

Иванов Александр Сергеевич

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СПЕЦПОСЕЛЕНИЙ ЮГРЫ 1930-1950-Х ГГ.: ФОРМИРОВАНИЕ И ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В данной статье раскрываются основные факторы зарождения, функционирования и трансформации образовательной среды Ханты-Мансийского округа в условиях особого режима спецпоселения, оказавшие непосредственное влияние на развитие обучающихся-спецпереселенцев. Выявлен общий вектор развития образовательного пространства: усиление унифицирующих тенденций в образовании за счет отказа от учета национальной специфики этнических спецпереселенцев. Действия власти в отношении образовательной среды спецпоселения, по мнению автора, продуцировались стремлением сформировать лояльное трудовое население.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/3/2016/12-2/22.html

Источник

Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2016. № 12(74): в 3-х ч. Ч. 2. С. 75-79. ISSN 1997-292X.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/3.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/3/2016/12-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: hist@gramota.net

существовавшего в древности. Композиции орнаментальных сюжетов использовались для украшения всего того, что окружало человека на протяжении всей его жизни: предметов, применяемых в ритуальных обрядах (свадебных, похоронных и т.п.). Можно сказать, что орнамент передаёт реципиенту с помощью универсальной символики мифологическую модель мира, которая связана с религиозными представлениями народа, его верованиями.

Ни в коем случае нельзя воспринимать изображённый на предметах быта орнамент как забаву народных мастеров; все эти узоры не просто прихоть умельцев, в них заключён глубокий смысл, который можно понять, лишь внимательно вчитываясь в символический текст орнамента. Традиционный осетинский орнамент – важнейший элемент народной культуры; он вобрал в себя тысячелетний опыт осетинской культурной традиции, был свидетелем становления этноса, зарождения символического сознания этого этноса [6, с. 12].

Осетинский традиционный орнамент, как и другие традиционные орнаменты народов мира, помогает нам определить духовные ценности народа, создавшего его.

Список литературы

1. Андиев Б. Ф., Андиева Р. Ф. Осетинский орнамент / предисловие С. Куссаева. Орджоникидзе: Северо-Осетинское книжное издательство, 1960. 264 с.
2. Дзантиев А. А. Художники Северной Осетии. Л.: Художник, 1988. 206 с.
3. Махарбек Туганов. Литературное наследие / вступ. ст. Д. А. Гиреева. Орджоникидзе: ИП, 1977. 240 с.
4. Орнаментальное искусство осетин. Из творческого наследия Аминат Чеховой / вступ. ст. Е. Кочиевой, В. Цагараева. Владикавказ: Проект-Пресс, 2000. 253 с.
5. Пфаф В. Б. Народное право осетин // Сборник сведений о Кавказе: в 9-ти т. Тифлис, 1871. Т. I. С. 177-220.
6. Цагараев В. А. Искусство и время. Владикавказ: Ир, 2003. 463 с.
7. Чибиров Л. А. Вальдемар Пфаф – предшественник В. Ф. Миллера в научном осетиноведении // Известия СОИГСИ. 2012. Вып. 7 (46). С. 90-96.
8. Чибиров Л. А. Традиционная культура осетин / под ред. Ю. Ю. Карпова. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. 711 с.

OSSETIAN ORNAMENTAL MOTIFS AND THEIR TRADITIONAL NATURE

Zyuzina Nonna Gennad'evna
Krasnodar State University of Culture and Arts
beatgeneration1988@rambler.ru

The article considers the Ossetian national ornament and its basic elements as an original phenomenon of popular culture. The rich heritage of the Ossetian people from the past centuries – ornamental elements on objects of applied art of the Koban culture – is considered in this paper as confirmation of deep successive connection between Ossetian artistic culture and culture of the Scythians, Sarmatians and Alans. As an example of folk creativity some works of art by the Ossetian sculptor Soslanbek Edziev are analyzed.

Key words and phrases: artistic heritage; ornament; ornamental motifs; Koban culture; applied art.

УДК 94(47+57)

Исторические науки и археология

В данной статье раскрываются основные факторы зарождения, функционирования и трансформации образовательной среды Ханты-Мансийского округа в условиях особого режима спецпоселения, оказавшие непосредственное влияние на развитие обучающихся-спецпереселенцев. Выявлен общий вектор развития образовательного пространства: усиление унифицирующих тенденций в образовании за счет отказа от учета национальной специфики этнических спецпереселенцев. Действия власти в отношении образовательной среды спецпоселения, по мнению автора, продуцировались стремлением сформировать лояльное трудовое население.

Ключевые слова и фразы: спецпоселение; депортация; кулаки; калмыки; образовательная среда.

Иванов Александр Сергеевич, к.и.н.

Сургутский институт нефти и газа (филиал) Тюменского индустриального университета
Сургутский государственный университет
88d@bk.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СПЕЦПОСЕЛЕНИЙ ЮГРЫ 1930-1950-Х ГГ.: ФОРМИРОВАНИЕ И ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант № 16-11-86009 а(р).

В историографии тема образовательного процесса в условиях спецпоселения не является новой. В своих работах данную проблематику непосредственно затрагивают Л. В. Алексева, Н. И. Загороднюк, Н. М. Игнатова, С. А. Красильников, В. В. Мошкин, В. В. Сарнова, Е. Н. Чернолуцкая [1; 9; 10; 15; 16; 20]. Указанные исследования можно условно разделить на две группы: первую составляют авторы, которые особо выделяют школы для спецпереселенцев как режимное образовательное пространство (Л. В. Алексева, Н. И. Загороднюк,

В. В. Мошкин); вторую – исследователи, рассматривающие данную категорию школ только как часть общеобразовательной системы (Н. М. Игнатова, С. А. Красильников, В. В. Сарнова, Е. Н. Чернолуцкая). Есть и более локальные историографические различия. Например, если для В. В. Мошкина история обособленной сети учебных заведений для спецпереселенцев заканчивается в середине 1930-х гг., то для Н. И. Загороднюк она продолжается до 1950-х гг. [9, с. 80; 16, с. 174]. Не менее важен факт отсутствия в исследованиях истории образования Югры проблемы специфики образовательного процесса среди спецпереселенцев [11; 19]. Этим обусловлена актуальность изучения заявленной темы.

Используя принципы предложенного В. Л. Глазычевым средового подхода, мы учитываем, что целостная образовательная среда призвана обеспечить полноценное развитие и становление личности, овладение обучающимся необходимыми компетенциями [3]. Под образовательной средой подразумевается педагогически организованная система условий, влияний и возможностей для удовлетворения комплекса потребностей личности и трансформации этих потребностей в жизненные ценности [8, с. 78]. В данной статье мы постараемся раскрыть основные факторы зарождения, функционирования и трансформации образовательной среды в условиях особого режима спецпоселения, оказавшие непосредственное влияние на развитие обучающихся-спецпереселенцев.

Становление образовательной среды спецпоселения в 1930-х гг.

Режим спецпоселения и изоляция спецпереселенцев от общества поддерживались не только зорким комендантским надзором, но и практикой создания не имевшей аналогов обособленной системы учебных заведений для детей труд(спец)поселенцев. Формальное начало существованию новой образовательной среды дало «Временное положение о правах и обязанностях спецпереселенцев» от 25 октября 1931 г. (оно фактически действовало до 8 января 1945 г.). Согласно этому документу, спецпереселенцы и члены их семей имели право «на прием в местные школы, курсы и т.д. на одинаковых условиях с вольнонаемными». Однако в примечании говорилось, что «при отсутствии или недостаточности в пунктах расселения местных школ для детей организуется дополнительная специальная сеть» [17, с. 538, 1040]. Так, под благовидным предлогом обеспечения прав спецпереселенцев на образование появилась целая сеть школ, выпавшая из поля зрения Наркомпроса СССР и лишь формально подчиненная ему. Эти школы находились в ведении районных и поселковых комендатур ОГПУ и были подконтрольны карательному ведомству.

В декабре 1931 г. Наркомпросом СССР было утверждено положение о школьном совете в школах спецпоселений, который становился координационным органом в школах спецпереселенцев. Школьный совет работал под руководством заведующего школой, который являлся одновременно председателем совета. В функции совета входили: 1) помощь заведующему школой и учителям в проведении в жизнь постановлений партии, правительства и органов народного образования; 2) укрепление единоначалия в лице заведующего по всем направлениям управления школой [16, с. 173-174].

Этот документ, на первый взгляд, должен был оградить школу от влияния комендатуры, однако на практике было иначе. Во-первых, комендант входил в совет как представитель администрации поселения; во-вторых, комендант утверждал членов школьного совета из числа родителей и учащихся. Он имел право не допускать тех или иных представителей родителей в школьный совет [Там же, с. 174].

Под руководством школьного совета осуществляла свою деятельность комиссия содействия в школах спецпоселений (КОМСОД), в задачи которой входило выполнение работ практического характера (организация горячих завтраков, привлечение средств со стороны родителей, борьба за полный охват детей школьным образованием и успеваемость учащихся) [Там же, с. 175].

Таблица 1.

Состояние начального всеобуча среди спецпереселенцев в Остяко-Вогульском округе (1931-1934 гг.) [16, с. 172]

	На 1.07.1931 г.	1931/1932 уч. год.	1932/1933 уч. год	1933/1934 (план)
Всего школ	89	150	156	170
В т.ч. школ для спецпереселенцев	5	40	48	48
Охват детей	3618	7791	10216	12545
В т.ч. детей спецпереселенцев	321	2921	4445	4930

Данные таблицы показывают неразрывную связь становления и развития народного образования в округе и истории всеобщего обучения на спецпоселении. Определить процентное соотношение между количеством детей, охваченных школьным обучением, и общим числом ребят школьного возраста при современном состоянии источниковой базы не представляется возможным, однако можно с уверенностью утверждать, что значительная часть детей не была затронута системой всеобуча, т.к. в 1932 году школы были построены только в одной трети спецпоселков.

Становление образовательной сети завершилось к 1933 учебному году. К этому времени среди школьников округа спецпереселенцы составляли 43,5% (!). Если мы вспомним, что доля «кулаков» в народонаселении национального округа составляла примерно треть, то приведенная цифра может свидетельствовать о том, что усилия власти были сконцентрированы именно на работе с данной группой населения – спецпоселенческой молодежи.

С момента передачи ОГПУ функции управления спецпоселками (лето 1931 г.) в сферу интереса спецорганов попала проблема учета и использования этнической идентификации. Приоритетом здесь выступала организация сети школьного образования, в рамках создания которой осуществлялось развертывание образования

в школах для детей спецпереселенцев на национальных языках с учетом того, что депортированные из национальных республик СССР расселялись, как правило, не дисперсно, а компактно. В октябре того же года периферийным органам было разъяснено, что работу среди детей-«националов» необходимо вести на родном языке силами учителей из числа спецпереселенцев-«нацменов», для чего был произведен учет последних. Оказалось, что к началу 1932 г. в спецпоселках Урала, Казахстана, Украины и Западной Сибири преподавание в школах на родном языке осуществлялось для 28 тыс. детей, в местах компактного проживания депортированных из национальных республик (Казахстана и Украины) были организованы 23 национальные школы. В тех местах, где расселение было дисперсным (Урал и Западная Сибирь), обучение детей на родном языке проводилось путем организации национальных групп в общих школах 562. Попытки мобилизовать учителей из национальных республик для работы в трудпоселках не принесли ожидаемых результатов: из требуемого количества (почти 360 педагогов) к концу 1931 г. удалось привлечь к работе только 84 человека, большинство из них были украинцами и белорусами. Катастрофически не хватало литературы на национальных языках: национальной литературой спецпоселенческие национальные школы были обеспечены на 5%. Ввиду нехватки учителей, владеющих национальными языками (в том числе мобилизованных из регионов выселения), и учебных книг было решено привлечь комсомол. Правда, делалось это для организации работы по «отрыву детей от родителей» и перевоспитанию спецпоселенческой молодежи в идеологически верном духе без учета национальной специфики. В сложившихся условиях ставка была сделана на унификацию пропагандистского воздействия с использованием русского языка [15, с. 201-204].

Сложившиеся условия вынудили власти принять решение о ликвидации параллельно существующих структур. 15 декабря 1935 г. СНК СССР и ЦК ВКП(б), отметив «неудовлетворительное руководство со стороны Наркомпроса РСФСР делом обучения и воспитания детей трудпоселенцев», постановили обеспечить «детей трудпоселенцев всеобщим обучением на общих основаниях» и «установить, что непосредственное руководство школами трудпоселков (назначение административного и учительского состава, инспектирование, снабжение учебными пособиями, финансирование и т.д.) осуществляют соответствующие отделы народного образования». Кроме того, было предписано «краевым и областным отделам народного образования обеспечить систематический контроль и наблюдение за состоянием школ в трудпоселках». Пятым пунктом была утверждена возможность «детей трудпоселенцев, окончивших неполную среднюю школу, принимать на общих основаниях как в техникумы, так и в другие специальные средние учебные заведения; окончивших среднюю школу допускать на общих основаниях в высшие учебные заведения» [14, с. 308].

Судя по отчетам с мест, процедура перевода в школьной сети трудпоселков в ведение местных отделов народного образования фактически была проведена к концу календарного года 1936 г. [17, с. 828]. Для школьников первым годом равных возможностей стал 1937 г. Из воспоминаний Ангелины Павловны Корфидовой, получившей начальное школьное образование в школе для спецпереселенцев поселка Лиственничный Кондинской спецкомендатуры, мы узнаем, что означала разница между «правовыми» учащимися и «режимными» в человеческом измерении. Время падения режимных ограничений ярко запечатлелось в детской памяти: «Школьников, окончивших четыре класса, в Леушинскую школу не принимали, они должны были учиться в 5-м классе в [спец]поселке Ягодный (там была школа-семилетка), а это примерно в 40 километрах от нашего поселка. Но мне повезло, осенью 1936 года открыли в нашей школе 5-й класс. Но на следующий год (1937 г. – время объединения сети школ для спецпереселенцев и обычных школ – А. И.) в Лиственничной школе, снова оставили 4 класса, а нас, учеников 5, 6, и 7 классов, приняли в Лиственничную школу» [13, с. 44]. Так закончилась недолгая история существования отдельных школ спецпереселенцев.

Состояние образовательной среды в 1940-1950-х гг.

Появление на спецпоселении в 1940 г. польских граждан было переходным этапом в истории образовательной среды спецпоселения. Власти предполагали создать для польских «осадников» и «беженцев» отдельные школы, однако не стали этого делать ввиду заключения в августе 1941 г. советско-польского соглашения, в соответствии с которым польские спецпереселенцы снимались с особого учета [10, с. 170].

В период Великой Отечественной войны Югру захлестнула волна депортаций по этническому признаку. Выделяются два потока – 1942 г. и 1944 г. В результате на территорию округа прибыли люди различных национальностей: немцы, финны, румыны, украинцы, белорусы – в 1942 году; калмыки и истинно-православные христиане (в подавляющем большинстве русские) – в 1944 г.

Рассмотрим состояние образовательной среды на примере наиболее многочисленной группы этнических депортантов – калмыков. Летом-осенью 1944 г. на территорию округа прибыло 5999 человек, из них детей до 14 лет – 2029, подростков 14-16 лет – 564 человека [7, д. 329, л. 1, 9, 12].

Раскрывая проблематику на микроуровне, обратимся к ситуации, сложившейся в отдельных районах и школах в связи с прибытием калмыков школьного возраста. Ситуация, возникшая здесь, интересна тем, что перед руководством школ района встала аналогичная проблема, что и десятилетием ранее перед руководством ОГПУ и Наркомпроса СССР. Требовалось организовать всеобщее обучение для иноэтничной группы спецпереселенцев. Из протокола Сургутского райисполкома от 12 февраля 1945 г. видно, что, как и во времена «кулацкой ссылки», власти пошли по пути создания отдельных классов для спецпереселенцев. Директор Черномысовской школы Сургутского района Логинова сообщала, что все дети калмыков охвачены школой, для них создан отдельный класс [2, д. 25, л. 8]. В Березовском районе при Березовской средней и Игримской начальной школах были созданы специальные классы для калмыков. В Игримской школе имелся даже специальный интернат для 19 детей калмыков-рыбаков [4, д. 878, л. 3 об.]. Как и в случае со ссыльными крестьянами 1930-х гг. в Сургутском и Березовском районах, в остальных школах обучение велось совместно с местным (преимущественно русским) населением [5, д. 60, л. 83].

Неудачная попытка создания обособленных национальных классов закрепила общий негативный результат. Тюменский областной отдел образования (с августа 1944 г. Югра находилась в составе Тюменской области) с особым негодованием отмечал, что к сентябрю 1945 г. из 2784 детей-калмыков школьного возраста обучением охвачены 778 человек [Там же]. При этом ничего не говорилось о необходимости учета национальной специфики данной группы обучающихся.

На завершающем этапе Великой Отечественной войны появился один из наиболее спорных «образовательных» документов – Распоряжение СНК № 13287 рс от 20 июня 1944 г., принятое после обращения Л. П. Берия к В. М. Молотову от 19 июня того же года [18, с. 546-547]. А. Статиев полагает, что Л. П. Берия, обращаясь к В. М. Молотову, изложил «суть ассимиляционной политики» в следующих словах: «спецпереселенцы размещены небольшими группами в колхозах и районах вперемешку с местным – русским, казахским, узбекским и киргизским населением» [Там же, с. 546]. Видимо, чтобы усилить впечатление от документа, Статиев добавляет, что детей депортированных «учили на русском» для того, чтобы они «забыли свою культуру» [21, р. 258]. В цитируемом документе действительно говорится о необходимости начального образования для спецпереселенцев из числа представителей «наказанных» народов, расселенных в республиках Средней Азии (чеченцев, ингушей, карачаевцев и др.), на русском языке «... в силу отсутствия соответствующих проверенных педагогических кадров», способных организовать обучение депортированных на их национальных языках. НКВД СССР считало целесообразным обучение детей спецпереселенцев проводить на русском языке в существующих школах по месту спецпоселения [18, с. 546]. Обучение детей в средних и высших учебных заведениях проводилось также на общих основаниях, но с правом перемещения только в пределах республик спецпоселения.

Содержание этого документа, относящегося к среднеазиатскому региону, позволяет говорить о существенных отличиях в государственных практиках формирования образовательной среды применительно к различным регионам и этническим группам спецпереселенцев в СССР. Представляется, что в отношении представителей северокавказских народов государственная политика носила более ярко выраженный «советизирующий» характер, будучи открыто направленной на формирование лояльного населения. В отношении калмыков и ряда других народов, расселенных в сибирском регионе, данная политика являлась более пластичной, что выразилось, в частности, в локальных попытках создания национальных классов и интернатов для депортированных, а также возможности работать учителями и даже заведующими школами (по состоянию на 20 июня 1949 г. 30 калмыков работали учителями в школах Тюменской области, а 4 – заведующими школами) [6, д. 143, л. 73].

Правда, делалось это без учета национальной и языковой специфики. Преподавание велось во всех случаях только «на общих основаниях» и на русском языке. Предпринимались попытки отстранения спецпереселенцев от любой руководящей и ответственной (в том числе преподавательской) работы. Показательная история, связанная с принятием 8 августа 1950 г. Ханты-Мансийским окружным постановлением, где содержалось требование снять с руководящих постов в советских и хозяйственных организациях всех спецпереселенцев. Постановление было отменено по «предложению» Тюменского обкома [4, д. 1690, л. 14-17, 39]. Аналогичные действия предпринимались и в других регионах спецпоселения (например, в Коми АССР), но безуспешно, в первую очередь ввиду дефицита кадров [10, с. 171].

Подобные ситуации показывают, что образовательная среда спецпоселения была полна различного рода скрытыми и явными барьерами как для обучающихся, так и для педагогов-спецпереселенцев. Эти барьеры не исчезли и после формальной ликвидации обособленной сети школ для детей ссыльных. Система продолжала воспроизводить образовательные установки начала 1930-х гг., пытаясь воссоздать в годы войны сеть национальных классов и интернатов для детей депортированных калмыков.

Закономерным итогом развития образовательной среды спецпоселения стала ситуация, сложившаяся к моменту снятия режимных ограничений (март 1956 г.) с калмыцкого населения Ханты-Мансийского округа, зафиксированная в информационном письме секретаря окружкома А. Ключникова: «Все дети калмыков охвачены обучением, но в русских школах. В школах округа обучается 416 детей калмыков, из них: в 1-4 классах – 210 чел., в 5-7 классах – 169 чел. и в 8-10 классах – 37 человек. Окончило в 1955-1956 учебном году семилетнюю школу – 31 и среднюю – 7 человек. Анализ размещения калмыков в округе показывает, что возможности создания специально калмыцких школ в округе пока нет, т.к. они небольшими группами размещены по большому числу населенных пунктов... Кроме того в округе нет учителей калмыков и учебников на калмыцком языке» [4, д. 1799, л. 37]. Отметим, что всего по Тюменской области к началу 1956 г. осталось 5 учителей-калмыков [12, с. 60-66]. В этой же «информации» сообщалось о том, что в семилетней школе бывшего спецпоселка Черный Мыс, где ранее действовал «калмыцкий» класс, обучалось 24 калмыка, но по 3-4 человека в каждом классе [4, д. 1799, л. 39]. Это свидетельствует об отсутствии учета национальной специфики репрессированных, выразившейся в отказе от практики создания национальных классов для этнических депортантов.

Попытка организовать постоянно действующие отдельные классы для этнических депортированных, как и десятилетие назад, не удалась. В этом легко увидеть проявление «политики принудительной ассимиляции» или попытку «отрыва народа от родных корней», но если мы рассматриваем ситуацию с позиции рядового спецпереселенца и чиновников районного уровня, то ситуация предстанет в ином свете: 1) создание отдельных классов для детей этнических депортантов (калмыков, немцев и др.) требовало значительных ресурсов, которых на местах по объективным причинам не было; 2) обособление детей вынужденных переселенцев замедляло процесс социализации и интеграции учащихся в существующую социальную и образовательную среду; 3) появление «калмыцких» классов могло привести к нарастанию социальной напряженности не только в образовательном учреждении, но и в отдельных населенных пунктах, поскольку обучающиеся-калмыки, особенно на первых парах, нуждались в постоянной материальной поддержке, которую могли оказать только местные жители. Родителям было значительно проще объяснить, что нужно помочь однокласснику их ребенка, чем обособленному «классу-иждивенцев».

Образовательная среда периода 1940-1950-х гг. заметно эволюционировала в сравнении с периодом «раскулачивания» начала 1930-х:

- с 1937 учебного года дети спецпереселенцев формально получали образование на общих основаниях: в общеобразовательных школах, ссузах и вузах;
- в отличие от 1930-х гг. не предпринималось попыток использования литературы на национальных языках и создания национальных школ для спецпереселенцев;
- учителя из числа представителей «наказанных народов» должны были вести обучение своих сородичей только на русском языке;
- в середине 1950-х гг. были признаны «существенные недостатки» в обучении этнических депортантов (о них вспомнили незадолго до снятия ограничений по спецпоселению, ввиду необходимости «закрепления» репрессированных в местах бывшего поселения).

Амбивалентность действий власти в отношении к образовательной среде спецпоселения продуцировалась стремлением советской системы сформировать из «подозрительного» населения людей лояльных, работающих там, где укажет государство, и обладающих только теми профессиями и навыками, которые необходимы государству. Наметился общий вектор развития образовательной среды: параллельно с волной этнических депортаций и последовавшим за ней увеличением этнического многообразия спецпоселения усиливаются унифицирующие тенденции в образовании за счет отказа от учета национальной специфики этнических спецпереселенцев.

Список литературы

1. **Алексеева Л. В.** Социокультурная политика советской власти на Обь-Иртышском Севере в 1920-1941 гг.: приоритеты, формы осуществления и результаты. Екатеринбург: Ин-т истории и археологии УрО РАН, 2003. 251 с.
2. **Архивный отдел администрации г. Сургута (АОА г. Сургута).** Ф. 1. Оп. 1.
3. **Глазычев В. Л.** Городская среда. Технология развития: настольная книга. М.: Лада, 1995. 240 с.
4. **Государственный архив социально-политической истории Тюменской области (ГАСПИТО).** Ф. 107. Оп. 1.
5. **ГАСПИТО.** Ф. 124. Оп. 4.
6. **ГАСПИТО.** Ф. 124. Оп. 40.
7. **Государственный архив Ханты-Мансийского автономного округа (ГАХМАО).** Ф. 118. Оп. 1.
8. **Демидова Н. И.** Исследование подходов к категории «образовательная среда» в истории психолого-педагогической мысли // Вестник Тюменского государственного университета. 2009. № 5. С. 76-82.
9. **Загороднюк Н. И.** Школы для спецпереселенцев (30-50 гг.) // Исторический опыт образования Тюменского края: мат-лы обл. науч. конф. Тюмень, 1992. С. 78-80.
10. **Игнатова Н. М.** Спецпереселенцы в Республике Коми в 1930-1950-е гг. Сыктывкар, 2009. 192 с.
11. **Кирилюк Д. В.** Системные проблемы школьного образования на Тюменском Севере в 1945-1966 гг. // Северный регион: наука, образование, культура. 2015. Т. 4. № 2 (32). С. 25-29.
12. **Книга памяти ссылки калмыцкого народа.** Элиста: Калм. кн. изд-во, 2004. Т. I. Ссылка калмыков: как это было. Кн. 3-я. Восстановление автономии и реабилитация калмыцкого народа: сб. документов и материалов. Ч. 1-я. Восстановление автономии (1956-1963 гг.) / сост.: В. З. Атуева, Л. С. Бурчинова, Г. С. Санджиева и др. 584 с.
13. **Корфидова А. П.** 80 лет на Тумане. М.: Сам полиграфист, 2010. 142 с.
14. **Красильников С. А.** Спецпереселенцы // Маргиналы в социуме. Маргиналы как социум. Сибирь (1920-1930-е годы). Изд-е 2-е. Новосибирск: ИД «Сова», 2007. С. 287-373.
15. **Красильников С. А., Сарнова В. В.** Сохранение национальной культуры и этничности спецпереселенцами в Сибири в 1930-1940-е годы // Национально-культурная политика в Сибирском регионе в XX в.: сборник научных трудов / Новосибирский гос. университет. Новосибирск, 2004. С. 197-217.
16. **Мошкин В. В.** Крестьянская ссылка на Обь-Иртышский Север (1930-1933 гг.): дисс. ... к.и.н. Нижневартовск, 2008. 215 с.
17. **Политбюро и крестьянство: высылка, спецпоселение. 1930-1940:** в 2-х кн. М.: РОССПЭН, 2006. Кн. 2. 1020 с.
18. **Сталинские депортации. 1928-1953.** М.: МФД; Материк, 2005. 904 с.
19. **Стась И. Н.** Развитие образования как фактор урбанизации Ханты-Мансийского автономного округа (1960-е – начало 1990-х гг.) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 10 (60). Ч. 1. С. 167-171.
20. **Чернолуцкая Е. Н.** Принудительные миграции на советском Дальнем Востоке в 1920-1950-е гг. Владивосток: Дальнаука, 2011. 512 с.
21. **Statiev A.** Soviet Ethnic Deportations: Intent versus Outcome // Journal of Genocide Research. 2009. № 11 (2-3). June-September. P. 243-264.

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF YUGRA SPECIAL SETTLEMENTS IN THE 1930-1950S: FORMATION AND EVOLUTION OF EDUCATIONAL SPACE

Ivanov Aleksandr Sergeevich, Ph. D. in History
Surgut Oil and Gas Institute (Branch) of Tyumen Industrial University
Surgut State University
88d@bk.ru

The article analyzes the origin, functioning and transformation of Khanty-Mansi educational environment under the special settlement regime, identifies factors, which influenced directly the development of students – special resettlers. The author discovers the general developmental tendency of the educational space: growth of unification tendencies in education involving ignorance of national specificity of ethnic special resettlers. The researcher believes that governmental policy regarding the special settlement's educational environment was motivated by the wish to form loyal labour force.

Key words and phrases: special settlement; deportation; kulaks; Kalmyk people; educational environment.