

УДК 930.2:94(47).084;811.511.1

DOI: 10.30624/2220-4156-2019-9-1-167-183

История Ханты-Мансийского национального педагогического училища: опыт источниковедческого прочтения

А. Г. Киселёв

*Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок,
г. Ханты-Мансийск, Российская Федерация,
kiselev1954@mail.ru*

С. В. Онина

*Югорский государственный университет,
г. Ханты-Мансийск, Российская Федерация,
oninas@yandex.ru*

АННОТАЦИЯ

Введение: На смену нарративу, основанному на отобранных с помощью позитивистской критики фактов, идёт «новая» – аналитическая историческая наука, не отвергающая источник по причине обнаружения в нём искажений того, что считается «исторической правдой». Источник рассматривается как продукт определённой культуры, социума, эпохи. Предметом исследования стала статья директора Ханты-Мансийского национального педагогического училища Г. Т. Величко об истории этого учебного заведения, написанная в связи с 40-летним юбилеем Октября.

Цель исследования: заключается в определении композиционных и языковых особенностей, характерных черт этой работы и историко-педагогического дискурса конца 1950-х гг. в целом. Это позволяет понять, как на местах воспроизводились/интерпретировались общие тенденции развития национального среднего педагогического образования, увидеть общее и особенное, составить представление об организаторах и руководителях образовательной сферы.

Материалы исследования – это, прежде всего текст названной статьи Г. Т. Величко, а также иные материалы о начальной школе и среднем педагогическом образовании в Ханты-Мансийском национальном округе 30–50-х гг.

Результаты и научная новизна: исследование показало: тексты «нагружены», их «очистка» может иметь разрушительные последствия. Попытка «очистки» текста статьи Г. Т. Величко от авторского субъективизма, элементов официолекта (это обычная цель «внутренней критики») неизбежно ведёт к разрушению всего рассказа об истории Ханты-Мансийского национального педучилища в части композиции и языка. В результате погони за знанием о том, «как оно было на самом деле», мы получаем пересказ источника с удалёнными «неистинными» местами, зачастую следуя при этом за порядком изложения материала только что выхолощенного нами текста.

Научная новизна исследования заключается в новом подходе к источнику. Авторы не ограничиваются его традиционной критикой, показывают его как многомерное явление культуры, социума, эпохи через анализ языка/языков источника, включая его содержание («контент»), композицию («синтаксис»), лексику, ставят вопрос о личностных мотивах в публиологическом тексте. Это позволяет увидеть репрезентации национальной и образовательной политики в Ханты-Мансийском округе, по-новому прочесть проблемы Ханты-Мансийского педучилища, как проблемы культурно-антропологического свойства.

Ключевые слова: источник, критика источника; педагогическое образование, нарратив и аналитика, официолект, публиолект, реалиолект.

Благодарности: авторы благодарят Югорский государственный университет за поддержку работы в рамках гранта № 13-01-20/44, а также выражают признательность ведущему научному сотруднику Обско-угорского института С. А. Поповой за информацию о мансийских народных песнях.

Для цитирования: Киселев А.Г., Онина С.В. История Ханты-Мансийского национального педагогического училища: опыт источниковедческого прочтения // Вестник угроведения. 2019. Т. 9. № 1. С. 167–183.

History of the Khanty-Mansiysk National Pedagogical College: experience of source comprehension

A. G. Kiselyov

*Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development,
Khanty-Mansiysk, Russian Federation,
kiselev1954@mail.ru*

S. V. Onina

*Yugra State University,
Khanty-Mansiysk, Russian Federation,
oninas@yandex.ru*

ABSTRACT

Introduction: the narrative based on the facts selected by the positivist criticism is being replaced by a «new» analytical historical science. It does not reject the source due to the discovery in it of distortions of «historical truth». The source is considered as a product of a certain culture, society, epoch. The subject of the research is the article of the director of the Khanty-Mansiysk National Pedagogical College G. T. Velichko about the history of this educational institution, written in connection with the 40th anniversary of the October.

Objective: to determine the compositional and linguistic features, the characteristic features of this work and the historical and pedagogical discourse of the late 1950s in general. It makes it possible to understand how the general trends of development of national secondary pedagogical education were reproduced/interpreted as well as it possible to see the general and special, to get an idea about the organizers and leaders of this educational sphere.

Research materials: first of all, the text of the article by G. T. Velichko, as well as other publications about the elementary school and secondary pedagogical education in Khanty-Mansiysk National Okrug in the 30s–50s.

Results and novelty of the research: the study showed that the texts are «loaded», their «cleaning» can have devastating consequences. An attempt to «clean» the text of G. T. Velichko's article from author's subjectivism, elements of an officio-lect inevitably leads to the destruction of the entire story about history of the Khanty-Mansiysk National Pedagogical College in terms of composition and language. As a result of the pursuit of knowledge about «how it really was», we get a retelling of the source with the removed «untrue» places, often following the order of presentation of the material of the text we just depreciated.

The scientific novelty of the research lies in a new approach to the source. The authors do not limit themselves by traditional criticism. They show it as a multidimensional phenomenon of culture, society, epoch through the analysis of language/languages of the source, including its content, composition («syntax»), vocabulary, as well as they raise the question of personal motifs in the public-lectical text. It allows us to see the representation of national and educational policy in Khanty-Mansiysk Okrug, to see in a new way the problems of the Khanty-Mansiysk Pedagogical College as a problem of cultural and anthropological properties.

Key words: source, criticism of a source, teacher education, narrative and analysis, officio-lect, public-lect, realio-lect.

Acknowledgments: the authors are grateful to the Yugra State University for supporting the work within the framework of the Grant № 13-01-20/44, as well as express their gratitude to the leading researcher of the Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development S. A. Popova for information about Mansi folk songs.

For citation: Kiselyov A. G., Onina S. V. History of the Khanty-Mansiysk National Pedagogical College: experience of source comprehension // Vestnik ugrovedenia = Bulletin of Ugric Studies. 2019; 9(1): 167–183.

Введение

Качество исторического труда во многом определяется качеством работы с источником. Традиционная для нашей литературы позитивистская по своей сути критика источни-

ка с целью проверки «истинности информации» не утратила своего значения, но в связи с «поворотами» методологического свойства перестала быть единственно возможным способом научного «прочтения истории». Получая «проверенную информацию о фактах»

мы должны отдавать себе отчёт в том, что эта информация есть продукт «чужого одушевления», к тому же преломляющегося в одушевлении нашем собственном [6, 48], а факт может трактоваться как «событие в процессе описания» [19, 225].

«Традиционная» критика необходима, но даже «негативный» её результат несколько не обесценивает источник – продукт своего времени, своей культуры [6, 52, 75]. На смену истории «ножниц и клея» [6, 59], соединявшей фрагменты информации источников причинно-следственными связями, подсказанными подходящими концепциями в дверь стучится «новая» аналитическая историческая наука, одним из признаков которой является междисциплинарность.

Имея дело с письменным источником, современный исследователь не может не попытаться прибегнуть к анализу текста. В рамках современного «лингвистического поворота» источник понимается как текст, при этом исследуется не столько то, *о чём* говорится, сколько то, *как* говорится; типология исторических нарративов строится не по тематике содержания, а по их лингвистической форме [24, 222].

Цель исследования – определение композиционных и языковых особенностей, характерных черт историко-педагогического дискурса конца 50-х гг. в целом, общего и особенного в профессиональных репрезентациях проблем национального педагогического образования. Как они актуализировались, каким был их набор и подходы к решению, что акцентировалось и что оставалось втуне. Во-первых, это позволит понять, как на местах воспроизводились/интерпретировались общие тенденции, в том числе «указания партии и правительства». Во-вторых, это выход к вопросам: а) какими были и какими хотели выглядеть деятели нашего северного образования; б) каково соотношение профессионального и идеологического в советском образовательном, просветительском дискурсе. Первый вопрос – необходимая составляющая антропологического подхода, часть большой проблемы личного принятия советской идеологии, «примирения её с действительностью», её «овнутрения» [12]. Второй также является частью крупной проблемы

– речь идёт о соотношении идеологического и профессионального в советском проекте.

Хронологические рамки работы ограничиваются 1932–1958 гг. – это период, нашедший освещение в исследуемых текстах, опубликованных в 1958 г., это эпоха, вместившая в себя важнейшие переломы в нашей истории – завершение коллективизации и раскулачивания, Великую Отечественную войну, апогей сталинизма и хрущёвскую оттепель, изменения в сфере образования.

Научная литература, связанная с темой статьи, может быть разделена на несколько групп.

Это, во-первых, исследования советского дискурса, разных его составляющих и аспектов. И прежде всего, следует назвать ставшие «классикой» «Арктические зеркала» Ю. Слёзкина – образец исследования северного сегмента советского дискурса. Весьма близка к теме данной статьи работа Н. И. Маругиной, посвящённая вопросам советского педагогического дискурса. Интерес представляют и публикации последнего десятилетия Е. Г. Бруновой, Э. В. Будаева и А. П. Чудинова, И. Н. Гридиной, О. М. Коробковой, П. Сериио и др.

Это, далее, современные труды о педагогическом образовании и школе национальных районов РСФСР 30–50-х гг. (работы того времени в данном случае уместно будет считать источниками). О национальной школе и педагогическом образовании на Севере и Дальнем Востоке РСФСР писали А. В. Ахметова, А. И. Гореликов, С. М. Малиновская, А. Н. Неустроева, О. Г. Талызин, В. В. Шориков и др. Отдельного упоминания заслуживают работы об Остяко-Вогульском/Ханты-Мансийском округе. Е. Г. Чумак рассмотрела процесс становления письменности и разработки учебников на хантыйском и мансийском языках [23]. Н. С. Казакова дала очерк развития народного образования второй половины 30-х гг. [7]. Н. П. Мирошниченко подготовила сборник документов с небольшими вступительными статьями по истории Ханты-Мансийского педагогического училища 30-х, военных 1941–1945 и 50-х гг. [21, 6–7, 20–27].

Необходимо упомянуть также авторов многочисленных работ о национальной школе и среднем педагогическом образовании в

несеверных краях и областях, автономных в составе РСФСР и союзных республиках, и даже некоторых зарубежных странах, где имели место похожие проблемы и ситуации. Обращают на себя внимание статьи Р. З. Алмаева, О. В. Васильевой и В. С. Воронцова, О. Б. Земцовой, Е. В. Панкратовой, Д. Ш. Рамазанова, В. В. Тимофеева, Anthony Potts, Cathie Burgess, Pat Cavanagh и др.

Представляется очевидным, что анализ репрезентаций истории педагогических училищ, начальной школы может быть результативным только в контексте анализа советской образовательной и национальной политики. Аспект этот вспомогательный, поэтому ограничимся упоминанием названного труда Ю. Слёзкина [20] и монографии Т. Ю. Красовицкой [14] о национально-культурной политике, хотя и посвященной 20-м годам, но позволяющей понять некоторые важные моменты более позднего времени.

Материалы и методы

Основные материалы исследования взяты из сборника «Просвещение на Крайнем Севере» (1958). Это был 8-й выпуск серии книг, предназначенных в помощь учителю школы Крайнего Севера, который готовился «в связи с юбилеем 40-летия Великой Октябрьской социалистической революции». В шести его разделах представлена широкая панорама развития народного образования. Начинаясь с раздела «Из истории развития просвещения народов Крайнего Севера». Второй раздел назывался «Педагогические училища на Крайнем Севере». Далее следовали – «Из опыта работы учителей северных школ», «Кадры интеллигенции на Крайнем Севере», «Из научных исследований по языкам народов Крайнего Севера» и, наконец, «Творчество народов Севера».

Сравнивая структуру книги с предыдущими, «неюбилейными» выпусками, отметим её скорее презентационный, нежели научно-методический характер. Как правило, в прежних выпусках и разделов было меньше, и значительный объём отводился вопросам изучения русского и родных языков народов Севера.

Несмотря на посвящение Октябрьской революции, издателям не удалось избежать

досадных промахов. Большой портрет В. И. Ленина, призванный предварять сборник в целом, оказался внутри первого раздела, так, как будто образ вождя имел отношение исключительно к прошлому. Перепутали составители и инициалы одного из авторов – И. Г. Истомина. Да и сама «юбилейная» книга появилась на свет не в 1957, а в 1958-м году. Известная «расслабленность» минпросовских чиновников [8, 22], руководства Учпедгиза или/и невысокая издательская культура? А может свидетельство «маловажности» темы? На эти вопросы у нас нет прямого ответа.

В качестве предмета исследования избрана статья директора Ханты-Мансийского национального педагогического училища Георгия Тарасовича Величко [1]. Для сравнения привлечены другие публикации раздела о педучилищах, материалы книг 1-го и 6-го выпусков (1949 и 1956 гг.), необходимые для понимания изменений, происшедших в образовании и его репрезентациях в послесталинское время.

Вспомогательное значение имеют и воспоминания учащихся Ханты-Мансийского национального педагогического училища, часть которых собрана автором, а также некоторые документы делопроизводственного характера Ханты-Мансийского педагогического училища и Минпроса РСФСР.

В качестве образца при анализе текста в статье использована идея качественного анализа, предложенная А. А. Ворожбитовой применительно к советскому дискурсу периода Великой Отечественной войны. В его пространстве А. А. Ворожбитова выделяет три типа: официолект (официальный), реалиолект (неофициальный) и промежуточный – публиколект. Последний, хотя и связан с неофициальным языком, всё же допускается советской цензурой. Продуктивным представляется и идея исследования контента, с одной стороны, и порядка его построения (синтаксиса), с другой [3].

Текст статьи Г. Т. Величко исследуется с помощью анализа:

- а) структуры, логики построения, основных элементов, возможных лакун и источников текста;
- б) понимания «национального» статуса училища и

в) находящихся внутри вышеназванных позиций особенностей лексики, эмоциональной окраски и наличия/отсутствия личного отношения к материалу.

Применение этих подходов не лишают данную статью исторического характера. Соответствующим образом сформулированные цель и задачи реализуются, в том числе, при помощи сравнительно-исторического метода. Принцип историзма выдержан: национально-образовательный сегмент советского дискурса показан в развитии и контексте национальной и образовательной политики.

Результаты

Текст есть продукт культуры, социума, эпохи, «одушевленный» автором.

В культурном отношении Обской Север второй половины 50-х, как зона фронта, стоял на пороге очередного культурного перелома – «чёрной» (нефтегазовой) колонизации. В Остяко-Вогульском округе ещё до войны коренное население перестало быть большинством [15, 57], появились районы, где ханты и манси начали забывать свой язык. Нефтегазовый «натиск на Север» в 60–70-е гг. окончательно сделает их меньшинством на своей собственной земле со всеми вытекающими последствиями [26, 341, 348; 20, 383].

Наряду с культурными потерями автохтонные народы к концу 50-х гг., как и другие народы СССР (в том числе крестьянство «большой» России), утратили и базовые элементы традиционного социума, подорванного «форсированным социалистическим строительством». Политика коренизации могла лишь отчасти компенсировать северянам эти потери.

Вторая половина 50-х гг. наряду с 20-ми была, возможно, наилучшим после погрома коллективизации временем советской истории. Страна залечила раны войны, быстро прогрессировала промышленность, некоторое

время росло и производство зерна, заметным стало улучшение материального положения народа [2, 405–406]. Заметными стали и «успехи социалистического строительства» на Севере, социально-экономически и социокультурно втянувшие регион в «большую страну».

В духовной жизни общества XX-й съезд стал попыткой нравственного самоочищения от сталинщины. С другой стороны в первой половине 50-х гг. заметно усиливается русский национализм. Идею равенства народов революционной эпохи теснит образ русского «старшего брата», по выражению Ю. Слёзкина, превратившегося в патриарха, учителя, вожака [20, 346–349, 351].

Видел ли, и если видел, как понимал эти признаки времени Г. Т. Величко? Кто он, кем он был?

«Я – это прошлое», – заметил философ. К 1958 г., когда вышла в свет упомянутая книга «Просвещение на Советском Крайнем Севере», Г. Т. Величко уже 14 лет руководил Ханты-Мансийским национальным педагогическим училищем.

Рождённый 4 января 1911 г. в Петербурге, он окончил начальную школу в с. Венгерово Новосибирской области, а 9-летку с педагогическим уклоном – в г. Татарске Сибирского края в 1929 г. Затем учительствовал в сельской школе Венгеровского района, учился в Омском педагогическом институте, где в 1938 г. получил диплом и специальность учителя физики. Тогда же по распределению приехал в Ханты-Мансийск, работал завучем педучилища, директором средней школы. Участвовал в Великой Отечественной войне. В 1942–1943 гг. воевал в составе 38 гвардейской стрелковой дивизии на Юго-Западном фронте, был тяжело ранен, награждён Орденом «Красной Звезды». Состоял в большевистской партии¹.

В октябре 1943 г. Г. Т. Величко вернулся в Ханты-Мансийск на прежнюю должность в школе, а с июля 1944 г. возглавил педучилище,

¹ В августе 1942 г. Г. Т. Величко оказался в составе отдельного учебно-стрелкового батальона 38-й гвардейской стрелковой дивизии в звании гвардии курсанта. Батальон был сформирован в августе 1942 г., по всей видимости, «с нуля», и был брошен в дело, так и не закончив учёбы. В декабре 1942 г., во время боя за деревню Арбузовка в районе станицы Мешковская Ростовской области, Г. Т. Величко, как говорилось в датированном 25 января 1943 г. наградном листе, «показал образцы мужества и отваги. Он первым ворвался в дом, где засели немецко-фашистские захватчики, и двумя брошенными гранатами уничтожил 4 солдат и одного офицера, захватил один пулемёт и 4 автомата». Тогда же в январе его представили к медали «За отвагу», но в приказе от 28 марта 1943 г. значилось награждение Орденом «Красной Звезды». – Портал «Подвиг народа» // URL: <http://podvignaroda.ru/?#id=18489181&tab=navDetailDocument>

проработав здесь до 1967 г. [5, 18]. Очевидно, накануне своего 50-летия это был вполне сложившийся специалист, организатор, руководитель школьного и среднего педагогического образования, полтора десятка лет отдавший педучилищу, хорошо знавший жизнь, образование, местные реалии. Незаурядными были его личные качества, вызывавшие уважение и симпатии. Выпускники 50-х гг. свидетельствовали о его преданности делу, принципиальности, строгости и в то же время заботе об учениках. Встречаются в воспоминаниях, правда, написанных позднее, его сравнения с отцом¹.

Конечно, директор педучилища не мог не быть «человеком системы». Но, во-первых, сама советская система в послевоенное пятнадцатилетие отнюдь не исчерпала своего позитивного потенциала. А во-вторых, «люди системы» совсем не обязательно были «винтиками». На страничках протоколов педсовета училища второй половины 40-х гг. Г. Т. Величко предстаёт профессионально умелым, настойчивым, способным убеждать коллег, следовать за «политикой», не теряя при этом здравого смысла. Известно, например, его требование «до минимума сократить всю внеклассную и внешкольную работу учащихся <...> с тем, чтобы учащиеся максимально использовали свободное время для самостоятельной работы над учебным материалом»².

В аналогичных ситуациях в других средних специальных учебных заведениях могли приниматься иные – «правильные» с идеологической точки зрения решения [10, 86–87].

О чём хотел сказать Г. Т. Величко, что, как и почему сказал в своей общественно-политической статье, написанной в канун 40-летия Великой Октябрьской социалистической революции? Ответы на эти вопросы даёт анализ текста.

Структура, логика построения, основные элементы, возможные лакуны и источники текста.

Имея целью рассказать читателю, представить «начальству» положительную историю руководимого им Ханты-Мансийского педу-

чилища, автор вряд ли был озабочен зачином. Рискнём предположить, вопрос, как начинать статью не был актуальным. Особая ритуальная форма начала общественно-политических, общественно-просветительских текстов, выраженная при помощи специфической лексики официолекта, к этому времени прочно сложилась и встречалась повсюду: от газетных публикаций до научных трудов. Суть её заключалась в оппозиции «прежде и теперь». Поэтому зачин, скорее всего, воспринимался самим автором не более, как «фигура речи».

«Прежде»: «тяжела и беспросветна была жизнь/богатства края хищнически эксплуатировались царским правительством, купцами, промышленниками и местной знатью/бесправный народ находился в темноте и невежестве/национальное население было почти поголовно неграмотным, не имело своей письменности».

Черту под прошлым подвела Октябрьская революция.

«С великой радостью и сочувствием встретили народы Севера возникновение Советской власти... стали равноправными в великой братской семье народов Советского Союза».

«В результате «теперь»: «все отрасли экономики и культуры на Крайнем Севере, в том числе и в Ханты-Мансийском национальном округе достигли большого развития», а «большая помощь национальному населению со стороны государства в переходе на оседлый образ жизни, специальные мероприятия ... сделали жизнь трудящихся округа зажиточной, радостной, счастливой».

Ложь, даже содержащая долю правды, не может не вызывать сомнений. В данном случае, однако, сомнения были ни к чему. К середине 50-х гг. к этой лжи привыкли, как к паролю, дававшему возможность высказывания и, соответственно, оценивали её как необходимый ритуал. Очевидно, что для членов партии, тем более занимавших пусть небольшие, руководящие посты, такого рода зачины в публикациях, в чужих ли, в своих, стали

¹ Государственный архив Югры (ГАЮ). Ф. 42. Оп. 1. Д. 68а. Л. 56; Д. 232а. Л. 7; информанты М. К. Вагатова (Волдина), Е. А. Нёмцова.

² ГАЮ. Ф. 42. Оп. 1. Д. 21. Л. 168.

привычными. Официальная ложь переставала быть ложью, голос совести заглушали «успехи социалистического строительства».

Переход от этих общих тезисов непосредственно к теме решался не вполне последовательно. Первым «подходом» была ссылка на объективно действующую закономерность: *«рост материального благосостояния... вызвал рост культурных потребностей»*.

Но на этой мысли, видимо слишком «объективистской», автор не удержался. Нет, дело не в росте культурных запросов или не столько в них, сколько в политике партии.

«Опыт работы <...> показал, что самый верный и кратчайший путь к политическому, экономическому и культурному развитию северных народностей – это путь культурной революции. Поэтому главной задачей стала задача подготовки из самих народов Севера кадров учителей, медицинских работников, работников торговли, руководителей советского хозяйства».

Нельзя не заметить противоречия. В зачине присутствовали успехи промышленности, сельского хозяйства, а готовить предполагалось работников несколько иного профиля. Первый подход именно поэтому и не годился. Второй позволял более прямо и надёжно легитимировать деятельность училища. Культурная революция – значит, нужна школа, значит, нужны учителя.

Мысль автора двигалась от общего к частному – вслед за «объясняющей» идеологией следовала «повествующая» история: за зачином располагался совсем небольшой сюжет об открытии учебных заведений, призванных готовить национальные «кадры», излагалась предыстория Ханты-Мансийского педучилища¹. Далее следовала характеристика условий работы учителя, которого готовили в училище².

Научность текста – свидетельство образованности автора – усиливалась использовани-

ем статистических данных (сопровожаемых к тому же критическим комментарием³), иллюстрирующих развитие училища в связи с ростом числа национальных семилетних школ и открытием в 1936 г. русского отделения. Научность выражалась и в детализации общей картины национальной начальной школы применительно к отдельным районам.

Далее следовал сюжет о жизненном пути лучших выпускников училища, как и зачин, написанный в духе сложившейся идеологической традиции, но, в отличие от зачина, без использования «трибунной лексики».

Г. Т. Величко на первый план вынес тему образования и науки (выпускники, продолжившие учебу и высших учебных заведениях, занявшиеся научной работой), затем участия выпускников, учащихся, работников в Великой Отечественной войне, и в завершении – тему общественной деятельности на государственном и партийном поприще. Для сравнения укажем на соответствующее место из статьи инспектора Минпроса Д. П. Коржа «Ближайшие задачи школ Крайнего Севера» 1949 г. Последовательность здесь иная: вначале общественная деятельность в советских, партийных органах и колхозах, затем продолжение учёбы и наука, участие в войне, а в заключении – успехи выпускников в художественном творчестве [13]. Очевидно, что эти различия объясняются, прежде всего, временными изменениями ситуации, в том числе смягчением идеологических акцентов в годы оттепели (характерно обилие ссылок на Ленина-Сталина у Коржа и их отсутствие у Величко). Сказались и разные «предметные» и территориальные рамки – Д. П. Корж, в отличие от Г. Т. Величко, писал не о педучилищах, а о школе, причём о Севере в целом.

Объединяет оба текста взгляд на выпускников как носителей общественно-полезных функций – учителя, учёного, партийного, советского работника воина-патриота.

¹ По наблюдению И. П. Хутыз, движение от общего к частному преобладает в производстве и трансляции знаний в России [22, 142].

² Это большие расстояния между школами, смешанный национальный состав населения и учащихся, малокомплектность школ с одним-двумя учителями и уроками одновременно с несколькими классами, наличие четырёх диалектов в хантыйском языке, невозможность использования существующей письменности для ваховских и сургутских ханты. Наконец, «часто» полукочевой образ жизни коренного населения, требовавший создания национальных школ-интернатов.

³ Г. Т. Величко отмечал приблизительность данных о национальном составе учащихся за 1932-1936 гг. Однако и более поздние данные вызывают сомнения. Так, разными были цифры по выпуску 1946 г., приведённые в справке окружному прокурору 1946 г. и в рассматриваемой статье. – См.: ГАЮ. Ф. 42. Оп. 1. Д. 17. Л. 16.

Но говорить на этом основании о «бездушном» подходе директора к своим питомцам нельзя. Воспоминания выпускников свидетельствуют об обратном. «Функционализм» здесь следствие жанра статьи-отчёта, статьи-презентации. «Подозревать» директора в данном случае следует в другом. За положительной статистикой численности контингента и выпуска, отдельными яркими примерами скрывался вопрос о качестве подготовки основной массы выпускников. Протоколы педсовета училища ряда лет показывают, что проблема эта была весьма острой [11, 775].

В статье ей была придана приемлемая форма. По законам жанра вслед за успехами следовало сказать о нерешённых проблемах. Этого требовал принцип критики и самокритики [9]¹:

«Учащиеся ещё мало готовятся для практической работы в национальных интернатах и детдомах <...>, слабы навыки в разговорной хантыйской и мансийской речи <...>, недостаточны навыки в общественно-политической работе с населением».

Иными словами единственным слабым местом в учебной работе училища считалось преподавание хантыйского и мансийского языков. О первом и третьем из названных «серьёзных недостатков» автор не вспомнил ни разу. А коротенький сюжет об языковой проблеме завершил положительными тезисами об обязательности хантыйского и мансийского языков для учащихся всех национальностей и успехах в освоении мансийского. Между тем проблема была застарелой. Достаточно отметить упрёк Минпроса 1950 г. окружным руководителям образования на Севере: «Учителей, владеющих языком коренной национальности крайне мало»².

Вслед за языками коренных народов проблемой были и специфические «этноязыковые» ошибки учащихся в изучении русского языка. Но и она тут же оглушалась тезисом

об усилении работы «*по русскому языку с учащимися из местных национальностей*», и перечислением лучших учителей-русистов, в том числе погибшего на войне К. И. Казакова. Между тем, проблема качества знаний по русскому языку долгое время остро ощущалась не только в средней профессиональной, но и в высшей школе страны³. Не был затронут и болезненный вопрос о необходимости изучения языков ханты и манси преподавательским составом и администрацией училища, фигурировавший в документах Минпроса⁴.

Как свидетельствуют протоколы педсовета, другие документы педколлектив училища многое делал для нормализации успеваемости учащихся. Однако эта тяжёлая «черновая» работа не нашла отражения в статье. Таковы были законы «юбилейного жанра»? Или автор считал качество знаний выпускников невысоким и не желал привлекать внимания к этому вопросу?

Вслед за преподавателями русского языка похвалы директора удостоились учителя биологии, много потрудившиеся над развитием приусадебного хозяйства училища (их имена в тексте статьи приведены дважды!), описанию которого в статье было отведено больше всего места – 23,3% объёма текста (255 из 1093 строк) и 28,6% фотографий и таблиц (6 из 21).

«Сад училища является гордостью учеников, так как сады училища, опорного пункта Института полярного земледелия и двух школ нашего города являются самыми северными садами в Тюменской области».

Приусадебное хозяйство училища было обязано своим происхождением войне. Наркомпрос уже в 1942 г. потребовал от подведомственных учреждений принятия мер по улучшению снабжения учащихся продуктами⁵. Развитию дела по злой иронии судьбы способствовала Августовская сессия ВАСХНИЛ

¹ «Критика и самокритика помогают нам в работе», – «признавался» зам начальника Алма-Атинского железнодорожного техникума И. П. Латынин. – См.: Среднее специальное образование. 1958. № 6.

² Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. А2306. Оп. 70. Д. 558. Л. 6.

³ Там же. Оп. 71. Д. 548. Л. 33.

⁴ Там же. Оп. 71. Д. 215. Л. 22.

⁵ Там же. Оп. 69. Д. 2820. Л. 36.

1948 г.¹ и «кукурузная кампания». Война автором не упоминалась, был назван лишь год начала работы подсобного хозяйства – 1943. Обанкротившиеся Лысенко и «мичуринская биология» также не назывались. Прямо не говорилось и о «революционном» начинании Хрущёва, зато оно иллюстрировалось и показателями работы:

«За это лето выращено 9 сортов кукурузы до молочно-восковой зрелости», и фотографии деланки с подрастающей кукурузой.

В «ногу со временем» – квадратно-гнездовым способом – сажали и картофель: *«в пересчёте на 1 га получается при рядовой посадке 480 ц., а при квадратно-гнездовой посадке 640 ц.»*

Акцент в сюжете автором был сделан на идеологически и педагогически злободневном в конце 50-х гг. соединении учёбы с практическим, производительным трудом [16, 35]², а также опытным характере и эмоциональной окраске этих занятий, их воспитательном значении.

«Учащиеся идут в свободное время в сад полюбоваться на плоды своих трудов, ведут туда своих товарищей показать им свои достижения. У каждого деревца есть свой шеф-ученик, который после окончания училища передаёт дерево определённому ученику младших курсов <...>».

Эти же мотивы находим и в приведённых автором сторонних отзывах об училищной сельскохозяйственной выставке.

Почему в статье о национальном педагогическом училище так много места занимает сельскохозяйственная тема? Особенно в сравнении с темой учебной? Не сделался ли этот хозяйственный проект большим симулякром – цветущий сад на Крайнем Севере? Одна из

ипостасей советского чуда – сказка, превращённая в быль?³

Конечно, образы сада в тогдашнем контексте освоения Крайнего Севера, трудового воспитания были, наверное, самыми наглядными свидетельствами успеха, «живым рапортом побед». Но также очевидна и огромная стоявшая за этим работа учителей биологии и учащихся, гордость за которую у директора была настоящей. Сказалась, возможно, и свойственная многим директорам педучилищ увлечённость хозяйственными проблемами вообще⁴, радость за свою супругу – Л. А. Величко – преподавателя биологии, хорошо вспоминавшуюся впоследствии выпускниками⁵, деятельного садовода.

Нельзя не обратить внимания на изменение языка в этом «садовом» сюжете. Появляется образность: сад – «самый северный», «гордость учеников», учащиеся «любуются им». Даже перечень сортов на Севере смотрится как «образ»: малина Мальборо, крыжовник Хаутон, сорт яблонь «Пепин Литовский», «Анис бархатный».

Нетрудно заметить следы и «полу-следы» «официоза», но они лишены «трибунности» зачинной лексики: «любующиеся садом» учащиеся приезжают «из глубинных национальных пунктов, где сельскохозяйственное производство находится в зачаточном состоянии», садоводы «ведут туда своих товарищей показать им свои достижения». Наконец:

«У каждого дерева есть свой шеф-ученик, который после окончания училища передаёт дерево определённому ученику младших классов».

«Функционализм» оказывается преодолён. Учащиеся первый раз выступают на страницах статьи в качестве детей. Да, дело отнюдь

¹ «В свете решений августовской сессии ВАСХНИЛ им. В. И. Ленина обеспечить коренное улучшение преподавания естественных наук в педагогических училищах, как со стороны содержания учебного курса, так и со стороны методов учебной работы <...>, организовать учебный сельскохозяйственный участок <...> и проводить на нём систематическую работу <...> организовать внеклассную работу с учащимися по изучению научных работ и деятельности И. В. Мичурина, а также работу по пропаганде его методов среди населения, связав её с практическими работами учащихся на учебном сельскохозяйственном участке. – Там же. Оп. 71. Д. 160. Л. 65.

² Определённая работа проводилась в послевоенное время и в некоторых педагогических колледжах Австралии. Считалось, что это полезно для будущих сельских учителей. – См.: [28, 38].

³ Через 5 лет после выхода в свет «Просвещения на Советском Крайнем Севере» В. Мурадели и Е. Долматовский напишут ставшую популярной песню «И на Марсе будут яблони цвести!».

⁴ «Я был на совещании директоров педучилищ в Управлении, – говорил на коллегии Минпроса 18 ноября 1949 г. зам министра просвещения РСФСР А. М. Арсеньев. – О чём выступают директора? Исключительно о хозяйственных вопросах, педагогическая сторона их почти не трогала». – См.: ГАРФ. Ф. А2306. Оп. 71. Д. 359. Л. 5.

⁵ ГАЮ. Ф. 42. Оп. 1. Д. 68а. Л. 4, 8, 15, 16, 19, 26 и др.

не в «бездушии» автора, а в жанре, за которым, однако, разве не скрывается тенденция? «Образ» пресловутого «винтика», условной статистической единицы контингента/выпуска...

Вслед за историей подсобного хозяйства – сада, а это единственный сюжет наряду с зачином и обзором движения контингента/выпуска, который делится автором на периоды, следуют коротенькие «здесь и сейчас» учебные мастерские, художественное воспитание и самодеятельность; *«особенно большой любовью учащихся пользуется в училище спортивная работа»*, снабжённые сразу 4 фотографиями (почти $\frac{1}{5}$ всех фотографий статьи)¹.

Создаётся впечатление скомканности, автор вот-вот исчерпает лимит – займёт все предоставленные ему листы, а потому начинает спешить «сказать всё до конца».

Последний значительный по объёму (9,6% текста) сюжет посвящён практике педагогической и агитационной работы. Педагогическая практика, её виды, этапы просто описаны. Проблемой, со ссылкой на мнение выпускников, отмечена неподготовленность к пионерской работе и работе в интернате, а также проведение вводной и двухнедельной практики в школах с русским языком преподавания; последнее – фактически прямое признание нарушения в организации учебного процесса в национальном училище.

«Сглаживает» его краткая характеристика материального обеспечения учащихся и «основных фондов» училища – общежития, учебного оборудования и библиотеки, и, наконец, вновь построенного здания, работы по которому *«в основном <...> закончены к 40-й годовщине Великой Октябрьской социалистической революции»*.

Завершая обзор структуры статьи и её элементов, вернёмся к затронутой уже теме лакун. Исторический подход, заданный зачином с его «прежде» и «теперь» не был реализован. Из событий 30-50-х гг. автор назвал только Великую Отечественную войну. История педучилища была помещена в «революционно-

героический» контекст, в котором не нашлось места ни спецссылке, ни политическим репрессиям, ни даже XX съезду партии. Не были хотя бы упомянуты и многочисленные изменения в системе педагогического образования этого времени, по оценкам некоторых минпросовских работников, нуждавшиеся «в приведении в определённую систему»². Эти лакуны, очевидно, были обратной стороной сказанного в зачине. Если там нужно было «назвать пароль», то здесь «паролем» было молчание. Молчание распространялось и на сферу взаимоотношений в коллективе учителей и учащихся – сферу, так интересующую современных исследователей [29, 504–505].

Слова и молчание Г. Т. Величко звучали в унисон со вступительной статьей исторического раздела сборника «Великая Октябрьская социалистическая революция и малые народы Крайнего Севера». Умение говорить о том, чего не было, и молчать о том, что было – необходимая «компетенция» руководителей того времени, в особенности в сферах, прямо соприкасающихся с людьми, в том числе в сфере образования.

Понимание «национального» статуса училища.

Представления Г. Т. Величко о национальных реалиях округа, страны, безусловно, проистекали из его собственного опыта; демонстрация этих представлений, также бесспорно, определялась идеологией. При этом её положения не воспроизводились слово-в-слово: в представлениях автора акценты второй половины 50-х гг. уживались с приметами более ранних времён. В зачине находим отсылку к неназванной «Декларации прав народов России» 1917 г.:

«Ханты, манси, ненцы, коми, селькупы и другие народы Севера стали равноправными в великой братской семье народов Советского Союза».

В сюжете об учебных заведениях округа 30-х гг. звучит уже оценка второй половины 50-х:

¹ Фактически все названные занятия были ничем иным, как формой контроля за досугом учащихся, контролем типичным не только для Ханты-Мансийского, других советских педучилищ, но и для педагогических колледжей в некоторых зарубежных странах. [28, 33]

² ГАРФ. Ф. А2306. Оп. 72. Д. 163. Л. 26.

«Для достижения такого прогресса в развитии экономики и культуры в округе народы ханты и манси получали и получают братскую помощь великого русского народа, ...

(«Старший брат» у Г. Т. Величко остаётся в «братской семье», но прямо выделяется как «великий». Роль заботливого «родителя» связывается с «партией и правительством»):

... большую материальную помощь, повседневную заботу и внимание нашей партии и Советского правительства».

Оценка роли «партии и правительства», безусловно, декоративна. Автору статьи об истории педучилища в Ханты-Мансийске эта роль, по большому счёту, нужна была только в рассказе о строительстве нового учебного корпуса. И действительно, в 1093 строках статьи «партия и правительство» упомянуты дважды.

Отметим далее, что смешение разновременных идеологических оценок соседствовало с известной противоречивостью представлений о том, как определить народы Севера. В зачине говорилось:

«коренными жителями округа являются ханты, манси, ненцы, коми, селькупы и русские».

Далее в тексте использовались определения: *национальное население/местное население (ханты и манси)/местное национальное население (ханты и манси)/народы ханты и манси/ханты, манси, ненцы и коми/местные национальности (ханты, манси, ненцы, коми)/коренное население/местные коренные национальности/местные народности/.*

При этом:

1) в ряде случаев, при соответствующем изменении предложения с точки зрения грамматики, «нейтральное» «население» могло быть заменено «символическими» «народностью» и «народом/ народами».

большая помощь национальному населению со стороны государства в переходе на оседлый образ жизни/кадры из местного населения (ханты и манси) готовились/полукочевой образ жизни коренного населения/.

2) «Народность» являлась тождественным «национальности» маркером национальной принадлежности:

выпускники <...> из числа местных национальностей; специальная работа по русскому языку для учащихся из местных национальностей; интернат для учащихся местных коренных национальностей.

И в «население» не превращалась:

путь к политическому, экономическому и культурному развитию северных народностей – это путь культурной революции/с ростом числа национальных семилетних школ в округе и увеличением количества учащихся местных народностей в V-VII классах/некоторых учащихся из местных народностей, ранее не знавших хантыйского и мансийского языков/все успевающие учащиеся из местных народностей.

3) В «народность», «народ» могло превратиться, но не превратилось «коренное население»:

полукочевой образ жизни коренного населения/таких учителей нужно было готовить из местного коренного населения.

Во всех трёх случаях использования «коренного» (третий –

«коренное население, владеющее родным языком, находится от Ханты-Мансийска на расстоянии 300–400 км»)

оно подспудно несло негативную нагрузку, могло отождествляться с традицией: полукочевники, у них нет учителей, они проживают далеко от города.

5) «Народ/народы» (Севера) упоминались трижды и исключительно в контексте «братской семьи»:

«С великой радостью и сочувствием встретили <...> возникновение Советской власти... стали равноправными в великой братской семье народов Советского Союза», а «народы ханты и манси получали и получают братскую помощь великого русского народа».

По оценке Ю. Слёзкина, ханты, манси, другие коренные малочисленные народы Севера молчаливо мыслились в послевоенном СССР как «последние среди равных», и Г. Т. Величко, в данном случае, не был исключением.

Что касается личного опыта автора, то он, казалось бы, мог только «снижать образ» ханты и манси. В массе своей они приходили

в училище, плохо зная русский – язык преподавания, сталкивались с большими трудностями в учёбе, часто оказывались неуспевающими¹. «Абсолютное большинство учащихся из националов не успевают», – признавался директор в 1945 г. В то же время целью училища был выпуск именно этих национальных специалистов. И эта действительно трудная задача с 1952 года более или менее успешно решалась в Ханты-Мансийске, что, конечно, не могло не вдохновлять директора. Кроме того, ещё раз подчеркнём отеческое и в то же время уважительное отношение Г. Т. Величко к учащимся. Без отеческой любви директора, помноженной на профессионализм, училище просто не состоялось бы так, что десятки выпускников спустя многие годы с благодарностью вспоминали своих наставников.

Это было отцовство, но, во-первых, отцовство директорское, а во-вторых русское, советское. Иным оно быть и не могло. Первое коренилось в почве, второе «освещало/освящало» её. При решении главной задачи – подготовки хороших учителей – оба качества дополняли друг друга: обстоятельства

«требовали наличия учителей, хорошо владеющих родным языком учащихся данной школы, знающих особенности быта населения данного района, подготовленных для учебной работы в школе и воспитательной работы в национальном интернате, активных общественников.

А вот постановка следующей задачи выглядела уже по преимуществу «директорской»:

сделать училище центром по изучению хантыйского языка (ваховского и сургутского диалектов); вовлечь в эту работу учащихся.

(Это при наличии вузов Тюмени и Ленинграда).

На фоне вытеснения из официального языка формулы 20-х гг. «культуры национальной по форме и социалистической по содержанию» [14, 285] по-директорски звучало и признание:

«в училище ещё слабо развита национальная художественная самодеятельность».

Правда, не вполне ясно, что имелось в виду под «национальной» самодеятельностью? В Игарском педучилище, например, хор пел «В защиту мира» и «Да здравствует наша держава!» [17, 153], хоровой кружок герценовского института работал над репертуаром русских и классических песен [18, 365], к статье «Песни народов Крайнего Севера» рассматриваемого сборника прилагались ноты и слова четырёх мансийских песен, только одна из которых была традиционной (шуточная «Петус, Петус»).

Между тем, включение этнического культурного компонента в работу с детьми из коренных малочисленных народов положительно сказывалось на их культурной адаптации к новым условиям [25, 4–6; 28, 2]. Об этом свидетельствуют, в частности, воспоминания И. Г. Истомина – одного из первых выпускников Салехардского педучилища [4, 134].

Ничего не говорил Г. Т. Величко и о национально ориентированном трудовом воспитании. Идеи А. К. Гастева о дифференциации трудового воспитания в зависимости от сохранившихся различных экономических укладов [14, 326] были забыты.

«Учащиеся работают в учебной мастерской с бумагой, картоном, деревом, жестью, изучают в кружке мотоцикл <...>».

Так личный опыт, представления, отношение к делу автора нашли своё выражение в публичной презентации национального характера начальной школы, среднего педагогического образования в Ханты-Мансийском национальном округе.

Обсуждение и заключение

Подведём итоги.

1) Рассматриваемая статья Г. Т. Величко – это публиолект, это композиция и лексика директора училища, рассказывающего его историю. Элементы официолекта находим в общем «революционно-героическом» контексте статьи, отчасти в подборе сюжетов и умолчаний, а также «трибунной» лексике в зачине. При этом только лексика официолекта носит

¹ ГАЮ. Ф. 42. Оп. 1. Д. 15. Л. 69. Это ситуация была типичной не только у автохтонов Севера, но и у коренных малочисленных народов в других странах. – См.: [25, 1].

ритуальный характер, в иных проявлениях официальный язык участвует в конструировании текста.

2) Следы реалиолекта, «человеческого языка» крайне немногочисленны и связаны (почти) исключительно с сюжетом «сада». На лицо образная речь, впервые в статье используются фотографии, дважды упоминается супруга автора – Л. А. Величко.

3) В целом, автор предстаёт перед нами, прежде всего, как директор, член партии, лично (психологически) закрытый, призванный сообщить «истинную» информацию о своём педагогическом училище в связи с 40-летним юбилеем Октября.

4) «Истинный» характер информации, с одной стороны, обеспечивается научным подходом (использование хронологического метода, периодизации, статистики, экспертных оценок). С другой стороны, этот же подход (критика статистических данных) наряду с самим поводом публикации, зачином, «работами в новом здании, “в основном” законченными к празднику» и т. п., делает истинность информации относительной.

5) Относительность «истины» должна была быть очевидной для потенциальной аудитории – деятелей народного образования Севера, знакомых с реальными проблемами национального педучилища и начальной школы не понаслышке. Они конечно знали детей спецпоселенцев, пришедших учиться, помнили аресты 37-го, разбирались в хитросплетениях минпросовских новаций, а главное понимали, что жизнь северного национального педучилища – это, прежде всего, огромный повседневный труд всего педколлектива, который зачастую неуместно показывать публично, особенно по случаю советских праздников.

6) Именно последнее обстоятельство позволяет предполагать нейтрально-комплиментарное отношение названного читателя к статье. Оказавшись на месте автора, такой читатель, рассказывая о своём педучилище, очевидно, вполне мог придерживаться схожего языка и плана, допускать аналогичные умолчания.

7) Этот «консенсус» базировался на «узнаваемости» текста (вышеотмеченные пп. 1, 3, заданные социальным статусом автора, идеологическими и жанровыми требованиями при-

дали тексту черты типичного). Его индивидуальные особенности (в пп. 2 и 4 лично «закрытый» автор «приоткрывался» и как человек образованный, и как личность), не входили в видимое противоречие с общепринятыми представлениями о должном, типичном.

8) Национальное общее и педагогическое образование во второй половине 50-х гг. мыслилось как актуальное. Однако содержание понятия «национальное» определялось «по-русски»: традиционная культура игнорировалась и в работе в учебных мастерских и подсобном хозяйстве, и в художественной самодеятельности, и в воспитательной работе [11, 774, 777], и даже язык долгое время учили плохо и не использовали в педагогической практике.

9) Последнее обстоятельство бытовало десятилетиями – это, конечно характерно, однако признание его недостатком, возможно, не было просто приличествующей формальностью. Г. Т. Величко писал об амбициозной цели изучения и освоения ваховского и сургутского диалектов – и в это также характеризует его личность, его «одушевление».

Мы начали свою статью с проблемы работы с источником. Исследование показало, что попытки создания нарративов сталкиваются с труднопреодолимыми препятствиями. Тексты «нагружены», их «очистка» может иметь разрушительные последствия. От чего надо «очистить» текст статьи Г. Т. Величко, чтобы узнать «как на самом деле обстояли дела в Ханты-Мансийском педучилище»? От авторского субъективизма? элементов официолекта? При этом мы будем продолжать следовать за авторской логикой сборки и подачи фактического материала, ведь она не вызывает у нас несогласия? Нас не смущает то, что она отчасти определялась как раз идеологическими нормами и убеждениями Г. Т. Величко?

Понятно, что мы получим заведомо неполноценные/искажённые представления об эпохе, культуре публичной коммуникации, личности автора, который в данном случае интересен и как создатель самого текста, и в качестве представителя деятелей народного образования, «строивших», «созидавших» его.

Важнейшее правило исследователя «не верь источнику» пора перефразировать: «верь – перед тобой – продукт «веры». И твоя задача заключается в исследовании этого продукта.

Список источников и литературы

1. Величко Г. Т. Ханты-Мансийское национальное педагогическое училище // Просвещение на Советском Крайнем Севере. В помощь учителю школ Крайнего Севера. Л.: Учпедгиз, 1958. № 8. С. 115–130.
2. Верт Н. История Советского государства. 1900–1991 / пер. с франц.. 2-е изд-е. М.: ИНФРА-М: Весь мир, 2000. 544 с.
3. Ворожбитова А. А. «Официальный советский язык» периода Великой Отечественной войны: лингвориторическая интерпретация // Теоретическая и прикладная лингвистика. Выпуск 2. Язык и социальная среда. Воронеж, 2000. С. 21–42. URL: <http://philology.ru/linguistics2/vorozhbitova-00.htm> (дата обращения: 28.03 2019).
4. Истомина И. Г. Первые ласточки. (Из воспоминаний бывшего воспитанника Салехардского педагогического училища) // Просвещение на Советском Крайнем Севере. В помощь учителю школ Крайнего Севера. Л.: Учпедгиз, 1958. № 8. С. 131–150.
5. История Ханты-Мансийского технолого-педагогического колледжа в людях (1932–2012) / отв. ред. О. В. Бывалина. Ханты-Мансийск: б/и, 2012. 257 с.
6. Источниковедение. Теория. История. Метод. Источники российской истории. Учебное пособие для гуманитарных специальностей / Данилевский И. Н. Кабанов В. В., Медушевская О. М., Румянцева М. Ф. М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1998. 702 с.
7. Казакова К. С. О развитии системы школьного образования Остяко-Вогульского национального округа во второй половине 1930-х гг. // Омский научный вестник. 2007. № 6. С. 28–31.
8. Киселев А. Г. Гжельский силикатно-керамический техникум. Источники по истории 1944–1958 годы. Гжель: ГГХПИ, 2014. 236 с.
9. Киселев А. Г. Делопроизводственные документы ВКП(б)-КПСС как источник по истории послевоенного периода (на материалах архивного фонда Раменского ГК ВКП(б)-КПСС // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22520> (дата обращения: 28.03 2019).
10. Киселёв А. Г., Соловьёва С. Н., Батенчук Д. М. Учащиеся Гжельского техникума (1944–1957 гг.). Гжель: ГГУ, 2016. 288 с.
11. Киселев А. Г. Учащийся глазами учителя на страничках документов Ханты-Мансийского национального педагогического училища (вторая половина 40-х гг. XX века) // Вестник угроведения. 2018. Т. 8. № 4. С. 768–779.
12. Козлова Н. Н. Крестьянский сын: опыт исследования биографии // Социологические исследования. 1994. № 6. С. 112–123.
13. Корж Д. П. Ближайшие задачи школ Крайнего Севера // Опыт работы школ Крайнего Севера. Выпуск первый. Л.: Гос. учебно-педагогическое изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, Ленинградское отд-е, 1949. С. 18–24.
14. Красовицкая Т. Ю. Модернизация России: национально-культурная политика 20-х годов. М.: РАН, Ин-т рос. истории, 1998. 415 с.
15. Кряжков В. А. Коренные малочисленные народы Севера в российском праве. М.: Норма, 2010. 560 с.
16. Нерядкина Л. А. Школьная реформа 1958 г. и национальное образование // Фундаментальные исследования. 2005. № 4. С. 35–36.
17. Оширова И. Заметки о работе Игарского педагогического училища народов Севера // Просвещение на Советском Крайнем Севере. В помощь учителю школ Крайнего Севера. Л.: Учпедгиз, 1958. № 8. С. 151–155.
18. Петрова-Бытова Т. Ф. Художественная самодеятельность народов Крайнего Севера в Ленинграде // Просвещение на Советском Крайнем Севере. В помощь учителю школ Крайнего Севера. Л.: Учпедгиз, 1958. № 8. С. 357–365.
19. Потамская В. П. Историческая репрезентация и метаистория в философии Х. Уайта // Вестник ТвГУ. Сер. Философия. 2016. № 2. С. 223–241.
20. Слэзкин Ю. Арктические зеркала. Россия и малые народы Севера / Авториз. пер. с английского О. Леонтьевой. М.: Новое литературное обозрение, 2008. 512 с.
21. Страницы истории Ханты-Мансийского педагогического колледжа. 1932–2002 гг. Сб. док-тов / сост. Н. П. Мирошниченко. Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2002. 108 с.
22. Хурыз И. П. Академический дискурс: культурно-специфичная система конструирования и трансляции знаний. Монография. М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. 176 с.

23. Чумак Е. Г. Процесс становления письменности и разработки учебников на родных языках в Ханты-Мансийском округе в 20-50-е гг. XX века // Вестник археологии, антропологии и этнографии. 2006. № 6. URL: http://ipdn.ru/_private/a6/c194-199-chumak.htm (дата обращения: 28.03 2019).
24. Чурсанова И. А. Историография XX века: от конструктивизма к лингвистическому повороту // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 1. С. 221–224.
25. Burgess C., Cavanagh Pt. Preliminary findings from an aboriginal community controlled cultural immersion program for local teachers. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED544514.pdf> (accessed March 20, 2019). (In English)
26. Csepregi M., Onina S. Observations of Khanty Identity: the Synya and Surgut Khanty. Ethnic and Linguistic Context of Identity: Finno-Ugric Minorities. Helsinki, 2011. pp. 341–356. (In English)
27. Martell C. C. Investigating the Intersection of Race and Histories in the Classroom. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association Vancouver, BC April 14, 2012. 41 p. (In English)
28. Potts A. Lack of Men, Flame Throwers and Rabbit Drives: Student Life in Australia's First Rural Teachers College 1945–1955. Australian Journal of Teacher Education, 2012, no. 37 (7), pp. 30–44. (In English)
29. Saglam M. The Primary School Students of 1950s' Yozgat: Our Memories about Our Primary School Education. Universal Journal of Educational Research, 2015, no. 3 (8), pp. 502–507. (In English)

References

1. Velichko G. T. *Khanty-Mansijskoe natsional'noe pedagogicheskoe uchilishhe* [The Khanty-Mansiysk National Pedagogical College]. *Prosveshhenie na Sovetskom Krajnem Severe. V pomoshh' uchitelyu shkol Krajnego Severa* [Enlightenment in the Soviet Far North. For the teachers of the schools of the Far North]. Leningrad: Gos. uchebno-ped. izd-vo Min-va prosveshheniya, Leningradskoe otd-e Publ., 1958. Vol. 8. pp. 115–130. (In Russian)
2. Vert N. *Istoriya Sovetskogo gosudarstva. 1900–1991* [The history of the Soviet state. 1900–1991]. Moscow: INFRA-M. Ves mir Publ. 2000. 544 p. (In Russian)
3. Vorozhbitova A. A. «*Ofitsialnyy sovetskiy yazyk*» perioda *Velikoy Otechestvennoy vojny: lingvitoricheskaya interpretatsiya* [«Official Soviet language» of the Great Patriotic War period: linguistic interpretation]. *Teoreticheskaya i prikladnaya lingvistika. Vypusk 2. Yazyk i social'naya sreda* [Theoretical and applied linguistics. Issue 2. Language and social environment]. Voronezh. 2000. pp. 21–42. Available at: <http://philology.ru/linguistics2/vorozhbitova-00.htm> (accessed March 20, 2019). (In Russian)
4. Istomin I. G. *Pervye lastochki. (Iz vospominanij byvshego vospitannika Salekhardskogo pedagogicheskogo uchilishcha)* [The first swallows. (From the memoirs of a former pupil of the Salekhard Pedagogical College)]. *Prosveshhenie na Sovetskom Krajnem Severe. V pomoshh' uchitelyu shkol Krajnego Severa* [Enlightenment in the Soviet Far North. For the teachers of the schools of the Far North]. Leningrad: Gos. uchebno-ped. izd-vo Min-va prosveshheniya, Leningradskoe otd-e Publ., 1958. Vol. 8. pp. 131–150. (In Russian)
5. *Istoriya Khanty-Mansiyskogo tekhnologo-pedagogicheskogo kolledzha v lyudyakh (1932–2012)* [History of the Khanty-Mansiysk Techno-Pedagogical College in People (1932–2012)]. Khanty-Mansiysk: [w.p.], 2012. 257 p. (In Russian)
6. Danilevskiy I. N., Kabanov V. V., Medushevskaya O. M., Rumyantseva M. F. *Istochnikovedenie. Teoriya. Istoriya. Metod. Istochniki rossijskoj istorii* [Source study. Theory. Story. Method. Sources of Russian history]. *Uchebnoe posobie dlya gumanitarnyh special'nostej* [Study Guide for Humanities]. Moscow: Rossijskij gosudarstvennyj gumanitarnyj universitet Publ., 1998. 702 p. (In Russian)
7. Kazakova K. S. *O razvitii sistemy shkol'nogo obrazovaniya Ostyako-Vogul'skogo nacional'nogo okruga vo vtoroj polovine 1930-h gg.* [About the development of the school system of the Ostyak-Vogul'skiy National Okrug in the second half of the 1930s]. *Omskij nauchnyj vestnik* [Omsk Scientific Bulletin], 2007, no. 6, p. 28–31. (In Russian)
8. Kiselyov A. G. *Gzhel'skij silikatno-keramicheskij tekhnikum. Istochniki po istorii 1944–1958 gody* [Gzhel Silicate-Ceramic Technical College. Sources on the history of the 1944–1958]. Gzhel': GSII Publ., 2014. 236 p. (In Russian)
9. Kiselyov A. G. *Deloproizvodstvennyye dokumenty VKP(b)-KPSS kak istochnik po istorii poslevoennogo perioda (na materialah arhivnogo fonda Ramenskogo GK VKP(b)-KPSS* [Records management documents of the CPSU (b)-CPSU as a source on the history of the post-war period (on the materials of the archival fund of the

Ramensky CC CPSU (b)-CPSS]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2015, no. 2–2. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22520> (accessed March 20, 2019) (In Russian)

10. Kiselyov A. G., Solovyova S. N., Batenchuk D. M. *Uchashchiesya Gzhel'skogo tekhnikuma (1944–1957 gg.)* [Students of the Gzhel Technical College (1944–1957)]. Gzhel: GGU Publ., 2016. 288 p. (In Russian)

11. Kiselyov A. G. *Uchashchijsya glazami uchitelya na stranichkah dokumentov Hanty-Mansijskogo nacional'nogo pedagogicheskogo uchilishcha (vtoraya polovina 40-h gg. XX veka)* [Students through the eyes of a teacher on the pages of documents of the Khanty-Mansiysk National Pedagogical College (second half of the 40s of the XX century)]. *Vestnik ugrovedeniya* [Bulletin of Ugric Studies], 2018, no. 8 (40), pp. 768–779. (In Russian)

12. Kozlova N. N. *Krest'yanskij syn: opyt issledovaniya biografii* [A peasant son: experience of biography research]. *Sociologicheskie issledovaniya* [Sociological studies], 1994, no. 6, pp. 112–123. (In Russian)

13. Korzh D. P. *Blizhajshie zadachi shkol Krajnego Severa* [The immediate tasks of the schools of the Far North]. *Opyt raboty shkol Krajnego Severa* [Experience of schools of the Far North]. Leningrad: Gos. uchebno-pedagogicheskoe izd-vo Min-va prosveshcheniya RSFSR, Leningradskoe otd-e Publ., 1949. Vol. 1. pp. 18–24. (In Russian)

14. Krasovitskaya T. Yu. *Modernizaciya Rossii: nacional'no-kul'turnaya politika 20-h godov* [Modernization of Russia: the national-cultural policy of the 20s]. Moscow: RAN, In-t Ros. Istorii Publ., 1998. 415 p. (In Russian)

15. Kryazhkov V. A. *Korennyye malochislennyye narody Severa v rossijskom prave* [Indigenous minorities of the North in Russian Law]. Moscow: Norma Publ., 2010. 560 p. (In Russian)

16. Neryadkina L. A. *Shkol'naya reforma 1958 g. i nacional'noe obrazovanie* [School reform in 1958 and national education]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 2005, no. 4, pp. 35–36. (In Russian)

17. Oshirova I. *Zametki o rabote Igarskogo pedagogicheskogo uchilishcha narodov Severa* [Notes about the work of the Igarka State Pedagogical College of the peoples of the North]. *Prosveshhenie na Sovetskom Krajnem Severe. V pomoshh' uchitelyu shkol Krajnego Severa* [Enlightenment in the Soviet Far North. For the teachers of the schools of the Far North]. Leningrad: Gos. uchebno-ped. izd-vo Min-va prosveshheniya, Leningradskoe otd-e Publ., 1958. Vol. 8. pp. 151–155. (In Russian)

18. Petrova-Bytova T. F. *Hudozhestvennaya samodeyatel'nost' narodov Krajnego Severa v Leningrade* [Amateur performances of the people of Far North in Leningrad]. *Prosveshhenie na Sovetskom Krajnem Severe. V pomoshh' uchitelyu shkol Krajnego Severa* [Enlightenment in the Soviet Far North. For the teachers of the schools of the Far North]. Leningrad: Gos. uchebno-ped. izd-vo Min-va prosveshheniya, Leningradskoe otd-e Publ., 1958. Vol. 8. pp. 357–365. (In Russian)

19. Potamskaya V. P. *Istoricheskaya reprezentaciya i metaistoriya v filosofii H. Uajta* [Historical representation and meta-history in H. White's philosophy]. *Vestnik TvGU* [Bulletin of the State University of Tver], 2016, no. 2, pp. 223–241. (In Russian)

20. Slyozkin Yu. *Arkticheskie zerkala. Rossiya i malye narody Severa* [Arctic mirrors. Russia and the small peoples of the North]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie Publ., 2008. 512 p. (In Russian)

21. *Stranicy istorii Hanty-Mansijskogo pedagogicheskogo kolledzha. 1932–2002 gg.* [Pages of history of the Khanty-Mansiysk Pedagogical College. 1932–2002]. *Sb. dok-tov* [Collection of documents]. Khanty-Mansiysk: Poligrafist Publ., 2002. 108 p. (In Russian)

22. Khutyiz I. P. *Akademicheskij diskurs: kul'turno-specifichnaya sistema konstruirovaniya i translyacii znaniy. Monografiya*. [Academic discourse: a cultural-specific system of constructing and translation of knowledge. Monograph]. Moscow: FLINTA: Nauka Publ., 2015. 176 p. (In Russian)

23. Chumak E. G. *Process stanovleniya pis'mennosti i razrabotki učebnikov na rodnym yazykah v Hanty-Mansijskom okruge v 20–50-e g. XX veka* [The process of formation of writing and development of textbooks in native languages in Khanty-Mansiysk Okrug in the 20–50s of the XX century]. *Vestnik arheologii, antropologii i etnografii* [Bulletin of archeology, anthropology and ethnography], 2006, no. 6. Available at: http://ipdn.ru/_private/a6/c194-199-chumak.htm (accessed March 20, 2019). (In Russian)

24. Chursanova I. A. *Istoriografiya XX veka: ot konstruktivizma k lingvisticheskomu povorotu* [Historiography of the XX century: from constructivism to the linguistic turn]. *Vestnik VGU* [Bulletin of Voronezh State University], 2011, no. 1, pp. 221–224. (In Russian)

25. Burgess C., Cavanagh Pt. *Preliminary findings from an aboriginal community controlled cultural immersion program for local teachers*. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED544514.pdf> (accessed March 20, 2019). (In English)
26. Csepregi M., Onina S. *Observations of Khanty Identity: the Synya and Surgut Khanty. Ethnic and Linguistic Context of Identity: Finno-Ugric Minorities*. Helsinki, 2011. pp. 341–356. (In English)
27. Martell C. C. *Investigating the Intersection of Race and Histories in the Classroom. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association Vancouver*, BC April 14, 2012. 41 p. (In English)
28. Potts A. *Lack of Men, Flame Throwers and Rabbit Drives: Student Life in Australia's First Rural Teachers College 1945–1955. Australian Journal of Teacher Education*, 2012, no. 37 (7), pp. 30–44. (In English)
29. Saglam M. *The Primary School Students of 1950s' Yozgat: Our Memories about Our Primary School Education. Universal Journal of Educational Research*, 2015, no. 3 (8), pp. 502–507. (In English)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Киселев Александр Георгиевич, главный научный сотрудник, Обско-Угорский институт прикладных исследований и разработок (628011, Российская Федерация, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Ханты-Мансийск, ул. Мира 14А), доктор исторических наук.

ORCID ID: 0000-0003-4677-5250

kiselev1954@mail.ru

Онина Софья Владимировна, ведущий научный сотрудник, Югорский государственный университет (6280012, Российская Федерация, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Ханты-Мансийск, ул. Чехова, 16), кандидат филологических наук

ORCID ID: 0000-0002-3003-993X

oninaS@yandex.ru

ABOUT THE AUTHORS:

Kiselyov Alexander Georgievich, Chief Researcher, Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development (628011, Russian Federation, Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra, Khanty-Mansiysk, Mira, 14A), Doctor of Historical Sciences.

ORCID ID: 0000-0003-4677-5250

kiselev1954@mail.ru

Onina Sofya Vladimirovna, Leading Researcher, Yugra State University (6280012, Russian Federation, Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra, Khanty-Mansiysk, Chekhova st., 16), Candidate of Philological Sciences.

ORCID ID: 0000-0002-3003-993X

oninaS@yandex.ru