической литературе дается различное толкование. М.Г. Левин, в частности, придерживается точки зрения о метисном ее происхождении в результате смешивания европеоидных и монголоидных форм. Это смешение антропологических типов азиатского и европейского происхождения относится ко времени заселения человеком лесной полосы Западной Сибири и прилегающей к ней территории Восточной Европы [121, с. 8].

Приведенное описание хантов как представителей уральской расы дополняют различные характеристики, касающиеся их телосложения, физического состояния, которые даны во многих работах. Остяки описываются, например, Гартвигом, как люди большей частью невысокого роста (видимо, под этим понимается средний рост или ниже среднего), худощавые; ноги у них тонкие, «икры тощие», грудь «возвышена», руки и ноги несколько длинны, физическое состояние этого народа чаще признается слабым. Однако, как отмечают исследователи, сильно отличаются от основной массы хантов ваховские остяки. Так, по свидетельству А.А. Дунина-Горкавича, ваховские остяки «выделяются по своему физическому развитию, они стройнее, красивее и выглядят выше и крепче остальных остяков», это «народ здоровый, и больных среди них встретить можно редко». Характерно, что по истечении 30 лет совершенно обратное пишет о ваховских остяках С.В. Лобачев: «...хорошее развитие мускулатуры встречается редко... Физическое состояние туземного населения реки Вах следует в общем признать весьма слабым».

Письменные сведения о расселении хантов (остяков) в Зауралье имеются с конца XVI в., времени присоединения Сибири к России. Тогда они жили по нижнему Иртышу с притоками Демьянкой, Кондой и по Оби со многими притоками — Васюгану, Ваху, Большому и Малому Югану, Тромъгану, Агану, Салыму, Казыму, Северной

Сосьве с Ляпиным, Куновату, Сыне, Войкару, Полуую; упоминались остяки также на реках Туре и Чусовой.

По фольклорным и другим данным хантыйская земля делилась на княжества — Обдорское, Ляпинское, Кодексе, Казымское, Белогорское, Нимьяна, Бояра, Бардака. С введением царскими властями административного деления края земли хантов стали входить в Тобольскую губернию, с уездами Тобольским, Сургутским и Березовским. Уезды делились на волости, число которых постепенно увеличивалось.

Существует несколько названий народа ханты — собственно ханты, остяки и югры. Как считают В.М. Кулемзин и Н.В. Лукина, самое точное из них — ханты, так как оно отражает древнее самоназвание этноса — *кантах*, *хантэ*, что означает «народ», «человек». Это название и является официальным этнонимом, однако в зарубежной научной литературе встречается также термин *остяки*. Остяками в первой половине XVI в. русские называли некоторые народы Сибири, в том числе и хантов. Это название, видимо, произошло от самоназвания северных хантов *ас-ях* — «обский народ» или «люди большой реки» (*ас* по-хантыйски это и Обь, и Иртыш, и Енисей, т.е. «большая река», *ях* — «народ, люди»). Остяк — заимствованный тюркский этноним (тат. Иштек, кирг. Уштек). Третье название — югры, самое древнее и связано оно с тем, что когда-то, как сказано в русских летописях XI–XV вв., территория Полярного Урала и Западной Сибири, где жили манси (вогулы) и ханты (остяки), называлась Югорией, Югорской землей.

В основу современного официального названия — ханты положено самоназвание народа. Оно означает «человек», но этимология его не вполне ясна. Одни связывают это слово с названием реки Конда, другие — с венгерским *had* («войско, семья, род») и финским *kunta* («община») [247], имеются и другие мнения. В мифах, относящихся к наиболее древней эпохе, где появление человека еще только предсказывается, он назван. Говоря о себе или других, ханты обычно называют местность проживания — селение, реку, район или социальную группу, дают «привязку» по почитаемому духу и т.д.

В ранних письменных источниках название народа — астяки, остяки; оно вошло в официальные документы, научную литературу и стало привычным в быту при общении по-русски. Этноним объясняют по-разному, в том числе возводят к самосознанию *ас-ях* («обские люди») — по названию основной реки, которую в фольклоре ханты величают «двадцатью оленями избеганная, великая обильная Обь». Широко известен и этноним Югра — коми-зырянское название предков хантов и близкородственных манси (вогулы). Когда

в XIX в. наукой было установлено, что ближайшими родственниками хантов и манси по языку являются венгры, возникло понятие «угорские языки и народы». В настоящее время термин «Югра» стал для хантов и манси символом родного языка и традиционной культуры, единения двух родственных народов.

Хантыйский язык относится к угорской группе финно-угорских языков, в которую, кроме того, входят близкородственный мансийский и отдаленно родственный венгерский языки; хантыйский и мансийский языки образуют обско-угорскую ветвь. Хантыйский язык имеет много диалектов, которые по важнейшим чертам сходства и различия подразделяются на западные и восточные; по другой системе — на южные, северные (т.е. западные) и восточные. По новейшей классификации к восточным диалектам относятся вахевский, васюганский, верхнекалымский, вартовский, тромъёганский, юганский, пимский и говоры: ликрисовский, аганский и малоюганский. Салымский диалект считают переходным между востоком и югом. Южные диалекты — верхнедемьянский, нижнедемьянский, кондинский, (на Иртыше) красноярский, цингалинский; кеушинский и атлымский говоры являются переходом к северу. Северные диалекты — среднеобской (имеют признаки южнохантыйского) с низямским и шеркальским говорами, казымский, берёзовский с вариантами шурышкарским и сынским (с. Мужи); самый северный — приуральский близ Салехарда.

История письменности на хантыйском языке начинается с русских исторических хроник и грамот XVI–XVII вв. В XVIII в. были составлены словники по отдельным диалектам. В конце XIX в. священник И. Егоров издал первый букварь. В 1920-х годах появился рукописный букварь Н. Афанасьева, а в 1930 г. — букварь П.Е. Хатанзеева, изданный в типографии. Начинается издание учебников, переводной литературы (рис. 2). Ввиду резко выраженной диалектной раздробленности письменность была создана на четырех диалектах, наиболее многочисленных (по количеству носителей), — на ваховском, сургутском, казымском и шурышкарском. С 1930 по 1937 г. использовался латинский алфавит, затем кириллица. Сейчас хантыйский язык преподают в школе, на нем кроме учебной литературы издаются произведения хантыйских писателей и поэтов, ведутся радио- и телепередачи, издаются газеты и журналы. Однако роль родного языка постепенно уменьшается, распространяется дву- или многоязычие, чаще всего — владение русским языком. По переписи 1989 г. только 60 % человек назвали хантыйский язык родным.

Мифология хантов отражена в их произведениях устного народного творчества, язык которых имеет свои особенности, отличаю-



Рис. 2. Хантыйский букварь на основе латинского алфавита (1933 г.).

щие его от обыденной речи. Для фольклорного языка характерны устоявшиеся формулы, обилие параллелизмов, ритмика, аллитерация, художественные эпитеты, тавтология, метафоры, эвфемизмы. В мифах, культовых и героических песнях часто встречаются старые, ныне уже не употребляемые грамматические формы, устаревшие выражения. Это затрудняет понимание текста, ибо исполнитель зачастую сам не знает смысла многих слов. К.Ф. Карьялайнен в своем труде «Религия югорских народов» подчеркивает необходимость учитывать особенности фольклорного языка, так как в нем образы божества и духов не вполне соответствуют повседневным воззрениям и существующим обрядам.

Для понимания мифологии хантов необходимо иметь представление об их истории и этнических связях. Проблема этногенеза обских угров очень сложна и исследователи по целому ряду вопросов не могут прийти к единому мнению. Исходя из того, что хантыйский язык относится к финно-угорской группе уральской языковой семьи, предполагается, что некогда существовала и общность людей, говорившая на этом праязыке. Вопрос о том, где жила эта общность, занимает умы исследователей уже полтора века.

Согласно гипотезе В.Н. Черенцова, история уральцев возводится к западносибирскому неолиту. Эту же концепцию разрабатывает П. Хайду и другие ученые. Они полагают, что в 6-м–4-м тысячелетиях до н.э. уральцы жили в Западной Сибири. На рубеже 5-го–4-го тысячелетия до н.э. самодийцы отделились от финно-угров. Процесс деления продолжался, и в начале 2-го тысячелетия до н.э. завершилось формирование угорского праязыка — предка хантыйского, мансийского и венгерского. Позднее угры разделились на южную ветвь (венгры) и северную (ханты и манси). Из-за климатических изменений и причин экономического характера происходили подвижки предков обских угров по оси юг–север. Существует устойчивое мнение о двухкомпонентности культуры хантов и манси, вобравшей в себя традиции местных сибирских племен и пришлых с юга угров.

Пласт угров-коневодов отчетливо показан В.Н. Черенцовым, но нужно учитывать, что он в своих работах опирался главным образом на мансийский материал. Из совокупности работ последующих авторов становится очевидным, что в мансийской культуре южные черты выражены сильнее, чем в хантыйской. Какую информацию по этой проблеме можно найти в мифологии, фольклоре?

Первый вопрос — имеются ли там данные о дохантыйском населении? Если брать представления об этом народе в целом, то ответ будет, пожалуй, отрицательным. Для сравнения сошлюсь на пример с ненцами, у которых в фольклоре широко распространены сюжеты

о народе, обитавшем в тундре до прихода туда самодийцев, и ненцы знают название этого народа — *сихиртя*. Фольклорные сведения о том, что хантам в древности предшествовал некий народ и называлось бы его имя, известны только по восточным группам. Здесь упоминается *ар ях* («древний, песенный народ»). Как видим, и характер названия, и толкование самих хантов свидетельствуют, что речь может идти о предках самого народа (по историческим преданиям известно об иноэтническом населении, проживающем до хантов на некоторых их современных территориях, но этот этап переселений относится к более позднему периоду).

Обращает на себя внимание тот факт, что следы коневодческой культуры в фольклоре и мировоззрении хантов связаны с мужчиной. Образ всадника на коне воплощен в божестве *Ас тый ики* (*Сэвэты хо, Кэн ики*), но героинь на конях — нет. Как известно, в быту кочевников-коневодов женщина тоже наездница, и отсутствие следов этой традиции у хантов наводит на мысль о внедрении коневодческой культуры в среду древнесибирского населения именно через мужчин. Обычно исследователи, анализирующие образ божества — всадника на коне, обращаются к мансийскому *Мир-сусне-хуму*. По ряду признаков его связывают с иранским *Митрой*. Однако у хантов всадник на коне — это только одно из священных воплощений божества, а другие (облик гуся, утки, стрекозы и т.д.) связаны с сибирским пластом истории.

Приведенные примеры показывают возможности использования мифологии для восстановления древней истории хантов, но подробное их рассмотрение — это особая задача. Обратимся снова к уже известным положениям по этногенезу хантов. Решением данной проблемы занимается не одно поколение ученых, но первая специально посвященная ей работа появилась лишь недавно. Ее автор опирается на теорию антропологов об автохтонном формировании уральской расы и приводит их мнение о том, что самыми типичными представителями уральского типа являются обские угры.

Концепцию этногенеза хантов В.И. Молодин строит по археологическим данным, начиная с эпохи раннего железа. Затрагивая вопрос об андроновском комплексе в орнаменте угров, он отмечает, что некоторые авторы преувеличивают роль этого фактора в этногенезе угров, и считает наиболее обоснованным связывать андроновскую культуру с иранским этносом. Наиболее древней культурой, идентифицируемой с уграми, В.И. Молодин считает кулайскую. Эта культура территориально относится к южной части таежного Приобья, где можно предполагать прародину угров. В конце I-го тысячелетия до н.э. кулайцы расселились на север и на запад. Первый

поток привел к формированию в Нижнем Приобье усть-полуйской культуры, а на основе второго в Среднем Прииртышье возникла потчевашская культура. Обе культуры специалисты считают протохантыйскими.

Дальнейшая история предков хантыйского народа, согласно работе В.И. Молодина, вкратце выглядит так. В эпоху средневековья в Прииртышье на основе потчевашской культуры складывается устьишимская (южнохантыйская), а с предками северных хантов связываются кинтусовские памятники. В Среднем Приобье в VI–VIII вв. на основе кулайской формируется рёлкинская культура с двумя основными компонентами — угорским (восточно-хантыйским) и самодийским (селькупским). Археологические данные свидетельствуют о наличии в протохантыйских культурах иноэтических компонентов, носители которых могли проживать по соседству либо на той же территории, что и предки хантов. Так, относительно потчевашской культуры В.И. Молодин, ссылаясь на В.А. Могильникова, отмечает тесное взаимодействие ее носителей с соседними культурами-этнотами (саргатцами-иранцами и новочёкинцами-самодийцами); в эпоху средневековья здесь особенно ощутимым стал тюркский субстрат, который в ряде мест оказался превалирующим и привел к сложению различных групп татар. Двухкомпонентная (угро-самодийская) рёлкинская культура в Среднем Приобье также подвергалась активной тюркизации, которая продолжалась вплоть до XVII в., кроме того, на эту территорию проникали тунгусы и здесь же имеются следы кетского компонента.

Наряду с концепцией наложения В.И. Молодина, существуют и другие взгляды на этническую идентификацию археологических культур, которые он связывает с предками хантов.

Исследования лингвистов дают основания говорить о возможности древних связей уральской языковой семьи с индоевропейской и тюркской, выявляют параллели между уральскими и юкагирскими, чукотско-камчатскими, эскимосско-алеутскими языками. Для угорской эпохи обнаружены языковые следы угорско-праиранских культурно-исторических связей, исследуются угорско-тюркские и угорско-пермские языковые параллели.

Этническая история хантов эпохи средневековья отражена в их героических песнях, сказаниях (богатырских сказках). Для них характерно указание географически конкретных мест (реки Конда и Обь, Эмдерский городок). Такие топографические увязки создают впечатление «историчности» жанра героических сказаний, по которым делались попытки реконструировать картину жизни и определенный этап истории хантов. Наиболее известны реконструкции

С.К. Патканова, основанные на его собственных фольклорных записях у южных хантов, менее доступен анализ героических сказаний хантов в публикации материалов И. Папай. Сюжеты военной истории хантов рассматриваются в книге А.В. Головнева.

В указанных работах описываются средневековые междоусобные войны богатырей (князей) остяцких княжеств и военные столкновения с самоедами. Основной целью походов и войн было добывание женщин и оленей, в меньшей степени захват земель, иногда месть за оскорбление. Благодаря войнам укреплялось могущество того или иного князя-богатыря. Так, известны героические сказания о богатырях княжества с центром в городе Тяпар (р. Конда), княжества Сонг-хуш (низовья Оби), Кодского княжества — крупнейшего социально-политического объединения хантов середины 2-го тысячелетия, располагавшегося в центре угорских земель (примерно соответствует территории современного Октябрьского района ХМАО — Югры Тюменской области). Всего же на хантыйской земле было известно несколько десятков укрепленных городков. Судя по фольклорным сюжетам, отражающим взаимоотношения остяков (хантов) с самоедами (ненцами), те и другие совершали военные походы в земли противника. В целом, как показывают исследования разных специалистов, шел процесс продвижения хантов в направлении северо-восток.

В конце XVI в. территория Обь-Иртышья была присоединена к Российскому государству и началось освоение этих земель русскими. Сначала здесь были сооружены остроги, позднее превратившиеся в города (Берёзов, Тюмень, Сургут, Обдорск, Нарым, Томск), а на месте хантыйских княжеств были созданы волости. Начавшееся затем переселение крестьян привело к тому, что к концу XVII в. численность русского населения стала выше, чем коренного. Хантов в начале XVII в. было 7859 чел. К концу XIX в. их численность возросла до 16 256 чел. — не столько за счет естественного прироста, сколько за счет выявления новых ясачных плательщиков. В этот период продолжалось переселение хантов в том же, что и ранее, направлении — на север и восток. Шли миграции с Иртыша на Конду, Нижнюю и Среднюю Обь; вверх по Средней Оби и на Вах; с Северной Сосьвы и Ляпина на Обь и Казым; с Оби на притоки, с Казыма на Назым, Лямин, Пим и Среднюю Обь, с Демьянки на Юган, с Иртыша на Салым, Аган, Пим и Юган. Миграции способствовали усилению межэтнических контактов, взаимному проникновению традиций. Это находит отражение и в мифологии.

Общественное устройство, социальная организация — предмет многолетних дискуссий в науке. Для реконструкции общественных

отношений у предков хантов использовались и фольклорные данные. Особенно подробно это сделал С.К. Патканов, опираясь на героические сказания и песни иртышских хантов, относящиеся, по его мнению, к XIV–XV вв. Судя по ним, ханты находились на рубеже классового общества, а страна была разделена на мелкие княжества с городком в центре и с богатырем-воином во главе. Некоторые из воспеваемых городков соотносятся с реально существующими археологическими памятниками-городищами.

Укрепленные городки богатырей и военные союзы известны больше по южным хантам, а у северных групп фольклорные источники рисуют более архаичную картину. Здесь общественные отношения выглядят демократичнее, роль женщины — выше. Архивные источники XVII в. также свидетельствуют о социальной дифференциации у отдельных групп хантов. Русские застали в Западной Сибири какие-то объединения, которые были положены в основу введенного позднее административного деления по волостям. Во главе поселков (юрт) и волостей стояли «лучшие люди» — должностные лица, назначенные царской администрацией. Большая их часть происходила из влиятельных семей.

В разных источниках зафиксировано деление хантов на «роды», «поколения», «фамилии», «породы»; в названия крупных территориальных групп также включалось понятие «народ». О фратриях и родах хантов писал В. Штейниц. Фратриями он называл две группы, на которые делились северные ханты, — Пор и Мось. Их характерной особенностью был запрет на заключение браков внутри группы. Мужчина Мось мог жениться только на женщине Пор и наоборот. Члены одной фратрии считались кровными родственниками и вели свое происхождение от мифологического предка. У фратрии Пор предком считался медведь, у Мось — женщина Калтась, которая принимала облик зайца или гусыни. Они являлись главными тотемами, но кроме них были и тотемы других уровней: у Пор — кедр, лиственница и растение порых, у Мось — береза. У каждой фратрии был собственный центр: у Пор — Вежакоры, у Мось — Белогорье, оба селения располагались на Оби. Они считались местообитанием тотемов, здесь проводились общешфратриальные празднества и обряды. Одним из правил для членов фратрии было соблюдение тайны обрядов и священных сказаний. Фратрии Пор и Мось, их общественные и религиозные функции зафиксированы только у северных хантов. У восточных хантов экзогамных групп было не две, а три, и они носили название Лося, Бобра и Медведя. У южных групп народа нет сведений о существовании Пор и Мось.

Первичной социальной ячейкой традиционного хантыйского общества была семья. В XVII–XIX вв. существовали большие неразделенные семьи, состоящие из брачных пар двух-трех поколений, которые проживали сообща в доме и владели угодьями. Наряду с ними были и малые семьи. Семья была патриархальной: счет родства велся по мужской линии, дети при разводе оставались у отца, женщина во многом зависела от мужчины. Однако говорить о пониженном положении женщины было бы неправильно. Имеются данные об относительно свободном положении женщины в семье, возможности для нее развода, при котором дети оставались у матери, о культе женщины-родоначальницы и т.п.

Следующим по значимости социальным объединением было поселение-юрт. Поселения, как правило, были небольшими и состояли из нескольких семей. В XIX–XX вв. часть угодий находилась в коллективном владении, а часть — в семейном. К началу XX в. стали оформляться территориальные общины. В этот период получила дальнейшее развитие социальная дифференциация, особенно на Оби и Иртыше, где хозяйничали пришлые рыбопромышленники и торговцы и начинали складываться патриархально-феодалные отношения. Как и в других сферах жизни в социальной организации и общественных отношениях у отдельных групп хантов имелись определенные различия.

После вхождения хантыйских земель в состав Российского государства здесь для учета ясачного населения и управления им были созданы волости. В их основу были положены реально существовавшие общности аборигенного населения — княжества и иные локальные группировки, соответствующие распространению того или иного диалекта, наречия, говора хантыйского языка. Волость объединяла несколько поселений-юрт, во главе стояли представители родоплеменной знати.

Языковая жизнь и языковое поведение хантов изменились в последние несколько десятилетий кардинальным образом. По существу, хантыйский язык сегодня — это главным образом язык старшего поколения, ибо только пожилые люди общаются преимущественно на нем. Среднее и младшее поколение чаще пользуется при общении русским языком или хантыйским и русским одновременно. При этом характер языкового общения в хантыйских семьях многовариантен: с представителями старшего поколения разговаривают по-хантыйски, с детьми по-русски, а между собой супруги говорят и на хантыйском, и на русском языках. Хотя, если судить по данным статистики, в семейном кругу ханты общаются преимущественно на русском языке. Так данные микропереписи населения 1994 г. свиде-

тельствуют, что из каждой 1000 хантов пользуются русским языком: дома, в семье — 730 чел., в школах — 993, на работе — 898 (для примера среди коми в семье пользуются русским языком 601 чел. из каждой 1000, у коми-пермяков — 552, у удмуртов — 573, у марийцев — 468, у мордвы — 763, у манси — 957, у саамов — 1000) [10, с. 37].

К сожалению, главнейшую роль в формировании языкового поведения у хантов играет средняя школа. В большинстве хантыйских поселений школ нет, и поэтому основная часть детей школьного возраста обучается в школах-интернатах, в отрыве от семей. Школ, где бы весь учебный процесс осуществлялся на хантыйском языке, просто нет. Прежде хантыйский язык и литературу преподавали только в начальных классах. Остальные дисциплины преподавались на русском языке. Теперь хантыйский язык преподают учителя-ханты, но в основном и учительские кадры, и воспитатели в школах-интернатах — русские и представители других национальностей, т.е. в учебном процессе полностью доминирует русский язык. Кроме того, многие ханты, жившие в школах-интернатах, вспоминают, что воспитатели запрещали им говорить на родном языке, и им приходилось говорить по-хантыйски, нарушая эти запреты, только тайком. После нескольких лет обучения в интернате, в отрыве от семьи и традиционного образа жизни, дети хантов полностью переходили на русский язык, традиционные культурные ценности и образ жизни утрачивали для них свою значимость. Тем самым процесс передачи культурных ценностей от старшего поколения к младшему был прерван, была нарушена этнокультурная стабильность внутри группы хантов.

Традиционная хозяйственная деятельность хантов — речное рыболовство, таежная охота и оленеводство. Ханты, проживающие на Севере в тундре и лесотундре, в основном занимаются оленеводством, а охота и рыболовство считались ими второстепенными. У хантов, проживающих в таежной зоне, основным промыслом считались охота и рыболовство. В то же время надо отметить, что занятия рыболовством, охотой и оленеводством по-разному сочетались у хантов, проживающих в пределах бассейна одной реки [262, с. 332].

Каждому хантыйскому поселению принадлежали определенные территории промысловых угодий, так называемые родовые угодья (рыболовные, охотничьи), которые закреплялись за ними. На этих родовых угодьях не имел права рыбачить или охотиться никто другой, а только участник данного рода. А вот реки, озера и леса на пограничной территории родовых угодий являлись общей собственностью [Там же, с. 333].

В летнее время ханты передвигались в основном по воде на лодках разных типов. На обских притоках чаще всего использовали долбленные челноки. Долбленка *облас* изготовлялась из цельного ствола осины. По самой реке Оби были распространены более совершенные лодки с кедровым днищем, с бортами из еловых досок. Такая лодка была легка, отличалась хорошей устойчивостью на воде и быстрым ходом. В зимнее время основным транспортным средством для хантов были лыжи — *камусные* и *голицы*, а также олени и собачьи упряжки.

В духовной культуре хантов огромное значение имеет культ медведя и связанный с ним комплекс мифов и обрядов — «медвежий праздник» или «медвежьи игры». Медведь, по представлению хантов, — предок-родственник.

Этнокультурный облик современных хантов существенно различается. На этом фоне выделяются три основные группы: ханты, занятые в традиционных промыслах и хозяйственной деятельности и отчасти сохраняющие традиционное расселение, образ жизни и культуру — это так называемые «стойбищные» ханты. Ко второй группе относятся ханты, не занятые в традиционных отраслях и постоянно живущие в поселках, это так называемые «поселковые». Третью группу хантов составляют городские ханты, проживающие в г. Ханты-Мансийске и других городах автономного округа. Эти ханты мало чем отличаются по образу и по уровню жизни от представителей других этносов округа. Характерно, что отношение этих трех групп к сохранению и возрождению традиционной культуры также неоднозначно. Наибольшую заинтересованность проявляют к этой проблеме «стойбищные» ханты [262, с. 339].

В последние годы в России стало уделяться больше внимания развитию национальных культур, чем в предшествующие десятилетия. Повсеместно разрабатываются специальные программы сохранения и развития языка, культуры, традиционного образа жизни различных народов, прежде всего это касается национальных республик и тех автономных образований, где данный народ является титульным этносом. Но это явление распространяется и на хантов, живущих за пределами автономного округа. Скажем, шурышкарские ханты находятся за пределами Ханты-Мансийского автономного округа, где для развития их культуры имеются более благоприятные условия. Тем не менее в сентябре 1992 г. на седьмой сессии районного совета (местного представительного собрания) было принято решение «О правовом статусе Шурышкарского Хантыйского национального района в составе Ямало-Ненецкого автономного округа». Было утверждено положение о национальном районе, где определя-

лись приоритетные национальные интересы хантыйского населения района. Объявление Шурышкарского района хантыйским национальным районом позволило принять целый ряд мер, которые должны были способствовать сохранению самобытности хантыйского населения, сохранению и развитию их языка. В частности, в районном центре Мужах преподавание хантыйского языка и литературы стало осуществляться с 1-го по 8-й класс, появились новые учебники и учебные пособия на хантыйском языке, в районной газете «Северная панорама» регулярно стали печататься специальные подборки материалов на хантыйском языке, которые помогают готовить местных учителя-ханты и представители местной хантыйской интеллигенции. Были созданы местные радио и телестудии, где также регулярно стали готовить передачи на хантыйском языке. Специальная хантыйская группа появилась даже в детском саду. Больше внимания стало уделяться со стороны властей организации и проведению традиционных хантыйских праздников (*порылиты*), среди которых выделяются прежде все два — это Вороний праздник (*Варна-хатыл*), который отмечается 7 апреля, праздник прихода весны, и *Люмкунтупхатыд* — праздник середины лета, отмечаемый 2 августа. Эти оба праздника являются рубежными. После первого начинается перекочка оленей на летние пастбища, а после второго — на зимние.

Однако позитивные изменения последних лет вряд ли в ближайшее время могут существенно изменить языковую ситуацию. Во-первых, потому, что большинство хантов считает просто необходимым знать русский язык, во-вторых, потому, что все меньше остается таких жизненных ситуаций, при которых ханты пользовались бы исключительно хантыйским языком. Во время поминок на кладбище, в общении с давно ушедшими из жизни предками и во время интимного общения с женой многие ханты говорят не только на своем родном языке, но и на русском. В социолингвистическом плане это говорит о развитии процесса языковой ассимиляции. Это тем более очевидно, что чтением и письмом на хантыйском языке владеет меньшинство хантов. Если, согласно данным опроса, две трети хантов могут свободно говорить по-хантыйски, то читать могут уже меньше половины, а писать — только четверть опрошенных. Конечно, литературы на хантыйском языке очень мало, хантыйские писатели и публицисты — это большая редкость, а потому печатное слово на хантыйском языке очень редко доходит до хантов. К тому же чтение художественной литературы и прессы для хантов не характерно, ибо подобный информационный обмен слабо сочетается с их культурными традициями.

Несмотря на все вышесказанное, 80 % шурышкарских хантов называют хантыйский язык своим родным языком (в целом среди хантов таковых меньше половины) и лишь 13 % — русский, как свидетельствуют данные опроса. Такой «языковой рейтинг» кажется уникальным, ибо у других финно-угорских народов России при более благоприятной языковой ситуации доля признающих русский язык родным существенно больше.

§ 2.2. Общие сведения о народе манси

Манси — коренное население Урала и Западной Сибири РФ. Живут манси в основном в Ханты-Мансийском автономном округе — 10 917 чел. (в Березовском, Октябрьском, Кондинском районах), в Тюменской области — 496 чел. [36] (рис. 3). Незначительная часть манси проживает в Ямало-Ненецком автономном округе — 166 чел. [Там же]. В Свердловской области манси расселены в Ивдельском районе, по Нижней Оби и ее притокам Северная Сосьва, Ляпин, а также в верхнем и среднем течении Конды — притока р. Иртыша. Обитают манси и на Среднем и Северном Урале по р. Лозьва и верховьям р. Пелым [143, с. 199]. Несколько десятков мансийских семей живут и в Пермской области. Всего манси в Российской Федерации 12 269 чел. [36].

Этноним «манси» на мансийском языке обозначает «человек». Это самоназвание известно с XIX в. До XX в. русское население называли манси вогулами (в зарубежной научной литературе название вогулы сохраняется до сих пор). Манси представляют собой четыре этнографические группы: северная, южная, восточная и западная. Все группы манси в значительной степени смешаны. Соотносясь с другими народами, манси называют себя «манси махум» — манси народ. В их традиционной культуре наблюдаются элементы ближних соседей — ненцев, коми, татар, башкир и других народов региона, а впоследствии и русских.

Этнос манси сложился в результате слияния местных племен уральской неолитической культуры и угорских племен,двигающихся с юга Западной Сибири и Северного Казахстана.

Для манси характерна двухкомпонентность культуры. В ней сочетаются и проявляются как культура таежных охотников, рыболовов, оленеводов, так и культура степных кочевников-скотоводов, что наблюдается и ныне. Надо отметить, что манси — родственный народ хантам. Как отмечает З.П. Соколова, «порой их трудно отличить друг от друга» [220, с. 49]. Далее она пишет, что и в происхождении, и в культуре этих двух народов также много общего и схожего



Рис. 2. Современная территория проживания народа манси в Российской Федерации.

при «совершенно самостоятельных языках ... и самосознании» [220, с. 49].

В антропологическом аспекте манси представляют собой субуральский и собственно уральский тип уральской переходной расы (рис. 4). Манси имеют большое сходство с народом ханты. Не зря в научной литературе манси и ханты объединяют общим названием

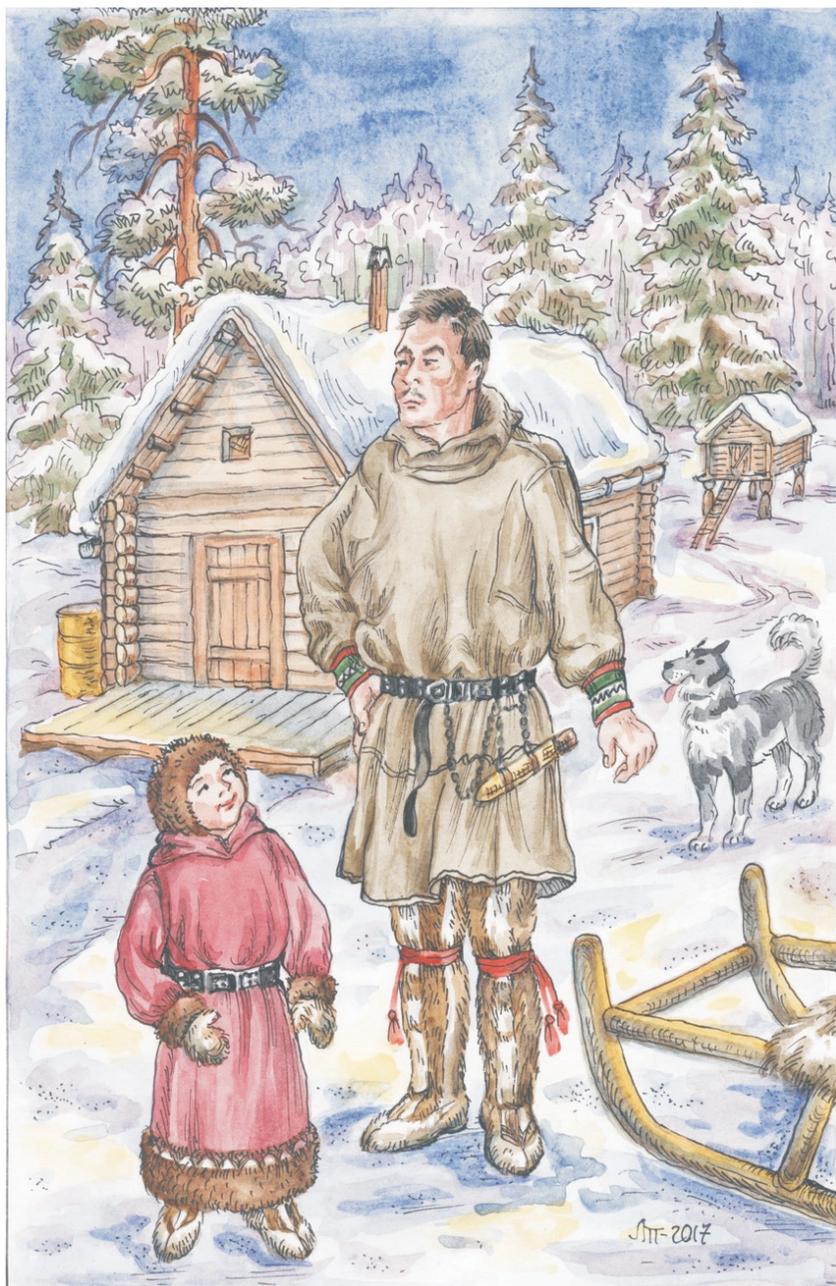


Рис. 4. Манси.

обские угры. В ранних источниках И.-Г. Георги, давая антропологическую характеристику манси, отмечал, что «росту они среднего, волосы у них, по большей части, черные, а бороды у всех жидкие. Лицом они много походят на калмыков...» [40, с. 102]. Исследуя Тобольский Север, А.А. Дунин-Горкавич несколько расширяет антропологическую характеристику вогулов по отношению к той, что приводит И.-Г. Георги. Вот, что он пишет: «Вогулы... они роста среднего, волосы имеют черные...; цвет лица темный, глаза узкие, скулы значительно выдававшиеся, растительность на лице слабая, руки длинные, ноги слегка кривые...» [82, с. 92]. Достаточно полно охарактеризовал вогулов С. Павловский: «вогулы крепкого телосложения, среднего роста, сутуловаты, втягивают голову в плечи, грудь у всех кажется развитой; лицо овально-продолговатое, с прямым мало приплюснутым носом и немного выдающимися скулами, несколько косо прорезанные глаза, губы прямые; волосы темно-русые или совсем черные. Бороды и усов или совсем нет, или только совсем несколько волосков. Волосы на голове длинные и поэтому заплетаются в 2 косы. Руки длинные, в большинстве случаев татуированные, у женщин для украшения, у мужчин по большей части изображены родовые знаки “тамгу”. Ноги у вогулов заметно кривые, дугообразные, вследствие чего походка у всех вогулов нетвердая, в розваль» [171, с. 158]. По-иному представил вогул К.Д. Носилов, характеристика которого говорит о том, что вогулы не соответствуют в своем антропологическом статусе народам Севера Сибири. Статус вогулов в большей степени напоминает, по мнению автора, «венгра, цыгана, болгарина, чем остяка, тип которого все более и более начинает преобладать благодаря кровосмешанию...» [160, с. 1]. Как мы видим, многие авторы сходятся на том, что манси имеют крепкое здоровье [212, с. 101].

Современная антропологическая характеристика манси несколько отличается от вышесказанной. По результатам расогенетических исследований обских угров Г.А. Аксяновой, манси и ханты, характеризуются следующими антропологическими признаками: «низким ростом (менее 160 см в среднем для мужчин), миниатюрностью строения, прямые мягкие черные или русые волосы, темные или смешанные глаза, варьирующий по группам процент монгольской складки века, прикрывающей слезный бугорок (эпикантус), различное по форме лицо средней высоты, с заметной уплощенностью и скуластостью, нос слабо или средневыступающий, в основном средний по ширине, преимущественно с прямой или вогнутой спинкой носа, с приподнятым кончиком и основанием, ослабленный рост бороды, относительно широкий рот, небольшая толщина

губ и средневыступающий или убегающий подбородок» [3, с. 21]. Надо заметить, что в антропологическом аспекте, манси более однородный этнос, чем ханты. В свою очередь, на территории проживания северных манси, которые расселены по берегам рек сев. Сосьвы и Ляпина и их притоков в 1968 и 1970 годах проводила исследования антрополог Г.М. Давыдова. Результаты показали, что «...в сложении манси, наряду с европеоидами и монголоидами участвовал еще один антропологический тип, не имеющий аналогий в современном населении». Автор приводит его описание. Она полагает, что «описанный антропологический тип прослеживается не только у манси, но также в составе финского населения, и вероятно, у некоторых народов Западной Сибири» [69, с. 113–114]. Исследователь причисляет этот тип к древнеуральскому. Как она полагает, древнеуральская раса прослеживается у населения Прибалтики — «у эстонцев и некоторых групп латышей...» [Там же, с. 114].

Каков же характер манси? Как пишет И.-Г. Георги, в своих поступках они «...бодры, послушны, честны, рачительны, не глупы, но легкомысленны, к беспорядкам склонны, в гневе неукротимы и непопрятны» [40, с. 102]. Несомненно, данная характеристика манси слишком упрощенная и не раскрывает причины их поведения и определенные черты характера, которые были присущи им в те далекие времена. Обратимся к высказываниям других исследователей вогулов (манси), которые более детально об этом пишут. Вот что отмечала в своей работе Л.Х. Симонова «Вогуличи живы, проворны и гостеприимны в отношении посетителей, храбры в своем лесу, в борьбе с хищными зверями...» [212, с. 101]. Она добавляет, что «...честность этого народа доказывается тем, что уходя, они не запирают избы и большую часть своей добычи оставляют в лесу. Среди них преступников почти не бывает. Участие к ближнему развито в такой степени, что цивилизованным народам можно-бы было брать с них пример» [Там же]. Все сказанное напрямую можно отнести не только к народу манси, но и к другим северным этносам РФ. В своей работе «Чердынские вогулы» И.Г. Глушков отмечает еще несколько черт вогулов. Он пишет об их упрямстве, что характерно было вообще всем финским народам. Как он замечает, вогул «...редко изменит он свое решение...» [43, с. 32]. В то же время автор отмечает, что вогулы незлопамятны и быстро отходят от нанесенной обиды: «...он примиряется с обидчиком и забывает обиду» [Там же]. Современная характеристика, которую дают ивдельцы манси, достаточно позитивная. Они отмечают, что манси добродушны, гостеприимны, терпеливы. У них отсутствуют зависть и воровство. Манси прекрасно знают свои леса, умеют пользоваться природными ресурсами. До настоящего

времени у них сохранилось умение работать руками и др. [180, с. 73]. В то же время ивдельцы полагают, что современные манси «приобрели» и негативные качества. Они считают, что манси ведут тунейдский образ жизни, т.е. живут одним днем. Они замкнуты, безынициативны, нечистоплотны, пристрастны к спиртному [Там же].

Мансийский язык относится к обско-угорской группе уральской (по другой классификации — уральско-юкагирской) языковой семьи. Диалекты: сосьвинский, верхне-лозьвинский, тавдинский, кондинский, пелымский, вагильский, средне-лозьвинский, нижне-лозьвинский.

Мансийская письменность существует с 1931 г. на основе латинского алфавита:

A, B, D, E, F, G, H, H̄, I, J, K, L, L̄, M, N, N̄, O, P, R, S, S̄, T, T̄, U, V, Z, Ъ

С 1937 г. на основе русского алфавита:

A, Б, В, Г, Д, Е, Ё, Ж, З, И, Й, К, Л, М, Н, H̄, О, П, Р, С, Т, У, Ф, Х, Ц, Ч, Ш, Щ, Ъ, Ы, Ь, Э, Ю, Я

Литературный язык основан на сосьвинском диалекте.

В данной главе мы не ставили перед собой задачу в полной мере раскрыть происхождение и этническую историю народа манси, его хозяйственную деятельность, материальную и духовную культуру и многое другое. Эти вопросы достаточно хорошо изложены в многочисленных публикациях различных отечественных и зарубежных ученых-этнографов. Наша задача состоит в том, чтобы дать общее представление читателю о народе манси.

Манси говорят на мансийском языке, который относится к угорской группе финно-угорской семьи языков. Язык манси близок к хантыйскому и венгерскому. Он делится на две диалектные группы — северную и южную. Внутри этих групп выделяются диалекты — сосьвинский, верхне-лозьвинский, пелымский, юкондинский или карымский, верхотурский и др. Существуют и говоры — верхне-сосьвинский, сосьвинский, ляпинский, обский, верхнекондинский, среднекондинский, нижнекондинский [143, с. 201]. Расхождения между диалектами манси велико, что значительно затрудняет общение манси на своем языке. Письменность у манси появилась в начале 1930-х годов и была составлена на основе среднесосьвинского диалекта. Первый мансийский букварь В.Н. Чернецова был опубликован в 1931 г. Алфавит был сначала латинский, а с 1936 г. на основе русской графики [Там же]. Мансийский язык считается родным у 36,9 % населения. Однако из манси, проживающих в городах округа, родным свой язык считают 25,1 %, а живущих в сельской мест-

ности — 46,5 %. Русский язык считают родным 62,6 % манси. Среди городского населения эта цифра составляет 74,3 %, среди сельского 52,9 % [144, с. 200].

Природа мест расселения манси в ландшафтном отношении разнообразна. Встречаются горы, леса, заболоченные места, много рек, озер. Манси в основном проживают в зоне тайги по берегам рек. Это и понятно, так как основными промыслами манси были охота и рыбная ловля. В хвойных лесах встречаются сосновые и кедровые боры, которые служили им подспорьем в быту. Как замечает З.П. Соколова, в местах расселения манси насчитывается до 220 видов птиц [221, с. 48]. В сосновых борах обитает много боровой дичи — рябчиков, тетеревов, глухарей, мясо которых манси употребляют в пищу. Тайга в основном тихая, так как в ней мало обитает певчих птиц. Большое обилие болот, делает воздух влажными. Много комаров, мошки, слепней, мокрецов, есть и клещи [143, с. 200]. Реки и озера богаты рыбой — осетровые, лососевые, сиговые. Много рыбы и местных пород — язь, щука, чебак, окунь, лещ, налим, карась и др. Редкой достопримечательностью манси является то, что только у них гнездится красавец — белый журавль, занесенный в Красную книгу. Его гнездовья находятся в бассейне р. Малой Сосьвы, впадающей в Северную Сосьву. Климат континентальный, очень суровый. В течение года выпадает много осадков в виде дождя и снега. В зимнее время снеговой покров значительный.

Традиционные занятия манси — охота, рыболовство, оленеводство и собирательство. Охота издревле практиковалась у манси в двух направлениях — мясном и пушном. В первом случае она обеспечивала население продуктами питания, а пушной промысел способствовал обмену ценных шкурок на товары, необходимые манси. Охотились манси на крупных копытных животных — оленя, лося, на боровую и водоплавающую птицу, а также на соболя, белку, бобров, лисиц, зайца и др. Для манси особое место занимала охота на медведя, которая сопровождалась у них традиционным праздником. Традиционными орудиями охоты были луки, самострелы, копья, различные давящие ловушки, а с начала XIX в. манси стали использовать ружья. Необходимо заметить, что охотничьи навыки и знания передавались из поколения в поколение. Мансийские дети уже в раннем возрасте знали повадки зверей и птиц, умели ориентироваться на местности, делать ловушки и многое другое. Прекрасно владели стрельбой из лука, ловко и профессионально ставили самострелы на зверей, не говоря уже о всевозможных ловушках. Надо отметить, что у манси в пушной охоте принимали участие и женщины [Там же], в большей степени те, у которых не было детей [240, с. 140].

Охотничий сезон у манси в наше время начинается в те же сроки, как и в прошлые времена, с осени — с конца сентября на ондатру; на белку с конца октября — начала ноября; на соболя — в ноябре и на лося — с середины октября [Там же, с. 141]. Боровую дичь манси добывают почти весь сезон — с осени до весны, а вот водоплавающую птицу только в весеннее и осеннее время.

Рыбный промысел для многих манси составлял основу их жизнеобеспечения. Пищевой рацион никогда не обходился без рыбы, если учесть, что рыбу манси добывали круглый год. В этом промысле принимали участие как мужчины, так и женщины, не отставали от них и дети. Вылавливали рыбу манси в основном с помощью запоров и ставных сетей, практиковался и невод. Ловили налима, шуку, сырок (пелядь), ерша, язя, окуня, сорогу, карася, пыжьяна. На реках с быстрым течением ловили тайменя и хариуса. На Северной Сосьве ловили стерлядь и нельму, а на Оби — муксуна и осетра [143, с. 223]. Таким образом, у манси было большое разнообразие в выборе рыбы, что позволяло им иметь практически ежедневно рыбную пищу.

Оленеводство у манси играло второстепенную роль в их хозяйственной деятельности. В большей степени олени использовались как ездовые и в меньшей — в пищу. Надо заметить, что у различных групп манси, проживающих в разных местах, этот вид хозяйственной деятельности мог быть как ведущим занятием (на северном Урале), так и второстепенным (на других территориях Западной Сибири) [Там же, с. 224–225].

Как и все народы Севера РФ, манси занимались собирательством. Ягоды смородины, шиповника, черники, малины, черемухи — все это существенно обогащало ежедневный рацион. Собирали грибы также почиталось у манси. В тайге они добывали шишки кедра, съедобные и лечебные травы и корни, бруснику, а на болотистых местах собирали клюкву, морошку, голубику. Принимали участие в этом промысле в основном женщины и подростки. Мужчины были ответственны за шишкование кедра. Надо заметить, что для сбора ягод, грибов, ореха манси традиционно используют и в наши дни традиционную берестяную посуду [240, с. 155].

Практиковали манси в своей жизнедеятельности и животноводство. Домашними животными были собаки, олени, лошади, коровы и овцы. Их значение в хозяйственной деятельности разных групп манси также было различным. Собаки использовались у манси для охоты и как транспортные животные. Однако надо заметить, что упряжное собаководство у манси было все-таки незначительным. Манси, живущие по берегам р. Оби в нижнем и среднем ее течении, а также р. Иртыш, держали лошадей, коров и овец [239, с. 141]. Ман-

си разводили «свою» породу лошадей, так называемых «вогулка», хорошо приспособленных к местному суровому климату. Лошадей манси использовали и как транспорт, и для культового жертвоприношения. В то же время не все группы манси держали лошадей. Несомненно, мансийское скотоводство всегда было направлено прежде всего на обеспечение мясной пищей. Коров доили, овец держали ради мяса и шерсти. Коровы и овцы также имели статус жертвенных животных [143, с. 228].

Занимались манси, как ни странно, и земледелием. В основном превалировало у них огородничество. Выращивали картофель, репу, лук, капусту, морковь, огурцы, чеснок [Там же, с. 229].

Средства передвижения у манси были также разнообразны, в зависимости от места расселения тех или иных этнических групп. Летом манси передвигались по рекам на лодках-калданках (*хан*). Гребли на калданке однолопастным веслом. В зимнее время ездили на оленях. Манси в своих переездах по рекам использовали составные лодки с надшитыми бортами, в обиходе были и долбленные, которые изготавливались из одного ствола дерева. При езде на оленях или на собаках использовали нарты (*сун*). В нарту запрягали от двух до пяти животных. Каюр садится в нарту с левой стороны, погоняет оленей *хореем*. Манси ездили на нартах в любое время года. Где оленеводство не практиковалось, передвигались на собаках или на лошадях. Например, сосвинские и обские манси на лошадях ездили в зимнее время, а отдельные группы кондинских манси ездили на лошадях круглый год. Запрягали их в сани (*туйт*, *сун*) или нарты. В зимнее время для передвижения манси использовали лыжи (*ёса*). Для переходов на небольшие расстояние служили лыжи-голицы (*товт*). Охотники во время своего промысла пользовались лыжами-подволоками, скользящая поверхность которых подбивалась камусом лося, оленя или шкуркой жеребенка [Там же, с. 233]. В настоящее время у манси в основном сохранились традиционные средства передвижения, однако практикуют и современные — моторные лодки, бураны и другие, позволяющие значительно быстрее преодолевать необходимое расстояние.

В пищевом рационе манси преобладала рыбная, мясная пища и продукты растительного происхождения. Практически у всех групп манси главным продуктом в системе питания являлась рыба, приготовленная в разных вариациях. Рыбу ели сырой, мороженой, вареной, вяленой, жареной, копченой, сушеной, соленой. Мясная пища из оленины, лосятины, боровой и водоплавающей птицы также входила в постоянный рацион манси. Она употреблялась в вяленом, мороженом, вареном виде. Не меньшее значение в традиционном

пищевом рационе манси занимали ягоды черемухи, морошки, брусники, голубики, черной смородины и др. Использовали манси в пищу дикий лук. В прошлом манси не употребляли грибы в пищу, в настоящее время грибы стали мансийским деликатесом. Любимым напитком, как и многих других народов Севера РФ, считался чай. Манси часто употребляли чай, заваренный из сушеных листьев смородины, шиповника, полевого чая, черники и др. [143, с. 257–258]. Из других продуктов, которые они позаимствовали у своих соседей — русских, широко используется мука. Из нее пекут хлеб и используют в приготовлении еды.

В современной жизни манси отдают предпочтение традиционным продуктам. Однако в рацион все больше и больше входят продукты, которые они приобретают в магазине. Можно сказать, что в своем большинстве современные манси перешли на иную систему питания.

Мировоззрение манси в основном опирается на трехчленное деление внешнего мира. По их мнению, он делится на Верхний (небо), Средний (земля) и Нижний (подземный) миры. Хозяином Верхнего мира является *Торум* — божество, управляющее людьми, определяющее срок их жизни на земле. Главным покровителем Среднего мира является седьмой сын *Торума* — *Мир-сусне-хум*. Он выполнял функцию посредника между миром богов и миром людей. Нижним миром управляет *Куль Отыр*, младший брат *Торума*. Все неприятности и все вредное для человека связывают с его именем [262, с. 122].

Манси полагали, что все миры населены духами, каждый из них выполнял свою функцию. Они считали, что земля, реки, озера, промысловые угодья поделены духами. От них, как полагали манси, зависело благополучие места расселения людей. Такие духи изображались из дерева, кости, металла или из тряпок и хранились обычно в священных труднодоступных местах, к которым манси относились с величайшим поклонением и почитали их [Там же, с. 123].

Манси считали, что между миром людей и миром богов может поддерживаться равновесие с помощью жертвоприношений. Основная направленность жертвоприношений связана с обеспечением удачи в промыслах. Основным жертвоприношением у большинства групп манси была лошадь. У некоторых групп приносился в жертву петух, несмотря на то что он не был домашней птицей. Они покупали его у своих соседей — коми. Жертвоприношение петуха совершалось во имя обеспечения благополучия и здоровья себе и своим близким. Другие группы манси, практиковавшие содержание и разведение домашнего рогатого скота, в жертву приносили овцу [Там же, с. 123–124].

В XVIII в. манси были обращены в христианство. В то же время надо сказать, что христианство манси в основном приняли формально и до настоящего времени они сохраняют свою веру и обрядность. Практикуется шаманизм, культ духов-покровителей, предкам-медведя (медвежьих праздники). Согласно представлениям манси, шаманы — *няйты* — обладают способностью общения с миром богов и духов. Несмотря на то что среди манси в наши дни распространено христианство, тем не менее они часто по различным причинам обращаются к своим шаманам. Совершенно правильно замечает Е. Главацкая, общение с шаманами «помогает людям выжить в условиях изменяющегося мира и разрушающейся природной среды, социальной и правовой незащищенности, являясь реальной психологической поддержкой, надежность которой проверена тысячелетиями» [42, с. 25]. Манси обладают богатым фольклором и развитой мифологией. Устное народное творчество манси состоит из различных жанров — обрядового (песенного) фольклора, героических песен и сказаний, призывных песен, медвежьих песен, лирических песен, многочисленных быличек и бывальщины, сказок мифологических и бытовых. В мансийском фольклоре особое место занимают загадки, пословицы и поговорки [143, с. 289–290].

Многовековые межэтнические связи манси со своими соседями существенно отразились на их материальной культуре, которая обросла самодийскими, тюркскими и русскими элементами. По материальной и духовной культуре манси сильно схожи с хантами.

Главным мансийским праздником, как и у хантов, был медвежий праздник. Медведь считался у манси их родственником. Во время этого праздника проводились бытовые и мифологические интермедии, представления в масках, кукольные представления, народный театр и др. Существовал у манси и другой праздник, посвященный Вороне, назывался он «Вороний день» (*Урине хотэл эква*). Проводился он в апреле. Считалось, когда прилетала Ворона, начиналась весна. Праздник этот был посвящен воспроизводству жизни и благополучия каждой семьи. В конце мая — начале июня манси проводили другой праздник, который был связан с началом рыболовного сезона. Характерно, что на этом празднике ляпинские манси, перед тем как ехать в низовья рыбачить, устраивали состязания — гонки на многовесельных лодках. Отмечали манси и начало охотничьего сезона. Был у них и праздник оленеводов [262, с. 124]. В наши дни все эти праздники существуют у манси и их проведение в основном связано с возрождением и сохранением многовековой культуры народа. Празднично-обрядовой деятельности манси (медвежий праздник и календарные праздники у различных групп

манси), посвятила свои исследования Н.И. Новикова [157]. Традиционные календарные праздники и обряды, которые были созданы манси на основе их представлений о системе мироздания, подробно отражены в работе С.А. Поповой [184].

§ 2.3. Зарождение образования и воспитания на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры (II в. — 1917 г.)

Изучением истории образования и воспитания, культуры обских угров занимались М.А. Лапина, И.В. Белич, Л.Н. Ванчицкая, Г.М. Дмитриев-Садовников, В.М. Кулемзин, Н.В. Лукина, В.М. Куриков, Т. Лозямова, Х.М. Лопарев, Т.А. Молданова, Т.Р. Пятникова и др.

«Создание подлинно национальной школы — русской, украинской, татарской, якутской, чукотской, любой другой — возможно только на этнопедагогической основе. Народная культура воспитания представляет собой основу всякой культуры. Никакое национальное возрождение, никакое воссоздание прогрессивных народных традиций невозможно без приведения в действие исконных традиций воспитания, народной педагогики» [34, с. 3]. Эти слова Г.Н. Волкова помогают нам открыть завесу истории и посмотреть, откуда берет свое начало национальное образование в сегодняшнем его понимании.

Первоначально процесс воспитания был неотделим от жизнедеятельности угорских племен, которые проживали на территории ХМАО — Югры 25 тыс. лет до н.э. «Педагогическая» деятельность осуществлялась через включение подрастающего поколения в трудовую, хозяйственную, бытовую, ритуально-обрядовую практики взрослого населения.

Образование в период древности (каменный век, бронзовый век и начало средневековья) и Югорского средневековья носило народный характер; было представлено в основном в виде передачи опыта по ведению присваивающего (охота, рыбная ловля, собирательство), производящего (земледелие, скотоводство, металлообработка) и натурального хозяйства (домашнее ремесло из природных материалов). Присваивающее хозяйство много веков являлось основой жизнедеятельности местного населения. Все перечисленные виды хозяйства были тесно связаны с религиозными мировоззрениями.

Круг видов деятельности и особенности жизни определялся погодно-климатическими условиями этого региона, которые замедляли социально-экономическое развитие коренного населения.

Климат того времени был резко континентальным — холодным и сухим. Центральные районы Западной Сибири были представлены редколесьем, по долинам рек произрастали лесные массивы, а севернее господствовали тундровые и лесотундровые ландшафты. После таяния ледников, климат смягчился, что привело к постепенному формированию зоны тундры, лесотундры и тайги. И вплоть до настоящего времени шло формирование болот. Такие изменения в климате неизбежно привели к миграции древних людей и осваиванию новых территорий и ресурсов.

В период Югорского средневековья (I в. до н.э. — XV в.) наблюдается значительный прогресс в хозяйствовании аборигенного населения Югры. Ярким показателем этого стал быстрый рост численности населения тайги, что впоследствии привело к перенаселению и войнам между таежными общинами за обладание новыми угодьями, переселению в другие районы территории, укреплению своих поселений (городища и княжества).

Большое влияние на культуру угорских племен юга Западной Сибири оказали ираноязычные степные кочевники — саки и сарматы. Они привнесли значительные изменения в культуру угорских племен юга Западной Сибири. От них угры восприняли «многие навыки скотоводства, комплекс кочевнического вооружения и конного снаряжения, обряд погребения умерших в могилах под земляной насыпью — курганом. Через иранских кочевников население западносибирской лесостепи установило оживленные торгово-обменные связи с древними государствами Средней Азией, Древним Китаем, государством хунну, греческими колониями Северного Причерноморья» [101, с. 61].

С приходом скотоводческих племен, говоривших на индоевропейских языках, пришел и новый вид производящего хозяйства — металлообработка. В связи с этим на некоторых территориях из числа рыболовов и охотников выделились мастера-литейщики. Они снабжали металлическими орудиями членов общины, среди которых жили сами, а те, в свою очередь, обеспечивали их всем необходимым — продуктами и одеждой. Сырье для металлических изделий (медь) поставляли из других районов Урала, конкретное место-центр не могут назвать даже археологи и историки.

Черная металлургия и кузнечное дело становятся ремеслом, доступным только узкому кругу таежного населения. В связи с постоянными межобщинными войнами спрос на военное снаряжение и вооружение не снижался. Обские Угры и самодийцы переняли у гуннов комплекс военного оружия (палаши, доспехи, шлемы, кольчуги), а также некоторые типы украшений и керамических сосудов, сюжеты прикладного искусства и т.д.

«Изделия древних металлургов и кузнецов Югры полностью удовлетворяли потребности охотников и рыбаков в орудиях труда, а таежных воинов — в оружии. От других народов в обмен на шкуры пушных животных в Югру поступало лишь ценное железное оружие — шлемы, доспехи, сабли и боевые топоры» [101, с. 60].

В 1096 г. Югра впервые упоминается в русских летописях. В конце XII — первой половине XV в. Югра встречает новгородцев, которые осуществляли опустошительные рейды по окрестностям, захватывая в плен югричей вместе с их женами и детьми. В конце XV в. новгородцы совершили свой последний поход на Югру и отправились разгромленные югричами домой.

В XII в. на территории Югры образуются угорские княжества.

В этот период также происходит включение Югры в систему мировой пушной торговли. В начале XV в. на территории Югры образовалось Тюменское ханство Шейбанидов, в конце века ему на смену пришло Сибирское государство Тайбугидов.

К концу XVI в. на территории современного ХМАО — Югры располагались 8 угорских княжеств, входивших в состав России: Куноватско-Ляпинское (левая часть), Сосьвинское, Кажымское, Кодское, Белогорское, Кондинское, Бардаково и княжество «Пегая Орда». Важнейшим религиозным центром обских угров являлось Белогорское княжество.

Во времена угорских княжеств (XII в.) кузнечное производство было таким же почетным занятием, как охота на лосей или ловля осетровых рыб.

Основной деятельностью обских угров остается охота и рыболовство, не только для самообеспечения, но и для уплаты ясака (дани) русской администрации и князьям.

Охота для населения Западной Сибири в древний период являлась важным видом традиционного присваивающего хозяйства. Охота поддерживала жизнеспособность общины, обеспечивая ее всем необходимым (пищей, одеждой, предметами обихода). Важными промысловыми животными являлись: северный олень, лось, бобр, а также водоплавающая и боровая дичь.

По способам охота делилась на активную и пассивную [Там же]. При активной охоте человек принимал непосредственное участие в преследовании добычи, а при пассивной охоте присутствие охотника не требовалось, так как для добычи и отстрела животных представлялись разнообразные ловушки-капканы и самострелы.

Рыболовство по своей значимости не уступало охоте, а по количеству получаемых продуктов зачастую превосходило ее. В течение

всего года обские угры в своем рационе питания использовали рыбу. В условиях огромного разлива рек и продолжительных дождей использовали три вида ловли: запорное рыболовство, сетевое рыболовство и индивидуальный лов рыбы.

Запорное рыболовство являлось наиболее часто используемым, — это не истребляющий способ добычи рыбы в искусственно огороженных водоемах или участках рек с использованием запорных сооружений. По словам историков, у коренного населения существовало около 90 разновидностей запорных сооружений для ловли рыбы. «Возведение рыболовных запоров и поддержание их в рабочем состоянии — очень трудоемкое занятие, которое требовало коллективных усилий большого числа людей, составлявших ядро общины» [101, с. 34].

Сетевое рыболовство носило индивидуальный характер среди аборигенного населения Западной Сибири. Скорее всего, по предположениям историков, сети плелись из крапивного волокна. Добывали преимущественно муксуна. Сетевой и запорные методы рыбной ловли дополняли друг друга.

Индивидуальный лов рыбы имел второстепенное значение. Таким способом ловили крупную рыбу ценных пород.

Производящее хозяйство — скотоводство, было заимствовано у скотоводов лесостепи во 2-м тысячелетии до н. э. и носило ограниченный характер. «В середине I тыс. до н. э. домашняя лошадь была известна уже в средней тайге, на широте современного города Сургу́та. Лошадь хорошо прижилась в условиях сибирской тайги благодаря своей способности разгребать снег копытами и добывать из-под него корм» [Там же, с. 35–36]. Лошадь в древности использовалась таежными жителями как транспортное средство, для боя в конном строю. Снаряжение верхового коня было заимствовано у южных соседей-кочевников. Был одомашнен олень. Он тоже использовался как транспортное средство — для запряжки в нарты, применялся при охоте на диких оленей. Лошадь и олень являлись жертвенными животными. Мясо лошади и оленя употреблялось и в пищу. Была также одомашнена собака.

Основой хозяйства угров юга Западной Сибири было полукочевое скотоводство. Разводили лошадей, коров и овец. Во II в. угры-скотоводы переходят с полукочевого образа жизни на кочевой. Соответственно, скотоводство становится кочевым.

Домашнее ремесло носило натуральный характер. Обитатели таежного Приобья, женская часть населения, самостоятельно изготавливали из подручных материалов необходимые в быту и на промыслах предметы. Наиболее распространенными материалами были

береста, дерево, травы, шкуры животных и рыба кожа. Изготавливались вещи очень аккуратно, украшались орнаментом, каждый символ которого носил закодированную информацию о жизни и укладе семьи или «автора». Девочек обучали шить одежду, а также учили ухаживать и сохранять предметы туалета, передавая их из поколения в поколение.

Одежда для обских угров и по сей день является средством выражения связи с окружающим миром. «В совокупности с другими областями культуры одежда выражает нравы, обычаи и традиции народов. На одежду, как и на любую вещь, оказывает влияние множество факторов: климат, время, условия жизни, развитие экономики и т.д. По одежде можно судить о характере человека», его материальном состоянии. Орнаменты на одежде были связаны с различными видами хозяйственной деятельности: охотой, рыболовством, оленеводством. С первого дня рождения ребенка заворачивали в теплую, мягкую заячью шкуру, которая имеет сзади прореху. На дно люльки укладывали гидроскопический материал, измельченные сухие гнилушки березы, поверх него мох, по мере надобности материал меняли. Через 3–4 месяца на ребенка надевали рубаху. Пол ребенка можно было определить по украшению. На мальчика надевали шапку из шкуры головы олененка с ушами и вышивкой из бисера. На девочку надевали теплый платок. Чтобы сберечь ребенка от сглаза на носок ноговиц пришивали три бисеринки. Одежда с самого рождения уже призвана защищать человека от злых сил, непогоды и всяческих невзгод. На пояс навешивали цепочки с колокольчиками и побрякушками, своим звоном они отпугивали злых духов. Кроме того, этот звон далеко слышен и по нему легко определить — далеко ли отошел ребенок от стойбища. Этот обычай, носить пуговицы-колокольчики, сохранился у хантов и по сей день [107, с. 38–39].

Ханты очень бережно относятся не только к природе, но и к одежде. Эти привычки остались у хантов и манси еще с древнейших времен. Коренной житель никогда не занесет свою одежду с мороза в помещение. Сняв одежду, он аккуратно почистит ее от снега специальной выбивалкой, похожей на маленькую изогнутую лопатку. Намокшую одежду никогда не сушат возле огня или на солнце, так как от резкого перепада температуры кожа становится грубой и теряет свою гладкость, ломается, мех тускнеет и вылезает.

П.С. Бахлыков рассказывает о том, что постоянным атрибутом одежды женщины был и остается нож на поясе в деревянных ножнах, иногда с отделкой металлической чеканкой. Нож был необходимым инструментом в быту, а поэтому всегда должен быть под рукой. Нож детский был как у мальчиков, так и у девочек. Кроме ножа на

поясе взрослых хантов весела табакерка. До прихода советской власти обские угры курили трубку, закладывая в нее не табак, а специальную массу с компонентом из березового капа.

Портняжным делом занимались только женщины, без специальных выкроек и лекал — «на глазок» [9, с. 93–101].

Праздничную одежду передавали из поколения в поколение, а чтобы не испортить ее или не порвать, поверх надевали халаты. Во всех видах деятельности коренного населения Югры отмечается соблюдение принципа достаточности, в том числе и в одежде. Изношенная одежда перешивалась детям, шла на изготовление стелек для обуви и другие хозяйственные нужды.

Впоследствии изготовление одежды, перенятое у обских угров, спасло немало жизней первопроходцам Севера, а позднее и ссыльным.

Все общины имели сильную военную организацию, которой управляли военные предводители — вожди. Власть военных вождей становится наследственной. Однако, как утверждают историки, она была ограничена «институтами самоуправления, существовавшими в общине — совет старейшин (“седоголовых старцев”) и народным собранием (“собранием воинов”)». Наличие этих институтов свидетельствует о наличии общественной организации под названием «военная демократия» [101, с. 58].

Такое разделение на общинников и военную знать привело к имущественному неравенству — разделению на бедных и богатых, свободных и рабов. В угорских княжествах в наследовании княжеской власти отражался династический принцип: от отца к старшему сыну по одной старшей линии княжеской семьи, а многоженство гарантировало соблюдение данного принципа и защищало династию от внутренних раздоров.

К концу XVI в. основой общественной организации обских угров являлась состоявшая из отдельных семей соседская община, члены которой проживали в поселениях-юртах. Несколько юртов составляли сотню — объединение племенного типа, во главе которого стоял наследственный вождь. Аборигенное население (в основном из родоплеменной знати) приобщали к русским обычаям и культуре для проведения на местах московской политики. Население, проживающее на территории современного ХМАО — Югры, было поделено на три основные категории: свободные люди, ясачные люди и рабы.

Основной ячейкой общества в начале Югорского средневековья выступает большая патриархальная семья, состоявшая из трех-четырех поколений родственников по отцовской линии (братьев, их жен, детей и внуков, которая затем сменяется малой семьей (брачная пара

с их малолетними детьми и престарелыми родителями). В одном городище могли проживать несколько малых семей. В связи с постоянными межобщинными войнами и вызванным ими переселением родовая организация была разрушена и заменена новым видом — соседской. Происходит смешение браков, и прирост населения обеспечивается включением в состав общины «пришельцев-неродственников» [101, с. 57]. Это привело к появлению семей, занимающихся металлообработкой — кузнецов, литейщиков, а также смешению культурных традиций.

Обучением мальчиков в семье занимались мужчины, а девочек — женщины. Но стоит отметить, что полную ответственность за воспитание и обучение несли только мужчины, а не женщины. Если женщина обидит ребенка или неподобающим образом будет с ним общаться, то она может быть подвержена наказанию со стороны мужа или братьев [9, с. 124–125]. Считалось, что лучший способ передачи опыта — это вовлечение ребенка в деятельность взрослого. Мужчины учили мальчиков видам охоты (активной и пассивной), рыболовству (запорному, сетевому, индивидуальному), скотоводству, металлообработке (в семьях мастеров-литейщиков). Девочек учили домашнему ремеслу, религиозным обрядам, ведению домашнего хозяйства и воспитанию молодого поколения (фольклор, мифы, песни и т.п.). Ведь фольклор — это словесный документ об истории и мировоззрении данного народа. В нем отражены и контакты между этносами. Так, мансийский фольклор отражает путь следования вдоль Урала на Север. «Широко распространены предания о курганах и березах. Березы в преданиях связаны с приходом каких-то белых лицом людей. Будто бы вырастали они тогда, когда приходили эти светлые могучие люди. Курганы вырастали рядом — в них хоронили богатырей» [84, с. 41].

Особое внимание в жизни обских угров занимали мифы. Это объяснимо тем, что у обских угров было мифологическое мышление, для которого огромное значение имело восприятие и толкование информации, получаемой в так называемых «пограничных состояниях (сновидениях, транс)». Мифология выступает для обских угров способом обработки «архетипических (т.е. коллективных бессознательных) образов», которая придает форму внутреннему опыту, при этом наследуя склонность к мифотворчеству.

Интересен взгляд Е.С. Новик на миф в хантыйском фольклоре, под которым понимается «тип информации о действительности... несказочная проза, к которым носители фольклорных традиций относятся (относились) как к достоверным сообщениям» [140, с. 22]. Миф в хантыйском фольклоре воспринимается как *еманг моц*

(священная сказка) и *еманг нутар* (священный рассказ, повествование). Выдающиеся сказители, такие, например, как П.И. Сенгепов, могли рассказывать *еманг мощ* в течение нескольких ночей (вечеров), так как используются полные фольклорные обороты персонажей, многочисленные повторы для достижения наибольшего эмоционального состояния слушателей. Если тот же миф излагается в форме *нутар* (священного рассказа), то, как правило, акцент делается на передаче содержания, при этом язык значительно обедняется.

Мифы обских угров имеют свои особенности. Так, Т.А. Молдана выделяет четыре параметра мифов ханты. В составе мифов хорошо прослеживается время действия (например, начальные времена первотворения мира), пространство действия (космос, вселенная), всегда присутствует главный герой, культурный герой-демиург (первопредок), и результат действия героя, так называемый «этнологический финал» (состояние природы и культуры в целом) [140].

К числу ранних мифов, объясняющих как возник мир и что он собой представлял, относятся два сюжета.

Наиболее архаичным из них является представление о «кожистой и шерстистой земле», которое уподобляет землю большому звериному телу. По коже земли, покрытой деревьями, текут реки, проложены тропы. И все это пространство наполнено жизнью, здесь обитают и животные, и человек [101, с. 45].

К более позднему времени, вероятно к эпохе энеолита, относится миф о ныряющей птице, в котором так рассказывается о возникновении земли: водоплавающая птица гагара достала с третьей попытки со дна океана кусочек ила. Земля, прилипшая к клюву, смешалась с кровью птицы и, оказавшись в океане, очень быстро разрослась в размерах, оттеснив воду. Потом на земле появились деревья и люди.

Значительно позже упомянутых представлений возник миф о горизонтальном устройстве мира как мировой реки, а затем стали выделяться и три мира: Верхний, Средний, Нижний [Там же, с. 45].

Прообразом реки, имеющей истоки, среднее течение и устье, выступала, скорее всего, Обь. Истоки реки, которые находились на юге, ассоциировались с Верхним миром. Среднее течение представлялось как область проживания людей, как жизненный мир, а низовья реки, расположенные на севере, воспринимались как Нижний мир — место пребывания умерших. Горизонтальная модель мира была понятна коренным жителям Приобья. В соответствии с ней

они воспринимали и окружающее их пространство. Проживая по берегам больших и малых рек, они рассматривали их верхнее течение как Верхний мир и именно там устраивали священные места, а нижнее течение — как Нижний мир и располагали там кладбища [101, с. 46].

Согласно вертикальной трехчастной модели мира, Вселенная делилась на три космические зоны: небо, землю и подземный мир. Мифические персонажи, обитающие во всех мирах, представляются уже в качестве общих обско-угорских духов, возвеличенных нередко до статуса божеств. Они состоят между собой в родственных связях и образуют настоящий языческий пантеон [Там же].

Хозяином Верхнего мира является божество *Торум*. Он создал землю, повелел птице (гагаре) достать со дна океана кусочек ила, из которого и возникла земная твердь. С помощью своего пояса, опущенного на землю и превратившегося в Уральские горы, бог сотворил животных. *Торум* — это седой старец в сияющих одеждах, который живет «на седьмом небе», в доме, где полно богатств. Он хранит у себя книги, куда записывает жизненный путь каждого человека. *Торум* — хранитель морали и порядка в мире. Каждые две тысячи лет он очищает землю от грехов, устраивая на ней потопаы. Любопытно, что культ *Торума* у обских угров отсутствовал и к нему обращались очень редко [101, с. 46].

Нижний мир — место обитания умерших, где властвует брат (или сын) *Торума*, которого зовут *Куль-Отыр* (у манси) или *Хынь-Ики* (у ханты). Он ведает царством болезней и смерти. Добившись у *Торума* права поучаствовать в обустройстве мира, он сделал в земле отверстие, через которое выпустил на свет змей и ящериц. Священное место покровителя Нижнего мира расположено в низовьях Оби. Нижний мир ассоциировался с черным цветом, поэтому и его хозяин предпочитал черные одежды и жертвы в виде оленей темной масти [Там же].

Средний мир расположен между Верхним и Нижним мирами среда обитания людей. Ее полноправной хозяйкой является *Калтац* — богиня-покровительница женщин и новорожденных, которая могла защитить от болезней. По своей значимости она близка таким очень древним мифическим образам, как Матьер-земля и Матьер-огонь.

Поэтому неудивительно, что божества слились воедино в облике *Калтац*. Ее называли еще *Сорни-Ими* — Золотая женщина, и под этим именем она стала известна в средневековой Западной Европе [Там же].

Калташ, как и другие сверхъестественные существа, обладала способностью перевоплощаться. Она могла предстать перед человеком в облике гусыни, зайчихи, лягушки или бабочки. Под влиянием христианства она стала восприниматься как Божья мать [101, с. 47].

Важное место в Среднем мире занимает младший сын *Тору*ма *Мир-сусне-хум*, или «Всевидающий человек». Он предстает мифическим героем, которому приписываются сотворение земли, создание человека, полезных растений и животных, обучение людей различным промыслам. Основное назначение этого покровителя — быть посредником в отношениях между людьми и богами Верхнего мира. Он представляется всадником, объезжающим землю и следящим за порядком на ней. В то же время *Мир-сусне-хум* имеет обыкновение перевоплощаться в гуся. Не случайно в сказаниях он зовется как «весеннего гуся, осеннего гуся облик имеющий богатырь». Главное его святилище находилось в устье Иртыша, в юртах Белогорских. Образ конного всадника в таежной среде имеет явно неместное происхождение, он мог быть заимствован в I-м тысячелетии до н.э. у южных скотоводческих племен. Под влиянием христианства *Мир-сусне-хум* стал отождествляться с образом Николая Чудотворца или Иисуса Христа [Там же].

Остяки Белогорского княжества поклонялись *шайтану*. О внешнем виде знаменитого белогорского идола и о совершавшемся перед ним ритуале можно судить по рассказу «отца сибирской историографии» Г.Ф. Миллера, записанному им в первой половине XVIII в. со слов одного из остяков: «Этот шайтан представлял фигуру человека небольшого роста, очень грубо сделанную из дерева. Но дерево нельзя было заметить, так как все лицо идола было покрыто белой жестью и имело только отверстия для глаз, носа и рта; большая меховая шапка скрывала голову, множество одежд и мехов покрывало прочие части шайтана. По сторонам его стояли две женские фигуры, соединенные между собой березовыми обручами; на них были надеты женские одежды, какие носят прислужницы. Поклонение шайтану состояло в том, что остяки свистели перед ним, подобно тому, как манят собаку, и только в этом одном состояла их молитва. Они приносили ему в дар лучшие одежды и меха и, наконец, убивали ему в жертву быка или лошадь» [101, с. 140–141].

Позднее, войны между городищами вошли в сюжеты мифов народов ханты и манси. Имущественное неравенство в угорских княжествах прослеживается в сюжетах мансийских и хантыйских былин и героических сказаний — рассказ о богатстве князя-богатыря, у ко-

торого «амбары полны мехов красного и черного зверя, полны кусков золота и серебра».

Известно, что многие народы (этносы) прежде всего жестко связаны со стереотипическими типами поведения: обычаями и обрядами (ритуалами). Именно они регулируют жизнь традиционных обществ. Известно и то, что власть традиции — культурный заменитель утраченного человечеством генетического способа передачи поведенческих программ. Культура начинается там, где на поведение индивидуумов накладываются некоторые дополнительные ограничения, не мотивированные физическими или биологическими критериями [206, с. 227–233].

В основе стереотипов лежат не правила, а образцы, модели поведения. В хантыйской культуре это положение представлено весьма наглядно. Например, эталон проведения медвежьего праздника северных хантов в деталях «описан» в одном из наиболее священных мифов — «Песне Пельмского Торума», который иногда называют мифом о земном происхождении медведя [140, с. 24].

Значимым для обских угров является и культ неба, связанный со светом, с природными явлениями, что отразилось в мифах и обрядах. «Смена времен года, изменения погоды, — пишет Т.Р. Пятникова, — движения светил и т.д. объяснялись действиями сверхъестественных существ. Отсюда появляются персонифицированные образы божеств неба, солнца, грозы и прочее. Им поклонялись как могучим существам, старались их умилостивить и задобрить» [196, с. 67].

В последнее время среди народов ханты и манси наметилась тенденция по возрождению традиционных обрядов. Особое место среди них занимают календарные обряды, отражающие важнейшие события в жизни общества. У коренных жителей ХМАО — Югры год начинается осенью с выпадением первого снега. Обские угры всегда жили и живут до сих пор по лунному календарю. Обряды разделяют календарный год на определенные периоды. На основе календарных, промысловых и семейных обрядов можно описать практически все сферы хозяйственной, религиозной, бытовой жизни коренного населения, показать особенности поведения людей в пространстве и времени.

«Основная цель обряда была направлена на размножение животных, на благополучие и здоровье людей. В их основе заложен богатейший опыт человека, связанный с освоением природы. В них отражены закономерность, периодичность явлений в жизни людей, животных и растений в связи со сменой времен года» [197, с. 3].

Обрядовая деятельность — важнейший компонент духовной культуры любого народа. Его подробное описание, изучение дают

представление о культурных богатствах, помогают понять истоки многих современных традиций коренного населения ХМАО — Югры. Обряды служат для сплачивания народа, осуществляют преемственность поколений, поэтому многие обряды, пусть даже немного измененные, но все-таки дошли до наших дней.

Большое значение в воспитании детей играло (и играет до сих пор) участие (пассивное или активное) в религиозных обрядах и праздниках. Так называемое религиозное воспитание формировало у подрастающего поколения религиозное мировоззрение с ранних лет жизни.

Т.Р. Пятникова приводит примеры наиболее распространенных обрядов хантов Усть-Казымского Приобья, дошедшие до наших дней:

Обряд угощения Луны (Месяца) — коренные жители жили (живут) по лунному календарю. В хантыйском календаре год делится на 13 месяцев. Количество дней 28, в месяце 4 недели. Новый год начинается осенью, когда выпадает снег. Названия месяцев тесно связаны с хозяйственной деятельностью человека и с изменениями в природе, например, январь — *Ас халты тыльци* (месяц умирания Оби), в этот месяц на живунах черпают задыхающуюся рыбу. Обряд проводился, когда появлялись первые признаки наступающей весны. Основными участниками обряда была молодежь, но организаторами и руководителями являлись взрослые женщины, они выполняли все обрядовые действия. В этот день молились, просили, чтобы рыба была, звери размножались, дети были здоровыми. Дети играли в разные игры со взрослыми дома.

Вурна халт (Вороний день). Ворона считается птицей, приносящей вести и новорожденных детей *ай няврэм тэты вой* (маленьких детей приносящая птица), как у русского народа аист. Считалось, что некоторым девочкам ворона приносит подарок *кукар* (месячные). Согласно хантыйским представлениям, ворона содействует размножению людей, а подарок для девочек служит знаком переходного периода в их жизни. Время проведения Вороньего дня — обычно начало апреля (в прошлом совершали обряд по прилету ворон). Основными участниками были женщины и дети. Дети принимали главное участие (делали гнезда, «яйца» и собирали их утром), играли и соревновались. Мужчины в обряде не участвовали. В жертвоприношении (вновь родившегося олененка) принимал участие мужчина. После угощения он уходил, в обряде не участвовал.

День Водного духа. Это был праздник поклонения и принесения жертвы в угоду Водному духу. Проводились различные соревнования и игры на воде и на суше.

Промысловый обряд «Росомашьи игрища». У обских угров (помимо Медвежьих игрищ) по случаю добычи росوماхи *лошек* як устраивали игрища. В научной литературе сведений о его бытовании немного, но жители старшего поколения Средней Оби, д. Катравож Шурышкарского района (В.Е. Енов), д. Ломбовож Березовского района (р. Северная Сосьва) до сих пор помнят эти игрища. По народным представлениям росомаха приходилась братом (или сестрой) медведю. Они имеют внешние сходство, в лесу росомаху можно принять за медвежонка, их следы схожи. Драматическую сценку в обряде играли мужчины (пели песни, переодевались в костюмы, играли бытовые и сатирические сценки), женщины и дети танцевали между действиями. В основном это была молодежь. В настоящее время Медвежьих игрища устраивают редко, а Росомашьи игрища забыты, и мало кто о них помнит.

Семейные обряды, связанные с рождением ребенка. Люди старались соблюдать «предписания» духов-покровителей, чтобы не навлечь на себя и будущее поколение беду: не говорили о других плохо, не смотрели в след больному человеку, и тем более, не говорили о нем плохо и т.п. Рождение ребенка рассматривалось как божественная милость. Возрастные изменения ребенка фиксировались и сопровождалась определенными ритуалами перехода из одной возрастной группы в другую. Родильная обрядность связана с культом водной стихии (обмывание ребенка, очищение паром), культом огня (разведение огня перед родами, очищение паром), культом животных (использование одеяльца из заячьей шкурки, очищение бровевой струей, запрет женщине есть мясо, пинать собаку и т.д.). В годы христианизации, а позднее и в годы советской власти, в связи с развитием сети медицинских учреждений обряды, связанные с рождением ребенка, претерпели существенные изменения. Тем не менее в настоящее время еще можно встретить некоторые элементы былой обрядности.

Свадебный обряд. Он был тесно связан с бытом народа и состоял из трех этапов: предсвадебная подготовка (сватовство, сговор в доме невесты), сама свадьба (в доме невесты, затем в доме жениха), послесвадебный. Главным условием заключения брака было соблюдение экзогамных норм. Внутри одного селения браки не заключались, так как в нем проживали представители одного рода. Счет родства велся по отцовской линии. Заключение брака и образование семьи признавались необходимостью, а сам брак считался неразрывным на всю жизнь. «Были распространены случаи насильственного похищения девушки. Когда в поселении оставались мать с дочерью одни, на них нападали (в основном ненцы) и девушку увозили со

стадом оленей» [197, с. 52]. Брачным у юношей считался возраст 16–18 лет, у девушек — 13–14 [9, с. 126].

Многие обряды проводились индивидуально или небольшими группами (семейные), но всегда существовали периодические коллективные праздники (календарные, промысловые), длившиеся по нескольку дней, так как именно они «цементировали традиционное общество». В настоящее время массовые обряды практически не проводятся, т.е. «механизм консолидации хантыйского общества не работает» [198, с. 62].

Обрядами и культами занимались шаманы в специально отведенных для этого местах — святилищах. «Шаманы, выступавшие посредниками между людьми и потусторонними силами, охраняли и обслуживали идолов, совершали жертвенные ритуалы, вступали во время камланий в контакт с добрыми духами, боролись с “кулями” и “мэнквами” (злыми духами), занимались предсказаниями и т.п. Наряду с профессиональными служителями культа, которых было сравнительно немного, необходимые жреческие функции мог выполнить в домашних условиях любой глава семьи или рода. Кроме того, сакральные (священные) обязанности традиционно возлагались на князей» [101, с. 192].

Детям прививалось бережное отношение к природе, ее дарам. Обские угры ощущали себя частью природы. Они полностью зависели от внешнего мира в суровых климатических условиях. Наиболее ярко эта связь человека и окружающего мира просматривается в названии родов. У каждого рода были свои животные-предки: медведи, лоси, лебеди, белки, рыси и т.д.

Из дерева и кости, а иногда и из глины делались детские игрушки в виде фигурок людей, зверей и птиц.

Многие женщины пели песни и играли на музыкальных инструментах. Например, томра считалась женским музыкальным инструментом, и им владели все женщины. «О многом поет томра: о неудачах и удачах на охоте, о рыбном промысле, о счастливой семье, детях, о хорошем удачливом охотнике — муже... о небе, воде, о вечном своем существовании, о лучшей жизни в потустороннем мире. Долго поет томра, о многом поведает» [9, с. 108–109]. К сожалению, этот навык был утрачен и в настоящее время лишь немногие из женщин могут пользоваться этим инструментом.

Среда обитания и направленность хозяйства (охота, рыболовство) способствовали тому, что у таежного коренного населения сложилась некая система взглядов, которая давала убедительное и понятное объяснение любому явлению природы и событию в жизни людей. Так, например, гром и молния у ханты — это поединок бога

Нижнего мира *Палан аки* с противником — *Тункас ики* (лесным существом), который находится на земле. Именно в него мечет молнии *Палан аки*, он раскалывает деревья, за которыми прячется существо. Поэтому считается, что во время грозы нельзя прятаться под большими деревьями, *Палан аки* может ударить в них... Причина гнева неизвестна.

На охоту и ловлю рыбы коренные жители брали с собой детей. Как отмечает П.С. Бахлыков [9, с. 114–122], обские угры учили детей наблюдать за животными и птицами, делали зарисовки, отмечали особенности поведения, учили находить по «уликам» (следам, помету, гнездам и т.д.) местоположение того или иного зверя или птицы, определять их настроение, количество. Считалось, что животные и растения понимают язык человека. Они взаимосвязаны. Учили детей как мальчиков, так и девочек, ориентироваться на местности. Для этого у детей формировали знания и умения, связанные с географическими особенностями местности, с животным и растительным миром, с метеорологическими условиями. Развивали у детей память, что позволяло им с первого раза запомнить все особенности местности или пройденного пути, отлично ориентироваться на местности, определять и тут же давать названия урочищу, речке или озеру. Впервые побывавший где-то охотник сможет по памяти с точностью нарисовать вам карту на песке или на снегу. Счет времени и определение периодов вели по ярким приметам. При переездах зимой мерой расстояния служило количество дней, ночевок. Предсказывали большие морозы, снег, большую воду, время прилета и отлета птиц, цветение черемухи, шиповника и т.д. Длина измерялась чаще всего шагами. Глубину воды мерили веслом. Вес — по объему сосудов. С приходом русского населения коренные жители научились точному счету и таким понятиям, как неделя, месяц, год, времена года, а также аршин, верста, четверть, фунт, пуд, а для определения веса использовали безмен.

У коренных жителей не велся счет прожитых лет. Они отмечали «дату» рождения человека, например, так: «год больших морозов», «год хорошего урожая кедровых орехов», «год больших комаров», «год жаркого лета» и т.п.

Из поколения в поколение передавалось представление о строении Вселенной (*Торум*). *Торум* — это мир, Вселенная, небо, погода, природа и т.д. «Этот термин также применяется в таких выражениях, как падает снег, дождь, темнеет, наступило лето, день и т.д. Оно входит в имена некоторых божеств, например: *Пулум торум* (Пелымский бог), *Ил мув торум* (Бог Нижнего мира) и т.д. Это слово вклю-

чает все, что окружает человека в самом широком смысле» [197, с. 10].

Вселенная, по народным представлениям обских угров, как отмечает Т.Р. Пятникова, состоит из трех миров: Верхнего, Среднего и Нижнего. В Верхнем мире находятся верховные божества, небесные светила, звезды, созвездия, птицы. В Среднем мире живут люди, животные, растения, сверхъестественные существа — духи, локальные божества. Нижний мир — это место обитания усопших, злых духов, вредоносных насекомых, сотворенных в наказание людям и животным. Проникая на землю, злые духи могут принимать облик человека и стараются всячески навредить людям.

Начавшаяся в конце XVII в. христианизация аборигенного населения Западной Сибири проходила крайне медленно и затрагивала в основном родоплеменную верхушку угорского общества.

Русское население было ревностными христианами. Ханты и манси подвергались христианизации. В награду за принятие православной веры коренным жителям снимали недостаток по ясаку, выдавались кафтаны, рубахи и хлеб. К 1740-м годам некрещеными на территории Югры оставались в основном только ненцы, они были убежденными язычниками-шаманистами.

«Новокрещены посещали церковь (не все и нерегулярно), крестили новорожденных, отпевали умерших, венчались, но одновременно почитали своих “болванов”, устраивали коллективные жертвоприношения, приглашали шаманов» [101, с. 253].

«Основу религиозных представлений ханты и манси в то время представляла вера в духов: добрых и злых, которые населяли окружающий мир. С верой в добрых духов — покровителей людей было связано существование у обских народов семейного и родового культа. Дух — покровитель семьи изображался в виде человека (в русских источниках именовался “болваном”) и ставился в переднем углу жилища, перед ним находился ящик, куда складывали подарки. Кроме духа — заступника всей семьи, каждый ее член мог иметь своего духа, а иногда даже двух-трех. Были духи, почитаемые целым селением, волостью и более крупными территориальными общностями» [Там же, с. 250]. Также существовали культы мертвых, зверей и птиц, деревьев и т.д.

С семейными и личными духами-покровителями ханты и манси общались без участия шамана. С духами более высокого ранга общение происходило только через шамана.

После христианизации Указом Петра I о массовом крещении сибирских народов, включая хантов и манси (1710 г.), отмечается большой приток русского населения на территорию Югры. Основа-

ны города: Тюмень (1586 г.), Лозьвинский городок (1589 г.), Березов (1593 г.), Пельма (1593 г.), Сургут (1594 г.).

Местная знать коренного населения лишилась наследования власти — от отца к сыну. Ясачные люди, не сдававшие ясак, нередко продавали членов своих семей в рабство. Также в ясачном сборе присутствовали элементы торгового обмена, поскольку его обязательно сопровождали бесплатное угощение и «государственные подарки»: ткани, котлы, хлеб, водка, дешевые украшения.

«В семейном быту остяков (хантов) и вогулов (манси), в особенности зажиточных, господствовало многоженство. В XVII в. жен покупали за калым, который выплачивали натурой: пушниной, скотом, вооружением, предметами домашнего обихода. При этом женщина рассматривалась как живой товар: муж мог уступить свою жену тому, кто в состоянии был уплатить ему стоимость калыма» [101, с. 178].

Настоящим бедствием для коренного населения были перенятые у русских вредные привычки: пристрастие к спиртному, табаку и азартным играм. Остановить этот процесс и по сей день невозможно.

Югорские волости не являлись родами, как было ранее. Это были административно-территориальные единицы. Во главе их у северных и восточных хантов и сосвинско-ляпинских манси на протяжении всего столетия стояли князья (в русских источниках они именуется «князцами»), позже они назывались сотниками или старшинами.

Ненцы и ханты, имевшие большие стада оленей, жили в чумах, крытых оленьими шкурами. Для большинства же коренных жителей зимним жилищем служила полуземлянка. Зажиточные ханты, проживавшие рядом с крестьянами и ямщиками, имели обычные крестьянские дома. Культурному взаимодействию способствовали смешанные браки.

На территории Югры проживали ханты, манси, ненцы, коми-зыряне, русские. Манси по своей воле перенимали русскую культуру, русский язык. Некоторые представители хантов впоследствии считали себя из числа народов манси и наоборот, что и записывалось в переписные документы. В немалой степени обрусению манси способствовали их браки с русскими. Ханты и манси, постоянно проживавшие в среде русского населения, со временем утрачивали черты этнического своеобразия. Некоторые манси, оказавшись в хантыйском окружении, сливались с хантами, меняли свою этническую принадлежность. Ханты, проживавшие на юге современного ХМАО — Югра, по наблюдениям финского ученого М.А. Кастрена, впитывали культуру татар (тюркизация).

Кроме хантов и манси на территории Югры проживали ненцы и селькупы, но они не считались коренным населением. Русское население земли Югорской оставалось немногочисленным, и было расселено в больших городах Березове и Сургуте. Кроме коренных народов и русского населения, прочно закрепившегося к XVIII в. в Западной Сибири, в начале столетия «на постоянное жительство» в Югорскую землю прибывают первые иностранцы. Это были шведы, взятые в плен в период Северной войны.

Начало XIX в. в России ознаменовалось усилением внимания к народному просвещению.

Уже в 1822 г. в «Уставе об управлении инородцев» было сказано, что инородцы Сибири имеют право отдавать своих детей для обучения в учрежденные от правительства учебные заведения. Также имеют право заводить и собственные школы, но только с разрешения гражданских губернаторов и областных начальников [233]. В этот период появляются специальные организации: миссионерские общества, братства, при которых открывали «миссионерские школы» — прародители национальных школ. К ним относятся: латинская духовная школа в с. Самарово (ныне г. Ханты-Мансийск) (1761 г.), духовные школы при Кондинском Троицком монастыре, в городах Березове и Сургуте (1779 г.), Березовское уездное училище (1818 г.), Сургутская казачья школа (1835 г.), а затем на ее базе мужское начальное городское училище (1877 г.), школа при Кондинском монастыре (1844 г.), церковно-приходские школы (1852 г.), народное училище в с. Реполовском (1872 г.), специальное учебное заведение — школа по обработке рыбы купца В. Земцова в с. Самарово (1897 г.), Березовское городское училище (1902 г.).

В Сибири в конце XVI–XVII в. существовала практика прочтения перед ясачными людьми «государева жалованного слова». Смысл его сводился к тому, что аборигены «обнадеживались» посулами государевой защиты на случай, если кто-то посмеет их обидеть. В больших городах церемония прочтения «жалованного слова» проходила в торжественной обстановке с угощениями и подарками. Такие парадные действия являлись мощным средством воздействия на умы коренных жителей Сибири [101, с. 165].

Среди обских угров были широко распространены родовые знаки — «знамена» или «тамги», имевшие, как правило, тотемический характер. Их наносили в виде татуировки на тело, использовали в качестве подписи под документами. Отголоски этих родовых знаков можно найти в орнаментах народов ханты и манси [Там же, с. 183].

Князь А.Д. Меншиков в г. Березове (будучи в ссылке) обращался к местному русскому населению с духовными поучениями. «Видимо, поучения бывшего вельможи были яркими и созвучными настроению слушателей, потому что запоминались ими наизусть и потом передавались детям. В памяти Березовского казака — собеседника Кастрена хранился богатый запас этих поучений» [101, с. 235].

Миссионерская деятельность затронула все необследованные уголки Севера России, что составляло 40 % от всей территории Российской империи.

Исследованием миссионерской образовательной деятельности на территории Западной Сибири и Крайнего Севера занимались: Л.Н. Ванчицкая [30, 259], В.Ю. Прибыльский [261], И.В. Белич [11, 12].

«В первой четверти XVIII в. в школе при Кондинском монастыре началась подготовка православных миссионеров из сыновей хантов. Дети ясачных людей стали приобщаться к письменной культуре. Правда, число учащихся было крайне ограниченным» [101, с. 53]. Первая школа при Кондинской миссии была основана в 1844 г., а годом позже, в 1845 г., — инородческая школа в 10 чел. Открытие таких школ не принесло инородцам особой пользы, ибо родители, отдавая детей в школы, осознавали, что длительное пребывание детей в таких школах пагубно влияет на их дальнейшую жизнь: они забудут свои традиционные промыслы, обычаи и родной язык [85, с. 51].

Кондинская монастырская школа стала первым учебным заведением на территории Югры.

Открываются латинские школы в с. Самарово (ныне город Ханты-Мансийск), городах Березове и Сургуте.

В середине XIX в. на Тобольском Севере были открыты Кондинская, Сургутская миссии. Цель миссионерских школ хорошо описана ректором Тобольской духовной семинарии архимандритом Венедиктом (1847 г.). Миссионеры внедрялись в жилище инородцев с целью изучать их язык, обычаи, веру, но впоследствии, достигнув достаточного знания языка, переводили на язык инородцев книги священнослужителей, жития святых и т.д. Обращая тем самым инородцев в христианскую веру и пополняя состав духовных семинарий (помощников миссии) из числа жителей-инородцев [55]. В 1867 г. цель становится более жесткой: «...укрепить в христианской вере окрещенных инородцев. Убедить инородцев отдавать своих детей-мальчиков в училище для обучения и, наконец, если встретятся во время путешествия инородцы-язычники, то обращать их в христианство» [56].

Кондинская миссионерская школа в своих отчетах за 1872–1896 гг. указывает общее количество учащихся на 1875 г.: «27 мальчиков; из них 5 инородческих и 1 еврей». Сообщается, что инородческие дети «состоят на половинном содержании от Кондинского монастыря». Далее из документов видно, что в 1896 г. состав учащихся изменился: «русских детей мальчиков 3 и девочек 4 и инородческих мальчиков 4 и девочек 5; все живут, кроме 2-х крестьянских мальчиков, на полном содержании от общины». Учащимся преподавали такие предметы, как Закон Божий, славянское чтение, церковное пение, русский язык, чистописание и арифметику. Кроме того, девочки обучались рукоделию и хозяйству, а мальчики столярному ремеслу. В заключительной части отчета за 1896 г. община заявляет, что «инородцы все неохотно отдают в школу своих детей, особенно девочек, поэтому приходится ежегодно покупать их, хотя и недорогою ценою» [70, с. 100–101].

Других учебных заведений на территории края не было. Практиковалось домашнее обучение у русского населения. В семье отец или старший брат обучали грамоте (чтению и письму), а за отдельную плату и чужих детей. Почти все местные русские жители свободно знали хантыйский, мансийский и ненецкий языки для общения с коренным населением. Часть хантов и манси могли изъясняться по-русски.

2 марта 1897 г. в с. Самаровском крестьянин Василий Трофимович Земцов на свои средства открыл *школу по подготовке мастеров-рыбообработчиков*. В.Т. Земцов пригласил для обучения несколько мастеров: по посолу и копчению рыбы, по приготовлению икры и балыка, рыбных консервов, по приготовлению продуктов из сосьвинской сельди, а также по запаиванию жестянок с консервами. Курс был рассчитан на 2 года. В 1897/98 учебном году в школе обучалось 10 учеников; ежемесячно каждому из них выдавалось из средств учредителя пособие в размере 5 руб. Возраст учеников был от 15 до 18 лет. Главное внимание в школе уделялось практическим занятиям. Работа этого учебного заведения была высоко оценена: в ноябре 1899 г. Императорское Российское общество рыбководства и рыболовства постановило наградить В.Т. Земцова за хорошее качество приготовляемых его учениками рыбных консервов бронзовой медалью [101, с. 277–278].

В 1818 г. открылось *Березовское уездное училище* — первое государственное учебное заведение на территории Югры. Принимались дети разных сословий. Метод обучения — ланкастерский. Этот метод в России принято называть «белл-ланкастерский», он предполагает «взаимное обучение», при котором старшие и более знающие учени-

ки под руководством учителя вели занятия с другими учениками. Этот метод (система) был разработан английскими педагогами А. Беллом (1753–1832 гг.) и Дж. Ланкастером (1778–1838 гг.). В России начал использоваться только с 1818 г. [154, с. 74; 156, с. 13].

С 1844 г. в г. Березове в училище стали приниматься дети коренного населения («*воспитательное заведение*» частного пансиона, основанное М.И. Панаевым и Н.А. Абрамовым). «За 5 лет полный курс обучения прошли 12 остяцких мальчиков и 2 ненца» [101, с. 288].

В 1835 г. была основана *Сургутская казачья школа* (по программе близкая к приходскому училищу). Использовался ланкастерский метод обучения.

В Березовском округе открылась *школа для крестьянских детей* в д. Елизаровской. К 1849 г. в этой школе обучалось 13 чел.

В 1840-х годах появляются *церковные школы* (при Кондинском монастыре, в селениях Сухоруковском, Малоотлымском, Троицком, Малоюганском, Верхнелумпокольском, Локосовском, Ларьякском). Они принимали детей крещеных хантов и манси. Однако в некоторых из них учились также и крестьянские дети. В этих школах дети осваивали чтение, письмо, Закон Божий и церковное пение. Некоторые из выпускников становились церковнослужителями.

«Церковные школы, по свидетельству ученого-путешественника М.А. Кастрена, не пользовались особой популярностью у коренного населения, чему отчасти виной были сами учителя-священники, иногда забиравшие детей в школы против воли их самих и воли их родителей, которые опасались, что после обучения дети забудут обычай своих отцов» [Там же, с. 292].

Во второй половине XIX в. число учебных заведений в крае увеличивается.

С 1852 г. стали открываться *церковно-приходские школы* и *школы грамоты*, которые отличались от прежних церковных школ. В этих школах учились бесплатно и мальчики, и девочки.

Вначале 1860-х годов в г. Березове появилось первое женское учебное заведение — *женская школа*.

Новыми для югорской территории (как и для всей страны) были создаваемые во второй половине века сельские и городские *приходские одноклассные училища*. В приходских училищах обучались бесплатно.

В 1877 г. в г. Сургуте на базе казачьей школы открылось *мужское начальное городское училище*.

В 1886 г. в г. Сургуте начала действовать *женская церковно-приходская двухклассная школа*.

В 1872 г. открылось народное училище в с. Реполовском.

Многие прогрессивные деятели и ученые XIX в., выступая с критикой политики царского правительства по отношению к местному населению огромных просторов Крайнего Севера, вносили различные проекты и предложения об улучшении условий жизни северных народностей. Так, историк-демократ 1860–1870-х годов, профессор А.П. Шапов в своих работах предлагал широкую программу радикальных преобразований на Севере. Он писал, что народности Севера ждут помощи развитию и лучшему проявлению сил на общенародную пользу: «Не крестиками миссионеров, не табаком и водкой мы должны располагать, привлекать к себе, к своей расе, не хитростью и обманом, а русским хлебом и солью, душевным, добросовестно продаваемым товаром, хорошо устроенными ярмарками, хорошими школами, человечным обращением с ними...» [261, с. 8–9].

Наряду с миссионерскими школами при церквях для северных инородцев в конце XIX в. стали появляться кочевые (передвижные) миссионерские школы. В 1899 г. Тобольский комитет миссионерского общества сообщал в своем отчете: «Чтобы приохотить самоедов и остяков отдавать своих детей в школу, надобно выработать такой тип школы, который наиболее подходит под склад их жизненных потребностей...» [Там же].

Уникальными ростками просвещения на Севере в 1890-е годы были остяцкая школа при Кондинском монастыре и вогульская школа в с. Нахрачи, которыми занималась *женская община*. Школу при Кондинском монастыре возглавила опытная преподавательница Нина Лепехина, выпускница Мариинской женской школы, хорошо владевшая остяцким языком [70, с. 101]. С целью охвата наибольшего количества детей-инородцев обучением грамоте она организовала в окрестностях с. Кондинского передвижные школы (передвижные учебные пункты). В частности, такая школа (пункт) была открыта ею в 1893 г. в Низямах, где хантыйские дети овладевали русским языком. Каждое лето монашенка-учительница выезжала в ближайшие остяцкие юрты, чтобы там обучать детей русскому языку, готовя их для последующего поступления в монастырскую школу [85, с. 52]. Деятельность Кондинской миссии к этому времени была признана неудовлетворительной. «Кондинская женская община, несмотря на малочисленность, активно взялась за приведение в порядок монастырского хозяйства. Одним из первых дел женской общины стала организация новой школы для детей хантов. Школа разместилась в настоящем корпусе. Вначале в ней было 7 учеников (3 мальчика и 4 девочки), но вскоре число учащихся выросло до 16. Учили их письму, чтению, Закону Божьему, церковному пению и различным

рукоделиям. Н. Лепехиной удалось составить остяцкую грамматику. Было замечено, что выпускники Кондинской школы отличались любовью к знаниям, стремлением к опрятности в повседневном быту, умелостью рук, умением воспринимать новое, не отказываясь от лучших традиций и обычаев своего народа» [101, с. 293–294].

Положительное влияние на становление и развитие школ для местного населения в конце XIX в. оказало проникновение на Север влияния педагогической системы Н.И. Ильминского, в основу которой была положена идея просвещения инородцев на их родном языке. Н.И. Ильминский утверждал, что мышление народа и все его мирозерцание выражается в родном языке. «Кто владеет языком инородцев, — писал он, — тот понимает, хотя бы инстинктивно, мирозерцание их. Кто говорит с инородцами на их родном языке, того они легко понимают и могут убеждаться его доказательствами, потому что вместе со словами он употребляет их же элементы мысли».

Н.И. Ильминский считал, что наряду с обучением учеников-инородцев на родном языке, их следует обучать и русскому языку, что будет способствовать сближению их с русской культурой и расширению их кругозора.

Будучи сторонниками системы Н.И. Ильминского, Тобольский епископ Никанор (Каменский) также был убежден в том, что школьное обучение инородцев непременно должно вестись на родном языке. Он составил особое «Положение» об этих школах, согласно которому обучение должно вестись совместно на инородческом и русском языках с преимущественным обращением внимания на инородческий язык, а в последний год обучения — на русский язык. Согласно «Положению» обучение в школах Севера должно было строиться с учетом условий кочевого образа жизни населения. Курс обучения был рассчитан на 3 года, не менее 120 учебных дней в году.

Видный миссионер, священник Иринарх Обдорский (Шемановский) также считал, что передвижная школа станет способствовать тому, что, обучаясь в кочевой школе, дети коренного населения не будут отрываться от производственно-промысловой жизни родителей, а наоборот, одновременно усваивать навыки охоты и оленеводства.

В районах Крайнего Севера передвижные школы появились лишь после 1910 г. Но этот тип школы не прижился, так как нужны были специальные средства для содержания при школе оленей, специальных штатов (пастуха, прислуги), имущества, необходимого при перекочевках (нарты, одежда, чум и т.п.), которых у миссионерского общества не оказалось, а официальные власти не поддерживали это полезное начинание.

Миссионерские школы имели большие финансовые трудности. Из-за скудного финансирования школы такого типа (миссионерские, кочевые миссионерские) существовали недолго. Одни исчезали, другие появлялись, сталкиваясь все с теми же проблемами, и снова закрывались. Миссионеры, составляя отчеты о деятельности школ, указывали на уменьшение числа учащихся из числа инородцев, называли причину: «...нет средств для их содержания» [54]. А содержали их, как правило, богатые мещане и священники.

Перепись 1897 г. отразила итоги деятельности школ. Из всех городов Тобольской губернии самый высокий процент грамотности мужского населения был в Сургуте (63,1 %) и Березове (54,37 %) (грамотность по большей части ограничивалась умением читать, писать и считать). У коренного населения губернии процент грамотности был самым низким: у хантов лишь 1,1 % мужского населения и 0,1 % женского были грамотными, у манси соответствующие данные составляли 3,4 % и 0,8 % [101, с. 294–295].

Домашнее обучение, преобладавшее до этого времени, постепенно утрачивает свою актуальность. Стремление северян к знаниям привело к увеличению количества хорошо оборудованных школ, многие из которых были открыты с помощью благотворителей: Базьяновская школа (попечитель К.В. Башмаков), Самаровское и Березовское уездные училища (попечители — В.Т. Земцов, А. Протопов), Белогорская школа (попечитель — крестьянин Звягин), школы в с. Малокрасноярском Тарского уезда и в с. Мужичеве г. Березова (попечитель — купец С.Т. Окунев).

«Школа-мастерская в селе Самаровском, где раньше занимались изготовлением консервов, в 1901 г., после смерти В.Т. Земцова, закрылась. Старший наследник основателя школы, Е.В. Земцов, перевез все школьное оборудование в Сургут, нанял трех мастеров из бывших учеников школы и открыл здесь “Консервное заведение Е.В. Земцова”, но оно вскоре обанкротилось» [Там же, с. 314].

По инициативе жителей округа появились и другие учебные заведения для северян с более сложной программой:

- 1) Березовское уездное училище (1902 г.) — трехклассное городское училище с дополнительными предметами (естествознание, физика), а позже Березовское высшее начальное училище (1916 г.);
- 2) Березовское женское приходское училище (1904 г.);
- 3) Березовская церковно-приходская школа (1904 г.);
- 4) Сургутское мужское городское училище (1904 г.);
- 5) Сургутская женская церковно-приходская двухклассная школа (1904 г.).

Наряду с образовательными учреждениями важное место занимает Народный дом (1913 г.), в котором размещалась бесплатная библиотека-читальня, зрительный зал для публичных чтений и спектаклей.

Потребность в учебных заведениях высокого типа становилась с каждым годом все больше и больше.

«В некоторых северных учебных заведениях открывались специализированные классы. В Березовском городском училище действовал ремесленно-столярный класс.

В 1906 г. появилось ремесленное отделение при Самаровском двухклассном училище.

Позднее в Самарове открылась ремесленная школа.

В 1908 г. была учреждена кузнечно-слесарная мастерская при Ларьякском училище (Сургутской уезд) для инородческих детей.

В 1916 г. в Березовском и Сургутском уездах всего было 172 школы» [101, с. 324].

Росла сеть сельских одноклассных училищ, причем некоторые из них становились лучшими в губернии, например школа в селе Белогорском (Белогорье) Березовского уезда (заслуга учительницы Башкирцевой).

Многие местные педагоги — талантливые люди, преданные своей профессии (табл. 2).

Главным результатом этой культурно-просветительской работы стал рост не только числа грамотных, но и уровня грамотности в крае. Школы появились во всех селениях, где жили коми-зыряне. Больше становится умеющих писать и читать из числа коренного населения Югры. Однако применительно ко всему обско-угорскому населению процент грамотных оставался ничтожно низким.

Таким образом, деятельность миссионерских школ по обучению детей инородцев и воспитанию из них помощников миссионеров не давала желаемых результатов. Коренное население также считало, что нет никакой пользы в обучении детей, нет положительного влияния миссии на улучшение хозяйственной деятельности и культуры коренных жителей. Дети коренного населения, обучаясь в русских селениях на русском языке, забывали родной язык, народные традиции, обряды, теряли национальное религиозное мировоззрение, обычаи, национальный фольклор. Происходила русификация нового поколения граждан. Они теряли способности заниматься традиционными промыслами (оленоводство, сбор дикоросов, охотой, рыболовством, национальным домашним хозяйством). Многие дети, проучившись в русских поселениях, не возвращались домой на стойбища. Ведь жить на иждивенческих правах намного проще, чем

Таблица 2. Заслуженные педагоги национальных школ на 1916 г. в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре

Ф.И.О. педагога	Место работы	Источники	Заслуги в профессиональной деятельности
Г.М. Дмитриев-Садовников (1885–1921)	Ларьякское сельское начальное училище	[101, с. 324, 326], [205, ТОНБ КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 367755, с. 1–6], [75, ТОНБ КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 427004, с. 1–22], [76, ТОНБ КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 876086; КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 11879, с. 1–24]	Открыл мастерскую при училище. В 1911 г. на первой Западно-Сибирской сельскохозяйственной, лесной и торгово-промышленной выставке в г. Омске были представлены изделия ларьякских учащихся: две резьбы по дереву, пресс-папье, циркуль и кронциркуль, коловорот, лобзик, три ножа, клепальный молоток, кузнечные тисы и др. Участвовал в научных экспедициях, организуемых губернским музеем в разные районы Севера, печатался в «Ежегоднике» музея. Собирал информацию по географии, этнографии и языку хантов
Ф.Ф. Ларионов	Березовское уездное училище		В 1899 г. при его активном содействии в г. Березове появилась первая общественная библиотека им. А.С. Пушкина
Охранов (остяк из Низямских юртов)	Шеркальская школа Березовского уезда		Учитель из коренного населения Севера, получивший образование в г. Тобольске

в тайге, занимаясь тяжелым промыслом в суровых климатических условиях. К тому же, в русских селениях было очень много соблазнов (одежда, сувениры, развлечения и т.д.). Это приносило непоправимый вред не только национальному хозяйству, но и усиливало негативное, даже отрицательное отношение инородцев к русской нации.

И тем не менее именно с приходом русского населения обские угры получили знания и ввели в свою культуру измерительные величины (летоисчисление, физические величины длины, массы, расстояния и т.д.), познакомились с новыми для них орудиями охоты и рыбной ловли, тканями для изготовления одежды; стали пользоваться самоварами, книгами; стали держать домашний скот (те остяки (ханты) и вогулы (манси), которые проживали в непосредственной близости к крупным поселениям). С появлением христианства на территории Югры стали изучать и фиксировать культуру и особенности языка обских угров. Появляются первые археолого-исторические, этнографические записи (Ф.Р. Мартин, А.А. Дунин-Гор-

кавич, А.М. Кастрен и др.), которые сыграли важную роль — «пролили свет на темные пятна» в изучении материальной и духовной культуры (в том числе национальном воспитании) коренных жителей: хантов, манси и ненцев.

Политика церкви по просвещению коренного населения на территории округа (как впрочем, и в других северных регионах) потерпела неудачу, но все же, это были первые шаги государства на пути к становлению и развитию истинно национальных школ в Западной Сибири.

§ 2.4. Особенности развития национального образования в советский период на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры (1920–1990-е годы)

Уникальный опыт просвещения народов Обского Севера: хантов, ненцев, манси, селькупов — подробно исследовали и описали Л.Н. Ванчицкая, И.Ф. Беленкин, М.Е. Бударин, Л.Е. Киселев, П.И. Наумов, Г.Н. Тимофеев, Л.В. Хомич и др. Наиболее детально особенности развития образования в г. Сургуте изучали Ф.Я. Показаньев, И.П. Захаров, В.К. Белобородов, Н.Н. Распопова и другие истинные патриоты своего города.

К началу советской власти уровень образования в России был очень низок. Примерно 80 % населения страны было безграмотным. «Многие народности не имели своей письменности. В гимназии и реальные училища доступ детям трудящихся практически был закрыт. Существенное влияние на характер образования и воспитания оказывала церковь. Многие начальные школы в России были церковно-приходскими. Женское образование было урезанным и неполноценным» [174, с. 54].

В.И. Ленин, характеризуя народное просвещение, писал, что в Европе не было ни одной страны, кроме России, «в которой бы массы народа настолько были ограблены в смысле образования, света и знания...» [124, с. 127]. В Сургуте среди хантов, которые составляли около 48 % от общего числа населения, «было только трое грамотных — И. Каюков, М. Лисманов, Сотников» [79, с. 288].

Уже в первые дни советской власти Совет Народных Комиссаров, возглавляемый В.И. Лениным, объявил об уничтожении неравенства в образовании детей всех сословий. В 1917 г. Наркомпрос РСФСР опубликовал Декларацию «О дошкольном воспитании» (20.11.1917 г.). С этого времени дошкольные учреждения вошли в систему народного образования. Совет Народных Комиссаров РСФСР принял Декрет о свободе совести, церковных и религиозных

обществах (20 января (2 февраля) 1918 г.) — п. 9 «Школа отделяется от церкви. Преподавание религиозных вероучений во всех государственных и общественных, а также частных учебных заведениях, где преподаются общеобразовательные предметы, не допускается. Граждане могут обучать и обучаться религии частным образом» [71, с. 374]. Тем самым был провозглашен светский характер образования, пришедший на смену сословной системе образования. «В результате отделения церкви от школы, — как отмечает Н.Н. Ставринова, — религия уступала место атеизму, взамен религиозного мировоззрения насаждался марксизм-ленинизм как методологическая основа школьных курсов естественных и гуманитарных наук» [225, с. 9].

В мае 1918 г. Совет Народных Комиссаров объявил во всех школах совместное обучение мальчиков и девочек. 16.10.1918 г. были опубликованы «Положение о Единой трудовой школе РСФСР» и Декларация «О единой трудовой школе», в которых устанавливалась единая общеобразовательная девятилетняя школа с двумя ступенями (I ступень — пять классов, II ступень — четыре класса). Основные принципы построения системы народного образования в СССР были провозглашены Программой Коммунистической партии, принятой на VIII съезде партии в 1919 г. Дальнейшее развитие эти принципы получили в Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании. В Конституции СССР записано: в СССР существует и совершенствуется единая система народного образования, которая обеспечивает общеобразовательную и профессиональную подготовку граждан, служит коммунистическому воспитанию, духовному и физическому развитию молодежи, готовит ее к труду и общественной деятельности [207]; социалистический путь, к которому стремится наше государство, предполагает взаимное доверие и мир, национальную свободу и равенство, мирное сожительство и братское сотрудничество народов [252].

В общих принципах образования в СССР было выделено: введение бесплатного и обязательного образования для всех детей и подростков, равенство всех граждан в получении образования, независимо от расовой и национальной принадлежности, пола, отношения к религии, имущественного и социального положения; свобода выбора языка обучения: обучение на родном языке или на языке другого народа СССР. За период существования СССР (74 года) возникла новая историческая общность людей — «советский народ». Русский язык превратился в язык межнационального общения. «Свобода выбора языка обучения детей в школе обеспечивается законом. К 1987 г. преподавание в школах ведется более чем на 100 языках. Родителям

предоставляется право выбора языка обучения ребенка в школе» [174, с. 55–56].

Современные исследователи (Н.Н. Сологуб, Е.А. Костиков, Л.В. Павлова), оценивая государственную политику ликвидации неграмотности, как правило, выделяют следующие черты [66]:

1. Правительство дореволюционной России не делало обучение основам грамоты взрослого населения приоритетной задачей, и, несмотря на рост ассигнований на образование, финансовую и моральную ответственность в деле ликвидации неграмотности взрослого населения брали на себя в основном общественные объединения и органы местного самоуправления. Советская власть ликвидацию неграмотности и малограмотности населения сделала обязательной задачей. Это создавало реальные предпосылки для общедоступности обучения грамоте взрослых. Неграмотность большей части населения начинает рассматриваться уже не только как социальная, но и как политическая проблема.

2. Если до революции обучение было добровольным, то после оно проводилось методами принуждения. Методы принуждения к обучению порой были очень жесткие вплоть до ареста и заключения под стражу людей, не желавших учиться.

3. В 1920–1930-е годы уровень грамотности населения быстро повышался. Однако качество общеобразовательной подготовки, осуществлявшейся в этот период в условиях ликбеза (обучение часто проводили культурмейцы, не имевшие специального педагогического образования) было еще ниже, чем в дореволюционной России. Борьба с неграмотностью, начатая в 1920-е годы, стала отодвигать сроки утраты грамотности населения и ослабила влияние рецидива безграмотности (как показала перепись 1926 г., для возрастных групп старше 60 лет), однако рецидивы безграмотности все еще имели место.

Для преодоления отставания нерусских народов, населяющих Россию, новое правительство пыталось создавать равные условия для их просвещения. В документах Народного комиссариата просвещения РСФСР отмечалось, что задача в области работы среди национальных меньшинств — огромной важности, и долг каждого работника культурного фронта «уделять максимум действенного внимания нуждам просвещения национальных меньшинств» [261, с. 11].

Отметим, что «национальное меньшинство» или «этническое меньшинство» — это группа людей той или иной этнической принадлежности, значительно уступающая по численности окружающему иноэтническому населению на данной территории. Национальное меньшинство чаще всего образуется вследствие миграции, но

может стать им также коренное население данной территории в результате ее колонизации либо, напротив, группа эмигрантов [263, с. 136].

Для осуществления задач просвещения народов и народностей при Наркомпросе РСФСР был организован Центральный Совет по просвещению народностей нерусского языка (позднее — «Центральный Совет просвещения национальных меньшинств»). В его функции входило «не вообще просвещение национальностей, а просвещение в отдельности каждой национальности, построенное на учете ее национальных особенностей: социально-экономического уровня, культуры, языка и, в особенности, бытовых условий». Центральный Совет просвещения национальных меньшинств и Наркомпрос РСФСР обязались неослабно следить за тем, чтобы мероприятия по просвещению национальных меньшинств не выходили бы из общей системы мероприятий по народному образованию, а нашли бы в ней полное отражение, имели бы планомерность, систематичность и материальную базу.

Чтобы национальные меньшинства не подвергались ассимиляции со стороны иноэтнического окружения, советская власть в международном праве предусмотрела защиту их интересов по сохранению этнической (языковой, культурной) специфики. В ходе национально-государственного строительства в СССР для многих национальных меньшинств были созданы национальные округа, районы и сельсоветы, в большинстве своем ликвидированные в середине 1930-х годов. В дальнейшем (с 1977 г.) из них сохранились лишь автономные округа. Так, например, Ханты-Мансийский автономный округ — Югра с 1930 г. стал называться Остяко-Вогульским национальным округом, впоследствии, в 1940 г., был переименован в Ханты-Мансийский с сохранением национального статуса. И только в 1977 г. наш округ получил статус автономного и стал именоваться Ханты-Мансийским автономным округом согласно Конституции СССР (от 07.10.1977 г.).

В Постановлении Наркомпроса РСФСР от 31.10.1918 г. «О школах национальных меньшинств» М.Н. Покровский констатировал, что «1) Все национальности, населяющие Российскую Федеративную Социалистическую Советскую Республику, пользуются правом организации обучения на своем родном языке обеих ступеней Единой Трудовой Школы и в Высшей Школе. 2) Школы национальных меньшинств открываются там, где имеется достаточное количество учащихся данной национальности для организации школы. Количественная норма устанавливается в размере не менее 25-ти учащихся для одной и той же возрастной группы. 3) С целью культурного

сближения и развития классовой солидарности трудящихся различных национальностей в школах национальных меньшинств вводится обязательное изучение языка большинства населения данной области» [18]. Школы национальных меньшинств являлись государственными и вследствие этого придерживались положений, прописанных в Декрете ВЦИК от 16.10.1918 г. «О Единой Трудовой Школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики».

В августе 1919 г. в Москве состоялось совещание по организации просвещения народов нерусских национальностей, на котором были представлены две точки зрения на строительство национальной школы:

Первая сводилась к тому, что дело просвещения каждой из национальностей нерусского языка должно быть совершенно обособленно: каждый народ должен сам творить свою культуру и ему должна быть предоставлена полная автономия

Вторая предлагала обеспечить в работе по просвещению всех народов полное идейное и организационное единство независимо от их языка, региональных и национальных особенностей.

На совещании победила вторая точка зрения. основополагающей была признана идея о том, что просвещение национальностей есть неотделимая часть единого фронта просвещения и строиться оно должно на всей территории РСФСР.

В феврале 1920 г. коллегия Наркомпроса вновь обратилась к обсуждению вопроса об организации дела просвещения народов нерусского языка. На этот раз был найден компромиссный вариант: коллегия пришла к выводу, что ввиду многообразных условий и сложностей национальных взаимоотношений на местах, которые в центре учесть невозможно, следует разработку вопроса по оптимальной организации дела просвещения народностей нерусского языка передать в местные отделы народного просвещения. Вместе с тем на коллегии отмечалось, что все национальные школы должны строить свою деятельность на основе общих, одинаково важных для всех народов принципах [261, с. 12].

В октябре 1920 г. Совнарком РСФСР утвердил положение о Сибирском революционном комитете (Сибревком), на который возлагалась обязанность поддержания революционного порядка в Сибири и руководство всеми ее административными органами. При Сибревкоме был создан Сибирский отдел национальностей (Сибнацотдел) с восемью национальными подотделами. В их число входил и общезтнографический подотдел, который ведал делами малочисленных народностей Севера. Национальные отделы были организованы при

всех губисполкомах Сибири. В их функции входило создание сети школ для детей национальностей Крайнего Севера, подготовка и переподготовка национальных кадров, организация просветительской работы среди коренного населения [261, с. 12].

Но взгляд на образование у местного населения ХМАО — Югры, как и в других северных регионах, оставался на уровне «отрицания и непонимания». Представители коренных национальностей Крайнего Севера в своем большинстве не желали, как и в дореволюционные годы, отдавать своих детей в школы. Показательна в этом отношении запись беседы с хантами, жителями юрт Собских близ г. Обдорска, сделанная исследователем Ямала В.Н. Новицким в 1921 г. Жители этих юрт в ответ на предложение об открытии у них школы заявили: «Мы знаем, что нас остается все меньше и меньше. Вам, русским, суждено жить, нам вымирать. Вам грамота полезна, нам вредна; она делает из нас воров, пьяниц, она воспитывает вражду, ненависть наших грамотных к нам — мы это испытали... Оставьте нас в покое, не трогайте нас» [62].

Важным средством преодоления трудностей по приобщению коренного северного населения к образованию и развитию национальных школ явилось непосредственное участие представителей коренных национальностей в школьном строительстве, а также участие в первой конференции представителей коренных народов Севера в с. Самарово (24–29 июля 1922 г.). На конференции присутствовали 15 чел. — делегаты от хантов (остяков), ненцев (самоедов), манси (вогулов), коми (зырян), а также 2 татарина. Из-за отсутствия транспорта не прибыли представители Енисейского Севера (эвенки). На конференции обсудили вопросы, требующие срочного решения: административное управление, улучшение экономического положения, медицинское и ветеринарное обслуживание. По всем обсуждавшимся вопросам принято обширное постановление. Делегаты предложили свое решение проблемы административного управления северных народов — образование в пределах Березовского, Сургутского и части Тобольского уездов административно-хозяйственной и культурно-национальной автономии, входящей в Тюменскую губернию. Эта идея не получила поддержку местных и центральных органов власти.

В 1924 г. правительство выделило из общей массы народов в отдельную группу и взяло под защиту государства 26 малочисленных народностей Севера общей численностью 150–160 тыс. чел., которые в то время еще не изжили состояния первобытной общины и сохраняли архаические формы материальной культуры и общественных отношений. С этой целью был организован в том же году при Президи-

диуме ВЦИК Комитет содействия народностям северных окраин (Комитет Севера). Одна из комиссий Комитета, школьная, занималась организацией просветительской работы среди северных народностей. Для развития северной национальной школы первоочередной задачей в 1920-е годы была определена подготовка к осуществлению всеобщего начального обучения. Для изучения языка, быта и жизни малочисленных народностей на Крайний Север командировались ученые-этнографы, лингвисты, историки, североведы. Возвращаясь обратно, они приглашали с собой коренных жителей для обучения их грамоте и чтобы самим научиться их языку [261, с. 14]. Данная стратегия государства имела под собой задачи: «выяснение, разработку и проведение в установленном порядке мероприятий, необходимых для хозяйственно-экономического подъема Севера, в частности, имеющих целью поддержание и улучшение путей и средств сообщения на северных окраинах и способствующих урегулированию торговли и обмена» (Декрет ВЦИК, СНК РСФСР от 02.02.1925 г. «Об утверждении Положения о Комитете содействия народностям северных окраин при Президиуме Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета») [18] в районах, обогащенных природными ресурсами (нефтью, газом и т.п.).

В 1927 г. заведующий Юганской школой-интернатом отмечал, что «тормозом в работе интерната явилось отсутствие руководства со стороны ОкрОНО и Комитета Севера по педагогической и хозяйственной линии, местонахождение интерната в русском селении, отсутствие средств на выезд в юрты для проведения там работы, загрузка работников среди русского населения, что отрывает их от ведения основной работы». А для решения данных проблем предлагает разъединить русских и туземных детей в разные школы, вовремя выделять средства для промыслово-производственных работ, выезда в юрты и прислать учителя, знающего ремесленное производство и промысловое дело коренного населения [70].

IV пленум Комитета Севера (март 1927 г.) предложил Наркомпросу разработать пятилетний план развития просвещения на Севере. Он рекомендовал в качестве основного типа *школу-интернат*, по мнению его участников, наиболее отвечающую на данном этапе бытовым и экономическим условиям жизни коренного населения. В свою очередь, Тобольская окружная конференция по народному образованию летом 1927 г. приняла решение о создании наряду со школами-интернатами *кочевых школ-передвижек*. Эти школы следовали по пути кочевий оленеводов и сыграли большую роль в обучении первоначальной грамоте детей и взрослых жителей тундры. В 1931/32 учебном году на Обском Севере работало две, а в после-

дующем учебном году — пять кочевых школ. Учителя кочевали с ненцами по тундре и учили взрослых и их детей прямо в чумах. К сожалению, такая форма обучения, несмотря на многие преимущества (связь учебных занятий с производственной жизнью местного населения, учет национальных обычаев и традиций коренных жителей, пребывание обучающихся в естественных для них условиях и т.п.), не получила широкого распространения. Основной причиной этого является тот факт, что кочевые школы требовали больших материальных затрат и были в то время экономически невыгодны: обычно кочевали одна или две семьи, и количество учеников было незначительным. Хотя в каждом гуманном обществе должна быть школа для ребенка, а не ребенок для школы [261, с. 14–15].

Создание и развитие северной национальной школы в 1920–1930-е годы проходило в трудных условиях и усложнялось голодом. Материальное обеспечение ряда школ было крайне неудовлетворительным. Во многих школах не было необходимого оборудования, учебников, бумаги, карандашей, на занятиях дети часто писали углем на свежеструганной доске. Ярким примером является описание Полноватской школы-интерната. Школа-интернат имела одну комнату, которая служила спальней — с низким потолком, небольшой световой площадкой, наполовину провалившимся полом. Другая — кухня, которая занимает столовую, и тут же отгорожена квартира для заведующего интернатом. Спальни больше 8 человек не вмещают. Для внешкольного времяпрепровождения у детей не было места. Для учебы было выделено два класса: один из них был перегороджен на две половины, небольшой коридор. Само помещение темное, окна маленькие. Данные помещения не только не создают учебную обстановку, но и действуют отрицательно. Остатки считали, что интернат обязан предоставлять им еду, грамоты, «требуют владения русским языком». Малейшая напряженность, недостаточно интересный ход урока, «долгие занятия» (4–5 ч) влекут за собой уход из класса. «Каждый пустяк, каждый новый поворот учиться вызывает у ранее учившихся разговоры неудовольствия. Кончились уроки — все разбежались кто куда: кто караулит лошадь, чтобы наскочить, кто из чужого двора тащит нарту, пилу. Вы скажете, что мы плохие воспитатели. Может быть, и так, но лучше учить и воспитывать подлинных дикарей, чем перевоспитывать отравленных детей!» [57].

Аналогичная ситуация наблюдается и в школе п. Мулигорт Березовского района: «Нет приличных карандашей — пишут чуть ли не микроскопическими остатками их, вдавленными в деревянные

ручки. Нет бумаги — «набивают руку» на столе (доске). Испытуют весь свой стол карандашом и нет больше места, так возьмут рубанок, пройдутся им по столу раз-другой. И снова чистый стол, снова пиши» [192, с. 32–33].

Бывшая родовая знать и шаманы стремились не допустить обучения местного населения, применяли психологические методы давления на бедняков хантов и манси, угрожали и даже прибегали к террору. Так, например, была зверски убита учительница Маша Петухина в юртах Большой Ларьяк (ныне Нижневартовский район). Жизнь Маши Петухиной до самой ее смерти описал в своей книге Н.П. Смирнов «Становление Советской власти на Севере». Убийц нашли и после долгого следствия приговорили к расстрелу. Н.П. Смирнов описал стремление местного населения к познанию, которое было так велико, следующими словами (диалог «старшего» в поселке и Маши Петухиной): «— От предков все это слышали. Старики много больше нашего знали, мы забываем. Молодежь вовсе забыла. Записывать надо, печатать, а не умеем. — С этим и приехала, — озарилась Маша. — Учить грамоте. А потом и писать, записывать» [182]. Многие школы Ларьякского (Нижневартовского) района носили гордое имя Маши Петухиной, которая умерла «по дороге, спешившая получать комсомольский билет».

Ученики Аганской хантыйской школы, опасаясь мести шамана, не ходили на занятия. Там же избили одного ханта за то, что он отдал своих детей в школу. Его привязали к нартам и окровавленного возили по юртам в назидание другим [261, с. 15].

Важную роль в становлении и развитии школ для народностей Обского Севера, которые вели в основном кочевой образ жизни, в 1920-е годы сыграли *фактории*. Они представляли собой торгово-снабженческие и заготовительные пункты в отдаленных промышленных районах [155, с. 38]. В 1921 г. были открыты первые фактории в поселках Ярсале, Хальмерседе, Новом Порту, Щучьем, Хэ, Мужах, Кушевате, Шурышкарах, а в последующие годы количество их быстро увеличивалось. Фактории являлись для коренных жителей новым, невиданным явлением. В тундре впервые появились дома, в которых русские люди давали хорошую цену за пушнину, снабжали жителей тундры дешевыми товарами. Каждая фактория имела склад товаров, пекарню, чайную и обслуживала приезжих из тундры в любое время дня и ночи. Работники факторий выезжали в самые отдаленные места, снабжали кочевников всем необходимым и тут же на месте принимали от них пушнину, оленин шкуры и т.п. У многих малооленных хозяйств отпала необходимость пользоваться посред-

ничеством своих богатых сородичей для реализации своей продукции. При факториях создавались начальные школы, исключительную роль в организации и развитии которых сыграли русские учителя-энтузиасты. Такими русскими посланцами в те годы были А.В. Голошубин, И.Д. Непомнящих, Н.С. Трусков, А.Н. Лоскутов и др. Так, например, первая национальная школа в п. Мулигорт Ханты-Мансийского национального округа была создана благодаря усилиям русского учителя В.А. Николаева. «Остяки — способный и старательный народ. Причина же длительного культурного сна туземца объясняется, с одной стороны, нашим неумением и грубым подходом к ним, а с другой — вообще поразительным невниманием, которое мы, русские, проявляли по отношению к аборигенам края на протяжении ряда столетий и смотрели на них только как на поставщиков ценной пушнины и ясака» [192, с. 31].

В мае 1925 г. постановлением Комитета Севера наряду с факториями была признана целесообразной организация на Крайнем Севере так называемых *культурных баз* (культбазы) в наиболее отдаленных районах. Культбазы, как и фактории, сыграли важную роль в развитии северной школы. На культбазы были возложены функции организации хозяйственной и культурной деятельности среди коренного населения. Они представляли собой комплексные учреждения, в задачи которых входило, как отмечает Л.Н. Ванчицкая: обслуживать коренное население данного района в хозяйственном и культурном отношении; содействовать подъему хозяйства и культуры; создавать актив из среды местного населения; вести научно-исследовательскую и краеведческую работу в целях всестороннего изучения природных богатств, производственных сил, хозяйства и быта коренных народностей.

Школы при факториях и культбазах в большинстве своем стали образцовыми для районов Крайнего Севера. В них сосредоточены были лучшие педагогические кадры. Они имели надежную учебно-материальную базу, так как находились на государственном бюджете и оборудовались непосредственно из центра. Эти школы часто являлись центрами методического руководства для учителей данного региона, они благотворно влияли на быт и культуру местного населения. Создание культбаз за сотни и тысячи километров от ближайших культурно-просветительских учреждений внесло весомый вклад в хозяйственную и бытовую жизнь северян. Прослеживалась определенная тенденция: успехи в организации учебно-воспитательного процесса появлялись в тех школах-интернатах, где учитывались местные региональные условия [261, с. 18].

Работа культбаз действительно была эффективной по устранению неграмотности среди коренного населения. В мансийской неполной средней школе-интернате (при Сосьвинской культбазе) в 1939 г. количество учащихся (манси) увеличилось почти в два раза. Но были и проблемы. Директором данной национальной школы-интерната в годовом отчете от 1939 г. отмечается снижение успеваемости по истории. «Согласно учебного плана Наркомпроса история в национальной школе вводится с первого полугодия III класса, в русской же школе со второго полугодия. Дети же националы только в третьем классе переходят к обучению на русском языке» [47].

Одним из важнейших факторов успешного обучения детей народностей Обского Севера было создание необходимых условий для проведения занятий на родном языке. Первые попытки создания письменности на языках народностей Крайнего Севера были предприняты миссионерами еще в конце XIX столетия с целью христианизации язычников. После революции 1917 г. вопрос о письменности ставится в совершенно иной плоскости. Научный отдел Наркомпроса, не без участия наркома А.В. Луначарского, как считает современный научный деятель А. Новак, уже в 1919 г. высказался «...о желательности введения латинского шрифта для всех народностей, населяющих территорию Республики, что является логическим шагом по тому пути, на который Россия уже вступила, приняв новый календарный стиль и метрическую систему мер и весов», что явилось бы завершением азбучной реформы, в свое время выполненной Петром I, и стояло бы в связи с последней орфографической реформой.

Резко против этой идеи выступило Общество любителей российской словесности. Оно создало особую комиссию, которая 23.12.1919 г. выпустила заявление. Вот выдержки из него: «Введя новый, однообразный для всех народностей шрифт, нельзя думать о сближении и объединении всех народностей, что возможно лишь на почве живого языка, являющегося органическим выражением всего векового культурного пути, пройденного каждым отдельным народом»; «Сторонники реформы, стоя на международной точке зрения, настаивают на введении европейского шрифта не только для бесписьменных народностей России, но и для русского...»; «Введение латиницы не только не облегчит, а скорее затруднит иностранцам изучение русского языка».

И введение вместо кириллицы латинского алфавита в русскую письменность в 1920 г. не состоялось.

В 1922 г. Народный Комиссариат по делам национальностей (Наркомнац) принимает постановление о введении письменности для народов Крайнего Севера [261, с. 19]. В этом постановлении

предлагается создание алфавита для языков, не имеющих его, а на этой основе и учебной литературы для учащихся национальных школ.

Подготовительную работу по введению письменности осуществляла комиссия из представителей Наркомнаца, Наркомпроса, Академии наук, ученых-североведов, таких как В.Г. Богораз-Тан, Л.Я. Штернберг, Г.Н. Прокофьев и др. Инициаторы создания письменности понимали, что обучение на родном языке в значительной мере ускорит и облегчит процесс духовного и умственного развития детей северян. В рамках этой программы в 1924–1925 гг. Уральский Комитет Севера в сотрудничестве с учеными по финно-угорским языкам приступил к составлению хантыйского и ненецкого алфавита и букваря. Так, по заданию Комитета Севера для изучения мансийского и хантыйского языков в 1924–1925 гг. был дважды командирован на Тобольский Север профессор Пермского университета А.И. Емельянов [63].

Активную творческую работу проводили также учителя северных школ, которые занимались изучением фонетической системы языка, их словарного состава и грамматического строя, работали над составлением словарей отдельных говоров.

Систематическая научно-исследовательская работа по созданию письменности для малочисленных народов Севера началась в 1926 г. Совет Народных Комиссаров СССР (СНК СССР) создал специальный орган — Центральный комитет нового алфавита (ЦК НА РСФСР). Президиум научно-исследовательской Ассоциации Института народов Севера (НИА ИНС) 13.12.1930 г. представил в научный Совет ЦК НА проект северного алфавита. 18.12.1930 г. этот проект обсудили на заседании научного Совета и признан отвечающим основным требованиям, предъявляемым к алфавиту. Научный совет постановил представить его на утверждение в ЦК НА РСФСР и сектор науки Наркомпроса.

В связи с тем, что работа над единым алфавитом для северных народностей затянулась, решено было издать буквари и учебники на русском языке. Однако первые опыты показали, что обучение грамоте по русскому букварю детей, не владеющих русским языком, не может быть успешным. Первый хантыйский букварь был изготовлен кустарным способом в Собских юртах учителем П.Е. Хатанзеевым совместно с его учениками. В 1930 г. букварь П.Е. Хатанзеева на обдорском говоре северной диалектологической группы хантыйского языка был издан в Москве. Но этот учебник нуждался в значительном улучшении, так как имел ряд серьезных недостатков, был мало

иллюстрирован и поэтому не получил широкого распространения [261, с. 20].

В первые месяцы 1932 г. увеличилось число учащихся из коренного населения (ханты) — их количество, только в г. Сургуте и районе в начальных классах достигло 78 чел. Это объясняется тем, что «быть грамотным становилось выгодно» — «ударникам-учащимся и культурмейцам (добровольцам, работавшим в пунктах ликбеза) предоставлялись материальные льготы: внеочередной прием в больницу, 50%-я скидка на билеты в кино (правда, лишь 1 раз в месяц), первоочередное снабжение дефицитными товарами» [79, с. 288].

Огромные богатства Севера (золото, слюда, уголь, нефть, лес, графит, пушнина, рыба, олени стада и т.д.) способствовали социалистическому строительству как всего Союза в целом, так и самых северных окраин. В сжатые сроки (5 лет), «для удовлетворения нужд социалистического строительства СССР, план должен предусмотреть полное освоение лесных богатств европейской части СССР, в частности постройку лесобумажных и лесохимических комбинатов. Одновременно необходимо предусмотреть широкое развертывание и использование рыбных богатств (консервные заводы), приступая к широкой эксплуатации бассейна Печоры, ископаемых богатств (цветные металлы, графит), а также проведение ряда мероприятий по освоению азиатской части Севера. Одновременно должны быть учтены и задачи подъема хозяйства народов Севера на базе использования и развития местных богатств (оленоводство, охота, пушной промысел и т.д.). Основным путем освоения Севера является широкое транспортное строительство, которое должно получать большое развертывание в районах Севера во 2-й пятилетке» [134, с. 4]. Практическое осуществление ленинской национальной политики на Севере потребовало проведения культурно-политических мероприятий на родном языке, что, в свою очередь, поставило задачу создания национально-литературных языков народов Севера. Так, в январе 1932 г. Наркомпросом РСФСР совместно с Комитетом Севера и Учпедгизом в Институте народов Севера в Ленинграде была проведена I Всероссийская конференция по развитию языков и письменности народов Севера. К началу конференции была открыта выставка, отображающая историю письменности народов Севера, начиная от пиктографии, бирок и неудачных попыток введения миссионерской письменности до первых реальных результатов в этой области. На конференции был рассмотрен проект создания 14 национально-литературных языков:

- 1) саамского (лопарского);
- 2) ненецкого (самоедского);

- 3) мансийского (вогульского);
- 4) хантэйского (остяцкого);
- 5) селькупского (остяко-самоедского);
- 6) кэтского (енисейско-остяцкого);
- 7) эвенкийского (тунгусского);
- 8) эвенского (ламутского);
- 9) нанэйского (гольдского);
- 10) удэйского;
- 11) луораветланского (чукотского);
- 12) нымылланского (коряцкого);
- 13) нивухского (гиляцкого);
- 14) иютского (эскимосского).

На конференции получила окончательное подтверждение возможность создания национально-литературных языков народностей Севера, были разработаны основные принципы построения их терминологии и орфографии. Делегатами конференции был принят разработанный Научно-исследовательской ассоциацией Института народов Севера и одобренный Научным советом ЦК НА СССР новый единый алфавит народов Севера в составе 39 графем на основе латинизированной графики и диакритических знаков (обозначения долготы гласных, смягчения согласных и аспирации) [134].

Для выполнения всех решений был создан Комитет нового алфавита народов Севера следующего состава: Я.П. Алькор (Кошкин), П. Пырерка (ненец), И.Д. Давыдов, Коркмасов, В.Г. Богораз-Тан, Н.К. Каргер, Н. Салаткин (эвенки), Ф. Шабуров [Там же, с. 7].

Но практика отвергла этот выбор, ибо обучение детей чтению и письму сначала на родном, а затем на русском языке в данном варианте создавало дополнительные психологические трудности. Тем более что словарный запас языков северных народностей постоянно обогащался за счет русского языка. Поэтому народы Севера сами поставили вопрос о необходимости перевода их письменности на русский алфавит. Постановление ЦИК СССР о переводе латинизированной письменности народов Севера на алфавит на основе русской графики принято 8 марта 1937 г. [61]. А в 1938 г. уже на основе русского алфавита издается сначала букварь авторов Д.В. Зальцберг «Ханти букварь», а затем Е.Р. Сухотиной.

В соответствующем постановлении Омского облисполкома от 22.04.1937 г. указывалось на необходимость в связи с переводом письменности для народностей Севера на новый алфавит провести до 15.08.1937 г. краткосрочные курсы по переобучению учителей для начальных школ и школ взрослых северных национальных округов. Там же предлагалось областному Отделу народного образования

и Объединению государственных издательств (ОГИЗ) обеспечить к началу 1937/38 учебного года снабжение школ Ямало-Ненецкого и Остяко-Вогульского округов учебниками и учебными пособиями на основе русской графики. Предполагалось и переиздание на национальных языках народов Севера художественной литературы. В 1939 г. была опубликована на русском алфавите первая книга для чтения. Кроме того, в 1939–1940-х годах Ленинградское отделение Государственного учебно-педагогического издательства (Учпедгиз) выпустило ряд художественных книг на русском алфавите, что дало возможность в национальных школах Севера, в специальных средних учебных заведениях и в Институте народов Севера вести обучение на родных языках [261, с. 22].

В связи с правительственным декретом от 31.08.1925 г. об обязательном всеобщем начальном обучении, по которому предельным сроком введения начального всеобщего обучения объявлялся 1933/34 учебный год с удлинением срока для северо-восточных регионов страны на год, особенно остро для школ Крайнего Севера встала проблема «собственного учителя». Осуществление плана обязательного всеобщего начального обучения на родном языке было невозможно без подготовки собственных национальных педагогических кадров [Там же, с. 23].

В 1920–1930-е годы важную роль в подготовке педагогических кадров для национальных школ Севера и Востока сыграл рабфак (рабочий факультет) для северных народностей, который был организован в 1926 г. в г. Пушкине Ленинградской области. В него посылались наиболее способные представители Северных малочисленных народностей. Трудности, встретившиеся при подготовке учителей на рабфаке, состояли в том, что многие поступающие были неграмотными, некоторые не умели говорить на русском языке. Однако учащиеся — представители коренных народностей — упорно овладевали знаниями. Это обстоятельство как «необычайно отрадный факт» отмечалось на VI съезде работников просвещения СССР: «Эти люди, заброшенные на Крайний Север, хранят в себе необычайные способности. Не говоря уже о том, что они великие рисовальщики, — это свежие умы, чрезвычайно быстро овладевающие языком и знаниями до большой тонкости, которой приходится удивляться».

В 1926/27 учебном году в Полноватской школе (рис. 5), расположенной в здании старого сельсовета, работали: Новицкий Алексей Ксенофонтович (заведующий школой, 1902 г.р., крестьянин по происхождению, беспартийный, образование общее, специальное, окончил Высшее начальное училище, педагогический стаж — 8 лет,

количество учеников, возложенных к обучению — 5 чел.) и Котовщикова Елена Алексеевна (учительница, 1896 г.р., дочь рыбака, беспартийная, образование общее специальное, окончила 7 классов Тобольской гимназии, педагогический стаж — 11 лет, обучала 1 и 3 группы, количество учеников — 6 чел.) [100]. В школе в 1927 г. обучалось 18 учащихся, в 1929/30 учебном году — 38, а в 1930/31 учебном году уже 54.

Северный рабочий факультет заложил основу для организации в 1929 г. в г. Ленинграде специального высшего учебного заведения — Института народов Севера, оказавшего большую помощь в деле подготовки специалистов для различных областей народного хозяйства, в том числе и педагогических кадров из народностей Севера. Инициаторами и ведущими преподавателями этого института были В.Г. Богораз-Тан, Я.П. Алькор (Кошкин), Г.М. Василевич, Н.Г. Казанский, Н.К. Каргер, Е.А. Крейнович, В.А. Аврорин и др. Это комплексное учебное заведение, единственное в мире, своеобразное по своей структуре, содержанию и методам работы, сыграло так же, как и культбазы, историческую роль в подготовке педагогических кадров для национальных школ Крайнего Севера.

Количество поступающих в Институте народов Севера из года в год неизменно возрастало. В 1934 г. во всех звеньях Института народов Севера обучалось 390 чел. исключительно из народов Крайнего Севера. Здесь получали среднее и высшее педагогическое образо-



Рис. 5. Здание старого сельсовета, где располагалась Полноватская национальная школа-интернат (1927–1930 гг.).

вание первые учителя из северных народностей: П.Е. Хатанзеев, Н. Терешкин, В. Алачев, А. Пырерка и др. [261, с. 24].

Одновременно была развернута сеть подготовки педагогических кадров на местах. Так, для народов Обского Севера в 1927/28 учебном году при Тобольском педагогическом техникуме было открыто отделение с интернатом для коренных народностей. Оно просуществовало до 1932 г., вплоть до организации на территории Обского Севера двух национальных педучилищ — в Обдорске (г. Салехард) и Остяко-Вогульске (г. Ханты-Мансийск) [85, с. 114–115].

На современном этапе преемником Института народов Севера и продолжателем его традиций по подготовке педагогических кадров для школ Севера является Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена в Санкт-Петербурге (РГПУ). На факультете народов Севера РГПУ открыт ряд новых кафедр — традиционной культуры народов Севера, литературы и русского языка и др. Принципиальная новизна в подготовке педагогов — двухступенчатая система обучения будущих специалистов. Первая ступень предполагает подготовку учителей национальных школ Севера, вторая — более высококвалифицированных специалистов, которые получают право работать в педучилищах, колледжах, институтах. На второй ступени студенты имеют возможность помимо педагогической специальности приобрести подготовку для работы редактором национальной прессы, радиовещания и телевидения, сотрудником национального музея или национальной редакции издательства [259, с. 24].

В июне 1940 г. в Ханты-Мансийске была проведена окружная конференция по языку, на которой было принято решение создать единый литературный язык для всех групп хантыйской народности, положив в основу шеркальский говор среднеобского диалекта. Коллегия Наркомпроса РСФСР это решение утвердила, а во второй половине ноября исполком окружного Совета депутатов трудящихся Ханты-Мансийского национального округа создал специальную комиссию, которая приступила к созданию единого литературного хантыйского языка. В результате проведенной работы уже в 1941/42 учебном году в 52 школах Ханты-Мансийского национального округа обучение детей хантов, манси и ненцев велось на родных языках. Однако в годы Великой Отечественной войны из-за ухода многих учителей на фронт обучение в национальных школах на родном языке практически было прекращено. Только после ее окончания работа в этом направлении была возобновлена [Там же, с. 22].

Военное время 1941–1945 гг. наложило свой отпечаток на национальное образование в ХМАО — Югре. Сибирская школа в дни вой-

ны понесла большой урон: сократилось число учащихся и школьный фонд. Некоторые учебные заведения были отданы под госпитали, военно-призывные пункты и другие объекты. Те немногие учебные заведения, которые остались функционировать, перешли на двухсменный график работы.

Национальное образование не развивалось. В данный период актуальным вопросом в сфере образования стало развитие патриотизма. В августе 1941 г. учителя Самаровского района призывали работников школ Ханты-Мансийского национального округа к перестройке своей работы: «Превратим каждую школу в центр оборонной пропаганды, в кратчайший срок сами овладеем военными знаниями, организуем обучение всего населения основам противовоздушной, химической и санитарной обороны. В течение первого полугодия добьемся, чтобы все учащиеся старших классов имели оборонные знаки»; «Каждый учитель, каждый школьник-старшеклассник должны быть на своих постах подлинными бойцами, помогающими нашей героической Красной Армии ковать победу над коварным, неукротимым в своей злобе врагом. Нет сомнения, что в осуществлении этой задачи советское учительство и наша замечательная школьная молодежь с честью выполнит свой долг перед любимой Родиной» [65].

Во время войны многие дети работали на Сургутском консервном заводе, на рыбопромыслах, принимали участие в весенне-полевых работах. Привлечение школьников к работе в колхозных артелях было вызвано, конечно, резким сокращением трудоспособного населения. Но, с другой стороны, полученные на трудодни продукты и бесплатное питание, организованное для учащихся во время сельскохозяйственных кампаний, были важным подспорьем для семьи [211, с. 107].

В 1940–1944 гг. на территории ХМАО — Югры было около 20 национальных школ, большей частью начальных [48]. Тяжелые 1940–1944 гг. повлияли на количество учащихся в образовательных учреждениях, особенно в национальных школах. Например, в Ларьякском районе учащиеся ханты за 1940–1944 гг. заканчивали только 4-й класс, а выпуск в последующих классах почти полностью отсутствовал. Выпуск 4-го класса — 195 чел., 5-го класса — 17 чел., 6-го класса — 8 чел., 7-го класса — 5 чел., 8-го класса — 2 чел., выпуски 9-го и 10-го классов отсутствуют.

Интересный факт, что количество детей хантов за годы Великой Отечественной войны (в Ларьякском районе) [144] не только не снизилось, а даже наоборот — увеличилось: к 1944 г. общее количество учащихся увеличилось на 12 %, в том числе. детей хантов на 10 %.

В соответствии с постановлением III Пленума ОК ВКП(б) по вопросам организационно-хозяйственного укрепления национальных колхозов округа и учитывая острый недостаток в Ханты-Мансийском национальном округе учителей начальных классов, владеющих языками народностей Севера, бюро окружкома ВКП(б) с 20 мая по 20 августа 1944 г. запланировало провести окружные учительские курсы по подготовке учителей для начальных национальных школ с контингентом учащихся в 30 чел. На курсы должны были отбираться «лучшие, проверенные лица (желательно комсомольцы) в возрасте от 16 лет и старше, имеющие семилетнее образование и обязательно владеющие одним из языков народностей Севера». С каждого района должны были выбрать определенное количество кандидатов: из Ларьякского района — 2 чел., Самаровского — 3, Сургутского — 4, Микояновского — 8, Березовского — 6 и Кондинского — 7 [50].

В силу ряда причин начальный всеобщий детский народностей Обского Севера, как и всех народностей Крайнего Севера, в 1920–1930-е годы осуществлен не был. Работа по охвату всех детей и подростков коренного населения обязательным начальным обучением продолжалась и в 1940–1950-е годы. Уже в 1956 г. количество национальных учебных заведений (национальных интернатов) в округе достигло 75 [235, с. 20]. В 1960–1970-е годы внимание органов народного образования районов Крайнего Севера к изучению родных языков коренных народностей снова было ослаблено. Обучение велось на русском языке, а родные языки изучались лишь как предмет, и то не во всех школах. В 1980-е годы обучение родному языку вводится вновь, в школах Севера наблюдается приток учителей из коренных народностей, окончивших национальные училища и институты. Многие учителя из числа народов Севера были удостоены почетного звания «Заслуженный учитель РСФСР»: Николай Ильич Сипайлов — инспектор Сургутского района (ханты), Павел Александрович Вахрушев — преподаватель педагогического училища (манси), Евгения Сергеевна Мазикова — преподаватель школы № 6 г. Ханты-Мансийска (ханты) и др. К началу 1970-х годов в Ямало-Ненецком и Ханты-Мансийском автономных округах был полностью осуществлен восьмилетний всеобщий.

В силу социально-экономических и социально-культурных особенностей округа система образования на его территории за многие советские годы приобрела свои специфические черты, отражающие «исторические, географические, экологические, экономические, демографические и этнические традиции» [225, с. 10]. Период советской власти, продолжительностью 74 года, наложил «огромный отпечаток» на национальное образование ХМАО — Югры.

В канун принятия школьного закона 1958 г. преподавание учебных предметов, в школах СССР велось на 46 языках, к середине 1980-х годов — 18 языков, причем в 10 случаях — на протяжении первых 2–3 лет. Из титульных наций лишь татары и башкиры сохранили национальные школы в объеме полного среднего образования, а тувинцы и якуты — на уровне неполной средней школы, чувашаи — на уровне начального образования. Остальные языки перешли в разряд учебных предметов. Базовый принцип национальной школы «школа на родном языке» сменился принципом — «русская школа с родным языком в качестве учебного предмета, или национальная школа с русским языком обучения».

Такая деятельность национальной унитаризации принесла негативные результаты: «два поколения людей оказались воспитаны вне родного языка и национальной культуры, что привело к отрыву от национальных традиций, к маргинализации огромных пластов населения». В результате чего родные языки были вытеснены «из общественной жизни в бытовую сферу, а некоторые даже и из семьи, что неизбежно поставило вопрос об их дальнейшем существовании» [255, с. 220].

За время советской власти можно проследить тенденции развития национального образования на территории ХМАО — Югры, которые можно представить тремя этапами развития национального образования — акматический этап, инерционный этап и этап обскурации. Акматический этап характеризуется интенсивным развитием национального образования на территории округа. Новое правительство пытается завоевать доверие местного населения и делает упор на образовательную деятельность: начинается борьба с безграмотностью; появляется возможность получения бесплатного образования; увеличивается внимание к культурам аборигенного населения, к решению проблем в различных сферах их жизни; создаются равные возможности для просвещения граждан Югры. После обнаружения на территории ХМАО — Югры природных ископаемых: нефти и газа, образовательная политика государства по отношению к коренным народам постепенно меняется в худшую для них сторону (инерционный этап), русский язык обучения выходит на первый план, оттесняя родной язык коренного населения (ханты, манси и ненцев). В последующие годы и культура коренных жителей подвергается упразднению: их переселяют из родовых угодий в более крупные поселения — колхозы, что привело к потере исторически сложившихся культурных традиций, обычаев, обрядов и т.д. Появление письменности у народов ханты, манси и ненцев не

улучшили ситуацию. И до 1990-х годов несколько поколений коренных народов ХМАО — Югры стали «пострадавшими» в культурной сфере, что привело национальное образование на уровень исчезновения (этап обскурации).

§ 2.5. Современный этап развития национального образования и школы на территории ХМАО — Югры (1990-е годы — начало XXI в.)

В последнее десятилетие XX в. ярко проявилась тенденция поставить в центр решения образовательных проблем индивида как личность, что было естественно в обществе, пережившем тоталитарный режим. Стирание личности, индивидуальности в тоталитарном государстве породило сильный крен в другую сторону — акцент на свободную личность как смысл и цель социального и исторического процесса. Сегодня ведущий принцип исторической эпохи Нового времени (цели, ценности, нормы и способы движения которой распадаются на ходу): личность — мера всего, утратил свою ценность. Инерция развития, подкрепленная в России психолого-духовной оппозицией к тоталитаризму, привела к тому, что личность по-прежнему осталась основой решения многих проблем, в том числе образовательных [92, с. 77].

Время «перестройки» отмечается как время перемен, поиска новых решений во всех сферах деятельности государства, включая образование. Все чаще звучат слова «инновация», «модернизация», «Болонский процесс» и т.п. Государство испытывало потребность в переоценке своей истории, роли и значения политических и социальных институтов в проводимых преобразованиях.

Инновация имеет два значения, во-первых, она выступает синонимом новшества, новации; это улучшающие практику целенаправленные изменения; во-вторых, инновация — это сам процесс, распространение новации, ее проникновение в практику, процесс освоения новшества, предлагающий его творческое осмысление и овладение методами его использования [178, с. 39]. **Модернизация образования** происходит от французского слова *modernizes* — *modern*, что в переводе означает «современный». В.И. Загвязинский, с его мнением мы согласны, считает модернизацию образования «изменением в системе образования с целью достижения его соответствия современным требованиям и повышения его эффективности без коренных изменений, присущих реформированию» [Там же, с. 44].

Изменения в 1990-х годах государственной стратегии политического, социально-экономического и культурного развития страны, процессы ее регионализации оказали радикальное воздействие на отечественное образование и национальное образование коренных народов Ханты-Мансийского автономного округа — Югры:

— впервые в рамках образовательной политики региона началось формирование единой системы национального образования, включая образование северных народностей;

— изменения государственной стратегии развития страны и ее регионов избавили национальную школу коренных народов Ханты-Мансийского автономного округа от необходимости быть унифицированной и дали возможность ей развиваться с учетом региональных и этнических условий жизни.

К 1991 г. назрела необходимость изменения самой идеологии взаимоотношений государства с коренными народами Севера. От патернализма (покровительство, опека) идет переход к полноценному взаимовыгодному партнерству — при правильном вложении в развитие коренных народов России, в том числе и Югры, не используя благотворительность (которая «губит» коренное население, разрушает и приводит к «культурной и демографической яме»), с помощью целенаправленной деятельности в различных областях государственной политики, в сфере образования особенно, которая при разумном подходе обернется немалой выгодой для всего государства.

Всего за 20 лет РФ потеряла 41 народ: в первом случае ушли из жизни носители этих языков, во втором — представители народа растворились среди других, потеряв свой родной язык. Этот печальный факт стал отправной точкой для возникновения процесса модернизации образования, который начался с момента принятия Закона «О языках народов Российской Федерации» (1991 г.), где определяется право гражданина Российской Федерации на получение образования на родном языке, которое обеспечивается созданием необходимого числа соответствующих образовательных учреждений, классов, групп, а также созданием условий для их функционирования. Но помимо положительной, есть и отрицательная сторона — ограничительное условие: «граждане Российской Федерации имеют право на выбор языка обучения в пределах возможностей, предоставляемых системой образования. Тем самым императивное звучание данной нормы обеспечивается реальными возможностями ее реализовать на практике. Это связано, прежде всего, с финансовыми возможностями государства, с наличием квалифицированных педагогических кадров, а также с таким условием, как возможность изучения определенного языка именно как литературного, имеющего

развитый словарный запас, собственную терминологию и письменность» [31, с. 34–36]. В законе «Об образовании» (1992 г.), роль образования определяется, и по сей день, задачами перехода России к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. Одним из принципов государственной политики РФ в области образования выступает «единство федерального культурного и образовательного пространства; защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства» [87, с. 6]. В рамках этого закона началась работа по восстановлению, сохранению культурного наследия коренных малочисленных народов, непосредственно проживающих на своих родовых угодьях, богатых природными ископаемыми — нефтью и газом — на территории округа. Именно в этот период отмечается тесное сотрудничество государственных властей с представителями коренного населения Югры, отстаивающие национальные интересы в различных сферах деятельности и государственных структурах, что нашло отражение в ряде государственных документов: Федеральном законе Российской Федерации «О национально-культурной автономии» (1996 г.), Законе Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре» (2005 г.).

Государственная политика в области образования за последние годы принимает разнообразные меры, которые влияют на жизнь национальных школ (надеющихся на благоприятные условия их сохранения, возрождения и развития), как в положительную, так и в отрицательную сторону.

Для современного мирового образовательного пространства характерны противоречия между реально существующими этнокультурными процессами и интеграционными процессами в культуре, которые находят отражение в образовании. По нашему мнению, для современной Российской Федерации свойствен так называемый парадокс этничности, столь характерный для всего современного мира, — когда по мере интернационализации культуры возрастает уровень национального (этнического) самосознания его жителей (А.Л. Бугаева, У.Н. Зуева [27], С.Н. Федорова [241], Р.Х. Шаймарданов [257], К.А. Юнусова [264]).

Национальное (этническое) самосознание в государственных документах обозначено как «одна из форм социальной идентичности,

чувство принадлежности к этнической общности (народу), проявляющееся на индивидуальном и групповом уровнях» [112, с. 8].

В Национальной доктрине образования РФ (2000 г.) говорится об исторической преемственности поколений, уважительном отношении к языкам, сохранении, распространении и развитии национальной культуры, о воспитании бережного отношения к историческому и культурному наследию народов Российской Федерации [146].

Один из возможных вариантов реализации данной политики — развитие национальных школ. После раскола Советского Союза в Российской Федерации распространен возрожденческий тип национальной школы. На практике с национальной школой обычно связывают отражение в содержании и формах школьного обучения и воспитания особенной определенной национальной культуры. Развернутое определение понятия «национальная школа» дается в «Концепции национального образования и принципов обучения на родных языках в Республике Башкортостан» (2005 г.). «**Национальная школа** — это общеобразовательное учреждение, реализующее неотъемлемое конституционное право граждан на обучение и воспитание на родном языке, деятельность которого направлена на реализацию социального заказа общества по обучению и воспитанию всесторонне развитой личности, формированию гражданина России, обладающего глубокими знаниями, широким мировоззренческим кругозором, духовностью и национальным самосознанием» [111, с. 6].

Система образования ХМАО — Югры в числе первых социальных институтов среагировала на государственную политику регионализации образования. Определение ее принципов в округе основывалось на объективных характеристиках промышленно-хозяйственного комплекса региона, на специфике национально-культурной составляющей образовательного процесса.

Современная система образования округа вписана в единое образовательное пространство РФ. Субъекты РФ имеют гораздо меньше прав в области образования, чем, например, земли в Германии. Так, в содержательном плане округ обязан жестко следовать федеральному компоненту образования и наделен полномочиями самостоятельно определять содержание только национально-регионального компонента (НРК), который призван отвечать потребностям и интересам народов нашей страны в области образования, и позволяет организовать изучение родного языка, социально-культурных особенностей региона, национальных традиций и истории. Однако существующее распределение учебного времени

между этими компонентами, при котором на НРК отводится не более 15 % от общего количества часов, невозможно признать оптимальным.

Таким образом, применительно к современной ситуации в округе можно говорить о существовании «хантыйской национальной школы», «мансийской национальной школы» только как о массовой унитарной школе с хантыйским, мансийским языками обучения (как это принято в Департаменте образования и молодежной политики ХМАО — Югры). Хантыйская и мансийская школа, национальная не только по форме, но и по содержанию, — остается скорее исключением, чем правилом.

Национальная массовая школа, как отмечает С.Л. Зубарева, является одним из типов учебных заведений национального образования в ХМАО — Югре и строится в соответствии с государственными нормативными документами общеобразовательных средних учебных заведений. В таких школах также ведутся занятия по изучению родного языка и декоративно-прикладному искусству.

Другим типом образовательного учреждения в сфере национального образования на этом этапе является **инновационная национальная школа**, в которой наряду с преподаванием предметов государственного компонента ведется апробация новых дисциплин, связанных с историей, традициями и обычаями народа, освоением традиционных промыслов. Такая школа преследует цель воспроизведения традиционного уклада жизни этноса. Учебные программы позволяют учащимся осваивать традиционные виды деятельности обско-угорских народов. В качестве регионального компонента в школьные программы вводятся такие предметы этнического цикла, как родной язык, история ХМАО — Югры, этнокультура, история своей семьи и своего рода, декоративно-прикладное искусство, охотоведение, рыболовство, звероловство, оленеводство, национальные виды спорта. Физическое воспитание ведется по программе, которая учитывает индивидуальные психомоторные особенности детей, их этнический менталитет. Духовная и нравственная культура народа познается в рамках эколого-географических экспедиций с участием школьников, учебный материал связан со средой обитания хантов, манси и ненцев [92, с. 85].

Национальные школы данного типа в округе определили следующие общие задачи своего развития: построение социально-педагогической системы на основе включения детей и подростков в этнокультурную традицию народа, в которой происходят духовное становление и развитие личности учащегося и приобщение их к на-

циональным ценностям; организация этносреды для обучения и воспитания детей с целью их адаптации к традиционной культуре.

В педагогических коллективах этих школ накоплен опыт разработки программ, методических рекомендаций по изучению цикла этнических дисциплин, созданию условий для приобщения детей народов ханты, манси и ненцев к родной культуре, традициям и образу жизни коренных северных народностей ХМАО — Югры. Коллективы учащихся и учителей возрождают культуру своего народа в условиях частично утраченной этносферы и этнопространства. При некоторых школах открыты филиалы профессионально-технических училищ, которые позволяют получать начальное профессиональное образование по многим специальностям.

В подобном режиме работают Саранпаульская, Полноватская, Русскинская, Варьеганская и другие национальные школы округа.

Саранпаульская школа была основана в 1914 г., и только в 2006 г. построили новое здание (рис. 6). В 2007 г. в национальной школе с 1 по 11 класс обучалось 384 чел. 16 национальностей. Основным направлением реализации программы развития школы является создание эффективной системы учебно-воспитательного процесса.

МКОУ Белоярского района «Общеобразовательная средняя (полная) школа им. И.Ф. Пермякова с. Полноват». Учебно-воспитательный процесс в школе характеризуется как целостная педагогическая система, представляющая комплекс условий, определяющих комфортную среду для развития ребенка. Цель школы — повышение качества учебно-воспитательного процесса через использование современных технологий, направленных на глубинные процессы развития ребенка, генетически связанные с корнями, традициями и особенностями народа, этнопедагогической и народной психологией.

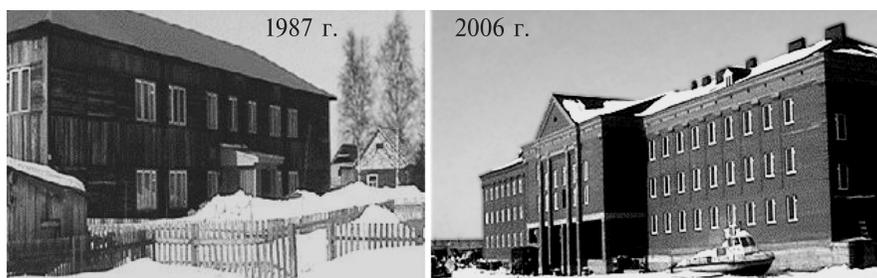


Рис. 6. Здание МОУ «Саранпаульская средняя общеобразовательная школа», с. Саранпауль Березовского р-на, (из архива образовательного учреждения).

Мониторинг качественной и общей успеваемости учащихся школы в сравнении с национальными школами Белоярского района за прошедший учебный год свидетельствует о том, что качественная успеваемость учащихся школы выше, чем в других национальных образовательных учреждениях.

Для успешного формирования гармонично развитой высоко-нравственной личности необходим личностно ориентированный подход к каждому ребенку, поэтому главная цель воспитательной работы школы — раскрытие индивидуальных способностей, развитие и реализация этих способностей учащихся через различные формы деятельности: массовые и малые формы работы.

Управление воспитательной работой осуществляется советом школы, педагогическим советом, методическим советом, советом профилактики правонарушений и защиты прав ребенка, деятельность которых регламентируется соответствующими положениями.

Для эффективности и результативности воспитательной работы при планировании используются основные директивные материалы и методические рекомендации.

В учебно-воспитательном процессе задействованы: педагогические кадры: 14 классных руководителей, социальный педагог, психолог, старшая вожатая, педагоги дополнительного образования — руководители кружков и секций, руководитель ОБЖ, музыкальный руководитель, учителя — предметники, библиотекарь; окружающий социум (сельский Дом культуры, библиотека, музыкальная школа).

В деятельности педагогов используются разнообразные формы и методы воспитательной работы: коллективно-творческие дела, интеллектуальные игры, спортивные соревнования, олимпиады, конкурсы, праздники и утренники, беседы, трудовые десанты, конференции, экскурсии, походы, классные часы, поисковая работа, встречи и торжественные линейки.

На основании данных классных руководителей приоритетными направлениями воспитательной работы школы были определены нравственно-правовое, гражданско-патриотическое, спортивно-оздоровительное и пропаганда здорового образа жизни.

Исходя из этого, основные воспитательные задачи направлены на формирование потребности к здоровому образу жизни, развитие нравственных и гражданско-патриотических качеств, соответствующих общечеловеческим ценностям.

Своеобразием воспитательной системы является то обстоятельство, что годовой цикл ее концентрируется вокруг традиционных дел школьного коллектива: Дня знаний, Большого школьного сбора,

Осеннего бала, Дня туризма (сентябрь); Дня учителя и Дня самоуправления, Линейки памяти И.Ф. Пермякова, Правового месячника (октябрь); Дня матери, акции «Мы за здоровый образ жизни» (ноябрь); Декады ХМАО — Югры, Новогоднего калейдоскопа (декабрь); Дня влюбленных, Дня защитников Отечества (февраль); Праздника любви и внимания (март); Вороньего дня, Дня здоровья (апрель); Дня семьи, Дня труда, Дня Победы, праздника Последнего звонка.

С начала 1990-х годов Полноватская средняя школа работала в режиме эксперимента «Школа — центр возрождения культуры и традиционных видов хозяйственной деятельности обских хантов». Особо обращается внимание на возрождение языка хантов, осознание учащимися, что без сохранения традиционных видов занятий невозможно их существование как народа. Поэтому школа является базой для профессиональной подготовки. В школе введены новые предметы: декоративно-прикладное искусство, охотоведение и рыбодобыча, швейное дело (пошив национальной одежды), изучается национальный фольклор. Учебно-производственная база находится в районе урочища «Ай-юган», где за школой закреплены угодья для занятий практикой по охотоведению и рыбодобыче. Осенью старшеклассники занимаются сбором дикоросов, поэтому этот эксперимент, кроме возрождения национальных промыслов, решает задачи подготовки кадров в хозяйственной деятельности коренных народов. И уже в 2007 г. Полноватская школа стала победителем конкурса общеобразовательных учреждений в номинации «Лучшее общеобразовательное учреждение, реализующее программу культурного наследия коренных малочисленных народов Севера».

В рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование» значительно улучшилась учебная база МКОУ Белоярского района «Общеобразовательная средняя (полная) школа им. И.Ф. Пермякова с. Полноват»: продолжается поставка нового учебного и учебно-наглядного оборудования, получен базовый пакет лицензионного программного обеспечения и бесплатный трафик на услуги доступа в Интернет. Создана коммуникативная образовательная среда, обеспечивающая полноценное развитие и общение учащихся. Ведется работа с одаренными детьми.

Так, в 2007/08 учебном году 185 учащихся было охвачено участием в конкурсах и олимпиадах различного уровня. Школа в рамках инновационного проекта «Информатизация общего среднего образования» 2005–2008 гг. стала победителем конкурсного отбора общеобразовательных учреждений субъектов РФ и муниципальных общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные

образовательные программы (в 2008 г.). С 2005 г. Полноватская школа также осуществляет образовательный процесс в новом здании.

Муниципальная общеобразовательная школа-интернат «Русскинская средняя общеобразовательная школа-интернат» (сельское поселение Русскинская) работает по двум учебным планам: с русским языком обучения (универсальный учебный план, непрофильное обучение); с родным (нерусским) языком обучения. Компонент образовательного учреждения включает физкультуру; родной (нерусский) язык и литературу в 1–4 кл., 6 кл.; полезные привычки в 2–4 кл.; географию ХМАО — Югры в 8, 9 кл.; историю ХМАО — Югры в 9–11 кл.; культуру народов Севера в 5–7 кл.; черчение в 9 кл.; элективные курсы в 8–10 кл.; информатику и ИКТ во 2–11 кл.; ОБЖ в 5–11 кл. Учебный план для 1-х классов разработан на основе федерального базисного учебного плана образовательных учреждений РФ, реализующих основную образовательную программу начального общего образования.

Например, занятия по предмету «Охотоведение и рыболовство» ведутся по рабочим тетрадям, разработанным специально для учащихся национальных общеобразовательных школ округа Департаментом образования и науки ХМАО — Югры и государственным образовательным учреждением «Институт повышения квалификации и развития регионального образования» в 2001–2002 гг. [28, 29, 246]. На занятиях учащиеся знакомятся с птицами и рыбами (5 кл.), животными (6 кл.), обитающими на территории ХМАО — Югры; особое внимание уделено разделу «Собаководство» (6 кл.), где рассматриваются породы охотничьих собак, уход за ними, способы тренировки и виды снаряжения для упряжи. Раздел «Охотничьи промысловые звери» (7 кл.) направлен на изучение представителей семейства куньих, о различных видах самоловов, о рыбах нашего края.

В соответствии с требованиями ГОС в него включена внеурочная деятельность по следующим направлениям: спортивно-оздоровительная (подвижные игры, ритмика, командные игры) художественно-эстетическое (театральная студия, веселые нотки, прикладное искусство, КТД).

Дополнительное образование в школе-интернате широко развито и ориентировано на высокую личную мотивацию ребенка. Успешно работают такие объединения, как «Вокальная студия», «Народные ремесла», «Бумагопластика», «Краеведческое», «Фольклорное», «Бисероплетение», «Вязание на спицах и крючком», «Изо студия», «Юные инспекторы движения», «Юные пожарные», «Основы

швейного дела», «Вышивка. Изонить», «Национальные виды спорта», «Спортивные игры».

Воспитанники данных объединений — постоянные участники всех школьных районных конкурсов, выставок, конференций, фестивалей.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Варьеганская общеобразовательная средняя школа» (рис. 7) в 1990 г. стала средней (с 1936 по 1969 г. школа была начальной, а в 1986 г. открылась восьмилетняя школа). В 1995 г. школа получила статус национальной. В 2005 г. уже введено в эксплуатацию новое школьное здание.

В учебном плане школы в рамках регионального компонента и компонента школы введены учебные предметы: родной язык (хантыйский, ненецкий) и литература коренных малочисленных народов Севера (со 2 кл.), «Основы безопасности жизнедеятельности: Сборщик изделий из кожи и меха» (8–9 кл.), «История ХМАО — Югры с древности до наших дней» (11 кл.), в рамках направления «Технология» идет подготовка по специальностям «Швея» и «Плотник» (11 кл.). За годы работы школа достигла значительных успехов: победитель конкурса на лучшее образовательное учреждение в номинации «За сохранение этнокультурных традиций народов Севера в образовании»; лауреат конкурса «Школа года» — 1999, 2000, 2003 гг.; лауреат конкурса «Школа века»; Грант III степени окружного конкурса вариативных программ в сфере летнего отдыха — 2004 г.; Академическая школа — 2004 г.; Школа высшей категории — 2004 г. Грант I степени районного конкурса вариативных программ в сфере летнего отдыха — 2005 г. За 22 года школа выпустила 31 класс, более 200 учащихся. Сейчас в школе обучается 125 чел., из них коренной национальности — 114 чел. Всего в школе работает 38 педагогов [136, с. 5].

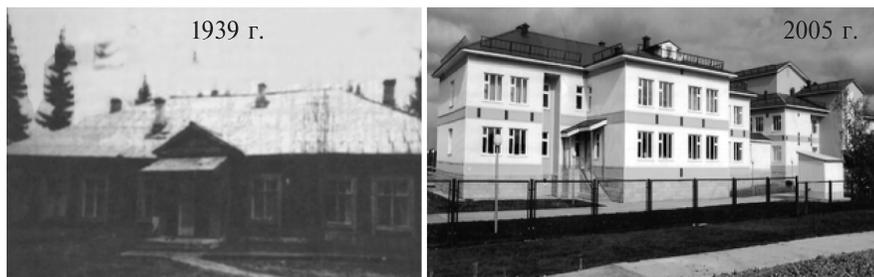


Рис. 7. Здание МБОУ «Варьеганская общеобразовательная средняя школа» (из архива образовательного учреждения).

Таким образом, в этот период почти все национальные общеобразовательные учреждения в рамках приоритетного национального проекта «Образование» улучшили свою учебную, материально-техническую базу для успешного развития национального образования, передачи подрастающему поколению опыта национальных культур, традиций и т.д.

По состоянию на 2011 г. сеть образовательных учреждений округа по официальным данным Администрации ХМАО — Югры, представлена следующими типами (видами) учреждений: дошкольные образовательные учреждения — 391; школы (включая негосударственные учреждения) — 380, из них 36 составляют образовательные учреждения с национальным компонентом содержания. В сравнении с 2000 г. число учебных заведений с национальным компонентом уменьшилось на 10 %. Так, по данным Главного управления по общему и профессиональному образованию, в ХМАО — Югре в 2000 г. на территории округа находилось 40 национальных школ, а также 32 национальных детских сада [237, с. 2].

Официальная статистика Департамента образования и молодежной политики ХМАО — Югры за 2011 год показывает, что охват обучением детей хантов и манси на родном (хантыйском, мансийском) языке сохраняет тенденцию роста и составляет 52,7 % (в 2005 — 52,4 %). По городам динамика стабильно растет — 41 % (в 2005 — 40 %); в сельских районах 68,5 % — рост составляет 1,5 % в сравнении с показателями прошлого года (в 2005 — 67 %). Однако, как показывает анализ, этот рост достигается за счет объединения статистических данных по «обучающимся» и «воспитываемым» на родном языке. Для этого придуман особый эвфемизм «охват обучением и воспитанием» [177, с. 17].

В школах открываются «менталитетные» классы «с воспитанием на хантыйском, мансийском языках» (подразумевается, что внеклассная работа ведется на хантыйском и мансийском языках, в то время как весь учебный процесс построен на русском). К сожалению, открытие классов с воспитанием на родном языке не способствует развитию национального образования (фактически это профанация, имитация национального образования). Уменьшается набор в классы с хантыйским и мансийским языком обучения. В г. Ханты-Мансийске обучение на родном языке детей хантов переносят на второстепенное место, заменяя его «обучением и воспитанием». Так, в 2005/06 учебном году число обучающихся и воспитываемых на хантыйском и мансийском языках по г. Ханты-Мансийску составило 99,6 %, а на начало 2006/07 учебного года — 99,8 % детей хантов и манси.

Кроме того, в общеобразовательных учреждениях ХМАО — Югры предусмотрены курсы по краеведению, истории края для детей некоренного населения. В Сургутской гимназии «Лаборатория Салахова» с 1995 г. ведутся интегрированные курсы по краеведению «История города, гимназии, семьи» [90, с. 46]. Этот курс включает в себя практические работы, задания, направленные на расширение знаний о г. Сургуте, его людях, предприятиях, учебных заведениях, улицах, коренных жителях. Ребята учатся работать с периодической печатью, анализировать статьи. В рамках спецкурса предусмотрены экскурсии на выставки местных художников, музыкальных коллективов.

Решение проблем национальной образовательной политики РФ тесным образом связано с анализом эффективности функционирования действующих национальных образовательных учреждений. Обобщение такого опыта необходимо для поиска оптимальных путей развития системы национального образования в поликультурном обществе.

Для обеспечения непрерывного образования коренных народов округа в учреждениях среднего специального и высшего профессионального подчинения осуществляется подготовка и переподготовка преподавательского состава (работников дошкольных и общеобразовательных учреждений, преподавателей средних и высших учебных заведений).

Национальное образование с начала 1990-х годов нашло свое отражение и в сфере профессионального образования. Так, по данным 1998 г., на 28 тыс. чел. коренных национальностей, проживающих в ХМАО — Югре, высшее образование имели 712 чел. (2,5 %), незаконченное высшее — 275 чел. (1 %), среднее специальное — 2771 чел. (10 %), среднее общее — 3159 чел. (11,3 %), число обучающихся в высших учебных заведениях составляло 187 чел. (0,7 %), в средних специальных учебных заведениях — 78 чел. (0,3 %), в профессионально-технических училищах — 716 чел. (2,6 %).

По официальным данным на 2011 г., высшее профессиональное образование в округе представлено 3 университетами и 1 академией (ГОУ ВПО ХМАО — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», ГОУ ВПО ХМАО — Югры «Сургутский государственный университет», ГОУ ВПО ХМАО — Югры «Нижневартовский государственный гуманитарно-педагогический университет», ГОУ ВПО ХМАО — Югры «Ханты-Мансийская государственная медицинская академия»), находящихся в ведении Департамента образования и молодежной политики автономного округа

(14,3 тыс. студентов) и федеральным вузом — ГОУ ВПО ХМАО — Югры «Югорский государственный университет» (5 тыс. студентов).

В связи со сложившейся проблемой выживания и развития коренных малочисленных народов как в Российской Федерации, так и во всем мире, 1995–2005 гг. были объявлены международной общественностью Десятилетием коренных народов мира [118, с. 82].

К 1998 г. реализация неплохих потенциальных возможностей расширенного воспроизводства кадров из числа коренных народов ХМАО — Югры серьезно затормозилась из-за человеческого фактора, а для сохранения и развития этноса, полностью жизнеспособного в современных условиях, конкурентоспособного с другими укладами, нужны собственные кадры, современные специалисты во многих областях жизнедеятельности в суровых климатических условиях Югры: оленеводы, земледельцы, строители, учителя, агрономы и т.д.

28 ноября 1991 г. председателем Ханты-Мансийского окружного исполнительного комитета А.В. Филипенко было подписано Решение об образовании Института социально-экономического и национально-культурного возрождения обско-угорских народов. Новое учреждение создавалось на базе существующих лабораторий Сибирского отделения академии наук СССР кафедры национальных систем образования института повышения квалификации, лаборатории научно-исследовательского института национальных школ. Его цель определялась как «комплексное изучение исторических, социально-экономических, межнациональных, демографических, лингвистических, правовых проблем обско-угорских народов, подготовка научных кадров из числа представителей народов Севера непосредственно на месте».

Организационную работу по созданию Института взяла на себя кандидат педагогических наук Е.А. Немысова. Она же стала его первым директором.

Параллельно в округе проводилась работа по созданию научных фольклорных архивов и фондов. В 1991 г. образован Белоярский архив северных хантов, в 1993 г. — Березовский научный фольклорный фонд народа манси.

Большую помощь в становлении научных учреждений обских угров оказали Н.В. Лукина, венгерская исследовательница Е.А. Шмидт; весомый вклад внесли в деятельность института А.И. Сайнахова, Г.И. Бардин, Т.А. Молданова.

В 2002 г. Институт переименован в «Научно-исследовательский институт (НИИ) угроведения». Фольклорный архив, работавший в

Институте на правах отдела, в 2003 г. выделился в самостоятельную структуру и, объединившись с Белоярским и Березовским, образовал окружной Научный фольклорный архив коренных малочисленных народов Севера Ханты-Мансийского автономного округа — Югры. Возглавила окружной архив С.А. Попова.

За период деятельности научных учреждений обских угров сотрудниками подготовлено и выпущено около 100 монографий, учебников, словарей, опубликованы сборники фольклорных текстов. Шесть сотрудников защитили кандидатские диссертации, двое — докторские.

В августе 2005 г. НИИ угроведения и Научный фольклорный архив коренных малочисленных народов Севера, объединившись, образовали Обско-Угорский институт прикладных исследований и разработок. В связи с передачей полномочий по фундаментальным исследованиям в ведение Российской Федерации институт делает акцент на прикладные исследования, что и отразилось в названии нового учреждения. Вышестоящей правительственной структурой, курирующей работу Института, является Департамент по вопросам малочисленных народов Севера ХМАО — Югры.

С момента реорганизации институт возглавляет Попова Светлана Алексеевна — кандидат исторических наук, лауреат премии Губернатора Ханты-Мансийского автономного округа «За развитие культуры малочисленных народов Севера», автор около 50 научных статей и монографий. Тема диссертационного исследования на соискание ученой степени доктора исторических наук — «Мансийский социум».

Обско-Угорский институт прикладных исследований и разработок имеет 4 филиала (Березовский, Белоярский, Сургутский, Нижневартовский) и 10 отделов. Ученые обско-угорских народов уверенно заявили о себе в научном сообществе. Имена многих из них известны далеко за пределами округа. Институтом установлены прочные связи с финно-угроведами из различных регионов России, Венгрии, Финляндии, Эстонии, Германии. Обско-угорские исследователи принимают участие в работе авторских коллективов над совместными проектами ученых России: серия «Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока», «Энциклопедия уральских мифологий», «Памятники этнической культуры малочисленных народов Сибири, Севера и Дальнего Востока» и других академических изданий. Сотрудниками института проводится большая практическая работа на местах. Совместными усилиями ученых и практиков была восстановлена фактически утраченная церемония Медвежьих игрищ. Каждое лето ученые принимают участие в работе смен детских этнических стойбищ. Неоценим вклад в становление и

развитие института ведущего научного сотрудника отдела мансийской филологии и фольклористики Е.И. Ромбандеевой, опубликовавшей более 100 трудов: учебников, словарей, статей и монографий по языку, фольклору, этнографии народа манси. Ее имя вошло в энциклопедию «Ведущие языковеды мира». Она не перестает удивляться и восхищаться талантами родного мансийского народа, который создал свои «шедевры высокой поэзии», не имея письменности. Сейчас Е.И. Ромбандеева заканчивает третий том монографии — фольклорный, в котором представлен уникальный и интересный материал об обрядах, поэзии, медвежьих песнях, философия манси (мудрые высказывания и кодекс жизни древних угров) [251, с. 14].

Филиалы Обско-угорского института проводят полевые исследования на местах, занимаются сбором и обработкой фольклорного материала. На фольклоре сургутских хантов специализируется Сургутский филиал (А.С. Сопочина); северных хантов — Белоярский филиал (Т.Р. Пятникова); Березовский филиал (Л.В. Кашлатова) работает по фольклору манси; Нижневартовский филиал (Ю.К. Айваседа) — северных ненцев.

Национальное искусство коренных народов ХМАО — Югры транслируется через деятельность творческих личностей из числа представителей аборигенного населения округа. Их имена известны далеко за пределами нашего края: писатель Е.Д. Айпин, поэт М.К. Вагатова, музыкант А.Г. Гришкин, мастер национальных инструментов Г.С. Хатанзеев, скульптор П.Е. Шешкин и др.

Образовательный процесс осуществляется не только профильными учреждениями различных типов, но и на базе национально-культурных автономий и общественных объединений. Согласно Конституции Российской Федерации, каждый вправе определять и указывать свою национальную принадлежность; каждый имеет право на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества (ст. 26); каждый имеет право на объединение, включая право создавать профессиональные союзы для защиты своих интересов; свобода деятельности общественных объединений гарантируется и никто не может быть принужден к вступлению в какое-либо объединение или пребыванию в нем (ст. 30).

Вся деятельность национально-культурных автономий и общественных объединений регламентируется государственными нормативно-правовыми документами: Федеральным законом «О национально-культурной автономии» (1996 г.), дающим право «получать и распространять информацию на национальном (родном) языке; сохранять и обогащать историческое и культурное наследие, иметь свободный доступ к национальным культурным ценностям; следо-

вать национальным традициям и обычаям, возрождать и развивать художественные народные промыслы и ремесла; создавать образовательные и научные учреждения, учреждения культуры и обеспечивать их функционирование в соответствии с законодательством Российской Федерации и т.д.» [244, с 1].

По данным Департамента общественных связей ХМАО — Югры (2011 г.), на территории округа зарегистрировано 88 национально-культурных общественных объединений: п. Березово размещает 1 организацию; г. Когалым — 2; в г. Лангепас — 2; г. Мегион — 4; г. Нефтеюганск — 3; г. Нижневартовск — 18; г. Нягань — 8; г. Пыть-Ях — 1; г. Радужный — 2; г. Советский — 2; г. Сургут — 30; пгт Федоровский — 3; г. Лянтор — 4; г. Ханты-Мансийск — 7; г. Югорск — 1.

Общественное объединение «Национально-культурная автономия татар города Сургута» (НКАТ г. Сургута) было основано в 1999 г., оно проводит культурно-просветительскую деятельность по сохранению и развитию татарской культуры в г. Сургуте. Приоритетами являются организация культурного досуга для татарского населения города, издание газеты «Татарлар» («Татары»), работа с творческой интеллигенцией на благо татарской культуры города, выставочная деятельность, организация творческих вечеров, разработка программы этнокультурного образования татар в Сургуте, участие в культурных программах Республики Татарстан [148, с. 1].

На базе НКАТ г. Сургута более десяти лет работает воскресная школа, в которой даются знания об истории татарского языка, изучается страноведение (Республика Татарстан), обычаи, обряды, традиции, праздники татарского народа (табл. 4). Привлекается молодое поколение и к проведению татарских национальных праздников, а также к процессу приготовления татарских национальных шедевров кулинарии.

Больших успехов в области национального образования добилась общественная организация «Национально-культурная автономия «Українська родина (Украинская родына)» («Украинская родня»)» г. Сургута. Организация постоянно проводит фестивали украинской культуры, открыт «Салон украинской книги», где насчитывается более 4 тыс. книг украинских поэтов и писателей; открылась воскресная украинская школа. В ней и сейчас постигают азы родной культуры около 100 детей. Разделена она на четыре группы: дошкольную, младшую, среднюю и старшую. Малыши разучивают национальные танцы, стихи, песни. У старших программа сложнее: история Украины, язык, литература, народоведение и музыка. Язык, историю и культуру Украины преподают восемь человек. По словам куратора школы, заместителя председателя национально-культур-

Таблица 4. План работы воскресной школы на 2011/12 учебный год

Месяц	План работы
Сентябрь: «День знаний»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Урок мира. Знакомство с учебниками, методическими пособиями для преподавания татарского языка. 2. Татарстан — наша родина. Общая информация. Подготовка к презентациям. 3. «О Казань, жизнерадостная Казань!». Общие сведения о столице и ее достопримечательностях. Урок-презентация. Темы: «Флаг и герб республики» 4. Татарстан», «Мечети республики», «Казанский кремль», «Башня Сюембике» и другие. Защита выполненных работ
Октябрь: «Дары осени»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осень. Урожай. Общая информация. Подготовка к презентациям. 2. Презентация по теме «Овощи и фрукты». Защита выполненных работ. 3. Подготовка к ярмарке. Оформление класса поделками из природного материала, наглядными пособиями. 4. Ярмарка «Золотая осень». Соревнование команд. Чаепитие
Ноябрь: «В мире животных»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Домашние животные. Дикие животные. Общая информация. 2. Детские презентации по теме «Мои любимые животные». Защита выполненных работ. 3. Животные в литературных произведениях. Конкурс стихов и песен о животных. 4. Поездка на базу отдыха «Парус». Осмотр животных, катание на лошадях и пони
Декабрь: «Скоро, скоро Новый год»	<ol style="list-style-type: none"> 1. История праздника Нового года, Деда Мороза. 2. Написание поздравительных открыток, писем Деду Морозу, подготовка ручных символических подарков. 3. Конкурс новогодних стихов, оформление зала. 4. Новогодний утренник
Январь: «Обычаи, традиции татарского народа»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Традиции и обычаи татарского народа. Общая информация. 2. Национальные праздники, история их происхождения. Показ презентаций. 3. Детские презентации по теме: «Татарский национальный костюм». Защита выполненных работ. Национальные блюда татар. 4. Звездный час. Конкурс блюд национальной кухни. Чаепитие
Февраль: «Язык мой — друг мой»	<ol style="list-style-type: none"> 1. История происхождения языка. 2. Клуб веселых и находчивых. Урок-соревнование для команд. 3. Подготовка к вечеру. Оформление зала. 4. Литературно-музыкальный вечер «День родного языка»
Март: «Пусть всегда будет мама»	<ol style="list-style-type: none"> 1. История происхождения праздника 8 Марта. 2. Конкурс стихов и сочинений, посвященных маме. Подготовка к детским презентациям. 3. Презентация на тему «Самый любимый человек на свете...» с фотографиями. Защита выполненных работ. 4. Утренник «Мамин праздник». Чаепитие
Апрель: «Тукай в наших сердцах»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вводный урок. Презентация о жизни и творчестве Г. Тукая. 2. Урок-путешествие по следам поэта. 3. Конкурс чтецов. Викторина на тему жизни и творчества поэта. 4. Литературный вечер
Май: «Вечно в памяти нашей»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Великая Отечественная война. Общая информация. 2. Презентация по теме «Война и мир». Защита выполненных работ. 3. Конкурс чтецов. 4. Встреча с ветеранами. Поздравления. Чаепитие

ной автономии «Украинская родына» Н.В. Ганушак, дефицита кадров в школе нет, есть проблемы с финансированием. Раньше учебное учреждение существовало за счет поддержки городского бюджета, но с каждым годом финансовая помощь местных властей уменьшалась. Деятельность воскресной национальной школы сегодня зависит от спонсорской помощи коммерческих организаций.

Отметим, что украинцы — вторая национальность по численности в г. Сургуте, на 2006 г. в городе их проживало более 40 тыс. чел.

Несмотря на то, что в последние годы значительно расширилось изучение родных языков в школах ХМАО — Югры и соответственно увеличилось количество издаваемых учебно-методических комплексов, по-прежнему сохраняется потребность в создании программ, учебников, хрестоматий для учителя, наглядно-иллюстрированного материала, существует дефицит профессиональных педагогических кадров по культуроведческим дисциплинам во всех национальных школах округа. Существует также проблема разработки теории и практики в области этнопедагогики, а в частности этнодидактики (адаптация содержания, методов, средств и форм традиционной педагогики к современным образовательным технологиям и методикам, средствам образовательной интеграции, педагогическим кадрам, технико-информационным возможностям, библиотеке, экономическим возможностям).

Всем студентам ВУЗов, учащимся средних специальных заведений и профессионально-технических училищ Комитет по делам малочисленных народов Севера Администрации округа оказывает постоянную материальную помощь. И все-таки высококвалифицированных специалистов явно недостаточно. Кроме того, среди студентов и выпускников высших и средних специальных учебных заведений основную часть и по сей день составляют специалисты сфер просвещения, культуры, медицины и торговли. Не хватает специалистов технических специальностей, специалистов экономики и юриспруденции среди коренных жителей округа. Кроме того, получив образование, специалисты не возвращаются на родовые угодья, остаются в городах и крупных поселениях округа, забывают свою культуру, язык, вступают в смешанные браки, ассимилируются с русским населением.

Исходя из изменяющихся государственных целей образовательной политики, нами были выделены этапы развития национального образования в Югре: этап зарождения и становления мировоззренческих основ обско-угорских народов (II–XVI вв.); этап христианизации национального образования (XVII в. — 1917 г.); акматический

этап национального образования — интенсивного развития национального образования (1918 г. — конец 1930-х годов); инерционный этап национального образования (конец 1930-х — начало 1970-х годов); этап обскурации национального образования (начало 1970-х — начало 1990-х годов); этап «регенерации» национального образования (начало 1990-х годов — XXI в.).

Эти этапы показывают тенденции развития национального образования на территории ХМАО — Югры. Первые два этапа охватывают огромный временной промежуток (более 20 веков), но в связи с нежеланием принять достижения других культур народов-завоевателей коренное население Западной Сибири не имело своей письменности и прибывало на уровне первобытно-общинного строя. С развитием общества, с быстрым освоением Северных территорий пришла и необходимость в ликвидации безграмотности местного населения, повышении уровня социального, экономического и культурного развития общества. А переход на рыночные отношения повлек за собой трансформацию, радикальные изменения государственного и общественного строя, которые оказали глубокое влияние на всю систему общего и национального образования.

В первую очередь, это связано с изменениями господствующего мировоззрения местного населения на ценность образования, на сущность исторического процесса, оценку деятельности исторических личностей и исторических событий. По-иному воспринимаются продукты культуры: музыкальные произведения, искусство, литература. Новые реалии и идеалы порождают новые общественные потребности, новые социально-политические и экономические заказы. Образование призвано удовлетворять также и культурные потребности социума, и прежде всего, воспроизводить и распространять его духовно-культурные ценности. Анализируя складывающуюся ситуацию в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре с позиции развития национального образования, можно констатировать, что в настоящее время представление прав и обязанностей определять собственную образовательную стратегию и тактику сообразно своим социально-культурным, географическим, природно-ресурсным, национально-культурным и другими особенностям является важнейшим фактором развития как в целом системы образования Российской Федерации, так и ее субъекта, а также любого образовательного учреждения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях развития рыночных отношений, индустриализации и урбанизации общества, сопровождающихся разрушением общечеловеческих ценностей, нравственных основ, стиранием различий национальных культур, распространением массовой псевдокультуры значимость национального образования еще более возрастает.

Научно-теоретический анализ философской, психолого-педагогической, научно-методической литературы позволил нам дать характеристику основным понятиям в системе национального образования:

Национальное образование представляет собой этнокультурную среду, в которой происходит сохранение и трансляция духовного и культурно-исторического наследия, формирование у подрастающего поколения национального самосознания, нравственного иммунитета в рамках государственно-общественной системы дошкольного, общего и дополнительного образования, включая образовательную деятельность общественных национально-культурных организаций.

Основной формой организации национального образования является **национальная школа** — общеобразовательное учреждение, реализующее неотъемлемое конституционное право гражданина на обучение и воспитание на родном языке. Ее деятельность которого направлена на реализацию социального заказа общества по обучению и воспитанию всесторонне развитой личности, формированию гражданина России, обладающего глубокими знаниями, широким мировоззренческим кругозором, духовностью и национальным самосознанием.

Национальная школа построена на теоретико-методологических основах этнической педагогики (или национальная педагогика) и народной педагогики, где **этническая педагогика** (этнопедагогика, **национальная педагогика**) — это наука, предметом изучения которой является **народная педагогика**, закономерности становления и развития традиционных культур воспитания разных народов (этносов), сложившихся под воздействием социальных, экономических и дру-

гих факторов, и способы их отражения и функционирования в современных воспитательных системах.

Национальное образование в ХМАО — Югре, как и по всей России, переживает ряд проблем.

Первая (является общей для национального образования) — это нехватка профессиональных педагогических кадров, имеющих как теоретические знания о своем этносе, о культуре других этносов, так и знание обычаев, обрядов, традиций, следование им в своей этнопедагогической деятельности; знание родного языка, национального языка учащихся (при преподавании в национальной школе). Эти этнопедагогические знания и умения в последующей педагогической деятельности будут способствовать успешному формированию этнической культуры и национального самосознания у школьников.

Вторая — напрямую связана с особенностями уклада жизни коренных малочисленных народов. Здесь следует выделить в первую очередь такие проблемы, как обеспечение государством полноценного образования на родном языке (национального образования) представителям народов, ведущих кочевой, полукочевой образ жизни, поддержка и развитие государством народных промыслов, традиционных систем ведения хозяйства как основы жизнедеятельности и культуры коренных малочисленных народов.

Третья — недостаточное содействие местной администрации национально-культурным автономиям в предоставлении возможности получения полноценного национального образования данного этноса (подготовка необходимых документов, выделение помещения и оборудования для ведения образовательной деятельности). Чаще всего учреждения национально-культурных автономий располагаются в образовательных школах и функционирует в вечернее время после учебных занятий, в воскресенье или арендуют другие помещения.

Четвертая проблема — функционирование национальной школы как основного из возможных вариантов реализации национального образования в РФ с учетом всех федеральных и региональных законов и программ. «На практике с национальной школой обычно связывают отражение в содержании и формах школьного обучения и воспитания особенной определенной национальной культуры.

Социальная зрелость и национальное самочувствие общества во многом определяется уровнем развития национальных образовательных систем, воспитанием подрастающего поколения в духе самобытных культур, хорошим знанием родного, русского, иностранных языков и информационной культуры. Национальное образование выступает в качестве одного из важнейших индикаторов со-

стояния этнических культур и отражает демографическую, социокультурную и языковую ситуацию в ХМАО — Югре.

Управление этнокультурными процессами образовательной системы — задача принципиально новая, которая стоит перед современными, готовыми к модернизации образовательными учреждениями.

На сегодняшний день, после губительной тенденции национального образования к разрушению (этап обскурации), мы видим «просвет» на фоне политической и экономической стабильности государства в целом, хотя и прослеживается уменьшение общего количества школ с этнокультурным компонентом в содержании образования: 75 учебных заведений (1956 г.), 40 (2000 г.), 36 (2010 г.), 31 (2018 г.).

Национальное образование можно реализовывать не только через муниципальные учебные заведения с этнокультурным компонентом (детские сады, школы, профессиональные учебные заведения), кочевые (стойбищные) общеобразовательные учреждения, а также и через этнокультурные оздоровительные центры, центры дополнительного образования, национальные классы при национально-культурных автономиях, воскресные школы.

Проанализировав историческую, социально-педагогическую литературу, нами были выделены этапы развития национального образования в Югре:

1. Этап зарождения и становления мировоззренческих основ обско-угорских народов (II–XVI в.). Национальное образование представлено в форме устного народного творчества (фольклоре): былинах, сказаниях, мифах, легендах, сказках, пословицах, поговорках, песнях и т.д. Совместное проживание обских угров наложило отпечаток на их образ жизни, но, к сожалению, не привело к тому, чтобы коренные жители переняли письменность и научные знания соседей.

2. Этап христианизации национального образования (XVII в. — 1917 г.). Обские угры познакомились со «школами» при монастырях, с передвижными школами. Преподаваемые там предметы имели религиозную направленность, вызывая тем самым недовольство со стороны вождей и шаманов поселений.

3. Акматический этап национального образования (этап интенсивного развития национального образования) (1918 г. — конец 1930-х годов). Новое правительство пытается завоевать доверие местного населения и делает упор на образовательную деятельность в округе: начинается борьба с безграмотностью; появляется возможность получения бесплатного образования; увеличивается внимание

к культурам аборигенного населения, к решению проблем в различных сферах их жизни; создаются равные возможности для просвещения жителей Югры.

4. Инерционный этап функционирования национального образования (конец 1930-х — начало 1970-х годов). В 1938 г. был нанесен «удар» по национальному образованию выходом постановления «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». Родной язык стал на вторую позицию, после русского, и постепенно начал вытесняться из культуры коренного населения ХМАО — Югры. Двойкая государственная политика по отношению к национальному образованию была нацелена на унифицирование и ликвидацию национального образования и этнического разнообразия. После обнаружения на территории ХМАО — Югры природных ископаемых: нефти и газа, образовательная политика государства по отношению к коренным народам постепенно меняется в худшую для них сторону (инерционный этап), русский язык обучения выходит на первый план, оттесняя родной язык коренного населения (хантов, манси и ненцев). В последующие годы и культура коренных жителей подвергается упразднению: их переселяют из родовых угодий в более крупные поселения — колхозы, что привело к потере исторически сложившихся культурных традиций, обычаев, обрядов и т.д. Появление письменности у народов ханты, манси и ненцев не улучшили ситуацию.

Активная работа по разведке и освоению нефтегазовых месторождений края были главной причиной русификации округа и снижения национального самосознания до уровня «подчинения». В этот период национальное образование испытывает постепенное «давление» в сторону разрушения. Местное население вынуждено переселяться с обжитых родовых угодий в более крупные поселения, колхозы. Меняется их быт и культура. Не нужно забывать о временах Великой Отечественной войны, когда большинство зданий, являвшихся образовательными учреждениями, были перепрофилированы под военные нужды. Появление письменности у местного населения (хантов, манси и ненцев) не помогло улучшить ситуацию в сфере национального образования в Югре.

5. Этап обскурации национального образования (1970-е — начало 1990-х годов). Этап разрушения национального образования в округе. Интенсивное развитие профессионального образования в стране повлекло за собой отток местного населения в крупные поселения и города для получения квалификации. Квалифицированных кадров действительно не хватало в родовых угодьях хантов и манси на территории ХМАО — Югры. Но уезжая на несколько лет, привле-

ченые и избалованные благами современного мира, молодые специалисты не возвращались в родные края, забывая свои корни, культуру и язык. В национальных школах округа родной язык (хантыйский и мансийский) приобретает статус школьной дисциплины, входящей в обязательный учебный план инвариантной части, а также как факультативные занятия. И до 1990-х годов несколько поколений коренных народов ХМАО — Югры стали «пострадавшими» в культурной сфере, что привело национальное образование на уровень исчезновения (этап обскурации).

6. Этап «регенерации» национального образования (начало 1990-е — XXI в.). Это современный этап развития национального образования, который продолжается и в настоящее время. Повышение уровня национального самосознания привело к процессу возрождения национального образования в ХМАО — Югре. Многонациональная Югра стала активной в развитии национального образования не только коренного населения округа, но и титульных наций, населяющих округ. Национальное образование представлено: национальными школами (стойбищными, кочевыми, интернатами), учреждениями дополнительного образования, организованными на базе образовательных учреждений и общественных национальных организаций, национально-культурных автономий.

На сегодняшний день национальное образование находится на этапе регенерации. Именно с 1990-х годов начались процессы модернизации национального образования — строятся новые здания для национальных школ; информатизации учебного процесса; создания и обновления существующей учебно-методической базы; сохранения национального компонента в учебных планах образовательных учреждений. Это только начало пути восстановления, обновления и сохранения национального богатства в области образования будущего поколения. Среди многочисленных нерешенных проблем в области национального образования на территории ХМАО — Югры (недостаточное количество часов в учебных планах школ на изучение родного языка; доминирование русского языка в национальных школах при обучении детей, сокращение малокомплектных национальных школ, которые находятся на близком расстоянии от национальных поселений (стойбищ); дефицит национальных педагогических кадров и др.) существует надежда на положительное их решение, что не позволит национальному образованию вернуться к этапу обскурации и последующему вымиранию культуры обских укров.

С 1991 г. национальное образование в нашем округе стало на путь регенерации и как никогда остро стоят задачи возрождения

национальных школ с обучением на родном языке, модернизации этноса через сферу национального образования. Здесь родной язык выступает как фактор формирования национально-духовных основ личности, осознающей свою этническую принадлежность и включенной в общечеловеческую культуру; владение же русским языком, в первую очередь, выступает как средство познания достижений российской и мировой культуры, науки и в то же время — как инструмент международного общения.

По прошествии стольких лет мы, наконец, пришли к пониманию того, что правильная и эффективная государственная политика в области национального образования будет способствовать:

- сохранению и развитию позитивного опыта образования народов ХМАО — Югры (обских угров, представителей титульных наций), накопленного ими в едином образовательном пространстве РФ в течение многих столетий;

- восстановлению и сохранению традиционного уклада жизни коренного населения Югры как основного условия сохранения и устойчивого воспроизводства традиционной культуры северных народностей (оленоводство, рыболовство, охота, сбор дикоросов и др.).

- созданию условий для развития социально ответственных толерантных личностей, членов поликультурного гражданского сообщества;

- формированию условий, обеспечивающих социальную компетентность учащихся в условиях рыночной экономики, определению социальных ориентиров учащейся молодежи в новых условиях;

- объединению усилий семьи и школы в осуществлении многопланового процесса воспитания, повышения этнокультурной компетенции детей, родителей и учителей.

Одним из выходов из ситуации нехватки учителей национально-го языка в учебных заведениях округа, по нашему мнению, является проведение краткосрочных курсов для представителей коренных народов без специального педагогического образования. Ведь существует уже положительный опыт в частных школах преподавания иностранных языков носителями определенной культуры (английской, французской, китайской и т.д.), не имеющими педагогического образования, но распространяющими культуру своей страны.

К тому же, проживая на территории коренных жителей, мы являемся «чужеземцами». Народная поговорка гласит: «в чужой монастырь со своим уставом не ходят», следовательно, если мы хотим чтобы нас уважали, необходимо уважать культуры принимающих нас народов (хантов, манси, ненцев): изучать их родной язык, национальную культуру, историю, ездить на экскурсии на стойбища,

принимать участие в хозяйственной деятельности, заниматься традиционными национальными видами спорта. Эту деятельность нужно начинать с дошкольного возраста. Только тогда, когда мы все будем активными и заинтересованными участниками сохранения и развития национальной культуры коренных народов округа, мы сможем добиться положительных результатов в социально-экономическом развитии округа и России. Сохранение культуры — это стержень, который объединяет народы в единое целое и позволит в будущем собственными силами решать задачи внутреннего и внешнего государственного масштаба. Еще, по нашему мнению, необходимо принять закон о языках на территории Ханты-Мансийского автономного округа, обозначив языки многочисленных народов, населяющих округ.

При несвоевременном решении проблем в национальном образовании на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры будет наблюдаться тенденция возвращения национального образования на этап обскурации (разрушения) и переход в мемориальную фазу, при которой останется только память о коренных народах, населяющих территорию Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Аванесов В.С.* Стратегия развития российского образования в XXI веке // Школьные технологии. — 2010. — № 1. — С. 3–10.
2. *Азбука творчества.* Краткий терминологический словарь по научно-техническому творчеству / сост. Н.В. Блажевич, Г.Я. Томас. — Тюмень: Гипротюменнефтегаз, 1989. — 107 с.
3. *Аксянова Г.А.* Итоги расогенетических исследований обских угров // Вестник Томского гос. ун-та. — 2008. — № 3 (4). — С. 20–26.
4. *Алексеев В.П., Гохман И.И.* Антропология Азиатской части СССР. — М., 1984.
5. *Аналитическая записка о социально-экономическом положении Ханты-Мансийского автономного округа за период 1996–1999 гг.* Правительства ХМАО, Комитет по экономической политике (г. Ханты-Мансийск, февраль 2000 г.) // Куриков В.М. Ханты-Мансийский АО: с верой и надеждой — в третье тысячелетие. — Екатеринбург: Зевс, 2000. — С. 132–177.
6. *Андреев В.И.* Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: Учеб. пособие. — Казань: Центр инновационных технологий, 2008. — 500 с.
7. *Балина О.Г.* Тенденции развития государственной системы образования в России I половины XIX века: монография. — Сургут: СурГПУ, 2010. — 186 с.
8. *Баринов В., Барينو́ва К.* Концепция национального воспитания (к 125-летию со дня рождения И.А. Ильина) // Воспитание школьников. — 2008. — № 8. — С. 52–56.
9. *Бахлыков П.С.* Юганские ханты: история, быт и культура: Краткое историческое повествование о ханты Сургутского района / послесл. С.Г. Пархимович. — Тюмень: СофтДизайн, 1996. — 208 с.
10. *Бахрушин С.В.* Остяцкие и вогульские княжества в XVI–XVII вв. — Л., 1935. — 37 с.
11. *Белич И.В.* Модель традиционного воспитания детей коренных народностей Севера в современном образовательно-воспитательном пространстве // Образование и культура как фактор развития региона: Материалы XXIV Всероссийских Менделеевских чтений. — Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2009. — С. 29–30.
12. *Белич И.В.* Первые миссионерские школы для детей коренных народов Севера // Три века сибирской школы: материалы всерос. научно-практич. конф., посвященной 300-летию народного образования в Сибири (21–23 ноября 2001 г., г. Тобольск). — Тобольск: ТГСПИ, 2001. — 270 с.
13. *Белова А.Н.* Формирование образовательных компетенций в этнохудожественном образовании // Педагогика. — 2009. — № 3. — С. 70–73.
14. *Берулава М.Н.* Гуманизация образования: направления и проблемы // Педагогика. — 1996. — № 4. — С. 23–27.

15. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
16. Бестужев-Лада И.В. К школе XXI века: Размышления социолога. — М.: Педагогика, 1988. — 256 с.
17. Библер В.С. Культура. Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. — 1989. — № 6. — С. 31–42.
18. Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик [Электронный ресурс] // URL: <http://www.libussr.ru/> (дата обращения: 10.08.2011).
19. Бим-Бад Б.М. Антропологическое основание теории и практики современного образования: Очерк проблем и методов их решения. — М.: Откр. Рос. ун-т, 1994. — 36 с.
20. Блонский. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000. — 224 с. — (Антология гуманной педагогики).
21. Бозиев Р.С., Харисова Л.А. Инновационные процессы в национальном образовании // Педагогика. — 2006. — № 3. — С. 29–38.
22. Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. — М.: Сов. энцикл., 1974. — Т. 18. — 1974. — С. 218–219.
23. Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. — М.: Сов. энцикл., 1978. — Т. 30. — 1978. — С. 298.
24. Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. — М.: Сов. Энцикл., 1974. — Т. 17. — 1974. — С. 375–376.
25. Большой Энциклопедический Словарь. — М.; СПб.: Большая Рос. энцикл., 1998. — 685 с.
26. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. для вузов. — СПб.: Изд-во Питер, 2000. — 304 с. — (Учебник нового века).
27. Бугаева А.Л., Зуева У.Н. Формирование этнического самосознания у учащихся на основе традиций Севера. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2002. — 190 с.
28. Валей А.П. Охотоведение и рыболовство: Рабочая тетрадь. 5 класс / под ред. А.В. Ефремова. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2002. — 32 с.
29. Валей А.П. Охотоведение и рыболовство: Рабочая тетрадь. 7 класс / под ред. А.В. Ефремова. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2002. — 24 с.
30. Ванчицкая Л.Н. Традиции в национальной северной школе: история и современность // Д.И. Менделеев и Сибирь: история и современность: материалы Всероссийских Менделеевских чтений (15–17 ноября 1999 г.). — Тобольск: ТГПИ, 1999. — 136 с.
31. Васильева Л.Н. Комментарий к Закону Российской Федерации «О языках народов Российской Федерации» (постатейный). — М.: ЗАО Юстицинформ, 2007. — 88 с.
32. Вафеев Р.А. Реализация закона о языках КМНС — важнейший аспект развития культуры, системы образования ХМАО // Образование и культура как фактор развития региона: Материалы XXIV Всероссийских Менделеевских чтений. — Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2009. — С. 182–183.
33. Венциель. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999. — 216 с. — (Антология гуманной педагогики).
34. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — 168 с.

35. Волков Г.Н. Этнопедагогика. Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1974. — 357 с.
36. *Всероссийская перепись населения Российской Федерации в 2010 году*. URL: <http://www.gks.ru/freedoc/newsite/perepis2010>.
37. Гайфуллин В.Г. Концептуальные основы национального образования [Образоват. портал Мин-ва образов. и науки респ. Татарстан]. URL: <http://www.edurt.ru/index.php?link=17&st=27&type=3&str=2> (дата обращения: 05.10.2010).
38. Гартвиг. Природа и человек на Крайнем Севере. — М., 1866.
39. Гемуев И.Н., Сагалаев А.М., Соловьев А.И. Легенды и были таежного края. — Новосибирск: Наука, 1989. — 176 с. — (Страницы истории нашей Родины).
40. Георги И.-Г. Описание всех обитающих в Российском государстве народов: их житейских обрядах, обыкновений, одежд, жилищ, упражнений, забав, вероисповеданий других достопамятностей / предисл. и прим. В.А. Дмитриева. — СПб.: Русская симфония, 2007. — 808 с.
41. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: учеб. пособие для самообразования. — М.: Пед. о-во России, 2002. — 512 с.
42. Главацкая Е. Между трех религий // Родина. — 2003. — № 10. — С. 22–25.
43. Глушков И. Чердынские вогулы // Этнографическое обозрение. Изд. этнограф. отдела Императорского общества любителей естествознания, антропологии и этнографии. — М., 1900. — № 2. — 15 с.
44. Городенко Д.В. История образования в Ханты-Мансийском автономном округе: учеб. пособие. — Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гуманитар. ун-та, 2006. — 219 с.
45. Городенко Д.В. Национальное образование в России: история и современность: монография. — М.: МГПУ им. М.А. Шолохова, 2008. — 235 с.
46. Гос. арх. обществ. и полит. об-ний Тюменской обл. Ф. 107. Оп. 1. Д. 110. Л. 35–36.
47. Гос. арх. обществ. и полит. об-ний Тюменской обл. Ф. 107. Оп. 1. Д. 425. Л. 5–5 об.
48. Гос. арх. обществ. и полит. об-ний Тюменской обл. Ф. 107. Оп. 1. Д. 595. Л. 1 об. — 2.
49. Гос. арх. обществ. и полит. об-ний Тюменской обл. Ф. 107. Оп. 1. Д. 6. Л. 39–40.
50. Гос. арх. обществ. и полит. об-ний Тюменской обл. Ф. 107. Оп. 1. Д. 756. Л. 142 об.
51. Гос. арх. обществ. и полит. об-ний Тюменской обл. Ф. 107. Оп. 1. Д. 928. Л. 111 об.
52. Гос. арх. обществ. и полит. об-ний Тюменской обл. Ф. 124. Оп. 2. Д. 18. Л. 116–118.
53. Гос. арх. обществ. и полит. об-ний Тюменской обл. Ф. 124. Оп. 2. Д. 57. Л. 101 об.–102.
54. Гос. учреждение Тюменской обл. «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. 156. Оп. 25. Д. 127 (5). Л. 16.
55. Гос. учреждение Тюменской обл. «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. 156. Оп. 25. Д. 77. Л. 15–16.
56. Гос. учреждение Тюменской обл. «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. 156. Оп. 26. Д. 705. Л. 5.

57. Гос. учреждение Тюменской обл. «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. 676. Оп. 1. Д. 382. Л. 13об.
58. Гос. учреждение Тюменской обл. «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. 690. Оп. 1. Д. 61. Л. 127.
59. Гос. учреждение Тюменской обл. «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. 690. Оп. 1. Д. 61. Л. 20.
60. Гос. учреждение Тюменской обл. «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. 690. Оп. 1. Д. 61. Л. 38.
61. Гос. арх. Омской обл. Ф. 437. Оп. 3. Д. 85. Л. 2.
62. Гос. арх. Тюменской обл. Ф. 690. Оп. 1. Д. 3. Л. 208.
63. Гос. арх. Тюменской обл. Ф. 695. Оп. 1. Д. 10. Л. 10.
64. Гос. арх. Ханты-Мансийского АО. Ф. 131. Оп. 1. Д. 6. Л. 27.
65. Гос. арх. Ханты-Мансийского АО. Ф. 32. Оп. 1. Д. 41. Л. 94.
66. *Грамотность*. Советский Союз [Электронный ресурс] // URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C> (дата обращения: 12.09.2011).
67. *Гумилев Л.Н.* Этносфера: история людей и история природы. — М.: Экспресс, 1993. — С. 493–542.
68. *Гумилев Л.Н.* Этногенез и биосфера Земли. — СПб.: Кристалл, 2001. — 640 с.
69. *Давыдова Г.М.* Антропология манси. — М.: Изд-во ИЭ АН СССР, 1989. — 128 с.
70. *Двадцатипятилетие* Тобольского епархиального комитета Православного миссионерского общества, 1872–1896. — Тобольск, 1897. — С. 100–108. — (Материалы Музея народного образования Тюменской обл., г. Тобольск).
71. *Декрет* о свободе совести, церковных и религиозных обществах (Декреты Советской власти; Т. 1). — М., Гос. изд-во полит. литературы, 1957. — С. 373–374.
72. *Джуринский А.Н.* История педагогики: учеб. пособие для студентов вузов. — М.: ВЛАДОС, 1999. — 432 с.
73. *Джуринский А.Н.* Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнит. исслед. — М.: Академия, 2008. — 304 с. (Монографические исследования: педагогика).
74. *Дмитриев Н.* Национальная школа. — СПб.: Тип. Александро-Невского о-ва трезвости, 1913. — 192 с.
75. *Дмитриев-Садовников Г.* Лук ваховских остяков и охота с ним // Ежегодник Тобольского губернского музея. — Тобольск, 1893. — Вып. 24. — Тобольск, 1915. — 268 с. // Тюменская обл. науч. б-ка им. Д.И. Менделеева. КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 427004.
76. *Дмитриев-Садовников Г.М.* Река Надым // Ежегодник Тобольского губернского музея. — Тобольск, 1893. — Вып. 28. — Тобольск, 1917. — 157 с. // Тюменская обл. науч. б-ка им. Д.И. Менделеева. КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 876086; КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 11879.
77. *Долженко Ю.Ю., Шаймарданов Р.Х.* Генезис национального образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры: монография. — Каргапольский ф-л ОГУП «Шадринский дом печати», 2012. — 240 с.
78. *Донская Т.К.* Национальная школа в условиях билингвизма // Национальная духовная культура и образование: Докл. и сообщ. на Герценовских чтениях. Сессия X/IV (СПб., 12–13 мая 1992). — СПб.: Образование, 1994. — С. 28–42.

79. *Древний город на Оби. История Сургута: научно-художественное издание.* — Екатеринбург: Тезис, 1994. — 336 с.
80. *Дунин-Горкавич А.* Тобольский Север. Тобольский Север, в 3 т. Этнографический очерк местных народов. 1904–1911. Репринтное издание. — М.: Либерия, 1995.
81. *Дунин-Горкавич А.* Тобольский Север. Тобольский Север, в 3 т. Этнографический очерк местных народов. 1904–1911. Репринтное издание. — М.: Либерия, 1995. — Т. 1. Общий обзор страны, ее естественных богатств и промышленной деятельности населения. — М.: Либерия, 1995. — 376 с.
82. *Дунин-Горкавич А.* Тобольский Север. Тобольский Север, в 3 т. Этнографический очерк местных народов. 1904–1911. Репринтное издание. — М.: Либерия, 1995. — Т. 1. — 281 с.
83. *Дьячков М.В.* Родной язык и межэтнические отношения // Социологические исследования. — 1995. — № 11. — С. 69.
84. *Евстигнеева С.* Фольклор — словесный документ // Югра. — 1998. — № 5 (май). — С. 40–41.
85. *Еремеева О.* Свет и тени (Очерки истории духовной культуры народов Северо-Западной Сибири в начале XX века). — Тюмень: Вектор Бук, 2004. — 272 с.
86. *Ефремов А.В.* Современное состояние этнообразования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре // Этномир: образование и культура: сб. науч.-методич. работ. — Вып. 1. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2007. — С. 28–33.
87. *Закон РФ «Об образовании».* — Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2010. — 64 с. — (Кодексы. Законы. Нормы).
88. *Закон Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре».* № 107-оз от 11.11.2005 г. [Электронный ресурс] // Нормативная база Югры. Официальный сайт Департамента образования и молодежной политики ХМАО — Югры. URL: http://www.doinhmao.ru/netcat_files/167/187/h_6db330ce309dd16b4e4fbb96a36e291e (дата обращения: 13.07.2011).
89. *Зальцберг Д.В.* Ханты букварь. — Л.; М., 1937.
90. *Зотова В.* Спецкурс в гимназии // Югра. — 1998. — № 9 (сентябрь). — С. 46.
91. *Зубарева Л.С., Михальский Д.В.* Понятие «этнокультурное образование» в современной педагогике // Психолого-педагогические аспекты проблемы качества образования в системе общей и профессиональной школы: сб. науч. материалов четвертой окружн. научно-практ. конф. «Знаменские чтения»: в 2 ч. — Сургут: РИО СурГПИ, 2005. — Ч. 1. — С. 86–87.
92. *Зубарева С.Л.* Развитие образования народов Севера в Ханты-Мансийском автономном округе (1990-е — начало XXI века): монография. — Сургут: РИО СурГПИ, 2003. — 143 с.
93. *Зубарева С.Л.* Стойбищная школа и ее интеграция в современную культуру // Актуальные проблемы личносно ориентированного педагогического процесса в средней и профессиональной школе: сб. науч. материалов и тез. первой региональной науч. конф. «Знаменские чтения». — Сургут: РИО СурГПИ, 2002. — С. 178–181.
94. *Зуева У.Н.* Программа-концепция экспериментальной работы «Этнического образования и воспитания в условиях многонационального региона» // Этномир: образование и культура: сб. научно-методич. работ. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2007. — Вып. 1. С. 39–62.

95. *Иванченко И.Н.* Национальное воспитание по И.А. Ильину // Педагогика. — 2008. — № 8. — С. 77–83.
96. *Ильин Е.Н.* Искусство общения // Педагогический поиск / сост. И.Н. Баженова. — М.: Педагогика, 1989. — С. 211–278.
97. *Институт* возрождения обско-угорских народов. Личная папка. № 217. — (Материалы Музея нар. образования Тюменской обл., г. Тобольск).
98. *Интересное* о языках // Лаборатория исследований в сфере этнического образования. Сур. ГУП. — Февраль. 2010. — Вып. 1. — С. 1.
99. *История* педагогики и образования: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. А.И. Пискунова. — М.: Сфера, 2004. — 509 с.
100. *История* учительства Севера начиналась с них... // Гос. арх. Ханты-Мансийского АО. Ф. 111. Оп. 4. Д. 117 Л. 4–5.
101. *История* Ханты-Мансийского автономного округа с древности до наших дней: учеб. для ст. кл. / под ред. Д.А. Редина. — Екатеринбург: Волот, 1999. — 472 с.
102. *Какой язык* является родным? // Лаборатория исследований в сфере этнического образования. Сургутский ГПУ. — 2011. — Февр. — Вып. 2. — С. 2.
103. *Калугина Л.В.* Развитие сети дошкольных образовательных учреждений на севере Западной Сибири в последней трети XX века // Психолого-педагогические аспекты проблемы качества образования в системе общей и профессиональной школы: сб. науч. материалов четвертой окружной научно-практ. конф. «Знаменские чтения»: в 2 ч. — Сургут: РИО СурГПИ, 2005. — Ч. 1. — С. 149–153.
104. *Калугина Л.В.* Развитие школьных образовательных учреждений севера Западной Сибири в 1964–1980 гг. XX века // Психолого-педагогические аспекты проблемы качества образования в системе общей и профессиональной школы: сб. науч. материалов четвертой окружной науч.-практ. конф. «Знаменские чтения»: в 2 ч. — Сургут: РИО СурГПИ, 2005. — Ч. 1. — С. 76–80.
105. *Кантор М.С.* Национальное образование как фактор формирования и развития национально-этнической общности: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.06. — Екатеринбург, 2006. — 24 с.
106. *Кантерев П.Ф.* История русской педагогики. — Петроград: Земля, 1915. — 746 с.
107. *Карцев В.* Одежда — средство выражения связи с окружающим миром // Югра. — 1998. — № 9 (сентябрь). — С. 38–39.
108. *Кондаков А.М.* Духовно-нравственное воспитание в структуре Федеральных государственных стандартов общего образования // Педагогика. — 2008. — № 9. — С. 13–20.
109. *Конец А.* Евдокия Гаер: «Права коренных малочисленных народов России не омыты кровью» // Новости Югры. — 2011. — № 126 (18356). — С. 19.
110. *Константинов Н.А.* История педагогики: учеб. для студентов пед. ин-тов / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. — М.: Просвещение, 1974. — 447 с.
111. *Концепция* национального образования и принципов обучения на родных языках в Республике Башкортостан. — Уфа: М-во образования Респ. Башкортостан, 2005. — 37 с.
112. *Концепция* национальной образовательной политики Российской Федерации от 03.08.2006 г. № 201 [Электронный ресурс] // Официальный сайт Мини-

- стерства образования и науки РФ. URL: <http://www.edu.ru> (дата обращения: 01.11.2009).
113. *Краткий педагогический словарь: учеб. справ. пособие* / Г.А. Андреева [и др.]. — М.: В. Секачев, 2007. — 181 с.
 114. *Крупская Н.К. Педагогические сочинения в 10 т. Т. II (Дополнительный). Письма. Дневник поездки на пароходе «Красная звезда».* — М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. — С. 472.
 115. *Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста: метод. пособие.* — М.: Высшая школа, 1990. — 142 с.
 116. *Крысько В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах.* — Мн.: Харвест, 1999. — 384 с. — (Библиотека практической психологии).
 117. *Кулемзин В.М., Лукина Н.В. Знакомьтесь: ханты.* — Новосибирск: Наука, 1992. — 136 с.
 118. *Куриков В.М. Ханты-Мансийский автономный округ: с верой и надеждой — в третье тысячелетие.* — Екатеринбург: Зевс, 2000. — 192 с.
 119. *Лазарева Л.Г. К вопросу о периодизации исторического и социокультурного развития обско-угорских народов // Вестник угроведения.* — 2005. — № 1. — С. 5–22.
 120. *Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): учеб. пособие.* — М.: Гардарики, 2005. — 603 с.
 121. *Левин М.Г. Антропологические типы Сибири и их генезис // Доклады советской делегации на V Международном конгрессе антропологов и этнографов.* — М., 1956.
 122. *Легенды и сказки ханты / зап., введ. и прим. В.М. Кулемзина, Н.В. Лукиной.* — Томск: Изд-во Том. ун-та, 1973. — 62 с.
 123. *Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы.* — М.: Высш. шк., 1991. — 224 с.
 124. *Ленин В.И. К вопросу о политике министерства народного просвещения // Полн. собр. соч.* — М.: Изд-во политической литературы, 1973. — Т. 23. — С. 125–135.
 125. *Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК.* — М.: Юрайт, 1999. — 464 с.
 126. *Лобачев С.В. Экспедиция на р. Вах.* — Л., 1934. — Вып. 1, т. 66.
 127. *Лозямова Т. Легенды и сказания народа манси // Нефть Приобья.* — 2011. — Март. № 10 (2027). — С. 8.
 128. *Лопарев Х.М. Мелочи из прошлого Тобольской губернии (I–III) // Ежегодник Тобольского губернского музея.* — Тобольск, 1893. — Вып. 17; Тобольск, 1909. — 235 с. // Тюменская обл. науч. б-ка им. Д.И. Менделеева. КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 876085.
 129. *Лопарев Х. Мелочи из прошлого Тобольской губернии // Ежегодник Тобольского губернского музея.* — Тобольск, 1893. — Вып. 20; Тобольск, 1912. — 239 с. // Тюменская обл. науч. б-ка им. Д.И. Менделеева. КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 367755.
 130. *Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Иллюстрированный толковый словарь современного русского языка.* — М.: ЭКСМО, 2007. — 928 с.
 131. *Луначарский А.В. О воспитании и образовании.* — М., 1976. — 631 с.
 132. *Малая советская энциклопедия. В 10 т.* — М.: Большая сов. энцикл., 1959. — Т. 6. — С. 491.

133. *Масловская Т.С.* Развитие регионального образования: правовые аспекты // Северный регион: наука, образование, культура. — 2003. — № 1. — С. 31–35.
134. *Материалы I Всероссийской конференции по развитию языков и письменности народов Севера* / под ред. Я.А. Алькора (Кошкина), И.Д. Давыдова. — М.; Л.: Учпедгиз, 1932. — 112 с. — (Материалы Музея народного образования Тюменской обл., г. Тобольск).
135. *Матис В.И.* Проблема национальной школы в поликультурном обществе. — Барнаул: БГПУ, 1997. — 328 с.
136. *МБОУ Варьеганская общеобразовательная средняя школа* [Электронный ресурс] // Официальный сайт школы. URL: <http://www.86nvr-varyogan.edusite.ru> (дата обращения: 25.01.2012).
137. *Мирошниченко В.В.* Национальная школа: история и тенденции развития: учеб. пособие / авт.-сост. В.В. Мирошниченко. — Абакан: Хакас. гос. ун-т им. Н.Ф. Катанова, 2007. — 136 с.
138. *Мифы, предания, сказки ханты и манси* / сост., предисл. и прим. Н.В. Лукиной. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 1990. — 568 с.
139. *Михальский Д.В.* Народная педагогика как средство социализации личности школьника в сфере национально-регионального образования // Проблемы формирования профессиональной компетентности педагога в контексте личностно ориентированной парадигмы образования: сб. науч. материалов пятой окружной науч.-практич. конф. «Знаменские чтения». — Сургут: РИО СурГПУ, 2006. — С. 38–40.
140. *Молданова Т.А.* Мифы, обряды, символы в культуре ханты // Мифология ханты: материалы научно-практического семинара / под ред. Т.А. Молдановой. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. — С. 22–27.
141. *Мухтарова Ш.М.* Этнокультурный компонент в истории образования Казахстана (20–30-е гг. XX в.) // Педагогика. — 2006. — № 3. — С. 70–77.
142. *Мы — дети природы: рабочая тетрадь по краеведению. 1 класс* // Т.К. Орлова, Л.Г. Демус, Н.Г. Богордаева, Л.Н. Нечаева. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2000. — 48 с.
143. *Народы Западной Сибири: Ханты. Манси. Селькупы. Ненцы. Энцы. Нгансаны. Кеты* / отв. ред. И.Н. Гемуев, В.И. Молодин, З.С. Соколова: Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН; Ин-т археологии и этнографии СО РАН. — М.: Наука, 2005. — 805 с.
144. *Народы России. Атлас культур и религий.* — М.: Дизайн. Информация. Картография, 2009. — 256 с.
145. *Народы Северо-Западной Сибири* / под ред. Н.В. Лукиной. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 1996. — Вып. 3. — 80 с.
146. *Национальная доктрина образования в Российской Федерации* (Одобренная постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751, СЗ РФ, 2000, № 41, ст. 4089) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.usperm.ru/library/law/116-doktrina> (дата обращения: 15.07.2011).
147. *Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа».* Общее образование для всех и для каждого (Проект) [Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации]. URL: <http://www.mon.gov.ru/files/materials/5233/09.03.16-nns.doc> (дата обращения: 04.10.2010).

148. *Национально-культурная* автономия татар в городе Сургуте [Электронный ресурс] // Официальный сайт НКАТ г. Сургута. URL: <http://www.surguttat.ru> (дата обращения: 12.02.2012).
149. *Национальное образование* в Республике Татарстан [Электронный ресурс] // Культура Республики Татарстан. Статья от 05.05.09. URL: <http://culture.tatar.ru/znaniya/suz.htm/pub/52> (дата обращения: 24.03.2011).
150. *Национальные школы округа* [Электронный ресурс] // Информационно-просветительский портал Ханты-Мансийского округа — Югры. URL: <http://www.eduhmao.ru/info/1/3779/24097/> (дата обращения: 25.03.2010).
151. *Некрасова С.* Духовная культура ханты и манси // Югра. — 1998. — № 11 (ноябрь). — С. 46–48.
152. *Никандров Н.Д.* Духовно-нравственная культура и российская школа // Педагогика. — 2009. — № 3. — С. 3–8.
153. *Никандров Н.Д.* Духовные ценности и воспитание в современной России // Педагогика. — 2008. — № 9. — С. 3–12.
154. *Новая иллюстрированная энциклопедия.* Кн. 10. Ку-Ма. — М.: Большая Рос. энцикл., 2002. — 255 с.
155. *Новая иллюстрированная энциклопедия.* Кн. 19. Ун-Че. — М.: Большая Рос. энцикл., 2002. — 255 с.
156. *Новая иллюстрированная энциклопедия.* Кн. 4. Ве-Ге. — М.: Большая Рос. энцикл., 2002. — 256 с.
157. *Новикова Н.И.* Традиционные праздники манси. — М.: Ин-т этнологии и антропологии им. Н. Миклухо-Маклая РАН, 1995. — 223 с.
158. *Новый энциклопедический словарь.* В 29 т. // Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. — СПб.: ТАО Брокгауз-Ефрон, 1916. — Т. 19. — С. 484.
159. *Нормативно-правовое* обеспечение коренных малочисленных народов Ханты-Мансийского автономного округа // Куриков В.М. Ханты-Мансийский автономный округ: с верой и надеждой — в третье тысячелетие. — Екатеринбург: Зевс, 2000. — С. 178–184.
160. *Носилов К.Д.* У вогулов. — СПб., 1904. — 255 с.
161. *О системе образования округа* [Электронный ресурс] // Информационно-просветительский портал Ханты-Мансийского автономного округа — Югры. URL: <http://www.eduhmao.ru/info/1/3723/23265/> (дата обращения: 10.06.2011).
162. *О целевой программе Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Профилактика экстремизма, гармонизация межэтнических и межкультурных отношений, укрепление толерантности в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2011–2013 годы».* Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа — Югры от 23 декабря 2010 года // Информационно-просветительский портал Ханты-Мансийского автономного округа — Югры. URL: <http://www.eduhmao.ru/> (дата обращения: 10.06.2011).
163. *Об итогах Всероссийской переписи населения 2010 года* [Электронный ресурс] // Официальный сайт Росстата. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/porulation/demo/per-itog/rg-14-12.doc (дата обращения: 15.02.2012). — 11 с.
164. *Образовательные учреждения Ханты-Мансийского автономного округа.* — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2000. — 28 с.
165. *Обские угры (ханты и манси) на пороге третьего тысячелетия:* Сб. док. I учредительного Съезда коренных народов Севера Ханты-Мансийского АО /

- сост. Е.Д. Айпин. — Ханты-Мансийск: ГУИПП «Полиграфист», 1999. — 152 с.
166. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / под ред. Л.И. Скворцова. — М.: ООО «Издательство Оникс»; ООО «Издательство «Мир и Образование», 2006. — С. 386–387.
167. *Окладников А.П.* Открытие Сибири. — М.: Молодая гвардия, 1981. — 223 с.
168. *Омельчук А.К.* Рыцари Севера. — Свердловск: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1982. — 192 с.
169. *Островский В.Н.* Специфика зарождения образования северных народов на Обь-Иртышском Севере в 1920–1927 гг. // Проблемы формирования профессиональной компетентности педагога в контексте личностно ориентированной парадигмы образования: сборник научных материалов пятой окружной науч.-практич. конф. «Знаменские чтения». — Сургут: РИО СурГПУ, 2006. — С. 35–37.
170. *Очерки истории Тюменской области.* — Тюмень: ИПП Тюмень, 1994. — 272 с.
171. *Павловский С.* Вогулы Пермского края // Епархиальные ведомости. — 1904. — № 9. — С. 155–171.
172. *Палаткина Г.В.* Мультикультурное образование в полиэтническом пространстве: монография. — Астрахань: Астраханский гос. пед. ун-т, 2001. — 167 с.
173. *Парфенчик В.М.* Сказы о югорчанах. — Югорск, 2002. — 141 с.
174. *Педагогика: учеб. пособие для пед. уч-щ по спец. № 2001 «Преподавание в нач. классах общеобразоват. шк.»* / С.П. Баранов, Л.Р. Болотина, В.А. Сластенин. — М.: Просвещение, 1987. — 368 с.
175. *Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей* / под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Пед. о-во России, 1998. — 640 с.
176. *Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений* / В.А. Сластенин [и др.]. — М.: Школа-Пресс, 1997. — 512 с.
177. *Педагогическая карта образовательных учреждений с национальным компонентом Ханты-Мансийского автономного округа — Югры: инф.-справ. пособие* / сост. Р.Х. Шаймарданов, Н.И. Синявский, К.Э. Алиева. — Сургут: изд-во СурГПУ, 2011. — 130 с.
178. *Педагогический словарь: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений* / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. — М.: Академия, 2008.
179. *Педагогическое мастерство и педагогические технологии: учеб. пособие* / под ред. Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой. — М.: Пед. о-во России, 2001. — 256 с.
180. *Перевалова Е.В.* Ивдельские манси: практика выживания // ЭО. — 2012. — № 2. — С. 70–76.
181. *Перепись населения за 2010 год.* URL: <http://www.perepis-2010.ru/results> (дата обращения: 7.10.2013).
182. *Петухина М.С.* Личная папка. № 153 (Материалы Музея народного образования Тюменской обл., г. Тобольск).
183. *Подласый И.П.* Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн. — М.: ГИЦ ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — 576 с.
184. *Попова С.А.* Мансийские календарные праздники и обряды. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 2008. — 138 с.
185. *Последнее письмо* // Мы вместе (Газ. Сургутской организации журналистов). — 2010. — № 5 (85). Декабрь. — С. 10–11.

186. *Поташиник М.М.* Качество образования: проблемы и технологии управления (В вопросах и ответах). — М.: Пед. о-во России, 2002. — 352 с.
187. *Поташиник М.М.* Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт. — Киев: Радянська школа, 1988. — 187 с.
188. *Примерная основная образовательная программа начального общего образования (2010)* [Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации]. URL: <http://mon.gov.ru/files/materials/7195/poo-prim.pdf> (дата обращения: 05.10.2010).
189. *Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа* / сост. Е.С. Савинов. — М.: Просвещение, 2010. — 204 с.
190. *Проккопенко В.И., Шаймарданов Р.Х.* Этнопедагогика народа манси. — Новосибирск: Наука, 2018. — (Памятники этнической культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока; Т. 35). — 256 с.
191. *Проккопенко В.И., Шаймарданов Р.Х.* Этнопедагогика народа ханты. — Новосибирск: Наука, 2014. — (Памятники этнической культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока; Т. 32). — 184 с.
192. *Протопопов М.А.* Яркий проблеск (очерк из жизни остяцкой школы в поселке Мулигорт) // Наш край. — 1925. — № 6 (10). — С. 28–33.
193. *Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов* / под ред. А.А. Радугина. — М.: Центр, 1996. — (Alma Mater). — 336 с.
194. *Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы* / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. — М.: Пед. о-во России, 1999. — 354 с.
195. *Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений* / под ред. П.И. Пидкасистого. — Ростов н/Д.: Феникс, 1998. — 544 с.
196. *Пятникова Т.Р.* Мифологическое представление о «верхнем мире» // Мифология ханты: материалы научно-практич. семинара / под ред. Т.А. Молдановой. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. — С. 63–67.
197. *Пятникова Т.Р.* Традиционные обряды ханты усть-казымского Приобья. — Екатеринбург: Баско, 2008. — 80 с.
198. *Распоряжение* Правительства РФ от 04.02.2009 № 132-р «О Концепции устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации».
199. *Реализация этнокультурного образования коренных малочисленных народов Севера* [Электронный ресурс] // Официальный сайт Администрации Ханты-Мансийского автономного округа — Югры. URL: <http://www.admhmao.ru> (дата обращения: 25.03.2010).
200. *Религия Югорских народов: в 3 т.* / К.Ф. Карьялайнен; пер. с нем. и публикация Н.В. Лукиной. — Томск: изд-во Том. ун-та, 1994. — Т. 1. — 152 с.
201. *Религия Югорских народов: в 3 т.* / К.Ф. Карьялайнен; пер. с нем. и публикация Н.В. Лукиной. — Томск: изд-во Том. ун-та, 1995. — Т. 2. — 284 с.
202. *Религия Югорских народов: в 3 т.* / К.Ф. Карьялайнен; пер. с нем. и публикация Н.В. Лукиной. — Томск: изд-во Том. ун-та, 1996. — Т. 3. — 262 с.
203. *Ромбандеева Е.И.* История народа манси (вогулов) и его духовная культура (по данным фольклора и обрядов) / Е.И. Ромбандеева, Администрация Ханты-Мансийского АО, Науч.-исслед. ин-т социально-экон. и националь-

- но-культурного возрождения обско-угорских народов. — Сургут: Сев. дом, 1993. — 204 с.
204. *Руднева Т.И.* Национальное воспитание: этнические традиции. — М.; Самара: МГПУ, 2002. — 132 с.
205. *Садовников.* Богатырь реки Сабуна, правого притока реки Ваха // Ежегодник Тобольского губернского музея. — Тобольск, 1893. — Вып. 20; Тобольск, 1912. — 239 с. // Тюменская областная научная библиотека им. Д.И. Менделеева. — КФ 79.1 (28-8Тоб). Ед. хр. 367755.
206. *Садохин А.П., Грушевицкая Т.Г.* Этнология. — М.: Академия; Высш. шк., 2000. — 304 с.
207. *Сайт конституции Российской Федерации* [Электронный ресурс] // URL: <http://constitution.garant.ru> (дата обращения: 13.09.2011).
208. *Сборник законов и нормативно-правовых актов Ханты-Мансийского АО — Югры по вопросам коренных малочисленных народов Севера* / сост. Е.Е. Пилипенко; под ред. Е.Д. Айпина. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2005. — 114 с.
209. *Сборник международных правовых актов, федеральных законов, законов автономного округа, нормативно-правовых актов по вопросам коренных малочисленных народов Севера* / сост. Е.Е. Пилипенко; под ред. Е.Д. Айпина, Н.Г. Алексеевой, Т.С. Гоголевой. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2005. — 230 с.
210. *Сведения о численности общеобразовательных учреждений в Ханты-Мансийском АО — Югра* [Электронный ресурс] // Официальный сайт Департамента образования и молодежной политики ХМАО — Югры. URL: <http://www.doinhmao.ru/Education/Statistics/Educational-institution/> (дата обращения: 13.07.2011).
211. *Серзетдинов Б.У.* Югра в годы войны. 1941–1945. — Екатеринбург: ПАКРУС, 2005. — 224 с.
212. *Симонова Л.* Вымирающее племя // Живописное обозрение. Приложение к журналу. — 1883. — № 1–3. — С. 101–130.
213. *Синяевский Н.И.* Этнопедагогика физического воспитания народов Севера ханты и манси в современной системе образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2004. — 47 с.
214. *Синяевский Н.И.* Этнопедагогические проблемы физического воспитания школьников народов Севера // Педагогическое образование и наука. — 2003. — № 3. — С. 70–72.
215. *Синяевский Н.И., Китайкина Н.А.* Этнопедагогические основы физического воспитания народов Севера ханты и манси. — Сургут: СурГПУ, 2008. — 172 с.
216. *Система финансового обеспечения социально-экономического и культурного развития малочисленных народов округа* // Куриков В.М. Ханты-Мансийский АО: с верой и надеждой — в третье тысячелетие. — Екатеринбург: Зевс, 2000. — С. 188–189.
217. *Ситников П.К.* Личная папка. № 151 (Материалы Музея народного образования Тюменской обл., г. Тобольск).
218. *Сковородкина И.З.* Национальное образование на Архангельском Севере (1917–1999 гг.): монография. — Архангельск: Поморский ун-т им. М.В. Ломоносова, 2001. — 121 с.

219. *Сластенин В.А. и др.* Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.
220. *Современный психологический словарь* / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. — СПб.: Прайм-Евро-Знак, 2007. — 490 с. — (Научный бестселлер).
221. *Соколова З.П.* Легенды Вут-Ими. Путешествие по Оби и ее притокам к ханты и манси. — Сургут: АИИК Северный дом: Сев.-Сибирское рег. кн-е изд-во, 1993. — 76 с.
222. *Соколова З.П.* Обские Угры (ханты и манси) // Этническая история народов Севера. — М., 1982.
223. *Соколова З.П.* Современное культурное развитие и этнические процессы у обских угров / Этнокультурные процессы у народов Сибири и Севера: сб. ст. — М., 1985. — С. 93–120.
224. *Соколова З.П.* Ханты и манси: взгляд из XXI в. / З.П. Соколова; Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН. — М.: Наука, 2009. — 756 с.
225. *Ставринова Н.Н.* К вопросу об истории и перспективах развития образования в городе Сургуте // Памяти магический кристалл: Воспоминания сургутских учителей / ред.-сост. Ю.А. Дворяшин. — Екатеринбург: ИД Сократ, 2001. — Вып. 1. — С. 6–12.
226. *Стародубцева И.А.* Психолого-педагогические основы проектирования и организации семейного образования: дис. ... канд. пед. наук. — Сургут, 2007. — С. 14–16.
227. *Степашко Л.А.* Философия и история образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Московский психолого-социальный ин-т; Флинта, 1999. — 272 с.
228. *Тимофеев Г.Н.* Тайны сибирских шаманов. Из истории шаманизма Югорского края. — Сургут: ред. журн. «Югра», 1996. — 112 с.
229. *Ткаченко Д.С.* Национальное образование в Российской империи XIX — начала XX в.: на материалах Северо-Кавказского региона: дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02. — Ставрополь, 2006. — 597 с.
230. *Турбовской Я.С.* Государственный язык не может быть родным // Образование и общество. — 2010. — № 1. — С. 94–99.
231. Указ Президента РФ от 26 октября 2018 г. № 611 «О создании Фонда сохранения и изучения родных языков народов Российской Федерации».
232. *Уроки истории* // Югорское детство. — 2010. — № 6 (21). Окт. — нояб. — С. 22–23.
233. *Устав об управлении инородцев* // Полное собрание законов Российской империи с 1649 г. — СПб., 1830. — (ПСЗ; Т. 38). — С. 396.
234. *Ушинский К.Д.* Из статьи «Вопросы о народных школах» // Изб. пед. соч.: в 2 т. — М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1939. — (Педагогическая библиотека; Т. 1). — С. 257–263.
235. *Файзуллина Н.К.* Школьное образование в Западной Сибири в середине 1950-х — середине 1960-х гг. (на материалах Омской, Томской и Тюменской областей): автор. ... дис. канд. истор. наук. — Тюмень: Нефть Приобья, 2010. — 30 с.
236. *Файзуллина Н.К., Могутнова К.* Развитие школьного образования в Ханты-Мансийском автономном округе в 50–60-е годы XX века // Модерниза-

- ция системы образования в парадигме личностно ориентированного педагогического процесса: сб. науч. материалов второй региональной науч. конф. «Знаменские чтения». — Сургут: РИО СурГПИ, 2003. — С. 47–52.
237. *Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: основное общее образование.* — М., 2010. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: http://mon.gov.ru/pro/fgos/oob/pr_oob.pdf (дата обращения: 05.10.2010).
238. *Федеральный закон Российской Федерации «О национально-культурной автономии»* [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: Высшая школа: учеб. пособие. Программа информационной поддержки российской науки и образования. Выпуск 14. Осень. 2010. DVD. Системные требования: Windows ME/NT4/2000/XP/Vista/7, DVD-ROM.
239. *Федорова Е.Г.* К вопросу о происхождении скотоводства у обских угров // Приобье глазами археологов и этнографов: материалы и исследования к «Энциклопедии Томской области». — Томск: изд-во Томского ун-та, 1999. — С. 140–147.
240. *Федорова Е.Г.* Элементы традиционного в современных хозяйственных занятиях северных манси // Сборник «Культурные традиции народов Сибири». — Л.: Наука, 1986. — С. 139–156.
241. *Федорова С.Н.* Этнокультурное образование как фактор сохранения и развития народа // Вестник. Сур. ГПУ. — 2009. — № 4 (7). — С. 5–11.
242. *Философский словарь* / под ред. И.Т. Фролова. — М.: Политиздат, 1986. — 590 с.
243. *Хайруллина Н.Г., Харамзин Т.Г.* Обские угры (социологические исследования материальной и духовной культуры). — Тюмень: Тюм. ГНГУ, 2003. — 221 с.
244. *Ханты-Мансийский автономный округ — Югра* [Электронный ресурс] // URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/ХМАО> (дата обращения: 15.11.2009).
245. *Харламов И.Ф.* Педагогика: учебник. — Мн.: Універсітэцкае, 2000. — 560 с.
246. *Хозяинов А.Е.* Охотоведение и рыболовство: Рабочая тетрадь. 6 класс / под ред. А.В. Ефремова. — Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2001. — 20 с.
247. *Хонти Л.* Ваховский диалект хантыйского языка // Народы Северо-Западной Сибири / под ред. Н.В. Лукиной. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 1995. — Вып. 2. — С. 4–10.
248. *Центр документации общественных организаций Свердловской области.* Ф. 4. Оп. 2. Д. 298. Л. 178–179.
249. *Цирульников А.М.* Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях. — СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2007. — 288 с.
250. *Чепурышкин И.П., Пугачева Н.Б.* Регионализация образования как предмет научных исследований // Педагогика. — 2008. — № 8. — С. 9–16.
251. *Чернышева А.* Дочь мансийского народа // Новости Югры. — 2011. — № 177 (18407). — 17 ноября. — С. 14.
252. *Чистяков О.И.* Конституция СССР 1924 г.: учеб. пособие. — М.: ИКД Зеркало-М, 2004. — 224 с.
253. *Чум едет к Миронову* // Спецвыпуск «По-честному!» для ХМАО — Югра газеты «Городской обозреватель». — 2011. Март. — С. 2.

254. *Шаймарданов Р.Х.* Нужны ли нам национальные школы? // Лаборатория исследований в сфере этнического образования. Сур. ГПУ. — 2011. — Вып. 2. Февраль. — С. 3.
255. *Шаймарданов Р.Х.* Сущность современной национальной культуры и проблемы национальной школы // Этнос. Образование. Личность. Вып. 15. Ч. 1.: Педагогика любви и примера. III Всероссийские этнопедагогические Волковские чтения. — Якутск: ИПКРО им. С.Н. Донского-II, 2010. — С. 216–223.
256. *Шаймарданов Р.Х.* Формирование этнической культуры современного учителя // Образование и культура как фактор развития региона: Материалы XXIV Всероссийских Менделеевских чтений. — Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2009. — С. 124–127.
257. *Шаймарданов Р.Х.* Формирование этнопедагогической культуры современного учителя // Этнопедагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса образовательных систем: сб. материалов III Всерос. этнопедагогических чтений, посвящ. пед. наследию Г.Н. Волкова (г. Стерлитамак, 1–2 октября 2009 г.): в 2 ч. / отв. ред. В.И. Баймурзина. — Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. акад. им. Зайнаб Бишевой, 2009. — Ч. 1. — 195 с.
258. *Шаймарданов Р.Х., Сибгатуллин Р.Г.* Татарская национальная педагогика. — Казань: Дом печати, 2004. — 374 с.
259. *Шацкий С.Т.* Работа для будущего / сост. В.И. Малинин, Ф.А. Фрадкин. — М.: Просвещение, 1989. — 224 с.
260. *Шесталов Ю.Н.* Собрание сочинений. Т. 1: Стихотворения. Языческая поэма. Синий ветер Каслания / Ю.Н. Шесталов. — СПб.; Ханты-Мансийск: Фонд косм. сознания, 1997. — 478 с.
261. *Школа народов Севера: хрестоматия.* // Авт. проекта и ред. Ю.П. Прибыльский; вступ. ст. Л.Н. Ванчицкая. — Тобольск: РИО ТГСПА им. Менделеева, 2008. — Т. 4. — 376 с.
262. *Энциклопедия коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации.* Серия: Библиотека коренных народов Севера. — М., 2005. — 464 с.
263. *Этнопсихологический словарь* / под ред. В.Г. Крысько. — М.: Московский психолого-социал. ин-т, 1999. — 343 с.
264. *Юнусова К.А.* Этническая идентификация личности как фактор патриотического воспитания // Педагогика. — 2009. — № 1. — С. 43–47.
265. *Яркова Т.А., Божко Н.А.* Воспитательный потенциал народных традиций // Образование и культура как фактор развития региона: Материалы XXIV Всероссийских Менделеевских чтений. — Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2009. — С. 129–130.
266. *Martin F.R.S.* Sibirica. Vorgeschichte und kultur sibirischer völker. Stockholm: Gustaf Chelius in Kommission, 1897. — 144 p.
267. *Witt N.* Education and professional employment in the U.S.S.R. — Washington D.C. National Science Foundation, 1961. — 837 p.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. РЕГИОНАЛЬНО-НАЦИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА	9
§ 1.1. Теоретико-методологические основы построения системы образования в Российской Федерации	9
§ 1.2. Современное состояние организации образования в Российской Федерации и регионально-национального образования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре	28
§ 1.3. Периодизация регионально-национального образования на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры	47
Глава II. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ШКОЛЫ В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ — ЮГРЕ (II — НАЧАЛО XXI в.)	62
§ 2.1. Общие сведения о народе ханты	62
§ 2.2. Общие сведения о народе манси	78
§ 2.3. Зарождение образования и воспитания на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры (II в. — 1917 г.)	89
§ 2.4. Особенности развития национального образования в советский период на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры (1918–1990 гг.)	115
§ 2.5. Современный этап развития национального образования и школы на территории Ханты-Мансийского автономного округа — Югры (1991 г. — начало XXI в.)	135
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	154
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	161

Научное издание

Шаймарданов Рафис Хасанович

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ШКОЛЫ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА — ЮГРЫ

Редактор *Е.В. Цвеклинская*. Художественный редактор *Л.В. Матвеева*.
Художник *Ю.В. Антипова*. Технический редактор *Н.М. Остроумова*. Корректоры
И.Л. Малышева, Л.А. Анкушева. Оператор электронной верстки *Р.Г. Усова*

Подписано в печать 18.02.22. Формат 60×90 1/16. Усл. печ. л. 11,0.
Уч.-изд. л. 11,0. Тираж 330 экз. Заказ № 497.

Новосибирский филиал ФГУП «Издательство «Наука»
630077, Новосибирск, ул. Станиславского, 25.
(383)343-35-45, (383)344-33-75
rednauka@yandex.ru

Сайт издательства <https://naukapublishers.ru>
Сайт интернет-магазина «Академкнига» <https://naukabooks.ru>

ISBN 978–5–02–041492–1



9 785020 414921

