

**Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Ордена Дружбы народов  
«Институт этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая  
Российской академии наук»**

*На правах рукописи*

Терехина Александра Николаевна

**КОЧЕВАЯ ШКОЛА В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
ДЛЯ НАРОДОВ СЕВЕРА РФ: КОНЦЕПЦИИ, ДИСКУРСЫ И ПРАКТИКИ**

Специальность 07.00.07 – этнография, этнология и антропология

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата исторических наук

Научный руководитель:

доктор исторических наук, профессор

Функ Дмитрий Анатольевич

Москва

2021

## Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1. КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ КОЧЕВНИКОВ.....	32
1. Краткий обзор истории формирования системы образования для народов Севера и появления кочевых учебных заведений .....	33
1.1. Царский период .....	33
1.2. Советский период.....	36
2. Концепции системы образования для кочевников в конце XX - начале XXI вв. ....	45
2.1. Современные школы-интернаты.....	45
2.2. Этнокультурное образование для детей коренных народов.....	51
3. Феномен «возрождения» кочевых школ в России.....	59
3.1. Обзор кочевых учебных заведений по регионам .....	61
3.2. Модели кочевых школ: характеристики и классификация.....	69
3.3. К проблеме термина «кочевая школа».....	75
4. «Мобильные школы»: зарубежный опыт .....	77
4.1. Mobile school.....	80
4.2. Case study .....	81
Глава 2. ДИСКУРСЫ О КОЧЕВОМ ОБРАЗОВАНИИ .....	89
1. Стейкхолдеры кочевого образования .....	90
1.1. Первая группа .....	90
1.2. Вторая группа .....	93
2. Цели кочевого образования: ожидание и реальность .....	94
2.1. Республика Саха (Якутия). Красноярский край .....	94
2.2. Ямало-Ненецкий автономный округ .....	99
3. Кочевая школа как пиар-проект и бренд.....	118
3.1. Презентация на федеральном и международном уровнях .....	118
3.2. Реализация проекта в ЯНАО на местном уровне.....	121
4. Дискурс номадизма на Ямале.....	127
4.1. «Тундровизм» этнических лидеров .....	127
4.2. «В тундре нужно родиться...» или «счастливое детство» .....	132
Глава 3. ПРАКТИКИ КОЧЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ОПЫТ ТАЙМЫРА И ЯМАЛА) .....	139
1. Полевая работа в кочевых учебных заведениях: case study .....	140
1.1. Летняя ненецкая кочевая школа на рыболовецкой точке Хинки (Таймыр).....	140
1.2. Кочевая школа-детский сад у долган (с. Новорыбная, Таймыр) .....	143
1.3. Кочевая группа детского сада в семье оленеводов-частников на Ямале .....	145
1.4. Кочевые группы дошкольного образования и предшкольной подготовки в ЯНАО .....	150

2. Детский сад в ямальской тундре: кочевой контекст .....	155
2.1. Специфика кочевания мордыяхинских оленеводов-частников .....	155
2.2. От рождения до школы .....	176
3. Трансформация материальности и темпоральности стойбища .....	182
3.1. Материально-техническое обеспечение.....	183
3.2. График работы .....	186
4. Учитель для тундры .....	193
4.1. Кто идет в кочевые учителя? .....	193
4.2. «Родительский комитет».....	195
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	199
Использованная литература и источники .....	202
Список сокращений .....	239
Приложение № 1. Иллюстративные материалы.....	240

## ВВЕДЕНИЕ

### Актуальность исследования

С распадом СССР Россия взяла курс на демократизацию образования путем ликвидации централизованного государственного управления в этой сфере<sup>1</sup>. Местные власти и общественные организации получили широкие возможности по реализации региональных образовательных проектов, в том числе связанных с этнокультурным компонентом. Конец XX – начало XXI вв. характеризуется инновациями в образовании, во время которого на территории страны появляется многообразие педагогических методик и направлений, а также частных учебных заведений. Новые образовательные идеи и свободы задали вектор изменениям и в регионах проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, что можно рассматривать как курс на символическую деколонизацию формального образования.

В субъектах Российской Федерации, где у части коренного населения сохраняется кочевой образ жизни, продолжает действовать организованная в советское время система школ-интернатов. В них также учатся дети из небольших северных поселков, в которых нет школ с полным средним обучением. С 1990-х годов этническими лидерами в Сибири инициируются проекты по адаптации системы образования к реальным потребностям местного населения. На волне их критической оценки советской системы школ-интернатов как фактора разрушения традиционного уклада жизни коренных народов и утраты индигенных языков начинается проект «возрождения» кочевых школ, известных еще в первые десятилетия советской власти. Кочевая школа в 1990-е позиционировалась региональными просветителями как форма обучения, альтернативная школам-интернатам, расположенная в местах проживания кочевого населения, способствующая сохранению традиционной культуры, кочевого оленеводства и языка, «возвращению» ребенка в семью. Первые кочевые школы были открыты в Амурской области и Республике Саха (Якутия). В начале XXI в. кочевые школы временно работали или функционируют до сих пор в Ненецком автономном округе, Таймырском Долгано-Ненецком муниципальном районе и Эвенкийском муниципальном районе Красноярского края, а также в Ханты-Мансийском, Чукотском и Ямало-Ненецком автономном округах.

В настоящее время в России действуют 35 кочевых школ (количество варьируется год от года) с общим охватом – около 600 воспитанников. Несмотря на столь скромный масштаб, кочевое образование стало одним из брендов для Якутии и Ямала, где оно получило наибольшее развитие.

---

<sup>1</sup> Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ URL: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html>

Кочевые школы вызывают заинтересованность у журналистов и регулярные волны дискуссий между сторонниками и противниками данной формы обучения.

Диссертационная работа представляет собой социально-антропологическое исследование феномена кочевого образования в России. Поскольку кочевые школы, пусть даже единичные, имеют широкую географию и открыты в регионах с разнообразными характеристиками традиционных форм хозяйства, положения коренного населения и состояния этнических языков, контекст их работы в каждом случае также имеет свою специфику.

Этнографическое описание практик кочевого образования в данном исследовании показано на примере учебных заведений Таймыра и Ямала. Вместе с тем в целом фокус внимания в диссертационной работе направлен на кочевых ненцев полуострова Ямал, поскольку именно в ЯНАО в настоящее время сосредоточено более 60% всех кочевников России, что, соответственно, актуализирует тему кочевого образования в регионе. В тундровых районах ЯНАО сохраняется семейное кочевание, в отличие от большинства регионов Севера и Сибири после советской кампании по переводу коренных народов на оседлость. Период моих полевых изысканий пришелся на развитие проекта «Кочевая школа» в Ямало-Ненецком автономном округе, поэтому сбор материалов проводился в том числе в течение годичной экспедиции (2015–2016 гг.) в роли воспитателя кочевого детского сада в семьях оленеводов-частников на полуострове Ямал. Этот опыт и длительное «поле» позволили сделать насыщенное этнографическое описание «жизни» кочевого учебного заведения в ритме ненецкого стойбища.

Настоящее исследование представляется актуальным по нескольким причинам. Во-первых, появление и почти тридцатилетнее развитие кочевых школ как части постсоветских трансформаций в сфере образования для коренных народов Севера предполагают тщательное осмысление с позиций этнологии и социальной антропологии. Во-вторых, накопившиеся в общественном пространстве противоречия, связанные с данной формой обучения, требуют дискурсивного анализа для более глубокого понимания социальных процессов в индигенной среде и современных подходов к системе образования в регионах. В-третьих, видится актуальным этнографическое описание работы кочевых школ на стойбищах: трансформаций в материальной культуре, взаимодействия учителей, родителей и детей, взаимного влияния друг на друга ритма жизни северных кочевников и распорядка образовательного процесса.

### **Объект, предмет, цель и задачи исследования**

**Объект исследования** – российская система образования для коренных малочисленных народов Севера, ведущих кочевой образ жизни<sup>2</sup>.

**Предмет исследования** – дискурсы о кочевом образовании в современной России и практики работы кочевых школ и детских садов в семьях оленеводов Ямала и Таймыра.

**Цель исследования** – анализ подходов, дискурсов и практик кочевого образования в контексте повседневной культуры оленеводов на примере Ямала и Таймыра.

Для реализации указанной цели определены следующие **задачи**:

- Рассмотреть кочевое образование на Севера в исторической ретроспективе как часть мировой проблематики организации обучения для мобильных групп населения, чтобы выявить предпосылки современного проекта кочевых школ в России и дать их актуальную характеристику;
- Проанализировать цели «возрождения» кочевых школ и дискурсы о кочевом образовании разных заинтересованных сторон для сравнения сконструированного образа с реальными практиками и образовательными стратегиями кочевников;
- На основе полевых материалов осуществить детальное этнографическое описание и проанализировать практики работы кочевых школ в контексте повседневной культуры оленеводов Ямала и Таймыре через призму трансформаций материальности, темпоральности и социальных взаимодействий в кочевых коллективах.

### **Хронологические и территориальные рамки исследования**

В первой главе, рассматривающей историческую ретроспективу образования для кочевого населения Севера и Сибири, дается краткий обзор примеров кочевых учебных заведений от XIX века до современности. Основные хронологические рамки исследования – конец XX – начало XXI вв., когда на постсоветском пространстве вновь появляется идея открыть кочевые школы.

Территориальные рамки исследования на этапе сбора общей информации об имеющихся практиках кочевого образования охватывают все регионы, где проживают коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока, ведущие кочевой образ жизни. Поскольку Республика Саха (Якутия) является субъектом, который инициировал развитие кочевых школ в Российской Федерации, именно этот регион стал в исследовании ключевым для сбора материалов о концепциях и подходах к кочевому образованию в начале работы над

---

<sup>2</sup> В тексте диссертации я использую выражение «образование для коренных народов/кочевников и т.д.», а не «образование коренных народов» именно в такой формулировке, чтобы предлог «для» акцентировал внешний характер образовательной системы.

диссертацией. Мои непосредственные полевые исследования были сосредоточены на юге республики, в ареале расселения эвенкийского населения, как и на прилегающей территории Амурской области.

Основные регионы, где были проведены полевые работы для выполнения данного исследования, – Таймырский Долгано-Ненецкий муниципальный район Красноярского края (ТМР) и Ямало-Ненецкий автономный округ (ЯНАО).

Таймырский Долгано-Ненецкий автономный округ, существовавший с 1930 г., был упразднен в 2007 г. и реорганизован в муниципальный район Красноярского края. В настоящее время в ТМР с административным центром в г. Дудинка проживает 31,4 тыс. человек, 10,1 тыс. из которых имеют статус коренных малочисленных народов Севера – долганы (5393 чел.), ненцы (3494 чел.), нганасаны (747 чел.), эвенки (266 чел.), энцы (204 чел.)<sup>3</sup> (Всероссийская перепись 2010). Исследование проводилось в западной и восточной частях Таймыра в коллективах ненцев и долган. Группа восточных ненцев, проживающая на западе ТМР по берегам р. Енисей, включает как оседлое население, так и кочевое, и концентрируется в районе поселков Носок, Тухард, Усть-Порт, с. Караул, входящих в сельское поселение Караул, в поселке Потапово и г. Дудинка. Долганы расселены на востоке ТМР в поселках Хатангского сельского поселения (Жданиха, Катырык, Кресты, Новая, Новорыбная, Попигаи, Сындаско), самом селе Хатанга и прилегающих тундрах.

Наконец, основное внимание в работе сконцентрировано на Ямало-Ненецком автономном округе, где к коренным малочисленным народам Севера относятся ненцы (29772 чел.), ханты (9489 чел.), селькупы (1988 чел.) (Там же). Кроме того, в ЯНАО проживает группа коми-ижемцев (5141 чел.), представители которой задействованы в традиционных отраслях хозяйства, но не имеют статуса коренных малочисленных народов. ЯНАО разделен на 14 административно-территориальных единиц: 7 городов окружного значения (Губкинский, Лабытнанги, Муравленко, Надым, Новый Уренгой, Ноябрьск, Салехард) и 7 районов (Красноселькупский, Надымский, Приуральский, Пуровский, Тазовский Шурышкарский, Ямальский) (Рисунок 1; 2<sup>4</sup>).

В центре данного исследования – население ЯНАО, ведущее кочевой образ жизни и занимающееся оленеводством и рыболовством. По данным Правительства ЯНАО, кочевое население в округе насчитывает 17900 человек и выпасает 650,6 тыс. оленей. Наиболее «кочующими» и оленеводческими районами округа считаются Тазовский (5605 чел. кочевого населения и 254396 оленей) и Ямальский (5406 чел. и 225457 оленей), а также Приуральский

<sup>3</sup> Всероссийская перепись населения 2010. Т. 4.

URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-07.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-07.pdf)

<sup>4</sup> Все карты и фотографии к диссертационной работе представлены в Приложении 1.

(2541 чел. и 90000 оленей). Ямальский и Тазовский районы расположены в тундровой зоне, тогда как Приуральский включает в себя несколько ландшафтных зон (горную тундру, лесотундру и северную тайгу). В Ямальском и Тазовском районах оленеводством занимается в основном ненецкое население (на юге Ямальского района также хантыйские семьи), в Приуральском – ненцы, ханты и коми. Долгосрочные исследования в рамках работы над диссертацией были проведены в Ямальском районе ЯНАО, административно разделенном на несколько обширных тундр по названиям населенных пунктов, за которыми «закреплены» кочевники: панаевскую (с. Панаевск), ярсалинскую (с. Яр-Сале), новопортовскую (с. Новый Порт), мыскаменскую (с. Мыс Каменный), сеяхинскую (с. Сеяха) (Рисунок 3).

### Методы исследования и источниковая база

В исследовании использовались такие методы социальной антропологии как включенное наблюдение, насыщенное этнографическое описание, глубинное интервью. Организация кочевого детского сада и роль педагога естественным образом сделали значимым для осмысления темы исследования жанр автоэтнографии<sup>5</sup>.

В моем полевом опыте разговоры о кочевом образовании во многих случаях превалировали над наблюдениями. Такое положение вещей отражает в целом модель получения и трансляции знаний о кочевых школах в России. Ввиду удаленности и слабой доступности мест, где функционируют данные учебные заведения, представления о них формируются в обществе через совокупность текстов и визуальных образов, поэтому одним из направлений в моей работе стал анализ дискурсов о кочевом образовании, конструирующих социальную реальность в регионах, на федеральном и международном уровнях. В фокусе моих интересов оказались паттерны, составляющие высказывания заинтересованных сторон в сфере образования для коренных народов Севера: властей, представителей национальной интеллигенции, журналистов, учителей, родителей (в меньшей степени самих детей – по этическим соображениям).

При рассмотрении дискурсов о кочевых школах я использовала подходы критического дискурс-анализа (КДА), восходящие к теоретическим и эмпирическим работам М. Фуко<sup>6</sup>,

<sup>5</sup> Ellis, C.S., Adams, T.E., Bochner, A.P. Autoethnografie // *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* / Hrsg. von G. Meu, K. Mruck. Wiesbaden: Springer, 2010. – P. 345–357; Соколовский, С.В. Из детства – с приветом. Автоэтнографические этюды/ С.В. Соколовский // Э. Гучинова, Г. Комарова (отв. ред.). Антропология социальных перемен: сб. статей. – М.: РОССПЭН, 2011. – С. 701–733; Рогозин, Д.М. Как работает автоэтнография? // *Социологическое обозрение*, № 1. – С. 224–273.

<sup>6</sup> Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук/ М. Фуко. Перевод на русский язык: В. П. Визгин, Н.С. Автономова. – М., 1977. – 407 с.; Фуко, М. Археология знания. – Перевод с французского С. Митина и Д. Стасова под общей редакцией Бр. Левченко. – Киев, 1996. Фуко, М. Археология знания. 417 с.

основными из которых стали диалектико-реляционный подход Н. Фэрклафа<sup>7</sup> и социо-когнитивный подход Т. ван Дейка<sup>8</sup>. Согласно исследованиям Н. Фэрклафа, любое коммуникативное событие (единица вербального и невербального языков) представляет собой три измерения: текст, дискурсивную практику (производство и воспроизводство текстов) и социальную практику. Следовательно, дискурсы одновременно и отражают реальность, и формируют ее. Основной областью интересов в рамках данного подхода является выявление и изучение дискурсивных изменений, проявляющихся через интертекстуальность (комбинирование дискурсов, включение одних элементов текстов в другие)<sup>9</sup>. КДА обращается к социальным проблемам неравенства, дискриминации, доминирования, поэтому теоретики этого направления обычно имеют активную социальную позицию, которую демонстрируют в своих работах<sup>10</sup>. Так, например, исследования Т. ван Дейка посвящены воспроизводству расовых и этнических стереотипов и предрассудков, где особая роль отведена СМИ<sup>11</sup>. Т. ван Дейк предлагает механизмы деконструкции уровней дискурса и анализ ключевых его элементов.

Основываясь на этих подходах, я анализировала дискурсы о кочевом образовании с учетом таких факторов как социальный статус говорящего, должность, этническая идентичность степень практической включенности в обсуждаемые вопросы. Мне было важно проследить, какие акторы и при каких условиях воспроизводят схожие или отличные друг от друга тексты, и выделить смысловые акценты, фреймы (центральные организующие идеи), объяснительные модели, ключевые слова, повторяющиеся метафоры людей, так или иначе связанных с кочевым образованием. В мои задачи входило выяснить, как меняются тексты в зависимости от особенностей региона, как и почему фрагменты одних высказываний переходят в другие. В отличие от указанных выше авторов, специфику моей работы определял и тот факт, что я в некоторой степени влияла на дискурсы о кочевом образовании в ЯНАО и сама их генерировала.

При написании диссертации я обращалась к концептуальным подходам к системе образования для населения, ведущего кочевой образ жизни, поэтому в процессе работы важную роль сыграли исследования, в которых анализируется динамика образовательной политики в странах, где

---

<sup>7</sup> Fairclough, N., Kress G. Critical discourse analysis: manuscript. – 1993.; Fairclough, N. Textual analysis for social research. New York: Routledge, 2003. – 270 p.

<sup>8</sup> Van Dijk T. Principles of critical discourse analysis // Discourse and society, № 4(2), 1993b.; Van Dijk T. van. Discourse and context: a sociocognitive approach. New York: Cambridge University Press, 2008. – 267 p.

<sup>9</sup> Fairclough, N. Language and power (2nd ed.). Harlow: Longman, 2001. – 226 p.

<sup>10</sup> Йоргенсен, М.В., Филлипс, Л.Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод/ М.В. Йоргенсен, Л.Дж. Филлипс / Пер. с англ.- 2-е изд., испр. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2008. С. 114.

<sup>11</sup> Van Dijk T. News Analysis. Case studies of international and national news in the press. – Hillside New Jersey: Lawrence Erlbaum, Associates Publishers, 1988. – 348 p.; Van Dijk T. Elite discourse and racism. – Sage, 1993a.

проживают группы номадов-скотоводов<sup>12</sup>. Вслед за учеными, занимающимися антропологией образования, я исхожу из того, что политика в этой сфере базируется на отношении государства и общества в целом к культурным меньшинствам (коренным народам, кочевникам, мигрантам), наличию связанных с ними устойчивых стереотипов<sup>13</sup>. Следуя методическим рекомендациям К. Дайер и С. Кратли, я сравниваю образовательные потребности современных российских кочевников, государственные стратегии и представления о формах и содержании их обучения, которые озвучивают другие заинтересованные стороны, в том числе в соотношении с подходами к деколонизации индигенного образования<sup>14</sup>.

Наконец, проекты по развитию современного кочевого образования в России и реакции на них тесно связаны с дискурсом традиционности и анализируются мной в контексте теории об «изобретении традиции» или конструирования традиционного<sup>15</sup>. Также я использую концепцию «воображаемого сообщества» Б. Андерсона, размышляя над конструированием образа «тундровика» и принадлежностью к культуре оленеводов на Севере<sup>16</sup>.

В основу диссертации легли полевые материалы, собранные в регионах проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России в 2009–2013 гг. и в 2015–2017 гг. Общая протяженность полевой работы составила 23 месяца. Полевую работу по данной

---

<sup>12</sup> Krätli, S. *Educating Nomadic Herders Out of Poverty? Culture, education and pastoral livelihood in Turkana and Karamoja*, Sponsored by the World Bank, Institute of Development Studies University of Sussex, UK, 2001.; Krätli, S., Dyer, C. *Education and development for nomads: the issues and the evidence*. In *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects* (C. Dyer, ed.). Berghahn Books, New York/Oxford, 2006. – P. 8–34.; Dyer, C. *Evolving approaches to educating children from nomadic communities*. *Prospects* 46, 2016. – 39–54.; Dyer, C., Choksi, A. *With God's Grace and with Education, We Will Find a Way: Literacy, Education and the Rabaris og Kutch, India* // *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects*, 2006, – P. 159-174.; Krätli S., Dyer C. *educating mobile pastoralists: a strategic review of literature*. *Education for nomads issues paper #1*. International Institute for Environment and Development, London, 2009a.; Krätli, S., Dyer, C. «*Mobile Pastoralism and Education: Strategic options International Institute for Development*», *Education for Nomads Working Papers 1*, IIED, UK, 2009b.

<sup>13</sup> Anderson-Levitt, K. M. *A World Culture of Schools?* In K.M. Anderson-Levitt (Ed.), *Local meanings, global schooling: Anthropology and world culture theory*. New York: Palgrave Macmillan, 2003. – P. 1–26.; Abawi, Z., Brady, J. *Decolonizing Indigenous Educational Policies. Emerging Perspectives: Interdisciplinary Graduate Research in Education and Psychology*, 1(1), 20–30, 2017 Retrieved from <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ep/article/view/30353>; Levinson, B.A., Winstead, T., Sutton, M. *An Anthropological Approach to Education Policy as a Practice of Power: Concepts and Methods*. In: Fan G., Popkewitz T. (eds) *Handbook of Education Policy Studies*. Springer, Singapore, 2020.

<sup>14</sup> Stambach, A., Ngwane Z. “*Development, Post-Colonialism, and Global Networks as Frameworks for the Study of Education in Africa and Beyond.*” In *A Companion to the Anthropology of Education*, edited by Bradley A. Levinson and Mica Pollock. Malden: Wiley-Blackwell, 2011. – P. 299–315.; Pihama, L., Lee-Morgan, J. *Colonization, Education, and Indigenous Peoples*. In: McKinley E., Smith L. (eds) *Handbook of Indigenous Education*. Springer, Singapore, 2019.; Khudu-Petersen, K., Chilisa, B. *Diagnosing Elements of Colonization in Indigenous Education: An African Effort to Research and Transform Education for Indigenous Peoples*. In: McKinley E., Smith L. (eds) *Handbook of Indigenous Education*. Springer, Singapore, 2019.

<sup>15</sup> Hobsbawm, E., Ranger T. (Editors) *The Invention of Tradition* Cambridge: Cambridge University Press, 1983.; Handler, R., Linnekin, J. *Tradition, Genuine or Spurious* // *The Journal of American Folklore*, Vol. 97, No. 385, Jul. Sep. 1984. – P. 273–290.; Hanson, A. *The Making of the Maori: Culture Invention and Its Logic* // *American Anthropologist*, New Series, Vol. 91, № 4, Dec. 1989. – P. 890–902.; Гидденс, Э. *Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь* / Э. Гидденс. – М.: Издательство «Весь мир», 2004. – 120 с.; King, A. D. *Genuine and Spurious Dance Forms in Kamchatka, Russia* // *Max Planck Institute for Social Anthropology Working Papers*. Working Paper No. 79, Halle / Saale, 2005.

<sup>16</sup> Андерсон, Б. *Воображаемые сообщества* / Б. Андерсон. – М., 2001. – 288 с.

теме можно разделить на два типа: сбор информации о кочевом образовании без посещения кочевых школ и непосредственные наблюдения разной протяженности в кочевых учебных заведениях.

История моего исследования сложилась таким образом, что я далеко не сразу смогла увидеть реальную практику кочевого обучения, поэтому поначалу лишь собирала информацию и мнения о ней. Мое «знакомство» с кочевыми школами началось на экскурсии в Музее кочевой культуры (г. Москва) в 2007 г., где упоминалась система образования для оленеводов, и на последующем открытии экспозиции «Кочевая школа» в Московском музее образования им. академика Г.А. Ягодина. Заинтересовавшись темой, я мониторила заметки о данной форме обучения в СМИ – в тот момент, в связи с поддержкой ЮНЕСКО кочевых школ в Якутии, вышло несколько интервью и статей о проекте<sup>17</sup>. Имея лишь самые отдаленные представления о кочевых школах, я с 2009 г. начала собирать материалы о системе образования для кочевого населения Ямала во время кратковременных полевых выездов. Проект «Кочевая школа» в Ямало-Ненецком автономном округе был запущен в 2011 г. с открытия кочевой школы на этностойбище ненецкой писательницы А.П. Неркаги вблизи от фактории Лаборовая Приуральского района и некоторое время только этим и ограничивался<sup>18</sup>. В 2009–2013 гг. я обсуждала с информантами возможность создания кочевых школ на Ямале, предварительно объясняя некоторым (например, оленеводам), что собой может представлять такая форма обучения, ссылаясь в первые годы на якутский опыт лишь понаслышке. Среди моих собеседников были учителя, воспитатели школ-интернатов, другие представители национальной интеллигенции и «рядовые» жители поселков Яр-Сале, Панаевск, Новый Порт, Белоярск, Аксарка и столицы округа – г. Салехард, оленеводы ненцы, ханты и коми из ярсалинской, панаевской и байдарацкой тундр. Мне интересны были их взгляды на подобные перспективы, вероятность реализации, положительные и отрицательные отзывы, видение будущего для их детей в связи с образовательными стратегиями<sup>19</sup>. Это были выезды в ЯНАО продолжительностью две-четыре недели в весеннее время, приуроченные к празднованию Дней оленевода в столице округа и поселках, и в летние месяцы.

Иными словами, сначала я формировала собственную картину «нового-старого» педагогического и культурного явления на основе рассказов о нем всевозможных действующих лиц в разнообразных контекстах. В 2011 году вместе с коллегами из Института этнологии и

---

<sup>17</sup> Первые кочевые школы в Якутии и «Красный чум» в Музее образования Москвы. Расшифровка эфира на Радио Свобода от 04.07.2007. <https://www.svoboda.org/a/401514.html>; Путь от «красного чума» к учителю-кочевнику. Интервью с Константином Куксиным от 09.07.2007. Полит.ру. <https://polit.ru/article/2007/07/09/kochev/>

<sup>18</sup> Сама «экспериментальная площадка по отработке модели кочевой школы-сада» была открыта в Лаборовой в декабре 2010 г.

<sup>19</sup> ПМА 2009; ПМА 2010; ПМА 2011б; ПМА 2012в; ПМА 2013в.

антропологии РАН я участвовала в организации семинара, посвященного моделям языкового образования в Эвенкийском муниципальном районе Красноярского края. Эвенкийские национальные активисты презентовали проект кочевого детского сада, который должен был открыться в одной из оленеводческих бригад поселка Суринда, в виду чего, находясь в Эвенкии, мы часто касались этой темы с информантами в поселках Тура и Суринда, а также в бригаде оленеводческо-племенного хозяйства «Суриндинский»<sup>20</sup>.

В марте 2012 г. мной была проведена кратковременная работа на юге Якутии и в соседней Амурской области<sup>21</sup>. В течение двух недель я брала интервью и посещала школы-интернаты и организации, занимающиеся организацией образования, в Якутске, Нерюнгри, Алдане, в поселках Иенгре, Хатыстыре и Усть-Нюкже. Кочевая школа, относящаяся к с. Усть-Нюкжа (Тындинский район Амурской области), начавшая работать с 2006 г., была создана при участии французского социального антрополога Александры Лаврилье, которая на первом этапе занималась развитием школы и преподаванием. Хатыстыр (Алданский район Республики Саха (Якутия)) является базовым поселком для двух эвенкийских кочевых школ «Амма» и «Угут». Из-за временных и логистических ограничений я не смогла попасть ни в одну из этих кочевых школ, а только оказывалась рядом и собирала нарративы людей, так или иначе связанных с их деятельностью. За время поездки у меня сформировался набор вопросов для будущих интервью.

Летом 2012 года я провела месяц на Таймыре, где наконец-то могла наблюдать за работой летней ненецкой кочевой школы-детского сада на рыболовецкой точке Хинки недалеко от поселка Носок и, наряду с этим, обсуждать проблемы кочевого образования с представителями заинтересованных сторон в Дудинке<sup>22</sup>. Другое таймырское «поле» в 2013 году (двухнедельное) также началось с общения с информантами в Хатанге, а продолжилось – в кочевой школе на стойбище долганской семьи оленеводов<sup>23</sup>.

На 2015–2016 гг. приходится наиболее продолжительная полевая работа – годичная экспедиция на полуостров Ямал совместно с А.И. Волковицким, в ходе которой я сама стала частью практики кочевого образования Ямало-Ненецкого автономного округа, поскольку устроилась работать кочевым воспитателем детского сада в сообществе ненцев-олeneводо<sup>24</sup>. Мы постоянно проживали в чуме семьи Константина и Альбины Сэротэтто, ведущих частное хозяйство, а с мая по август объединялись с другими ненецкими семьями для совместного выпаса оленей.

---

<sup>20</sup> ПМА 2011а.

<sup>21</sup> ПМА 2012а.

<sup>22</sup> ПМА 2012б.

<sup>23</sup> ПМА 2013а.

<sup>24</sup> ПМА 2015-2016.

После длительной экспедиции я в течение двух лет постоянно взаимодействовала с департаментом образования ЯНАО в сфере развития системы обучения для детей из кочевых семей и до 2017 г. работала внешним сотрудником в Региональном институте развития образования ЯНАО, то есть регулярно принимала участие в обсуждениях кочевых школ ямальскими методистами. Летом 2017 г. во время окружной педагогической акции «Готовимся к школе» мы с А.И. Волковицким в течение двух месяцев посещали кочевые группы дошкольного образования в четырех районах Ямало-Ненецкого автономного округа – Ямальском (на летнем стойбище рядом с с. Панаевск), Приуральском (на рыболовецкой точке Верхнее Седельниково между с. Белоярск и с. Щучье), Надымском (в оленеводческой бригаде ЗАО «Ныдинское») и Тазовском (на фактории Юрибей)<sup>25</sup>.

Помимо материалов из перечисленных полевых исследований я также использую в общем обзоре подходов к образованию для коренных народов Севера данные из экспедиции на о. Сахалин 2013 г.<sup>26</sup>, проводившейся в рамках проекта «Этнологическое исследование КМНС Сахалинской области» по инициативе компании Эксон Нефтегаз Лимитед.

Параллельно с выездной полевой работой моим «полем» были педагогические конференции, посвященные образованию коренных малочисленных народов Севера, проходившие в Москве и Санкт-Петербурге.

Для анализа дискурсов моими источниками стали интервью с представителями разных заинтересованных сторон (или стейкхолдеров), в которых обсуждались отношение к концепции кочевых школ и системы образования для детей из кочевых семей в целом; цели создания кочевых школ в каждом конкретном случае и в целом; проблемы организации, плюсы и минусы кочевого образования; индивидуальные истории, связанные с функционированием кочевых учебных заведений. Отдельной группой источников стали статьи и видеосюжеты в региональных и федеральных СМИ. Наряду с этим рассматривались региональные законодательные акты, посвященные образованию для коренных народов Севера; контент официальных сайтов профильных департаментов и других государственных структур; публичные выступления и доклады представителей власти, национальной интеллигенции, методистов, педагогов, ученых; публикации о системе образования для детей из кочевых семей и комментарии к ним в социальных сетях. Также я обращалась к методическим рекомендациям и учебным пособиям для кочевых учителей и воспитателей.

---

<sup>25</sup> ПМА 2017.

<sup>26</sup> ПМА 2013б.

Наконец, при рассмотрении истории кочевого образования в России я использовала очерки просветителей и исследователей царского периода (И.С. Шемановский, Н.Н. Харузин, Н. Козмин, А.И. Якобий), упоминавших единичные примеры организации обучения в условиях кочевья. В статьях из периодических изданий «Советская Арктика», «Северная Азия», «Просвещение Сибири», «Советский Север», «В помощь учителю Крайнего Севера», охватывающих первые десятилетия советской власти, мне были интересны рассказы о просветительской работе на Севере «из первых рук» – от педагогов, работников культбаз и красных чумов, советских чиновников, докладывающих о результатах внедрения тех или иных форм образования или программ.

### **Степень изученности темы**

Антропологические работы, посвященные кочевым школам в России, крайне немногочисленны. Кочевые формы образования на российском Севере не становились самостоятельной темой кандидатских/докторских диссертаций по этнологии или социальной антропологии ни в нашей стране, ни за рубежом. Как отмечала еще в 2013 г. в главе о кочевой школе у эвенков А. Лаврилье, трудно найти работы с анализом конкретных практик кочевого образования на примере этнографических полевых исследований<sup>27</sup>.

С.Г. Жирковой в Тромсё была написана магистерская диссертация о кочевых школах в Якутии<sup>28</sup>. В этом исследовании были поставлены вопросы о том, являются ли кочевые школы шагом в будущее или движением назад, к примитивному образу жизни, который может сделать коренные народы неприспособленными для выживания в современном мире. Наряду с этим рассматривается значение этой формы обучения для сохранения традиционной культуры и языка. В работе С.Г. Жиркова использовала полевые материалы, собранные в эвенкийской школе «Амма» (Алданский улус Республики Саха (Якутия)) и в Якутске. Данная кочевая школа имеет стационарную модель организации (о моделях подробнее – в первой главе) и находится на промысловом участке эвенков-оленьеводов. Полевое исследование проводилось в летнее время, то есть в период школьных каникул, и состояло из интервью с учителями, родителями, учениками

---

<sup>27</sup> Lavrillier, A. A nomadic school in Siberia among Evenk reindeer herders. In M. Jones & S. Ogilvie (Authors), *Keeping Languages Alive: Documentation, Pedagogy and Revitalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013a. P. 140-154.

<sup>28</sup> Zhirkova S. "School on the Move". A case study: Nomadic Schooling of the Indigenous Evenk children in the Republic of Sakha Yakutia (Russian Far East). Master Thesis. Master of Philosophy in Indigenous Studies Faculty of Social Sciences University of Tromsø Centre for Sami Studies, University of Tromsø, 2006.

на месте, а также исследователями и методистами в столице республики. Позже вышла статья того же автора с кратким обзором истории кочевого образования в России<sup>29</sup>.

Наиболее знаковыми работами о кочевом образовании я считаю две текстуально близкие публикации Александры Лаврилье, специализирующейся на эвенкийском культуре и языке<sup>30</sup>. А. Лаврилье описывает создание кочевой школы в Амурской области, в котором принимала непосредственное участие, анализирует свой опыт прикладной антропологии и роль ученого во взаимодействии разных заинтересованных сторон. Поскольку антрополог в течение нескольких лет вместе с локальным сообществом занималась организацией, поиском финансирования, выработкой логистики и специальной программы и преподаванием, в статьях представлены уникальные эмпирические материалы и автоэтнографическая рефлексия.

В сборнике под редакцией Э. Кастена и Т. де Граафа «Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage», куда как раз была включена статья А. Лаврилье, опубликованы еще две статьи о кочевых школах. Ш. Дудек на основе многолетних полевых наблюдений и интервью описывает проект стойбищной или таежной школы, открытой ненецким писателем и общественным деятелем Ю.К. Вэллой в Ханты-Мансийском автономном округе<sup>31</sup>, и причины его закрытия. Эта статья является продолжением размышлений о системе образования для коренных народов, озвученных вместе с А. Венцелем<sup>32,33</sup>. В тексте приводятся примеры других образовательных экспериментов в округе и опыт активного участия в них внешних исследователей, критика программы этнокультурного обучения в государственных школах и обзор имеющейся у автора информации о кочевых школах в регионах Сибири.

Р.И. Лаптандер представляет школу ненецкой писательницы А.П. Неркаги в Приуральском районе Ямало-Ненецкого автономного округа как одну из моделей образования для коренных народов Ямала в рамках проекта «Кочевая школа»<sup>34</sup>. Как А. Лаврилье и Ш. Дудек ссылаются на

<sup>29</sup> Жиркова, С.Г. Кочевая школа: история и современность/ С.Г. Жиркова // Сибирский педагогический журнал, № 2, 2010. – С. 276–284.

<sup>30</sup> Lavrillier, A. A nomadic school in Siberia among Evenk reindeer herders. In M. Jones & S. Ogilvie (Authors), *Keeping Languages Alive: Documentation, Pedagogy and Revitalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013a. P. 140-154.; Lavrillier, A. Anthropology and applied anthropology in Siberia: questions and solutions concerning a nomadic school among evenk reindeer herders // *Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage*, edited by Erich Kasten and Tjeerd de Graaf, 2013b. P. 105-127.

<sup>31</sup> Dudeck, S. Challenging the State Educational System in Western Siberia: Taiga School by the Tiutiakha River, 2013. – P. 129–157.

<sup>32</sup> Ventsel, A., Dudeck, S. Do the Khanty need a Khanty Curriculum? Indigenous Concepts of School Education // In: E. Kasten (Ed.). *Bicultural Education in the North*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann, – P. 89–99.

<sup>33</sup> О школе Ю.К. Вэллы также написана статья Е.В. Миськовой – Не отнимайте малицу // *Северные просторы*, № 3–4. 1996. – С. 22–24.

<sup>34</sup> Laptander, R.I. Model for the Tundra School in Yamal: a new education system for children from nomadic and semi-nomadic Nenets families in *Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving*

собственный опыт участия в жизни экспериментальных школ на разных стадиях, так и Р.И. Лаптандер описывает свой вклад в написание обоснования открытия кочевой школы и ее концепции. Исследователь критически осмысляет северную школу-интернат через призму своего обучения в ней.

«Новая волна» кочевых школ на постсоветском пространстве связано с идеей ревитализации индигенных языков путем сохранения ребенка в кочевой среде вместе с родителями. Н.А. Мамонтова в статье о движениях и подходах по возрождению эвенкийского языка в Эвенкийском муниципальном районе Красноярского края рассматривает создание кочевого детского сада в тайге как пример воспроизводства эссенциалистских взглядов на культуру и язык коренных народов<sup>35</sup>.

В PhD исследовании З. Вылки-Равна<sup>36</sup> о проблемах передачи традиционных знаний между поколениями в ненецкой культуре критикуется система школ-интернатов, прерывающая эту трансмиссию, и упоминается кочевое образование как возможный путь альтернативного обучения.

Общие сведения о кочевом образовании в Якутии можно прочесть также в кратких статьях Д. Доржиевой<sup>37</sup> и М.Х. Белянской<sup>38</sup>. В социологическом исследовании этнорегионального образования в Ямало-Ненецком автономном округе Е.А. Любимовой<sup>39</sup> проводилось анкетирование, включавшее несколько вопросов о кочевых школах и детских садах, ответы на которые представлены в статье. Ситуативные упоминания о кочевых школах встречаются в ряде статей<sup>40</sup>, в одной из статей о становлении школ-интернатов Е.В. Лярская описывает цели создания кочевых школ в первые десятилетия советской власти<sup>41</sup>.

---

Endangered Languages and Local Cultural Heritage, edited by Erich Kasten and Tjeerd de Graaf. Fürstenberg/Havel: Kulturstiftung Sibirien, 2013. – P. 181–194.

<sup>35</sup> Мамонтова, Н.А. На каком языке говорят настоящие эвенки? Дискуссии вокруг кочевого детского сада/ Н.А. Мамонтова // Этнографическое обозрение, № 2, 2013. – С. 70–91.

<sup>36</sup> Vylka Ravna Z. The Inter-Generational Transmission of Indigenous Knowledge by Nenets Women: Viewed in the context of the State Educational System of Russia. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor, 2019a. – 267 p

<sup>37</sup> Dorzhieva, D. Nomadic school in the concept of sustainable development of indigenous peoples of the North, Siberia and the Far East // Arctic Dialogue in the Global World, Ulan-Ude, June 16–17, 2015. – P. 269–271.

<sup>38</sup> Belianskaia, M.K. Modern Nomadic Schools for Small-Numbered Indigenous Peoples in the North of the Republic of Sakha (Yakutia) // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences 10 (9), 2016. – P. 2342–2350.

<sup>39</sup> Любимова, Е.А. Этнорегиональное образование как социальный институт: особенности функционирования в Сибири/ Е.А. Любимова // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2016. – Том 2. № 4. С. – 50–63.

<sup>40</sup> Klokov, K. Reindeer husbandry in Russia. International Journal of Entrepreneurship and Small Business, 4(6), 2007. – P. 726–784.; Ivanova, A.V. A Complex Approach to Identity Construction among Children of the Indigenous Peoples of the North, Siberia, and the Far East of the Russian Federation // Sibirica Vol. 18, No. 2, Summer 2019. – P. 56–77.

<sup>41</sup> Liarskaia, E.V. Boarding school on Yamal: History of development and current situation. In Erich Kasten and Tjeerd de Graaf (ed.) Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage. Fürstenberg/Havel: Kulturstiftung Sibirien, 2013. P. 159–180.

По теме кочевого образования в России опубликовано также несколько моих работ, основанных на полевых материалах, представленных в третьей главе данной диссертации<sup>42</sup>. Краткий обзор некоторых зарубежных и частично российских антропологических подходов и публикаций о кочевом образовании сделала А.Е. Солдатова<sup>43</sup>.

Большинство публикаций о возрождении кочевых школ на Севере, специфике их организации и деятельности за последние тридцать лет написаны представителями педагогического направления, в основном региональными методистами и учеными. Среди них кандидатские диссертации, монографии и статьи о кочевом образовании в Республике Саха (Якутия) В.А. Роббека<sup>44</sup>, Н.Д. Неустроева, В.Н. Егорова<sup>45</sup>, Ф.В. Габышевой<sup>46</sup>, Н.И. Бугаева<sup>47</sup>, Ю.А. Слепцова<sup>48</sup>,

---

<sup>42</sup> Терёхина, А.Н. Дошкольное образование для детей кочевников (на примере Ямало-Ненецкого автономного округа)/ А.Н. Терёхина // История и педагогика естествознания, № 4, 2014. – С. 49–51.; Российская Арктика: коренные народы и промышленное освоение. Авторский коллектив: Тишков В.А., Коломиец О.П., Мартынова Е.П., Новикова Н.И., Пивнева Е.А., Терехина А.Н. – М.; СПб.: Нестор-История, 2016. – С. 210-237.; Терёхина, А.Н. Кочевые школы: ограничения или возможности? / А.Н. Терёхина // Этнографическое обозрение, № 2, 2017. – С. 137–153.; Терёхина, А.Н. «Учебная нарта» и керосинка, или Tundraskills для кочевого воспитателя/ А.Н. Терёхина // Сибирские исторические исследования, № 4, 2018. – С. 42–65.

<sup>43</sup> Солдатова, А.Е. Образование для детей кочевников: основные тенденции антропологического изучения/ А.Е. Солдатова // Судьба кочевых обществ в индустриальном и постиндустриальном мире, серия Труды исторического факультета МГУ. Вып. 122. Серия II. Исторические исследования, 70, 2018. – С. 205-217.

<sup>44</sup> Роббек, В.А. Научные основы создания системы образования кочевых народов Севера/ В.А. Роббек. – Новосибирск: Наука, 2007а. – 58 с.; Роббек, В.А. Кочевые школы – синтез двух цивилизаций/ В.А. Роббек // Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). – М, 2007б. – С. 12–16.

<sup>45</sup> Егоров, В.Н. Малокомплектная кочевая школа как социальнопедагогическая закономерность в развитии школьной сети в условиях Севера: Дис. канд. пед. наук [Текст]: 13.00.01 / Егоров Владимир Николаевич. – Якутск, 1999 – 154 с. РГБ ОД, 61:00-13/672-9

Егоров, В.Н., Неустроев, Н.Д. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера/ В.Н. Егоров, Н.Д., Неустроев. М-во образования Рос. Федерации. Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова. – М.: Academia, 2003. – 221 с.

<sup>46</sup> Габышева, Ф.В. Опыт создания и деятельности кочевых школ в Республике Саха (Якутия)/ Ф.В. Габышева // Современное состояние и пути развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Издание Совета Федерации. 2012. – С. 202–209.

<sup>47</sup> Бугаев, Н.И. Школа: между прошлым, настоящим и будущим/ Н.И. Бугаев. Сб. стат. – Якутск: Изд-во СГПА, 2005. – 96 с.; Бугаев, Н.И. Кочевая школа «Кёнэлэкэн» Оленекского эвенкийского национального района/ Н.И. Бугаев // Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). –М, 2007 – С. 73–77.

<sup>48</sup> Слепцов, Ю.А. Кочевой лагерь как летняя школа по обучению родному языку малочисленных народов Севера/ Ю.А. Слепцов // Наука и образование, № 1, 2009. – С. 103–105.; Слепцов, Ю.А. Применение традиционного праздника «Эвинек» в деятельности кочевого лагеря / Ю.А. Слепцов // Сибирский педагогический журнал, №9, 2011. – С. 196–200.; Слепцов, Ю.А. Педагогические особенности организации традиционного воспитания детей коренных малочисленных народов Севера в кочевом лагере: Дис... канд. пед. наук, 2018. – 209 с.; Слепцов, Ю.А. Традиционное воспитание детей коренных малочисленных народов Севера в кочевом лагере (на примере Республики Саха (Якутия)) / Ю.А. Слепцов; Ин-т гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН. – Якутск: Изд-во ИГИ и ПМНС СО РАН, 2019. – 210 с.

З.С. Жирковой<sup>49</sup>, А.А. Семенова<sup>50</sup>, Н.В. Ситниковой, А.Д. Николаевой<sup>51</sup> и др. В значительном корпусе текстов, посвященном кочевым школам в Якутии, представлены общие цели и задачи организации данной формы обучения, методические обоснования, особенности программы, материально-технические и законодательные аспекты.

К ямальскому кочевому образованию в статьях обращались как региональные сотрудники образовательных структур и Научного центра изучения Арктики (г. Салехард) – В.Н. Няруй<sup>52</sup>, В.В. Викулова<sup>53</sup>, Е.Н. Моргун<sup>54</sup>, Г.А. Преображенская<sup>55</sup>, Н.В. Цымбалистенко<sup>56</sup>, К.А. Слепа<sup>57</sup>, так и психологи и педагоги из Санкт-Петербурга – В.А. Новицкая, Р.И. Яфизова<sup>58</sup>, Н.М. Нужнова<sup>59</sup>. В статьях перечисленных авторов кочевые школы также рассматриваются с точки зрения педагогики.

Если российские кочевые школы мало представлены в антропологических работах и других социальных исследованиях, то зарубежный опыт кочевого образования освещен более широко.

<sup>49</sup> Жиркова, З.С. Особенности проектирования инновационной модели системы развития школ Севера / З.С. Жиркова. – М.: «Спутник+», 2010. – 101 с.; Жиркова, З.С. Циркумпольное образовательное пространство региона [Электронный ресурс]: монография / З. С. Жиркова; ФГАОУ ВПО «СВФУ им. М. К. Аммосова». 2018 – Электрон. текстовые дан. (23,2 Мб). – СПб.: «Наукоемкие технологии», 2018.

<sup>50</sup> Семенова, А.А. Кочевая группа как метод организации образовательного процесса ДОО в условиях оленеводства Якутии/ А.А. Семенова // Арктика. XXI век. Гуманитарные науки, № 2(16), 2018. – С. 18–23.

<sup>51</sup> Ситникова, Н.В., Николаева, А.Д. Выявление профессиональных стратегий детей, ведущих с родителями кочевой образ жизни/ Н.В. Ситникова, А.Д. Николаева // Профессиональное самоопределение: современный аспект. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, 2020. – С. 386–391.

<sup>52</sup> Няруй, В.Н. Кочевое образование Ямала: реальность и перспективы/ В.Н. Няруй // «Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка»: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2013а. – С. 89–92.; Няруй, В.Н. О воспитательном значении эколого-трудовых традиций кочевых народов в работе с детьми/ В.Н. Няруй // Научный вестник ЯНАО, № 1(78), 2013б. – С. 17–23.

<sup>53</sup> Викулова, В.В. Особенности подготовки учителя начальных классов кочевой школы по сохранению родного языка и национальной культуры/ В.В. Викулова // Наука и образование: новое время, № 3, 2015. <https://articulus-info.ru>

<sup>54</sup> Моргун, Е.Н. Модель методического сопровождения образования детей Приуральского района, которые ведут кочевой и полукочевой образ жизни/ Е.Н. Моргун // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа, № 4 (97), 2017. – С. 57–63.

<sup>55</sup> Преображенская, Г.А. О мерах улучшения организации специальной подготовки студентов и выпускников ЯМК для работы в кочевых дошкольных группах/ Г.А. Преображенская // Наука и образование: новое время, № 2. 2017. <https://articulus-info.ru>

<sup>56</sup> Цымбалистенко, Н.В. Кочевое образование. Перспективы развития экспериментальной деятельности по созданию школы нравственного развития на фактории Лаборовая приуральского района/ Н.В. Цымбалистенко // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа, № 3(92), 2016. – С. 34–38.; Цымбалистенко, Н.В. Экспериментальное этнопедагогическое стойбище в поселке Лаборовая Приуральского района ЯНАО/ Н.В. Цымбалистенко // Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25 марта 2017 г.) / редкол.: Т. И. Бакланова [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. С. 331–337.

<sup>57</sup> Слепа, К.А. Особенности развития кочевых школ на территории Ямало-Ненецкого автономного округа: история и современность/ К.А. Слепа // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки, № 6, 2019. – С. 52–61.

<sup>58</sup> Новицкая, В.А., Яфизова, Р.И. Модель кочевого дошкольного образования на ЯМАЛе: первые итоги и новые стратегии/ В.А. Новицкая, Р.И. Яфизова // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки, 2018. Т. 13, № 3. – С. 13–23.

<sup>59</sup> Нужнова, Н.М. Формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к обеспечению социального партнерства с родителями в условиях кочевой школы Крайнего Севера/ Н.М. Нужнова // Наука и школа, № 1. 2020. – С. 79–89.

Во многом это обусловлено существованием международных просветительских программ для развивающихся стран, в рамках которых проводятся прикладные исследования. Крупнейшим таким движением стало стартовавшее в 1990 г. и после, в 2000 г., Education for All (EFA), возглавляемое ЮНЕСКО, идеалистической целью которого было охватить всех детей в мире базовым образованием к 2015 г.<sup>60</sup>. Безусловно, к этому сроку многие дети в странах Африки и Азии не получили доступ к обучению из-за военных конфликтов, экономических и инфраструктурных проблем на территории их проживания<sup>61</sup>. Одна из категорий населения, которая остается в «слепой зоне» государственных образовательных программ в этих странах – кочевые или полукочевые скотоводы. В публикациях ведущих исследователей в сфере образования для кочевников К. Дайер и С. Кратли концептуально рассматриваются проблемы организации школ, подходы к содержанию программ, оценка родителями образовательных нужд и ценностей<sup>62</sup>. В сборнике статей под редакцией К. Дайер «The education of nomadic peoples: current issues, future prospects»<sup>63</sup> собраны антропологические исследования по материалам из разных частей Африки, Австралии, Израиля, Индии, Ирана, Монголии, Омана. География примеров, встречающихся в статьях о мобильных школах и других формах обучения для кочевников, включает также Судан<sup>64</sup>, Танзанию<sup>65</sup>, Тибет<sup>66</sup>. А. Шарма<sup>67</sup> в работе, посвященной кочевникам Южной Азии, на основе имеющихся исследований и данных делает обзор проблемных вопросов по образованию для пасторалистов, отдельно обсуждая и «передвижные школы» – *moving schools*. В одном из параграфов А. Шарма делает описание опыта эвенкийской кочевой школы А. Лаврилье, и это первое упоминание российских материалов в известной мне литературе на данную тему.

Особую ценность для моего исследования представляют обобщающие работы о становлении школьного образования для коренных народов Севера и Сибири, написанные советскими

<sup>60</sup> UNESCO. Education for All (EFA). <https://unevoc.unesco.org/home/Education+For+All>

<sup>61</sup> Dyer, C. Evolving approaches to educating children from nomadic communities. *Prospects* 46, 2016. – 39–54.

<sup>62</sup> Krätli S., Dyer C. Educating mobile pastoralists: a strategic review of literature. *Education for nomads issues paper #1*. International Institute for Environment and Development, London, 2009a.; Kratli, S., Dyer, C. «Mobile Pastoralism and Education: Strategic options International Institute for Development», *Education for Nomads Working Papers* 1, IIED, UK, 2009b.

<sup>63</sup> *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects* (C. Dyer, ed.). Berghahn Books, New York/Oxford, 2006.

<sup>64</sup> Suleman, S.A., Khier, M.M. «Nomadic Education in the Sudan» in UNESCO (BREDA) // *Education of Nomadic Populations in Africa, Volume I*, ed. By C. Ezeomah, UNESCO (BREDA), 1997.

<sup>65</sup> Bishop, E. *Schooling and Pastoralists' Livelihoods: A Tanzanian Case-Study*. Thesis for degree of Doctor of Philosophy. University of London, 2007.

<sup>66</sup> Bangsbo, E. Schooling for knowledge and cultural survival: Tibetan community schools in nomadic herding areas // *Educational Review* Vol. 60, No. 1, 2008. – 69–84.

<sup>67</sup> Sharma, A. *South Asian Nomads – A Literature Review*. Create Pathway to Access Research Monograph No. 58, University of Sussex Centre for International Education, 2011. – 83 p.

исследователями и просветителями – Ф.Ф. Кронгаузом<sup>68</sup>, А.Г. Базановым и Н.Г. Казанским<sup>69</sup>, Ф.Г. Севильгаевым<sup>70</sup>. В этих трудах задокументирована история просвещения в Сибири и отражены советские дискурсы о народах Севера. В монографии Ю. Слэзкина «Арктические зеркала»<sup>71</sup> сложные взаимоотношения русских в широком смысле слова и народов Севера изложены и в ракурсе образовательных проектов на разных исторических этапах.

Среди антропологических исследований образования для коренных народов Сибири на постсоветском пространстве особняком стоят диссертации и другие работы А. Блох<sup>72</sup> и Е.В. Лярской<sup>73</sup>, посвященные северным школам-интернатам. А. Блох рассматривает проблемы интернатов на примере эвенков через опыт и личные представления учеников. Антрополог предлагает многоуровневый взгляд на влияние школ-интернатов, ставших для коренных народов частью культурной повседневности.

В диссертации Е.В. Лярской, проводившей полевые исследования на Ямале, в фокусе внимания оказались взаимодействия системы интернатов с ненецкой культурой. В работе дана периодизация изменений в школьном образовании для народов Севера советского времени, характеризующая динамику подходов государства к кочевым и полукочевым индигенным сообществам. На основе многочисленных интервью с людьми, прошедшими через интернаты, описан травматический опыт детей, впервые попадающих в школу после семейного стойбища, и освоение новых техник тела. Основным результатом исследования является анализ культурных трансформаций, итогом которых стало формирование нового равноправного варианта ненецкой культуры – поселковой.

<sup>68</sup> Кронгауз, Ф.Ф. Школа на Ямале/ Ф.Ф. Кронгауз // Советская Арктика №8, 1937. – С. 124–125.

Кронгауз, Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере/ Ф.Ф. Кронгауз. – Москва. Учпедгиз, 1948.

<sup>69</sup> Базанов, А.Г. К вопросу о программах для северной национальной школы/ А.Г. Базанов // Просвещение национальностей, № 5, 1934. – С. 9–14.; Базанов, А.Г. Актуальные вопросы ненецкой школы/ А.Г. Базанов // Советский Север / Сборник статей по вопросам экономики, истории, этнографии, языка и культуры народов Советского Севера, № 3, 1939. – С. 19–46.; Базанов, А.Г. Первые шаги советской власти в области строительства школ (1917-1930 гг.)/ А.Г. Базанов // Просвещение на Крайнем Севере. – Ленинград, 1967.; Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере/ А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939.

<sup>70</sup> Севильгаев, Г.Ф. Очерки по истории просвещения малых народов Дальнего Востока/ Г.Ф. Севильгаев. – Л.: Просвещение, 1972. – 424 с.

<sup>71</sup> Слэзкин, Ю. Арктические зеркала: Россия и малые народы Севера/ Ю. Слэзкин/ Авторизованный пер. с английского О. Леонтьевой. – М.: Новое литературное обозрение, 2008. – 512 с.

<sup>72</sup> Bloch, A. Between Socialism and the Market: indigenous Siberian Evenki grapple with change. PhD thesis. Pittsburgh, 1996.; Bloch, A. Ideal Proletarians and Children of Nature: Evenki Reimagining Schooling in Post-Soviet Era // Bicultural education in the North: ways of preserving and enhancing. Ed. by Erich Kasten. Münster: Waxmann Verlag, 1998. – P. 139–157.; Bloch, A. Red ties and residential school: indigenous Siberians in a post-Soviet state. Pennsylvania, USA, 2004.

<sup>73</sup> Лярская, Е.В. Северные интернаты и трансформация традиционной культуры (на примере ненцев Ямала): Дис. ... канд. ист. наук. – СПб., 2003.; Лярская, Е.В. «У них же все не как у людей...»: Некоторые стереотипные представления педагогов Ямало-Ненецкого округа о тундровиках/ Е.В. Лярская // Антропологический форум, №5, 2006. – С. 242–259.

В конце 1999 – начале 2000-х гг. появился ряд работ российских и зарубежных антропологов и социолингвистов, осмысляющих новые подходы к образованию в условиях меняющейся России, проблемы преподавания родных языков и традиционных знаний. К ним можно отнести, например, статьи в сборнике «Bicultural Education in the North» под редакцией Э. Кастена<sup>74</sup>, Е. Toulouze<sup>75</sup>, М. Balzer<sup>76</sup> и др. В обзорных публикациях Н.Б. Вахтина<sup>77</sup>, Д.А. Функа<sup>78</sup>, О.А. Казакевич<sup>79</sup> дана характеристика состояния индигенных языков и их преподавания в школах.

Мое исследование затрагивает область этнографии детства народов Севера (преимущественно ненцев). Основоположником антропологии детства и семьи считается М. Мид с ее изучением взросления в контексте разных культур<sup>80</sup>. Параллельно ее исследованиям в этот же период этнографией детства в России занимался Г.С. Виноградов<sup>81</sup>. Знаковой классической работой стала книга Ф. Арьеса<sup>82</sup>. По словам Г.А. Комаровой, делавшей библиографический обзор по данной проблематике, труд Ф. Арьеса, опубликованный в 1960-е гг., можно назвать прорывным для этнографии детства, поскольку после него последовало множество исследований в этом направлении<sup>83</sup>.

В советской этнографической науке комплексным осмыслением мира детства и социализации ребенка в традиционном обществе занимался И.С. Кон (2003). Под его редакцией вышла серия сборников статей по этнографии детства нескольких макрорегионов мира, наиболее актуальный

<sup>74</sup> Bicultural education in the North: ways of preserving and enhancing. Ed. by Erich Kasten. Münster: Waxmann Verlag, 1998.

<sup>75</sup> Toulouze, E. The Development of a Written Culture by the Indigenous Peoples of Western Siberia. *Arctic Studies* 2, *Pro Ethnologia* 7: 1999. – P. 53–85.; Toulouze, E. The Forest Nenets as a Double Language Minority. *Multiethnic Communities in the Past and the Present. Pro Ethnologia* 15: 2003. – P. 95–108.

<sup>76</sup> Balzer, M.M. *The Tenacity of Ethnicity: a Siberian Saga in Global Perspective*. Princeton: University Press, 1999. – 280 p.

<sup>77</sup> Вахтин, Н.Б. Условия языкового сдвига (К описанию современной языковой ситуации на Крайнем Севере) / Н.Б. Вахтин // *Вестник молодых ученых. Серия: Филол. науки, № 1.* – СПб., 2001а. – С. 11–16.; Вахтин, Н.Б. Языки народов Севера в XX веке: Очерки языкового сдвига / Н.Б. Вахтин. – СПб., 2001б.; Вахтин, Н.Б. Языки Сибири и Севера: Материалы к учебнику / Н.Б. Вахтин. – СПб.: Нестор-история, 2016. – 48 с.

<sup>78</sup> Функ, Д.А. Сохранение и развитие языков коренных малочисленных народов Севера Российской Федерации / Д.А. Функ // *Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока* / Отв. Ред. Н. И. Новикова, Д. А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 51–61.

<sup>79</sup> Казакевич, О.А. Языки коренных малочисленных народов Сибири в сфере образования: проблемы и перспективы / О.А. Казакевич // *Решение национально-языковых вопросов в современном мире: Страны СНГ и Балтии*. Под ред. акад. Е.П. Чельшева. – М., 2010. – С. 475–483.; Казакевич, О.А. Динамика развития малых языков Российской Федерации (на примере малых автохтонных языков Сибири и Дальнего Востока) / О.А. Казакевич // *Закономерности социокультурного развития языков в полиэтнических странах мира: Россия-Вьетнам.* – Институт языкознания РАН. Москва, 2020. – С. 139–157.

<sup>80</sup> Мид, М. *Культура и мир детства* / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 429 с.

<sup>81</sup> Виноградов, Г.С. *Народная педагогика. (Отрывки и наброски)* [Текст] / Г.С. Виноградов. – Иркутск: Вост.- Сиб. отделение Русского географического общества, 1926. – 30 с.

<sup>82</sup> Арьес, Ф. *Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке* / Ф. Арьес. Пер. с франц. Я.Ю. Старцева при участии В. А. Бабинцева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 416 с.

<sup>83</sup> Комарова, Г.А. *Этнография детства: междисциплинарные исследования* / Г.А. Комарова. Изд. 2-е, доп. – М.: ИЭА РАН, 2014. – 160 с.

из которых для моего исследования – «Традиционное воспитание детей у народов Сибири»<sup>84</sup>. Все статьи сборника написаны на основе общей исследовательской программы, апробированной при изучении народов Азии, в соответствии с которой авторы-североведы обобщили полевые материалы, собранные среди кетов, нганасан, ненцев, манси и других коренных народов. Поскольку диссертация фокусируется на кочевых коллективах полуострова Ямал, большой интерес для меня представляет статья Л.В. Хомич о ненецких обычаях и обрядах, связанных с детьми. Также для сравнения я использовала данные Г.Н. Грачевой по нганасанам, Е.Г. Федоровой по манси и обзорную статью Л.Р. Павлинской о традиционной игрушке народов Сибири. О мире детства у ненцев также писали Е.Г. Сусой<sup>85</sup>, В.Н. Няруй<sup>86</sup>, Д.С. Болина<sup>87</sup>, С.Е. Сэрпиво<sup>88</sup>, З. Вылка-Равна<sup>89</sup>.

В завершение литературного обзора я бы хотела назвать этнографические и антропологические работы о ненцах и долганах, хронологически охватывающие последние десятилетия, то есть относящиеся к повседневной жизни современных номадов, которые могут быть связаны с кочевым образованием. Я не ставила перед собой задачу перечислить все известные публикации, поскольку, например, о ненцах издан существенный объем научных трудов. К ним относится целая серия монографий и статей о ненецкой культуре, истории и экономике А.В. Головнева и соавторов<sup>90</sup>. Отдельно следует выделить ряд изданий, подготовленных под руководством А.В. Головнева в рамках проекта о мобильности в Арктике.

<sup>84</sup> Традиционное воспитание у народов Сибири/ Отв. ред. И.С. Кон, Ч.М. Таксами; АН СССР. Ин-т этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1988. – 251 с.

<sup>85</sup> Сусой, Е.Г. Из глубины веков/ Е.Г. Сусой. – Тюмень: ИПОС РАН, 1994. – 173 с.

<sup>86</sup> Няруй, В.Н. Использование народной педагогики кочевых ненцев в работе школ-интернатов Ямала / автореферат на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. Москва, 1996.; Няруй, В.Н., Сэрпиво, В.М. Ненцы. Уроки предков. Научно-методическое пособие для педагогов и родителей/ В.Н. Няруй, В.М. Сэрпиво. –СПб, 2005. – 237 с.

<sup>87</sup> Болина, Д.С. О традиционных методах и формах воспитания детей тундры, причины и последствия их утраты/ Д.С. Болина // Исследования по культуре ненцев: Сборник статей / Сост. Е.Т. Пушкарева: отв. Ред. Н.В, Лукина. – СПб.: Историческая иллюстрация, 2014. – С. 239–255.

<sup>88</sup> Сэрпиво, С.Е. Женское пространство в культуре ненцев/ С.Е. Сэрпиво / Науч. ред. И. Л. Набок. – СПб.: Историческая иллюстрация, 2016. – 152 с.

<sup>89</sup> Vylka Ravna Z. The Inter-Generational Transmission of Indigenous Knowledge by Nenets Women: Viewed in the context of the State Educational System of Russia. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor, 2019a. – 267 p.; Vylka Ravna Z. “Catching a Child”: giving birth under nomadic conditions. The methods of pre- and postnatal care of the Nenets mothers and babies, *International Journal of Circumpolar Health*, 78:1, 2019b.

<sup>90</sup> Головнёв, А.В. Говорящие культуры: традиции самодийцев и угров/ А.В. Головнёв. –Екатеринбург: УрО РАН, 1995. – 607 с.; Головнёв, А.В. Кочевники тундры: ненцы и их фольклор/ А.В. Головнёв. – Екатеринбург: УрО РАН, 2004. – 344 с.; Головнёв, А.В. Антропология движения (древности Северной Евразии) / А.В. Головнев. – Екатеринбург: УрО РАН; «Волот», 2009. – 496 с.; Головнёв, А.В., Лезова, С.В., Абрамов, И.В., Белоруссова, С.Ю., Бабенкова, Н.А. Этноэкспертиза на Ямале: ненецкие кочевья и газовые месторождения/ А.В. Головнёв, С.В. Лезова, И.В. Абрамов, Н.А. Бабенкова. – Екатеринбург: АМБ, 2014а. – 232 с.

Книги-альбомы «Кочевники Арктики»<sup>91</sup>, «Оленеводы Ямала»<sup>92</sup>, «Атлас кочевых технологий»<sup>93</sup> – новая визуальная презентация этнографии северных кочевников с использованием аэросъемки, GPS-трекинга, трехмерного моделирования, дизайнерских подходов к фиксации материальности.

В знаковой монографии Ф. Штамmlера и статьях представлены социально-экономические исследования культуры ненцев Ямала, которые подробно анализируют современные процессы в сообществах оленеводов на постсоветском пространстве. Другие направления исследований Ф. Штамmlера связаны со взаимодействиями промышленных компаний и кочевого населения, изменениями климата и социально-экологических систем в Западной Сибири, устной историей коренных народов<sup>94</sup>.

Проблемы современного ямальского оленеводства и экономики отрасли представлены также в публикациях А.А. Южакова и Мухачева<sup>95</sup>, К.Б. Клокова<sup>96</sup>, Ю.Н. Квашнина<sup>97</sup>, Е.П. Мартыновой<sup>98</sup>,

<sup>91</sup> Кочевники Арктики: текстово-визуальные миниатюры / А.В. Головнёв, Е.В. Перевалова, И.В. Абрамов, Д.А. Куканов, А.С. Рогов, С.Г. Усенюк. – Екатеринбург: Типография «Альфа Принт», 2015. – 132 с.

<sup>92</sup> Головнёв, А.В., Гарин, Н.П., Куканов, Д.А. Оленеводы Ямала (материалы к Атласу кочевых технологий) / А.В. Головнёв, Н.П. Гарин, Д.А. Куканов. – Екатеринбург: УрО РАН, 2016б. – 152 с.

<sup>93</sup> Головнёв, А.В., Куканов, Д.А., Перевалова, Е.В. Арктика: атлас кочевых технологий / А.В. Головнёв, Д.А. Куканов, Е.А. Перевалова. – СПб.: МАЭ РАН, 2018. – 352 с.

<sup>94</sup> Stammeler, F. Success at the edge of the land: Past and present challenges for reindeer herders in the West Siberian Yamalo-Nenetski Autonomous Okrug. *Nomadic Peoples*, 6(2), 2002. – P. 51–71.; Stammeler, F. The commoditisation of reindeer herding in post Soviet Russia: Herders, antlers and traders in Yamal. *Segmentation und Komplementaritaet. Organisatorische, oekonomische und kulturelle Aspekte der Interaktion von Nomaden und Sesshaften. Mitteilungen des SFB "Differenz und Integration."* *Orientwissenschaftliche Hefte*, 14, 2004. –P. 105-122.; Stammeler, F. Reindeer Nomads Meet the Market: Culture, Property and Globalisation at the 'End of the Land'. Münster, Westf: LIT, 2005. – 379 p.; Stammeler, F., Forbes, B. Oil and gas development in the Russian Arctic: West-Siberia and Timan-Pechora. *INDIGENOUS AFFAIRS*, (42431), 2006. – P. 48–57.; Stammeler, F. Oil without conflict? the anthropology of industrialisation in Northern Russia. In A. Behrends, S. P. Reyna, & G. Schlee (Eds.), *Crude domination: an anthropology of oil*. Berghahn books, 2011. – P. 243–269.; Stammeler, F. Narratives of adaptation and innovation: ways of being mobile and mobile technologies among reindeer nomads in the Russian Arctic. In J. Miggelbrink, JO. Habeck, N. Mazzullo, & P. Koch (Eds.), *Nomadic and indigenous spaces: productions and cognitions* (pp. 221-245). Ashgate, 2013.; Stammeler, F. Capitalism in the tundra or tundra in capitalism? Specific purpose money from herders, antlers, and traders in Yamal, West Siberia. In *Economic Spaces of Pastoral Production and Commodity Systems: Markets and Livelihoods* (pp. 231-246). Taylor & Francis, 2016.

<sup>95</sup> Южаков, А.А., Мухачев, А.Д. Этническое оленеводство Западной Сибири. Ненецкий тип / А.А. Южаков, А.Д. Мухачев // Россельхозакадемия. Сибирское отделение, 2001. – 112 с.

Южаков, А.А. Ненецкая аборигенная порода северных оленей: дис... д-ра сельскохозяйственных наук. – Салехард, 2003.

<sup>96</sup> Клоков, К.Б., Хрущёв, С.А. Оленеводческое хозяйство коренных народов Севера России: информационно-аналитический обзор / К.Б. Клоков, С.А. Хрущёв. – Издательство Санкт-Петербургского университета, 2004. –182 с.; Клоков, К.Б. Современное положение оленеводов и оленеводства в России // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России / К.Б. Клоков / Отв. ред. Н. И. Новикова, Д. А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 38–50.

<sup>97</sup> Квашнин, Ю.Н. Ненецкое оленеводство в XX — начале XXI века / Ю.Н. Квашнин. – Салехард; Тюмень: Колесо, 2009а. – 168 с.

<sup>98</sup> Мартынова, Е.П. Ямало-Ненецкий автономный округ / Е.П. Мартынова // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России / Отв. ред. Н. И. Новикова, Д. А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 62–83.

Мартынова, Е.П. Оленеводы-частники на Ямале: свободный выбор в условиях рыночной экономики и нефтегазового освоения / Е.П. Мартынова // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. Вып. № 2 (79), 2013. – С. 50–56.

С.М. Зуева<sup>99</sup>, Е.В. Переваловой<sup>100</sup>, А.И. Волковицкого и А.Н. Терехиной<sup>101</sup> и др. Следующие исследования представляют этнографию конкретных аспектов ненецкой культуры. Ё. Ацуси изучал традиции и адаптации питания тундровиков<sup>102</sup>. Г.П. Харючи посвятила серию работ сакральной культуре ненцев и инновациям в традиционных практиках<sup>103</sup>. Религиозные трансформации на Ямале также изучались Л. Валликиви<sup>104</sup>, Т. Ваграменко<sup>105</sup>. Гендерные вопросы и роль женщины в ненецком традиционном обществе рассматриваются в работах Т. Туиску<sup>106</sup>, Е.В. Лярской<sup>107</sup>, С.Е. Сэрпиво<sup>108</sup>, З. Вылки-Равны<sup>109</sup>. Демографическим исследованиям, включающим анализ статистики по образованию населения Ямала, посвящены публикации Е.А.

---

Мартынова, Е.П. Ямальские ненцы и индустриальное развитие: новации в оленеводстве и рыболовстве/ Е.П. Мартынова // Уральский исторический вестник, № 2 (47), 2015. С. 90–97.

<sup>99</sup> Зуев, С.М. Оленеводство в Ямало-ненецком автономном округе: перспективы и проблемы/ С.М. Зуев // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа, № 3(88), 2015. – С.103–107.

<sup>100</sup> Перевалова, Е.В. Интервью с оленеводами Ямала о падеже оленей и перспективах ненецкого оленеводства/ Е.В. Перевалова // Уральский исторический вестник, № 2 (147), 2016. – С. 39–49.

<sup>101</sup> Terekhina, A.N., Volkovitskiy, A.I. The panty question in Yamal: sawing, trading, discussing. J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 12(8), 2019. P. 1484–1505.; Волковицкий, А.И., Терехина, А.Н. Современные проблемы ямальского оленеводства: дискуссии и перспективы/ А.И. Волковицкий, А.Н. Терехина // Этнография, № 2(8), 2020а. – С. 152–169.; Терехина, А.Н., Волковицкий, А.И. Паттерны использования ресурсов кочевниками Ямала: этнография микрорегионов/ А.Н. Терехина, А.И. Волковицкий // Энергия Арктики и Сибири: использование ресурсов в контексте социально-экономических изменений / отв. ред. В.Н. Давыдов; Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН. – М.: Изд-во вост. лит., 2020в. – С. 87–113.

<sup>102</sup> Ацуси, Ё. Культура питания гыданских ненцев (интерпретация и социальная адаптация)/ Ё. Ацуси. – М.: Изд-во РАН, 1997. – 252 с.

<sup>103</sup> Харючи, Г.П. Традиции и инновации в культуре ненецкого этноса (вторая половина XX века)/ Г.П. Харючи. – Томск: Издательство Томского Университета, 2001. – 228 с.; Харючи, Г.П. Природа в традиционном мировоззрении ненцев/ Г.П. Харючи. – Санкт-Петербург: Историческая иллюстрация, 2012. – 159 с.; Харючи, Г.П. Священные места в традиционной и современной культуре ненцев/ Г.П. Харючи. – Санкт-Петербург: Историческая иллюстрация, 2013. – 159 с.

<sup>104</sup> Vallikivi, L. What does matter? Idols and icons in the Nenets tundra. Journal of Ethnology and Folkloristics, 5 (1), 2011. – P. 75–95.; Vallikivi, L. Binding words and powerful things: verbal communication between Christian missionaries and Nenets pastoralists in Arctic Russia. Symposium Genres of Belief from a Folkloristic Perspective. Abstracts.: Symposium Genres of Belief from a Folkloristic Perspective; Guwahati, India; February 4-5, 2013. Tartu: University of Science and Technology, Meghalaya; University of Tartu. – P. 72–72.

<sup>105</sup> Vagramenko, T. “Indigeneity and Religious Conversion in Siberia: Nenets ‘Eluding’ Culture and Indigenous Revitalization” In Marginalised and Endangered Worldviews. Comparative Studies on Contemporary Eurasia, India and South America. Ed. by L. Gusy and J. Kapalo. LIT Verlag. Ethnologie: Forschung und Wissenschaft, 2017a. – P. 207–229. Vagramenko, T. “Blood” Kinship and Kinship in Christ’s Blood: Nomadic Evangelism in the Nenets Tundra. Journal of Ethnology and Folkloristics, Vol. 11(1), 2017b. – P. 151–169.

<sup>106</sup> Tuisku, T. The displacement of Nenets women from reindeer herding and the tundra in the Nenets autonomous Okrug, Northwestern Russia, Acta Borealia, 18:2, 2001. – P. 41–60.

<sup>107</sup> Лярская, Е.В. Комплекс женских запретов и правил у ненцев Ямала/ Е.В. Лярская // Проблемы социального и гуманитарного знания. Сборник научных работ. СПб, Дм. Буланин 1999. – С. 272–292.; Лярская, Е.В. Женские запреты и комплекс представлений о нечистоте у ненцев/ Е.В. Лярская // АФ, № 2, 2005. – С. 317–326.

Лярская, Е.В. Женщины и тундра. Гендерный сдвиг на Ямале?/ Е.В. Лярская // Антропологический форум, № 13, 2010. – С. 3–38.

<sup>108</sup> Сэрпиво, С.Е. Женское пространство в культуре ненцев/ С.Е. Сэрпиво / Науч. ред. И. Л. Набок. – СПб.: Историческая иллюстрация, 2016. – 152 с.; Сэрпиво, С.Е. Гендерные стереотипы в традиционной культуре ненцев/ С.Е. Сэрпиво // Вестник угроветения, № 2 (29), 2017. – С. 136–143.

<sup>109</sup> Vylka Ravna Z. Nomadic Nenets Women’s Sewing Skills: The Ethno-Pedagogical Process of Transferring Traditional Skills and Knowledge by Nenets Women through the Generations as Part of Their Nomadic Culture // 55(2), 2018. P. 97–116.; Vylka Ravna Z. The Inter-Generational Transmission of Indigenous Knowledge by Nenets Women: Viewed in the context of the State Educational System of Russia. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor, 2019a. – 267 p.

Волжанино<sup>110</sup>. Е.Т. Пушкарева занималась документацией и изучением фольклора и мировоззрения ненцев<sup>111</sup>. Устную историю ненцев исследовала также Р.И. Лаптандер<sup>112</sup>. Практики путешествий и пространственно-временной ориентации изложены в статьях В.Н. Адаева<sup>113</sup> и К.В. Истомина<sup>114</sup>, модели тундровых обменов, накопления и распределения энергии – у Д.В. Арзютова<sup>115</sup>. Взаимоотношения промышленных компаний и коренного населения и их правовые аспекты освещены в работах Н.И. Новиковой с соавторами<sup>116</sup>.

Постсоветскими исследованиями культуры долган на основе собственных обширных полевых материалов занимался Д. Андерсон<sup>117</sup>, изучавший идентичности населения южного Таймыра, межэтнические взаимодействия, понятие «коллектива» и экологическое сознание в долгано-эвенкийском поселке Хантайское озеро. Дж. Зайкер также проводил длительную полевую работу на территории центрального Таймыра для изучения экономических и правовых отношений в

<sup>110</sup> Волжанина, Е.А. Этнодемографические процессы в среде ненцев Ямала в XX - начале XXI века/ Е.А. Волжанина. –Новосибирск «Наука», 2010. – 312 с.; Волжанина, Е.А. Уровень образования и структура занятости ненцев Ямала в XX – начале XXI в./ Е.А. Волжанина // Вестник археологии, антропологии и этнографии, № 3(42). 2018. – С. 169–180.

<sup>111</sup> Пушкарева, Е.Т. Ненецкие песни-хынабцы: сюжетики, семантика и поэтика/ Е.Т. Пушкарева. –Москва: Восточная литература, 2000. – 199 с.; Пушкарева, Е.Т. Картина мира в фольклоре ненцев: системно-феноменологический анализ/ Е.Т. Пушкарева. – Екатеринбург: Баско, 2007. – 246 с.; Пушкарева, Е.Т., Бурыкин, А.А. Фольклор народов Севера/ Е.Т. Пушкарева, А.А. Бурыкин. – СПб.: Петербургское востоковедение, 2011. – 390 с.

<sup>112</sup> Лаптандер, Р.И. Устные рассказы ненцев/ Р.И. Лаптандер // Исследования по культуре ненцев, ред. Е.Т. Пушкарева. – Санкт-Петербург: Историческая иллюстрация. 2014а. – С. 265–288.; Лаптандер, Р.И. Кочующая история в устных рассказах ямальских ненцев/ Р.И. Лаптандер // Сибирский сборник-4, Грани социального: антропологические перспективы исследования социальных отношений и культуры, ред. В.Н. Давыдов, Д.В. Арзютов. –Санкт-Петербург: Кунсткамера. 2014б. – С. 124–140.; Laptander, R. Processes of Remembering and Forgetting: Tundra Nenets' Reminiscences of the 1943 Mandalada Rebellions. *Sibirica: the Journal of Siberian Studies*, 13(13), 2014. – P. 22–44.

<sup>113</sup> Адаев, В.Н., Рахимов, Р.Х. Традиционная культура путешествий тундровых ненцев/ В.Н. Адаев, Р.Х. Рахимов // Вестник археологии, антропологии и этнографии, № 2 (29), 2015а. – С. 151–158.; Адаев, В.Н. «Метки земли» и «метки дороги»: наземные природные и искусственные объекты в системе пространственного ориентирования тундровых ненцев/ В.Н. Адаев // Вестник археологии, антропологии и этнографии, № 1 (28), 2015б. – С. 98–106.; Адаев, В.Н. Формы передачи географической информации в традиции тундровых и лесных ненцев/ В.Н. Адаев // Уральский исторический вестник, № 2(47), 2015 в. – С. 33–38.

<sup>114</sup> Истомин, К.В. «Только трусливый плуствует»: страх, беспокойство и ориентация в пространстве у оленеводов – ненцев и коми/ К.В. Истомин // Этнография, №2, 2018. – С. 67–83.

<sup>115</sup> Арзютов, Д.В. Олени и (или) бензин: эссе об обменах в Северо-ямальской тундре/ Д.В. Арзютов // Социальные отношения в историко-культурном ландшафте Сибири. – СПб.: МАЭ РАН, 2017. – С. 323–324. Арзютов, Д.В., Окоэттто, Х.Х. Связывая вещи, животных и людей: к социальной топологии ненецких узлов/ Д.В. Арзютов, Х.Х. Окоэттто// Археология Арктики, Вып.5/ отв. ред. Н.В. Фёдорова. – Салехард, 2018 – С. 89–106. Арзютов Д.В. Приручение энергий в ненецких тундрах: окружающая среда и технологии на Российском Севере/ Д.В. Арзютов // Энергия Арктики и Сибири: использование ресурсов в контексте социально-экономических и экологических изменений/ под ред. В.Н. Давыдов. – М.: Восточная литература, 2020. С. 114–142.

<sup>116</sup> Василькова, Т.Н., Евай, А.В., Мартынова, Е.П., Новикова, Н.И. Коренные малочисленные народы и промышленное развитие Арктики (Этнологический мониторинг в Ямало-Ненецком автономном округе)/ Т.Н. Василькова, А.В. Евай, Е.П. Мартынова, Н.И. Новикова. – Москва - Шадринск, 2011. – 267 с.; Мартынова, Е.П., Новикова, Н.И. Тазовские ненцы в условиях нефтегазового освоения: Этнологическая экспертиза/ Е.П. Мартынова, Н.И. Новикова. – М.: ИП А.Г. Яковлев, 2012. – 132 с.

<sup>117</sup> Андерсон, Д.Дж. Тундровики. Экология и самосознание таймырских эвенков и долган/ Д.Дж. Андерсон. – Новосибирск, 1998. – 272 с.; Anderson, D. G. Identity and Ecology in Arctic Siberia: The Number One Reindeer Brigade. Oxford University Press, Oxford, 2000. – 270 p.

национальных поселках<sup>118</sup>. Публикации В.И. Дьяченко представляют собой анализ обширных материалов по этнографии народов Таймыра<sup>119</sup>. В ряде статей В.Н. Давыдова опубликованы полевые материалы, собранные в коллективах долган-оленевогов<sup>120</sup>. В 2021 г. В.В. Васильевой была защищена кандидатская диссертация о мобильности, практиках использования местной инфраструктуры и отношения к пространству на долгано-якутском пограничье<sup>121</sup>.

### Научная новизна исследования

Научная новизна диссертационной работы заключается в этнологическом взгляде на такой феномен в системе образования для коренных малочисленных народов Севера России как «кочевая школа». Следует отметить, что это первая работа по этнологии и социальной антропологии в России, рассматривающая кочевое образование в широком географическом охвате и в ракурсе выбранной методологии.

Работа подготовлена на основе длительных и кратковременных полевых исследований в Российской Арктике: Ямало-Ненецком автономном округе, Таймырском и Эвенкийском муниципальных районах, Республике Саха (Якутии), Амурской и Сахалинской областях. Диссертационная работа вносит вклад в изучение современной системы образования для индигенного населения Севера и Сибири и этнографические исследования культуры ямальских ненцев, где была проведена годичная экспедиция. В диссертации впервые описаны и классифицированы все модели российских кочевых школ; представлен анализ дискурсов о кочевом образовании, транслируемых разными заинтересованными сторонами; выявлено несоответствия сконструированного образа кочевого образования и реальной практики; проанализированы взаимодействия кочевой школы как «филиала» государственной системы

<sup>118</sup> Ziker, J.P. Survival economy and core-periphery dynamics in the Taimyr Autonomous Region, Russia // *Anthropology of East Europe Review* 17 (2), 1999. – P. 63–72.; Ziker, J.P. Peoples of the Tundra: Northern Siberians in the Post-Communist Transition. Long Grove, IL: Waveland Press, Inc., 2002. – 212 p.

<sup>119</sup> Дьяченко, В. И. Охотники высоких широт: долганы и северные якуты / В. И. Дьяченко. – СПб.: Европейский Дом, 2005. – 272 с.; Дьяченко, В.И. Охотник и дикий северный олень: поведение во время промысла/ В.И. Дьяченко // Сибирский сборник-4. Грани социального: Антропологические перспективы исследования социальных отношений и культуры. (Памяти российского этнографа-тунгусоведа Надежды Всеволодовны Ермоловой). Санкт-Петербург. – 2014. – С. 693–701.; Дьяченко, В.И. «Большая русская дорога» – территория этнокультурного взаимодействия на Таймыре / В. И. Дьяченко // Социальные отношения в историко-культурном ландшафте Сибири: сборник научных статей / Отв. ред. В. Н. Давыдов. – СПб.: МАЭ РАН, 2017. – С. 72–135.

<sup>120</sup> Давыдов, В.Н. Отношения человека и животных на Крайнем Севере: заметки о полевом исследовании на Таймыре в июле-августе 2014 г./ В.Н. Давыдов. Материалы полевых исследований МАЭ РАН. / Отв. ред. Е.Г. Фёдорова. Вып. 15. – СПб.: МАЭ РАН, 2015. – С. 44–66.; Давыдов, В.Н. Этнография коральных работ на Таймыре (по результатам экспедиции в августе 2016 г.)/ В.Н. Давыдов // Материалы полевых исследований МАЭ РАН. Вып. 17. Памяти Е.А. Алексеенко / Под ред. Е.Г. Федоровой. – СПб.: МАЭ РАН, 2017. – С. 67–90.

<sup>121</sup> Васильева, В.В. Мобильность и структурирование пространства у долган таймыро-якутского приграничья. Дис. ... канд. ист. наук. – СПб., 2021.

образования и реально кочующих коллективов; рассмотрены связанные с работой кочевых школ трансформации в материальности и темпоральности на стойбищах оленеводов. Подробное соотнесение тундровой повседневности и образовательного процесса стало возможным благодаря тому, что автор сама в течение года работала кочевым воспитателем и провела годовой хозяйственный и культурный цикл с ямальскими оленеводами. Кроме того, дополнительную оптику в исследование привнесло педагогическое образование автора и более ранний опыт работы в российской системе образования. Наряду с этим кочевые школы в России рассмотрены в контексте мирового опыта организации системы образования для кочевого населения.

### **Положения, выносимые на защиту**

1. Термин «кочевая школа» в настоящее время используется применительно к разнообразным формам образовательных учреждений, расположенных в местах проживания кочевого и полукочевого населения: как стационарным, так и реально кочующим; предоставляющим обучение на дошкольной, начальной, средней ступенях образования или в форме дополнительного образования; имеющим как круглогодичный, так и сезонный графики работы. Большинство действующих школ со статусом «кочевые» – стационарные. Кочевые школы представляют собой проекты с уникальным набором характеристик, зависящим от комплекса взаимодействий триады «администрация – учитель – родители».

2. Единичные примеры организации обучения в условиях кочевья практиковались в царский период, но были признаны неэффективными; кочевые школы в начале становления системы школ-интернатов при советской власти имели временные задачи и были упразднены с установлением всеобщего обязательного образования. Современные учебные заведения со статусом «кочевая школа» в целом повторяют модели и ключевые организационные затруднения своих исторических предшественников. Они также имеют небольшой охват детей и не являются полной альтернативой школам-интернатам, хотя могут решать временные образовательные проблемы и реализовывать инициативы конкретных семей.

3. В ходе исследования выявлены несоответствия между сконструированным образом кочевого образования и реальной практикой работы кочевых школ. Цели «возрождения» кочевых школ в настоящее время различаются в зависимости от региональной специфики и положения кочевых сообществ (например, в Республике Саха (Якутия) и Ямало-Ненецком автономном округе), однако, вне зависимости от реальных потребностей и действующих практик, ведущим в публичном целеполагании всех регионов остается дискурс сохранения традиционного хозяйства и родного языка.

4. Дискурс традиционности и номадизма, создающийся и воспроизводящийся в городском пространстве, доминирует при принятии решений и формировании общественного мнения в сфере образования. По этой причине происходит экзотизация и архаизация системы образования для кочевого населения без учета потребностей самих тундровых семей, в чем, зачастую за ширмой деколонизации регионального образования, проявляются черты патернализма и «нового колониализма». Проводниками этого подхода становятся в том числе некоторые представители этнической интеллигенции.

5. Современные кочевые ненцы Ямала рассматривают получение образования, способствующего дальнейшему трудоустройству в поселке или городе, как обязательную часть жизненной стратегии для своих детей, а школы-интернаты – наиболее подходящей и привычной формой для ее реализации. В связи с этим семьи оленеводов негативно относятся к организации в тундре школьного образования любых ступеней, но к дошкольной подготовке относятся с одобрением, поэтому именно кочевые детские сады могут быть перспективной моделью обучения в тундре. Специфика кочевания ямальских ненцев в разные сезоны на фоне погодных условий позволяет сделать вывод о сезонной дошкольной подготовке как наиболее удобной форме кочевого образования для всех заинтересованных сторон образовательного процесса.

6. Примеры кочевых школ Таймыра и Ямала продемонстрировали, что работа подобного образовательного учреждения на стойбище предполагает гибкую адаптацию или изменение федеральных норм учебного процесса под кочевую повседневность, поскольку строгий образовательный график работы и формальные санитарные нормы вступают в конфликт с режимом мобильности кочевых сообществ. Помимо этого, подготовка кочевых педагогов и разработка образовательных программ также требует специального подхода с учетом хозяйственных, социолингвистических и других особенностей регионов.

### **Теоретическая и практическая значимость работы**

Теоретическая значимость работы заключается в том, что в ней представлен социально-антропологический взгляд на новую форму образования для коренного населения Севера и Сибири на постсоветском пространстве – кочевые школы. В диссертации уточняется терминология, связанная с кочевым образованием, дается классификация моделей кочевых школ. В исследовании с помощью анализа дискурсов о кочевом образовании рассматриваются подходы к образованию для кочевников разных заинтересованных сторон, благодаря чему выявлен патернализм и стремление к экзотизации индигенного образования со стороны городского населения. Использованная методология может быть применима в дальнейших исследованиях

системы регионального образования. Работа также расширяет этнографическое описание актуальной повседневности тундровиков Ямала. Результаты исследования могут быть использованы профильными ведомствами в регионах в целях совершенствования системы образования для детей из кочевых семей. С 2015–2018 гг. я участвовала в проектах департамента образования Ямало-Ненецкого автономного округа, посвященных развитию дошкольного образования для кочевников, в 2016–2017 гг. являлась внешним сотрудником Регионального института развития образования ЯНАО на кафедре этнокультурного образования. В эти годы мной в соавторстве с А.И. Волковицким по инициативе правительства округа был подготовлен ряд аналитических записок и рекомендаций, включавших разделы, посвященные проблемам образования коренных народов ЯНАО.

### **Степень достоверности и апробация результатов исследования**

Степень достоверности диссертационного исследования обеспечивается использованием собранных автором полевых материалов в регионах проживания коренных малочисленных народов Севера России, анализом периодики, федеральных и региональных СМИ, выступлений представителей региональной администрации.

Основные положения диссертационного исследования были изложены в докладах на следующих конференциях, конгрессах, форумах и семинарах: X и XIII Конгрессы этнографов и антропологов России (Москва, 2013; Казань, 2019), Конференция молодых ученых ИЭА РАН (Москва, 2012-2013), Полевой семинар Отдела Севера и Сибири ИЭА РАН (Москва, 2012), Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогика Севера: интеграция в единое образовательное пространство» (Москва, 2014), X-XI Сибирские чтения (Санкт-Петербург, 2016, 2019), Региональное совещание педагогов Ямало-Ненецкого автономного округа (Салехард, 2015, 2017), Полевой семинар Европейского Университета (Санкт-Петербург, 2016), Северный антропологический семинар МАЭ РАН: (Санкт-Петербург, 2015, 2016, 2017), конференция «Полярные чтения» (Санкт-Петербург, 2016, 2018), конференция «Поле как жизнь» (Москва, 2016), VI Международная конференция по самодистике (Москва, 2016), III Арктический образовательный форум (Салехард, 2017), Арктический правовой форум (Москва, 2017), Всероссийский съезд учителей родных языков, литературы и культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации (Санкт-Петербург, 2017), XVIII Международная научно-практическая конференция «Реальность этноса» (Санкт-Петербург, 2017), научно-практический семинар «Ямальские гуманитарные чтения» (Салехард, 2017), научно-практическая конференция «Обдорья» (Салехард, 2018), конференция «Тебе одной

мои напевы, стране холодной, но живой...»: к 100-летию со дня рождения И.С. Гурвича (Москва, 2019).

По теме диссертации и на основе собранных для данной работы материалов опубликовано 13 статей (из них 8 в журналах базы Scopus и 4 – Web of Science), в том числе в изданиях, рекомендованных Всероссийской аттестационной комиссией Министерства науки и высшего образования РФ (8), а также 3 коллективные монографии.

### **Структура диссертации**

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников, списка литературы, списка сокращений. Каждая глава разделена на четыре параграфа, которые содержат от двух до четырех пунктов.

Введение включает в себя обоснование актуальности темы диссертации, указание объекта, предмета, цели и задач, научной новизны и практической значимости исследования, описание источниковой базы, методической основы, степени изученности данной темы.

Основная часть диссертационной работы разбита на крупные смысловые блоки, чему соответствует количество глав, демонстрирующих три аспекта, важных для понимания феномена современного кочевого образования. В первой главе сначала дается краткий обзор истории формирования системы образования для коренных малочисленных народов Севера на территории современной России с фокусом на кочевые формы обучения. Третий параграф первой главы посвящен возрождению кочевых школ в регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока в конце XX – начале XXI вв.: выявлены, описаны и классифицированы существовавшие ранее и до сих пор действующие кочевые учебные заведения. В четвертом параграфе рассмотрены примеры из зарубежного опыта школ для кочевого населения и в целом концепция *mobile school*.

Вторая глава представляет собой анализ дискурсов кочевого образования, формирующихся разными группами стейкхолдеров, описанных в первом параграфе. Во втором параграфе рассматриваются заявленные цели создания кочевых школ и особенности их реализации на примере Республики Саха (Якутии) и Ямало-Ненецкого автономного округа как ведущих регионов в этом направлении. В третьем параграфе осмысливается брендинг кочевых школ, презентация проектов по кочевому образованию в СМИ, на федеральной и международной арене. Четвертый параграф второй главы посвящен дискурсу традиционности и номадизма в поселковом и городском пространстве, влияющем на развитие образовательных проектов (на примере ЯНАО).

В основу третьей главы легли полевые исследования, проводившиеся в действующих кочевых учебных заведениях на Ямале и Таймыре. Сначала приведены описания каждой кочевой школы и сообществ, в которых они функционировали, а также условия работы антрополога и особенности сбора материалов. Второй параграф посвящен описанию повседневных практик кочевых ненцев, в чьих семьях работал экспериментальный кочевой детский сад, для чего здесь описан годовой цикл оленеводов-частников Ямальского района ЯНАО и излагается этнография детства дошкольников в ненецких семьях. В третьем параграфе анализируются изменения в материальности и темпоральности стойбища: появление новых материальных объектов и взаимодействие графика образовательного учреждения и ритма жизни в тундре. Наконец, в последнем параграфе речь идет о кочевых педагогах, их взаимоотношениях с детьми и родителями, а также родительском взгляде на кочевое образование.

Таким образом, диссертационное исследование развивается от предпосылок создания современных кочевых школ через анализ репрезентации кочевого образования в дискурсивном пространстве – непосредственно к практикам действующих кочевых школ.

## Глава 1. КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ КОЧЕВНИКОВ

Первая глава посвящена истории кочевого образования в России от царского периода до настоящего времени. Развитие и реализация идеи кочевых школ рассматриваются в контексте государственных подходов к организации системы образования для кочевого населения страны в разные эпохи. Прежде чем обращаться к опыту современных кочевых школ в регионах Севера и Сибири, на котором сфокусировано данное исследование, мне показалось важным проследить, с какими трудностями сталкивались просветители тех лет и какие положительные стороны находили они в кочевом обучении. В настоящее время основной формой образования детей из кочевых семей остается школа-интернат. Почему кочевые школы ни в прошлом, ни сейчас не стали распространенной образовательной моделью?

В главе сделан обзор всех современных учебных заведений, имеющих в России статус «кочевых», проанализированы модели кочевых школ и дана их классификация. Одной из важных задач главы является рассмотрение проблемы неоднозначного и противоречивого термина «кочевая школа» в конце XX – начале XXI вв. В четвертом параграфе за сравнительным материалом по теме я обратилась к зарубежному опыту. Сначала при разработке дизайна исследования я предполагала рассмотреть специфику системы образования в государствах, наиболее подходящих по географическим условиям, то есть входящих в циркумполярную зону, – в Финляндии, Швеции, Норвегии, Канаде и США (Аляска), где, к тому же, коренное население имеет особый статус, а традиционные виды хозяйства регулируются отдельным законодательством. Однако индигенные группы этих стран уже не ведут кочевой образ жизни, даже занимаясь оленеводством. Перечисленные государства имеют длительный путь исканий и изменений в вопросах организации крупных школ-интернатов и малокомплектных школ, языкового образования, передачи и сохранения традиционных знаний и модернизации оленеводства, что, несомненно, представляет большой интерес. Тем не менее, при выборе стран я решила руководствоваться главным параметром, сближающим иностранные сообщества с оленеводами России: наличием бытового кочевания. Для меня более важным представляется поиск аналогий в образовательных концепциях по параметру «мобильность», поскольку в данном исследовании я в основном фокусируюсь именно на реально кочующих школах и детских садах в реально кочующих сообществах. Из зарубежного опыта, описанного в научной литературе, в качестве примеров, на которых я построила повествование, были выбраны образовательные проекты в Кении, Иране и Монголии. Примеры этих стран призваны продемонстрировать отличные друг от друга подходы к организации и содержанию образования для кочевого

населения. Сравнение зарубежного опыта с российскими реалиями способствует более точному пониманию проблематики кочевых школ на Севере.

## **1. Краткий обзор истории формирования системы образования для народов Севера и появления кочевых учебных заведений**

### **1.1. Царский период**

Деятели эпохи освоения Сибири столкнулись с тем, что большая часть населения неизвестных территорий вела кочевой и полукочевой образ жизни, что затрудняло полноценное управление новыми подданными. В течение всего имперского периода выделялись два основных направления в идеологической работе с сибирскими «иногородцами»: миссионерство и образование<sup>122</sup>. Причем второе, вплоть до революции, напрямую зависело от первого.

Развитие активной миссионерской деятельности в северных регионах пришлось на начало XVIII в. – эпоху правления Петра Великого. Тогда же был издан указ о создании училища для будущих священнослужителей, ехавших в Сибирь просвещать «туземцев». Специальное учебное заведение было организовано в Тобольске<sup>123</sup> на дворе митрополита в 1702-1703 гг. Школы, открытые при духовных миссиях в XVIII в., представляли собой смешанные учебные заведения, где обучались русские (большинство учащихся) и небольшое количество представителей коренного населения.

В 1803 г. Александр I подписал указ «Об устройстве училищ», определивший основы новой образовательной системы в стране, согласно которому *«всякий церковный приход или два прихода вместе, судя по числу прихожан и отдалению их жительств, должны иметь по крайней мере одно приходское училище»*<sup>124</sup>. В 1860-е гг. на волне масштабных реформ Александра II наблюдался всплеск интереса к обучению коренного населения. Региональная и столичная интеллигенция (одной из ключевых фигур в этом был профессор Н.И. Ильминский) выступали за создание светских школ с обучением на родных языках по специально подготовленным

---

<sup>122</sup> Leete, A. Ways of Describing Nenets and Khanty “Character” in 19th Century Russian Ethnographic Literature. *Folklore: Electronic Journal of Folklore* (12). – P. 38–52.

Слѣзкин, Ю. Арктические зеркала: Россия и малые народы Севера / Ю. Слѣзкин/ Авторизованный пер. с английского О. Леонтьевой. – М.: Новое литературное обозрение, 2008. – 512 с.

<sup>123</sup> Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере/ А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939. С. 25.

Кронгауз, Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере/ Ф.Ф. Кронгауз. –Москва. Учпедгиз, 1948. С. 10–11.

<sup>124</sup> Сборник постановлений по министерству народного просвещения. 2-е изд. – СПб.: Тип. В.С. Балашева, 1875. С. 13-21.

учебникам, но эти идеи в итоге не были реализованы<sup>125</sup>. К 1880-м гг. на Крайнем Севере при Духовных миссиях насчитывалось 22 училища, в которых обучались представители коренных народов, проживавшие в монастырских приютах, однако семьи неохотно отправляли детей и молодых людей учиться.

История дореволюционного образования демонстрирует и примеры кочевых форм обучения с учетом хозяйственного цикла народов Сибири, что представляет интерес для моей работы. А.Г. Базанов и И.Г. Казанский в очерке, посвященном истории школьного образования на Крайнем Севере, подчеркивают, что некоторые просветители конца XIX века ставили перед собой задачи приблизить школу к местам проживания семей, чтобы не отрывать детей от родителей и промыслов, а также не подвергать их неблагоприятным бытовым условиям пришкольных общежитий<sup>126</sup>. Так, священник Пазрецкого прихода на Кольском полуострове Константин Щеколдин в 1880-е гг. разработал проект школы для саами. Изучив хозяйственный цикл кольских оленеводов, он предложил сделать школу, которая передвигалась бы по сезонным локациям семей. Также для процесса обучения предстояло изменить структуру учебного года с учетом зимних темных месяцев: в течение этого периода устанавливались каникулы, во время которых дети могли осваивать хозяйственные навыки. К. Щеколдин выезжал на дальние стойбища к ученикам, однако в полной мере осуществить задумку не удалось из-за отсутствия надлежащих помещений для проведения занятий на некоторых стоянках. По этой причине обучение в «передвижной школе Константина Щеколдина» велось не круглый год, а лишь несколько месяцев<sup>127</sup>.

Другой пример педагогического подвижничества – деятельность послушницы Кондинского монастыря и учительницы монастырской школы Нины Лепехиной. В 1893 г., имея опыт работы в татарской школе, она уехала преподавать в Низямские хантыйские юрты, где кочевала в течение года (Скачкова 2009). О ней и безымянном отставном солдате пишет профессор А.И. Якобий, рассуждая о пользе выездной учительской практики: *«Необходимым дополнением такого окружного приюта могут служить маленькая, временная, передвижная школка русской и*

<sup>125</sup> Пулькин, М. Начальное образование для «иностранцев» на Европейском Севере России (конец XIX-начало XX в.)/ М. Пулькин // Антропологический форум, № 4, 2006. – С. 163–176.; Пулькин, М.В. «Иностранческая школа» в XIX – начале XX вв.: проблемы трансформации педагогической практики (по материалам Европейского Севера России)/ М.В. Пулькин // Studia Humanitatis., № 1, 2021.

<sup>126</sup> Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере/ А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939. С. 39.

<sup>127</sup> Там же. С. 40.; Харузин, Н.Н. Русские лопари: (Очерки прошлого и современного быта)/ Н.Н. Харузин. – М.: т-во скоропеч. А.А. Левинсон, 1890. С. 71-72.; Козмин, Н. По школам Лапландии (Дневники наблюдателя)/ Н. Козмин. – С-Петербург, 1912. С. 31.; Казакова, К.С. Первоначальное обучение детей коренного населения Кольского Севера в конце XIX - начале XX вв./ К.С. Казакова // Труды Кольского научного центра РАН. Гуманитарные исследования. – Том. 9. № 2-13. 2018. – С. 23–30.

*остяцкой грамотности в юртах; отсюда прирученные уже дети стали бы поступать в окружной приют. У нас есть примеры таких малых школ и я упомяну о двух из них: 1) в Низямских юртах у сестры Нины Лепехиной, рясофорной послушницы Кондинской женской общины... и случайные малыя школки одного отставного старого солдата на р. Оби»<sup>128</sup>.*

Тобольский комитет миссионерского общества в 1899 г. сообщал в отчете: «Чтобы приохотить самоедов и остяков отдавать своих детей в школу, надобно выработать такой тип школы, который наиболее подходил под склад их жизненных надобностей»<sup>129</sup>. В 1910 г. губернатор Якутской области И. И. Крафт распорядился открыть передвижные школы для детей чукчей и ламутов. Кроме того, было решено организовать в Среднеколымске курсы для подготовки переводчиков и учителей специально для таких школ<sup>130</sup>.

Несмотря на то, что данный тип учебных заведений импонировал некоторым влиятельным деятелям «в центре», в царское время он так и не стал массовым. Причинами послужили, в первую очередь, материальные и технические трудности организации учебного процесса на стойбищах. Глава Обдорской духовной миссии иеромонах Иринарх (И.С. Шемановский), обдумывая перспективы создания подобных школ для кочевых остяков и самоедов, пришел к выводу об их нерациональности и дороговизне. Для полноценной работы передвижной школы требовались школьные олени, пастухи, нарты, меховая одежда, чумы, прислуга и пр.<sup>131</sup>. Опасения И.С. Шемановского отражены в реальных наблюдениях учителя М. Соколова, работавшего в Туруханском крае в 1915 г. Педагог считал, что в тундре нет надлежащих условий для проведения уроков: занимались в чумах или балаганах, вместо окон для освещения в крышке чума вырезалось отверстие и вставлялись льдины, сидеть приходилось на оленьих шкурах, в дыму, и только читать, потому как писать было невозможно<sup>132</sup>.

«Кочевым» просвещением занимались и в других регионах, входивших в состав Российской империи – известен пример башкирского поэта второй половины XIX в. Мифтахетдина Акмуллы. М. Акмулла кочевал в кибитке по территории современных Башкортостана, Татарстана, Южного

<sup>128</sup> Якобий, А.И. О миссионерском стане в стране Надыма и о возможной постановке христианской миссии в странах русского инородческого Севера/ А.И. Якобий. – Тобольск: типография тобольского епархиального братства, 1895. С. 18-19.

<sup>129</sup> Цит. по: Кронгауз, Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере/ Ф.Ф. Кронгауз. – Москва. Учпедгиз, 1948. С. 16.

<sup>130</sup> Павлов, А.А. Губернатор И.И. Крафт / А.А. Павлов. Акад. наук Респ. Саха (Якутия), Ин-т гуманитар. исслед.; отв. ред. Е. Е. Алексеев. – Якутск: ИГИ, 2004. С. 147.

<sup>131</sup> Иеромонах Иринарх. К вопросу об организации школьного дела среди кочевников-инородцев Крайнего Севера // Православный благовестник №5, 1904. – С. 499–502.

<sup>132</sup> Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере/ А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939. С. 47.

Урала и Казахстана, распространяя учения мусульманских философов, гуманистические идеи и обучая людей грамоте под открытым небом<sup>133</sup>.

Таким образом, очевидно, что эксперименты с преподаванием в условиях кочевья в конце XIX - начале XX столетия – это единичные примеры непродолжительной работы энтузиастов, не имеющие системной организации. Возможно, такие предприятия являлись своего рода продолжением «хождения в народ» 1870-х годов – движения в деревню демократической молодежи, разделявшей идеи революционного народничества, с целями политической пропаганды и просвещения. Учителя выезжали на места проживания кочевых и полукочевых семей, однако довольно быстро завершали свои начинания, сталкиваясь с материально-техническими трудностями. Тем не менее в рамках моего исследования эти редкие примеры задают общую тенденцию для понимания феномена кочевого образования и выбора метода *case-study* в качестве основной исследовательской стратегии.

## 1.2. Советский период

Формирование советской системы всеобщего образования для коренных народов подробно проанализировала в кандидатской диссертации Е.В. Лярская, аргументированно показавшая отсутствие единой политики в этой сфере на протяжении XX века<sup>134</sup>. Я придерживаюсь ее периодизации развития системы образования, приведенной ниже, но добавляю дополнительный период в конце, выделенный курсивом:

- 1920-е – начало 1930-х гг. – появление первых школ с проживанием для народов Севера; обучение на добровольной основе, в связи с чем одна из самых важных задач – убедить родителей отдать детей в школу; установки на преподавание на родных языках детей и построение образовательных программ с промысловым уклоном;

- середина 1930-х – конец 1950-х – формирование школьного образования для коренных народов как единой системы; создание сети начальных школ-интернатов на культбазах; унификация школьной программы по всей стране с преподаванием на русском языке;

- конец 1950-х – середина 1980-х – введение всеобщего обязательного среднего образования; фронтальный сбор детей в школы-интернаты без учета пожеланий родителей; планомерная русификация;

---

<sup>133</sup> Шафикова, З.Х. Башкирская педагогическая мысль второй половине XIX в. и ее влияние на развитие воспитания в национальной школе: Дис... канд. пед. наук. Уфа, 1994. С. 96.

<sup>134</sup> Лярская, Е.В. Северные интернаты и трансформация традиционной культуры (на примере ненцев Ямала): Дис. ... канд. ист. наук. – СПб., 2003.

- середина 1980-х – начало 2000-х – смягчение контроля над всеобучем; изменение программ и форм обучения с учетом региональных запросов, введение преподавания родных языков и этнокультурного компонента, открытие новых кочевых школ; отмена обязательного этнокультурного компонента.

- начало 2010 – настоящее время – формализация нововведений последних двадцати лет; обратная централизация управления в сфере образования,

В контексте данной работы я сначала сфокусируюсь на двух первых этапах, поскольку в 1920-1930-е гг. идея кочевых форм обучения снова возникла среди просветителей. В качестве «живого голоса» участников событий становления образования на Крайнем Севере были использованы статьи из специальных периодических изданий советского времени, таких как журналы «Советская Арктика», «Советский Север», «Северная Азия», «Просвещение Сибири», «В помощь учителю Крайнего Севера» и др., где о просвещении коренных народов рассказывают представители администрации и сами учителя.

Целью молодого советского государства являлось скорейшее приобщение «отсталых народов» к «цивилизованным» нормам, социалистической экономике и культуре. В 1926 г. была разработана образовательная программа для северян, к 1927 г. насчитывалось 26 начальных школ, где обучались коренные народы: 5 из них являлись «туземными», остальные – смешанными.

Школы-интернаты требовали больших материальных затрат. Условия для учебы и жизни детей в 1920-е годы во многих местах имели плачевное состояние (впрочем, как и другие школы-коммуны того времени), в том числе поэтому родители опасались отдавать туда своих детей. Н. Леонов приводит пример сахалинской школы в с. Чайво, где дети жили в бывшей конюшне. В помещение залетал снег, а во время метели здание заносило так, что по крыше ходили олени<sup>135</sup>. Археолог и этнограф Б.Э. Петри описывал обучение в тунгусской школе: *«Парты – конструкции деревенского столяра». Они все поломаны и качаются. Дети сидят подвое и потрое на одной парной парте. Когда один ученик шевелится, другие не могут писать, так как парта качается»*<sup>136</sup>.

Для доступной работы с кочевым и полукочевым населением Комитет Севера принял решение о строительстве культурных баз, где и стали размещать школы. В 1927-1935 гг. было построено 19 культбаз в самых труднодоступных районах, вдали от районных центров. А. Чеботаревский писал: *«Конечная цель культбаз – образование из них политических и культурных центров малых*

<sup>135</sup> Леонов, Н. Просвещение малых народностей Севера/ Н. Леонов // Просвещение Сибири №5, 1928. – С. 113–122.

<sup>136</sup> Петри, Б. Тунгусская школа Тутуро-Очеульского туземного севера/ Б. Петри // Просвещение Сибири, № 4, 1928. – С. 77–79.

*народностей – «туземных городков»<sup>137</sup>. Эти поселения должны были «хозяйственно и культурно обслуживать местное население» и сделать из коренных жителей граждан советского государства. Расширение сферы влияния на северных территориях являлось частью внутренней политики большевиков. На культбазе могли располагаться тузрик (туземный районный исполнительный комитет), туземный кооператив, ветеринарный и зоотехнический пункты, дом туземца, больница, школа-интернат, показательные ремесленные мастерские, краеведческий пункт и научная лаборатория, дома для сотрудников и приезжих, бани, сараи, радио- и кинооборудование и другие объекты.*

1920–1930-е гг. для Советского Севера можно назвать периодом педагогического творчества и экспериментов. Становление новой системы образования требовало определить основные концепции обучения. Перед советскими просветителями стояло множество вопросов: на каком языке учить, чему учить, какие нужны учебники и др. В этот период были сформулированы несколько ключевых принципов, которыми должны были руководствоваться школы. Первый можно проиллюстрировать цитатой из Программы для школ Северной зоны РСФСР: *«Туземная школа должна давать такого рода образование, которое не оторвет от хозяйственной обстановки, не отлучит от обычной трудовой промысловой деятельности, система обучения и воспитания должна быть строго согласована с местными обычаями, укладом экономической жизни без нарушения северных промыслов»<sup>138</sup>.*

Школа должна была иметь непосредственную связь с реальностью и стать помощником в дальнейшем улучшении хозяйственных практик и бытовых условий северных семей. По словам А.К. Львова: *«Школа должна приучить школьников к соблюдению «возможной чистоты», научить пользоваться «усовершенствованными орудиями при ремесленной работе; показать образцы кустарных изделий, пригодных для широкого сбыта; научить правильной заготовке рыбы и мяса; дать навыки в огородничестве»<sup>139</sup>. Предполагалось, что, начав обучаться на культбазах, дети будут нести в семьи «культурные навыки»<sup>140</sup> и технические новшества<sup>141</sup>. Таким образом, в школах официально решено было ввести промысловый уклон, закрепленный в «Учебных программах для туземных школ северной зоны РСФСР» в 1929 г. В некоторых школах уже существовали, так называемые, сельскохозяйственные уклоны (огороды, разведение кур,*

<sup>137</sup> Чеботаревский, А. Культурные базы Комитета Севера/ А. Чеботаревский // Советский Север, № 1, 1930. С. 117–124.

<sup>138</sup> Программы для школ Северной зоны РСФСР: Изд. Наркомпроса РСФСР и Комитета Севера, 1926. С. 96.

<sup>139</sup> Львов, А.К. Культурные базы на Севере/ А.К. Львов // Северная Азия. 1926. Кн. 3. – С. 28–37.

<sup>140</sup> Кронгауз, Ф.Ф. Школа на Ямале/ Ф.Ф. Кронгауз // Советская Арктика №8, 1937. – С. 124–125.

<sup>141</sup> Броднев, М. Дети Севера/ М. Броднев // Советская Арктика, № 11, 1937. – С. 84–91.

коров, свиней), но в первую очередь планировалось обучать детей в школах-интернатах традиционным промыслам: оленеводству, рыболовству, охоте<sup>142</sup>.

Срок начального образования в отличие от «русских» школ увеличивался на один год, т. е. до четырех лет обучения. В программу входили практические проекты: засолить рыбу, сплести сети, смастерить упряжь для оленей и собак, починить лодку или ловушки и пр. Некоторые школы имели свои небольшие олени стада, лодки и сети и даже ставили перед детьми план вылова рыбы. Промысловый уклон подразумевал не только занятия традиционными промыслами, но и обучение детей различным ремеслам, которые в итоге и стали основным содержанием «уклона»: столярному, слесарному, кузнечному делу. Предполагалось, что программа с уклоном понравится взрослым, постоянно жалующимся на отрыв детей от хозяйства, но многие родители выразили свое возмущение, аргументируя тем, что хозяйственным навыкам они научат детей и дома, а раз уж дети живут в интернате, то пусть изучают как следует грамоту<sup>143</sup>.

Один из декларируемых принципов системы образования 1920–1930-х гг. – преподавание на языках коренного населения. На страницах журналов тех лет звучало множество воззваний о необходимости ведения уроков на языке ребенка, но столь же многократны были жалобы на невозможность реализации этих установок. Найти специалистов, владеющих «туземными» языками, оказалось очень сложно. Учителя, приезжавшие с разных уголков СССР, изредка осваивали языки коренных народов, в основном обучение велось на русском<sup>144</sup>. Реакция родителей по языковому вопросу также была неоднозначна, как и в случае с производственным уклоном. В советских журналах встречаются упоминания о том, как родители просят преподавать их детям на русском языке, потому что он им нужен, а родной они и так знают<sup>145</sup>.

В некоторых случаях дети оканчивали начальную школу, но оставались безграмотными из-за языкового барьера между учениками и учителями (Наши культбазы 1938). Для подготовки специалистов из местного населения осенью 1926 г. по ходатайству Комитета Севера был открыт рабфак при Ленинградском институте живых восточных языков (ЛИЖВЯ), а в 1930 г. – Институт народов Севера при Ленинградском педагогическом институте им. Герцена.

Этот период характеризуется тем, что образование еще не имело строго обязательного характера, поэтому родителей нужно было убедить отдать ребенка в школу. Велась

<sup>142</sup> Доброва-Ядринцева, Л. Туземные школы-интернаты Сибирского края/ Л. Доброва-Ядринцева // Просвещение Сибири №5, 1928. – С. 80–86.

<sup>143</sup> Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере/ А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939. С. 78.

<sup>144</sup> Алпатов, В.М. 150 языков и политика. 1917-2000. Социолнгвистические проблемы СССР и постсоветского пространства/ В.М. Алпатов. – С. 52.

<sup>145</sup> Итыгин, Егор. Всероссийское совещание по всеобщему обучению нацмен/ Егор Итыгин // Просвещение Сибири №8, 1927. – С. 84–86.

объяснительная и агитационная работа. Зачастую родители отказывались отпускать детей в школы-интернаты: дети были задействованы в хозяйстве, родители не хотели терять помощников<sup>146</sup>. М.Г. Воскобойников приводит такие слова чукотских оленеводов: «Учитель не нужен, школа тоже: грамота нам ни к чему. У нас одна школа, мальчика сделать хорошим оленеводом, девочку — хозяйкой яранги»<sup>147</sup>. Политработникам и учителям приходилось бороться с родительскими страхами, предрассудками и убеждать в положительных сторонах образования и советской системы в целом.

Другая проблема, нарушавшая работу школ-интернатов – ненормированный учебный год, поскольку хозяйственный цикл кочевников не соответствовал стандартной структуре учебного года. Родители часто не хотели расставаться с детьми на весь период обучения, поэтому привозили их в школу только в тот момент, когда маршрут кочевания проходил рядом с культбазой. Для таких детей учебный год мог длиться всего 130–160 дней, с ноября по май<sup>148</sup>.

Таким образом, работа школ-интернатов в первые десятилетия советской власти не отличалась высокой эффективностью, поскольку многие родители не стремились отдавать детей в школу добровольно, а время «насильственных» методов еще не пришло, поэтому просветители обратились к мобильным формам обучения – кочевым школам. Идеи создания таких школ высказывал в 1925 г. С. Груздев, по мнению которого они могли стать реальной альтернативой школам-интернатам<sup>149</sup>, а позже – А. Терентьев, объяснявший необходимость кочевых школ для более эффективного распространения грамотности среди коренного населения<sup>150</sup>, и т. Давыдов – в докладе на XI Пленуме Комитета Севера: «Очевидно, что приемлемые организационные формы для Севера – это пятилетняя школа (стационарная — прим. А.Т.), школа-передвижка, кочевая школа»<sup>151</sup>.

Прежде чем говорить о кочевых школах того времени, мне бы хотелось остановиться на работе красных чумов, поскольку это разные проявления, похожие по форме, одного движения по ликвидации безграмотности среди граждан от 8 до 50 лет. Принятие в 1919 г. Советом Народных Комиссаров декрета «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» потребовало от просветителей опять, как и в XIX в., «идти в народ» – в тундру и тайгу.

<sup>146</sup> Левин, В. Стационарная работа среди кочевого населения/ В. Левин // Советский Север №4, 1932. – С. 81–91.

<sup>147</sup> Воскобойников, М.Г. Подготовка в Ленинграде педагогических кадров для школ народов Крайнего Севера/ М.Г. Воскобойников // Просвещение на советском Крайнем Севере. Вып. 8. 1958. – С. 57.

<sup>148</sup> Шатко, Г.М. Школа Колоколковской культбазы/ Г.М. Шатко // Советская Арктика №12, 1937. – С. 95–96.

<sup>149</sup> Груздев, С. Кочевая школа для народностей Севера/ С. Груздев // Северная Азия № 5-6, 1925. – С. 101–104.

<sup>150</sup> Терентьев, А. Об одном большом вопросе просвещения малых народов Севера/ А. Терентьев // Просвещение национальностей, № 10, 1932. – С. 39–40.

<sup>151</sup> Очередные задачи культурного строительства на Крайнем Севере (по докладу Давыдова на 9 Пленуме Комитета Севера) // Советский Север № 4, 1932. – С. 92– 102.

Красный чум – название, ставшее собирательным, хотя в зависимости от региона и этнической группы использовались и иные (и в буквальном смысле другие жилища): красная яранга, красная юрта, красный нартяной чум (так именовали кочевой балок в литературе того времени)<sup>152</sup>. В летнее время практиковали выезды красных лодок и катеров. Для удобства я буду ниже пользоваться общеупотребительным термином «красный чум».

Ф.Ф. Кронгауз называет красный чум «культбазой в миниатюре»<sup>153</sup>. Рабочая бригада красного чума состояла из врача или фельдшера-акушера, ветеринарного врача, киномеханика, учителя (часто именовался «работником ликбеза»), культработника (как правило, он являлся заведующим красным чумом), политработника<sup>154</sup>. Последние три роли мог совмещать один человек, количество участников в бригаде варьировалось. Бригада кочевала с одной группой семей 3-6 месяцев. Кроме того, известны примеры стационарных красных чумов, расположенных на месте наибольшего скопления семей в течение всего зимнего сезона<sup>155</sup>.

Медицинские работники проводили осмотр населения, оказывали возможную помощь. Ветеринары и зоотехники лечили оленей и собак, делали прививки. Культработники и политработники рассказывали населению о советском государстве, социалистических ценностях и пути «к светлому будущему». Обычно жителей стойбища собирали вместе по вечерам для ведения подобных бесед, сопровождая их показом плакатов, фотографий и кинофильмов. Трудности языкового барьера преодолевали при помощи переводчиков из местной среды, или участники бригады предварительно (кто-то прямо на месте) осваивали хотя бы основы «туземного» языка<sup>156</sup>.

Перед учителями стояло несколько важных задач: 1) проводить ликбез среди взрослого населения (научить писать, читать, считать); 2) заниматься с детьми школьного возраста (в тех случаях, когда родители не могут отдать ребенка в интернат); 3) убеждать родителей отдать своих детей в школу-интернат (если родители до этого сопротивлялись или не знали о таких возможностях); 4) приобщать детей и взрослых к навыкам базовой «европейской» гигиены.

Взрослые и дети не сразу начинали обучение, зачастую требовалось длительное время, чтобы жители стойбища присмотрелись к учителю, прониклись к нему уважением и доверием. Учительница А. Хазанович в очерках подробно описывает свою работу среди нганасан на

<sup>152</sup> Севильгаев, Г.Ф. Очерки по истории просвещения малых народов Дальнего Востока/ Г.Ф. Севильгаев. – Л.: Просвещение, 1972. – С. 266–268.; Доржиева, В.В. Культурно-просветительская работа среди женщин коренных народов Северо-Востока России (1920-1941 гг.)/ В.В. Доржиева // Вестник Бурятского государственного университета, № 7. 2013. – С. 92–97.

<sup>153</sup> Кронгауз, Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере/ Ф.Ф. Кронгауз. –Москва. Учпедгиз, 1948. С. 39.

<sup>154</sup> Пастухов, Н.Г. Культурные очаги Крайнего Севера/ Н.Г. Пастухов // Советская Арктика №11, 1937. – С. 44–51.

<sup>155</sup> Вдовин, А. Передвижной агитчум/ А. Вдовин // Советская Арктика №4, 1938. – С. 55–59.

<sup>156</sup> Козлов, В. Полярная фактория/ В. Козлов. – Уралогиз, 1933. – 51 с.

полуострове Таймыр. Из взрослого населения поначалу к ней на занятия решил ходить только один человек. Несмотря на собрания и беседы с жителями стойбища, учительница не могла завербовать себе учащихся. Единственного ученика ей тоже с трудом приходилось заставлять заниматься: *«С утра в свободный день я начинала его уговаривать. Но он то отговаривался работой по хозяйству, то необходимостью идти промышлять куропаток. Тогда я брала свою мелкокалиберную винтовку, шла на капаницу, где кормились олени, и там охотилась на куропаток... Моя успешная охота приводила жителей стойбища в изумление. Это поднимало мой авторитет не только среди женщин, но и среди мужчин. Когда на санки ложилась большая груда пушистых куропаток, Васепте приходилось сдаваться. Я приносила в чум мыло, полотенце, поливала ему на руки и после того, как он тщательно помоеся, мы начинали занятия»*<sup>157</sup>.

Появление сети кочевых школы было обусловлено введением в 1930 г. всеобщего обязательного четырехлетнего начального образования на фоне сохранявшегося свободного выбора родителей отправлять детей в школу-интернат или оставлять в семье. По мнению Ф.Ф. Кронгауза, кочевые школы были необходимы не только для того, чтобы дать образование в удаленных кочевьях, но и убедить родителей через год-два отправить детей в стационарную школу<sup>158</sup>.

А.Г. Базанов и Н.Г. Казанский выделили три типа школ, работавших на местах кочевий: школа-передвижка, стационарная «кочевая школа» и, собственно, кочевая<sup>159</sup>. «Передвижками» называли школы, расположенные в местах проживания полукочевого населения и, соответственно, имевшие также полукочевой график работы. Пример передвижек – саамские школы Кольского полуострова на стойбищах Йоканьге, Лумбовка и Семиостровье. В зимний период школы длительное время находились на зимних стоянках, а весной вместе с семьями перекочевывали из тайги в тундру. Некочующие «кочевые» школы чаще всего работали только в летнее время. Школы такого типа назывались «кочевыми» не по характеру своих передвижений, а в честь самого факта их работы на стойбищах оленеводов<sup>160</sup>.

<sup>157</sup> Хазанович, А. Среди нганасан (опыт работы «Красного чума» на Таймырском полуострове)/ А. Хазанович // Советская Арктика, № 8, 1939. – С. 66–78.

<sup>158</sup> Кронгауз, Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере/ Ф.Ф. Кронгауз. – Москва. Учпедгиз, 1948. С. 101–106.; Нефедова, С.П. Кочевые школы Чукотки (1931-1950 гг.)/ С.П. Нефедова // История и культура народов Севера Дальнего Востока. – М., 1967. – С. 137–140.; Севильгаев, Г.Ф. Очерки по истории просвещения малых народов Дальнего Востока/ Г.Ф. Севильгаев. – Л.: Просвещение, 1972. – С. 198, 283–284.

<sup>159</sup> Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере/ А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939. – С. 93.

<sup>160</sup> Там же. С. 96.

Подобные формы организации образования встречались и у оседлого населения Сибири и Дальнего Востока. В нивхских становищах Ныйво и Чайво на о. Сахалин в 1930 г. еще не были открыты стационарные школы, тогда как летом этого года в поселения приехали две русские учительницы-воспитательницы и переводчица-нивха. Женщины провели беседу с родителями, помыли всех малышей в бане, нарядили в новую одежду, обустроили специальное помещение под занятия, однако занятия начались не сразу. Воспитательницы сначала вкусно подкармливали будущих воспитанников, привлекая их внимание. В течение двух месяцев женщины проводили для детей игры, гуляли с ними, учили рисовать, петь и читать. Помощь в общении с малышами оказывали дети, уже обучающиеся в школах-интернатах в других поселках. Помимо работы с детьми, сотрудницы «стойбищного детского сада» занимались ликбезом со взрослыми<sup>161</sup>. Летние кочевые школы выполняли функцию и детских садов, и подготовительных классов. Они не могли дать серьезного базового образования, но погружали детей в учебный процесс и обучали элементарной грамотности.

Школы третьего типа реально кочевали. В зависимости от региона они располагались в чумах, ярангах, балках, палатках и даже, как упомянуто у Ф.Ф. Кронгауза, круглых домиках инженера В.А. Свинына, разработанных для Сибири и Дальнего Востока (они быстро собирались и разбирались из фанерных листов, сочетая в себе конструкции юрты и чума)<sup>162</sup>. П. Ковалевский в статье «В школе-юрте» описывает корякскую кочевую школу, организованную по инициативе Пенжинского райисполкома. В этом районе не работала еще ни одна школа-интернат. Родители поначалу не хотели, чтобы к ним приезжал учитель, но все равно в стойбище на собаках завезли палатку, три деревянных столика, две скамьи, три стула, классную доску, счеты, посуду и другие необходимые вещи. Учеба началась только в феврале. Помещение не нагревалось, поэтому ученики сидели в кухлянках и рукавицах<sup>163</sup>.

История учителя Таймырской кочевой школы Н.А. Ивашкина – еще один любопытный пример организации обучения среди кочевников. Закончив педтехникум в 1934 г., неопытный, но энергичный молодой человек начал кочевать в Авамской тундре с долганами. Школа и жилище учителя размещались в балке («нартяном чуме»): *«Чум, где живет учитель, это же и школа. Около боковой стены — нары, свежесвыструганный стол, скамейка, табуретка и печурка. На стене портреты Ленина и Сталина, карта. На столе книги, тетради, газеты»*<sup>164</sup>.

<sup>161</sup> Рабэн, Я., Руткевич, Н. Опыт двухлетних детских площадок в стойбищах Ныйво и Чайво на о. Сахалин/ Я. Рабэн, Н. Руткевич // Советский Север, № 1, 1931. – С. 42–45.

<sup>162</sup> Кронгауз, Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере/ Ф.Ф. Кронгауз. – Москва. Учпедгиз, 1948. – С. 101–106.

<sup>163</sup> Ковалевский, П. В школе-юрте/ П. Ковалевский // Советский Север №2, 1934. – С. 104.

<sup>164</sup> Кушин, Б. Учитель тундры/ Б. Кушин // Советская Арктика №2, 1939. – С. 91–94.

Школа Ивашкина «жила» на стойбище круглый год. Педагог переживал различные трудности: он не знал языка и долганских обычаев, не был подготовлен к тяжелым погодным условиям тундры. По описаниям Б. Кушина, шаманы постоянно пытались подорвать авторитет учителя. В летние месяцы обучение затруднялось, поскольку долганские хозяйства были рассеяны далеко друг от друга вдоль рек и озер во время рыболовного сезона. Тем не менее учитель нашел выход из положения – начал ездить от семьи к семье на лодке и заниматься с ребятами по отдельности. В результате длительных стараний учителя-энтузиаста в зимнее время школа стала своего рода культурным центром стойбища. Ивашкин пользовался большим авторитетом: к нему приходили попросить совета, получить лекарства, просто поговорить или послушать его рассказы. За два года учитель выучил долганский язык и вел уроки на родном языке детей, что являлось залогом высокой успеваемости: дети хорошо читали, считали и писали.

Несмотря на мозаичность и отрывочность приведенных выше примеров, можно сделать некоторые обобщения. Активная деятельность кочевых школ и школ-передвижек для детей народов Севера в СССР пришлась на 1930-е годы. В отличие от царского периода советская администрация встраивала кочевые школы в общую программу образовательной политики. Кочевые формы обучения в этот период позиционировались и как дополнение к школам-интернатам, и как их альтернатива в отсутствие стационарной школы. Большинство просветителей воспринимали их как временное явление с определенными задачами: 1) увеличить охват начальным школьным образованием кочевого, полукочевого и удаленно проживающего населения; 2) вызвать доверие и желание родителей отдать ребенка учиться в школу-интернат; 3) подготовить детей дошкольного возраста к будущей учебе на культбазе; 4) принести в самые удаленные уголки тундры и тайги (и детям, и взрослым) «советскую культуру».

По сравнению с дореволюционным периодом, деятели которого отказывались от кочевых школ из-за дороговизны, у советских учителей были дополнительные возможности. Во-первых, они действовали на волне официальной программы просвещения и могли использовать, пусть и скудные, но государственные ресурсы. Во-вторых, просветители опирались на базовые поселения в удаленных районах – культбазы, поэтому изначально находились ближе к местам проживания кочевого и полукочевого населения. В-третьих, кочевые школы являлись частью зарождающейся системы образования, а не единичными экспериментами миссионеров-энтузиастов. Вместе с тем многочисленные сведения о бедственном положении школ-интернатов, трудности со снабжением в первые десятилетия советской власти и описания будней педагогов в

условиях кочевья возвращают нас к проблемам XIX века<sup>165</sup>. Несмотря на формальную системность, работа любой кочевой школы была индивидуальной заслугой и ответственностью учителя, который один на один выстраивал отношения в незнакомом сообществе, переживал бытовые, языковые и психологические сложности, не имел гарантий безопасности и достойной зарплаты. Безусловным преимуществом системы образования 1930-х гг. была организованная «поставка» молодых советских энтузиастов, готовых ехать работать в тундру.

Кочевые школы не стали полноценной заменой школам на культбазах, как это обсуждалось в середине 1920-х годов. А.Г. Базанов и Н.Г. Казанский, а также другие просветители, утверждали, что в таких школах нельзя получить необходимый уровень образования<sup>166</sup>. С 1938 г. началась ликвидация кочевых школ в связи с их несоответствием общесоветским образовательным стандартам. Если кочевая школа на минимальном уровне справлялась с программой начальной школы, то после введения обязательного семилетнего обучения в середине 1950-х единственной приемлемой формой для всеобщего осталась школа-интернат. К этому времени начали закрывать малокомплектные стационарные школы в небольших национальных поселках, а школы-интернаты укрупнять. Под влиянием этих факторов, а также в связи с внедрением программы перевода на оседлость коренного населения сибирских регионов, кочевые школы окончательно прекратили свое существование<sup>167</sup>. Деятельность по ликвидации безграмотности взрослого населения продолжалась дольше, проект «красный чум» был закрыт в 1970-е г<sup>168</sup>.

## **2. Концепции системы образования для кочевников в конце XX - начале XXI вв.**

### **2.1. Современные школы-интернаты**

В периодизации системы образования для коренных народов Севера Е.В. Лярская делает уточнение, что предпоследний этап (с конца 1950-х до середины 1980-х гг.) можно разделить на две части – более строгий режим до середины 1970-х, в течение которого сложился образ «классической» школы-интерната с целенаправленной ассимиляцией детей, и некоторое

<sup>165</sup> Слѣзкин, Ю. Арктические зеркала: Россия и малые народы Севера / Ю. Слѣзкин/ Авторизованный пер. с английского О. Леонтьевой. – М.: Новое литературное обозрение, 2008. – С. 271–275.

<sup>166</sup> Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере/ А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939. – С. 97.

<sup>167</sup> Роббек, В.А. Научные основы создания системы образования кочевых народов Севера/ В.А. Роббек. – Новосибирск: Наука, 2007а. – С. 15.

<sup>168</sup> Кашмакова, М. Авангард советского культурного строительства, или эпоха красных чумов. По документам Государственного архива Ямало-Ненецкого автономного округа/ М. Кашмакова // Северяне, № 4. 2018. – С. 25–30.

последующее его смягчение, продолжавшееся в период перестройки<sup>169</sup>. После распада СССР в регионах Севера и Сибири, как и по всей стране, началось переосмысление образовательных концепций с учетом интересов на местах. Благодаря децентрализации управления в сфере образования (Закон 1992), региональные власти и общественные организации коренных народов инициировали введение преподавания родных языков и предметов с этнокультурным уклоном.

В 1990 г. прошел Съезд народов Севера, на котором среди прочих обсуждались вопросы образовательной политики, которая должна быть направлена на поддержание, сохранение и даже воссоздание традиционной культуры коренного населения. Все эти мероприятия я воспринимаю как начало деколонизации системы образования в России, при которой коренные народы впервые в истории взаимодействия с внешней, «русской» в широком смысле слова, властью получили возможность определять содержание и форму обучения для своих детей (Российская Арктика 2016). Постсоветские изменения сопровождались свободными дебатами, которые можно встретить на страницах региональных периодических изданий<sup>170</sup>. Однако в соответствии с общим политическим курсом на усиление центральной власти с начала 2000-х гг. постепенно полученные свободы были отыграны обратно: в 2007 г. был отменен так называемый обязательный национально-региональный компонент в школьной программе (Этнокультурное образование 2010), а в 2018 г. введен добровольный выбор изучения родного языка (Федеральный закон 2018).

Можно выделить несколько ключевых современных концепций системы образования в регионах проживания коренных народов. Помимо уровня знаний по предметам из федеральной программы и гражданского (патриотического) воспитания школа должна сформировать у ребенка «правильную» идентичность: этническую и региональную. Директор НИИ национальных школ Республики Саха (Якутии) С.С. Семенова в интервью со мной назвала формирование идентичности ключевой задачей системы образования. Региональная идентичность обуславливается общими краеведческими знаниями (истории, географии, культуры народов данного субъекта Федерации). Этническая же идентичность на Севере в первую очередь характеризуется дискурсом о сохранении «традиционной культуры» коренных народов.

Идеологи системы образования напрямую связывают сохранение «традиционной культуры» с сохранением и воспроизводством традиционных видов хозяйства: оленеводства, рыболовства, охоты, морских зверобойных промыслов. Оленеводство в этом списке играет особенную роль,

---

<sup>169</sup> Liarskaia, E.V. Boarding school on Yamal: History of development and current situation. In Erich Kasten and Tjeerd de Graaf (ed.) *Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage*. Fürstenberg/Havel: Kulturstiftung Sibirien, 2013. P. 159–180.

<sup>170</sup> Например, в Ямало-Ненецком автономном округе в газете «Красный север» или журнале «Ямальский меридиан».

поскольку, может показаться, его считают наиболее «традиционным» среди прочего. Думаю, подобный взгляд обусловлен специфическим образом жизни оленеводов: длительное нахождение «вне благ цивилизации» в тундре или тайге для ухода за стадом и особый набор этнических маркеров материальной культуры (нарты, седла, жилища, меховая одежда и пр.). Говоря о регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока, принято называть оленеводство «этносохраняющей» отраслью хозяйства, наделяя кочевой образ жизни лучшими условиями для «передачи от поколения поколению этнокультурных традиций»<sup>171</sup>. Подобные установки на фоне роста урбанизации привели к возникновению концепции воспитания достойной смены для продолжения «занятия предков». В дискурсе национальной интеллигенции доминирует принцип «возвращения к корням» через возрождение идеи кочевых школ и этнокультурное образование в школах-интернатах.

Школы-интернаты в советский период считались универсальной формой обучения для детей коренных народов, ведущих кочевой или полукочевой образ жизни, а до сер. 1970-х гг. население, проживавшее стационарно в поселках, также было вынуждено отдавать детей на проживание в интернат. Планомерная советская политика перевода на оседлость своих кочующих граждан привела к тому, что в большинстве регионов Севера и Сибири женщины вместе с детьми переселялись в поселки<sup>172</sup>. С 1950-х гг. происходило укрупнение школ за счет закрытия малокомплектных учебных заведений в небольших поселках. В силу этого даже проживавшим оседло детям из удаленных небольших поселков приходилось уезжать на учебу в более крупные населенные пункты.

В конце XX в. школы-интернаты подверглись острой критике из-за травмирующего детского опыта резкого погружения в незнакомую среду, многолетней русификации, потери связи с традиционной культурой и хозяйством<sup>173</sup>. Истории людей, «прошедших» через интернаты – хорошо знакомые всем исследователям, работающим на Севере, сюжеты: отрыв от родителей и

---

<sup>171</sup> Клоков, К.Б. Современное положение оленеводов и оленеводства в России // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России/ К.Б. Клоков/ Отв. ред. Н. И. Новикова, Д. А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 40.

<sup>172</sup> Bloch, A. Red ties and residential school: indigenous Siberians in a post-Soviet state. Pennsylvania, USA, 2004. Habeck, J.O. Learning to be seated: Sedentarization in the Soviet Far North as a spatial and cognitive enclosure. In Miggelbrink, J., Habeck, J. O., Mazzullo, N., Koch, P. (Ed.), Nomadic and indigenous spaces: Productions and cognitions Surrey, UK: Ashgate Publishing, 2014. P. 155–180.

<sup>173</sup> Dudeck, S. Challenging the State Educational System in Western Siberia: Taiga School by the Tiutiakha River // In: Kasten, Erich and Tjeerd de Graaf (Ed.). Sustaining indigenous knowledge: learning tools and community initiatives for preserving endangered languages and local cultural heritage (). Fürstenberg/Havel: Verlag der Kulturstiftung Sibirien/SEC Publications. P. 129–157.; Vylka Ravna Z. The Inter-Generational Transmission of Indigenous Knowledge by Nenets Women: Viewed in the context of the State Educational System of Russia. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor, 2019a. – 267 p.

привычной обстановки, шоковое состояние ребенка, трудности восприятия новых культурно-бытовых практик<sup>174</sup>.

С другой стороны, школа-интернат осталась единственной формой полного обучения в регионах, где сохранился кочевой образ жизни, как, например, на Ямале, Таймыре или отдельных улусах Якутии. Современная интернатская система предполагает полное государственное обеспечение: от пятиразового питания до канцелярских принадлежностей и одежды. Школу-интернат в северном поселке обычно легко узнать – это, как правило, новое здание, зачастую представляющее единственное яркое пятно на фоне ветхого поселкового жилья. Дети проживают в интернатах почти 9 месяцев, встречаясь с семьей на каникулах (у многих семей нет возможности забирать детей в каникулярный период в течение учебного года из-за удаленности перекочевков), преимущественно летних.

В постсоветский период развитие сети школьного образования разворачивается в двух направлениях: в некоторых национальных поселках вновь открываются *малокомплектные школы* (в основном начальные), в других – закрываются из-за общего социально-экономического кризиса сельской местности. Приведу пример начальной школы-детского сада в национальном ненецком рыбацком поселке Сюнай-Сале Ямало-Ненецкого автономного округа, открытой в 1993 г. В настоящее время в малокомплектной Сюнай-Салинской школе 33 ученика и 26 воспитанников детского сада<sup>175</sup>. До ее открытия дети из поселка и прилегающей тундры с 7 лет уезжали учиться в районный центр – с. Яр-Сале, в школу-интернат, где обучается более 1,5 тысячи человек<sup>176</sup>.

Малокомплектные школы в небольших населенных пунктах позволяют ребенку проводить годы начальной школы рядом с семьей и потом, уже в более взрослом возрасте, уезжать учиться в школу-интернат, однако это не исключает дальнейших трудностей в обучении и воспитании. Например, в Хатангской школе-интернате на Таймыре учатся дети из районных поселков, в которых функционируют только начальные классы – Кресты, Новая, Катырык, Жданиха, Сындасско, Попигай, Новорыбная. Директор и учителя Хатангской школы-интерната рассказывают, что дети часто не хотят на каникулы возвращаться домой в поселки, потому что родители пьют и живут бедно, а *«здесь дети находятся на полном государственном обеспечении, очень хорошо питаются»*<sup>177</sup>. Их родители рассуждают в этом же ключе: *«пусть лучшие дети*

<sup>174</sup> Лярская, Е.В. «У них же все не как у людей...»: Некоторые стереотипные представления педагогов Ямало-Ненецкого округа о тундровиках/ Е.В. Лярская // Антропологический форум, №5, 2006. – С. 242–259.; ПМА 2010; 2011б.

<sup>175</sup> Сюнай-Салинская начальная школа-детский сад. <https://shkola-sunaisale.yam.eduru.ru>

<sup>176</sup> Ямальская школа-интернат. <http://yamalskayschool.ru>

<sup>177</sup> ПМА 2013а.

*живут в интернате – там их обеспечат*». Сами учителя и директор выступают за то, чтобы в поселках появились свои средние школы, «чтобы дети не отрывались от родителей, и чтобы родители сами воспитывали своих детей». Кроме того, по словам педагогов, среди учеников хатангского интерната много детей, злоупотребляющих алкоголем и курением, не говоря уже о случаях незапланированной беременности учениц старших и даже средних классов. Директор видит основную причину в генах родителей-алкоголиков, а жители поселка ссылаются на губительное влияние интернатской жизни на детей, растущих без присмотра родителей. Антрополог А. Блох в работе о школе-интернате в Эвенкии цитирует отрывки из интервью с одной эвенкийской воспитательницей, в котором та рассказывает, что дети сами не хотели возвращаться обратно к своим родителям из-за домашнего насилия, обусловленного алкоголизмом взрослых<sup>178</sup>.

Резкая смена культурной среды и отрыв от родительского внимания детей из кочевых семей или удаленных поселков являются важными проблемами для адаптации в школе, однако, следует отметить, что в течение последних двух десятилетий ситуация сглаживается по нескольким причинам. Во-первых, практически у всех детей, попадающих в интернат, имеются родственники в поселке, которые в той или иной степени присматривают за ними, забирают на выходные<sup>179</sup>. Во-вторых, старшие дети рассказывают малышам о жизни в интернате и школьных реалиях, а также часть дошкольников приезжает вместе с родителями в поселок по бытовым нуждам и на праздники, поэтому имеют некоторые представления об ожидающей их жизни. В-третьих, в школах увеличивается количество педагогов из числа коренных народов, что, по мнению некоторых учеников, делает обстановку более комфортной.

Тем не менее для решения психологических проблем детей, оторванных от семьи, разработана новая форма организации проживания – *интернаты семейного типа*<sup>180</sup>. В подобных учреждениях детей расселяют не по возрасту, а по принципу родства: разновозрастные родственники заселяются в отдельные блоки с комнатами, кухней, местами для занятий и отдыха. Этот опыт не подходит для крупных интернатов, таких как школа в Яр-Сале, где проживает более 600 человек, из-за сложностей при обустройстве пространства для проживания. Учителя и родители видят плюсы семейного проживания в более благоприятных психологических условиях, особенно для детей младших классов. Вдалеке от родителей дети чувствуют родственную поддержку старших сестер и братьев, которые, в свою очередь, берут на себя

<sup>178</sup> Bloch, A. Red ties and residential school: indigenous Siberians in a post-Soviet state. Pennsylvania, USA, 2004.

<sup>179</sup> Лярская, Е.В. Северные интернаты и трансформация традиционной культуры (на примере ненцев Ямала): Дис. ... канд. ист. наук. – СПб., 2003. С. 151.

<sup>180</sup> Макеев, А., Сотруева, З. Семья – частица рода и народа/ А. Макеев, З. Сотруева // Народное образование, № 1, 2000. – С. 118–122.

ответственность присматривать за малышами и помогать им в адаптации к условиям школьной жизни.

При обсуждении современных школ-интернатов большинство родителей критически оценивают воспитательную часть образовательного процесса: *«Дети в интернате становятся иждивенцами, работать потом не хотят»* – жалуются они<sup>181</sup>. Люди, учившиеся в советское время, вспоминают, как они сами о себе заботились, организовывали свой быт и досуг. Информанты сетуют, что школьники *«разучаются работать и дальше не хотят этого делать»*, *«даже полов за собой не моют и в столовой не дежурят»* и *«только качают свои права»*<sup>182</sup>. Характерно, что подобные высказывания мне доводилось слышать самой и со слов коллег практически по всей территории проживания коренных народов Севера. Кроме того, мои информанты неоднократно замечали, что некоторые дети после обучения в интернатах не могут найти свое место в жизни, потому что оказываются оторванными от мира родителей (тундры, тайги) и не понимают, как найти себе место в поселковой/городской жизни.

Между тем школы-интернаты за десятилетия советской власти стали в северных регионах привычным явлением и даже частью культуры коренных народов. Согласно выводам Е.В. Лярской, в наиболее «кочующем» субъекте РФ – Ямало-Ненецком автономном округе, школы-интернаты не смогли помешать передаче знаний и навыков между поколениями и прервать хозяйственную преемственность, и даже стали частью повседневной жизни коренного населения. Родители декларируют необходимость образования, осознавая, что далеко не все их дети вернутся в семью для ведения хозяйства. Обучение в школах-интернатах воспринимается семьями как возможность дальнейшего выбора пути для их детей – кочевого образа жизни или оседлого<sup>183</sup>. Выбор новых жизненных стратегий обусловлен разными причинами: упадком оленеводства в регионах и отсутствием престижа профессии оленевода; появлением возможностей в получении средне-специального и высшего образования и последующего трудоустройства; приоритетом более комфортных условий жизни, по сравнению с тундрой и тайгой, в поселках и городах; межэтническими браками и др. Для родителей устройство на работу и благополучная жизнь в поселке имеют непосредственную связь с уровнем образования<sup>184</sup>.

---

<sup>181</sup> ПМА 2010.

<sup>182</sup> ПМА 2012б.

<sup>183</sup> Dudeck, S. Challenging the State Educational System in Western Siberia: Taiga School by the Tiuitiakha River // In: Kasten, Erich and Tjeerd de Graaf (Ed.). Sustaining indigenous knowledge: learning tools and community initiatives for preserving endangered languages and local cultural heritage. Fürstenberg/Havel: Verlag der Kulturstiftung Sibirien/SEC Publications. P. 129–157.; Лярская, Е.В. Культурная ассимиляция или два варианта культуры? (на примере ненцев Ямала) / Е.В. Лярская // Антропология. Фольклористика. Лингвистика: Сборник статей / Отв. ред. Байбурин А.К., Колосова В.Б. – СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2001. Вып. 1. – С. 36–55.

<sup>184</sup> Солдатова, А.Е. «Может, его призвание – тайгу знать на «пять»»? Образовательные траектории цаатанов и тувинцев-тоджинцев / А.Е. Солдатова // Сибирские исторические исследования, № 4, 2016. – С. 172–184.

## 2.2. Этнокультурное образование для детей коренных народов

### *Этнокультурный контент в школьной программе*

Поскольку советская система школ-интернатов подвергалась критике за разрушительные изменения традиционного уклада жизни коренных народов и русификации, после распада СССР в регионах было предложено два пути «исправления» этих проблем через образование: введение альтернативных интернатам форм обучения, к которым относятся кочевые школы, и национально-регионального компонента в школьные программы.

Под национально-региональным компонентом понималась «часть содержания образовательного процесса, которая отражает национальное и региональное своеобразие культуры (родной язык, литература, история, география региона), особые потребности и интересы в области образования народов нашей страны в качестве субъектов федерации»<sup>185</sup>. Предметы этой части программы должны были составлять не менее 10% общего нормативного времени. После упразднения в 2007 г. национально-региональный компонент был организационно заменен на школьный компонент, что означало выбор своего варианта программы обучения (в рамках федерального стандарта) в каждой школе<sup>186</sup>. Родители и дети также стали действующими лицами в формировании учебного плана, поскольку могут выразить свое мнение о необходимости предметов этнокультурного спектра.

Понятие этнокультурное образование начинает использоваться в России в конце XX в. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» 2012 г. среди основных принципов государственной политики называется защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов РФ в условиях многонационального государства<sup>187</sup>. В научных работах, к примеру, можно найти следующее определение: *«Этнокультурное образование — это образование, в котором цели, задачи, содержание, методики и технологии воспитания и обучения ориентированы на развитие и социализацию личности как субъекта этноса и как гражданина многонационального Российского государства, способного к самоопределению в условиях современной мировой цивилизации... Следовательно, содержание этнокультурного*

<sup>185</sup> Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике/ В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.  
Аверьянова, К.Н. Национально-региональный компонент как приоритетное направление в региональной политике образования по подготовке школьников основа оленеводства/ К.Н. Аверьянова // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. № 4(97). – Салехард, 2017. – С. 49–52.

<sup>186</sup> Этнокультурное образование. Методы социальной ориентации российской школы. – Москва, 2010. С. 5–7.

<sup>187</sup> Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ URL: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html>

*образования — это система знаний национально-культурных и социально-исторических ценностей, отражающих характер и психологические особенности, самобытность данного народа и его культуры, а также знания и этнокультурные достижения других народов, умения и навыки их использования в процессе жизнедеятельности»<sup>188</sup>.*

В педагогическом дискурсе наряду с «этнокультурным образованием» часто употребляется термин «этнопедагогика». Понятие «этнопедагогика» разработано Г.Н. Волковым в 1970-е гг. и имеет непосредственную связь с «народной педагогикой» К.О. Ушинского и Г.В. Виноградова<sup>189</sup>. Согласно Г.Н. Волкову, «этнопедагогика — наука об эмпирическом опыте групп в воспитании и образовании детей, о морально-этических и этнических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации»<sup>190</sup>. По мнению научных деятелей в области педагогики, чиновников от образования и рядовых учителей, этнопедагогика является неотъемлемой составляющей школьной программы для коренных народов Севера и играет важную роль в «сохранении традиционной культуры». Более того, на региональном и федеральном уровнях часто встречается и более узкое употребление термина – педагогика Севера, в том числе в качестве одноименных проекта и конференции. Под этим термином подразумевается «внедрение принципов, средств, форм этнической системы воспитания, созданной в условиях традиционного образа жизни коренных малочисленных народов Севера в современную образовательную среду»<sup>191</sup>. Стоит отметить, что подобные представления за последние тридцать лет не изменились.

Примордиальные взгляды на индигенную культуру привели к стереотипам о «правильной культуре» в образовании. Этническая культура воспринимается методистами как устойчивый объект с определенным набором «элементов», которые должны быть включены в образовательную программу<sup>192</sup>: фольклорные сюжеты, песни, танцы, орнаменты, праздники, обряды, национальные виды спорта и ряд других<sup>193</sup>. А. Блох описывает школу-интернат в

<sup>188</sup> Афанасьева, А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / А.Б. Афанасьева // Знание. Понимание. Умение, № 3, 2009. – С. 189–195.

<sup>189</sup> Ушинский, К.Д. О народности в общественном воспитании // Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988. Т. 1. – С. 194–256.

Виноградов, Г.С. Народная педагогика. (Отрывки и наброски) [Текст] / Г.С. Виноградов. –Иркутск: Вост.- Сиб. отделение Русского географического общества, 1926. – 30 с.

<sup>190</sup> Волков Г. Н. Этнопедагогика. Чебоксары: Чувашское книжн. издательство, 1974. 376 с.

<sup>191</sup> Педагогика Севера. Проект Федерального института родных языков народов Российской Федерации. <http://insch.ru/pedagogika-severa>

<sup>192</sup> Erickson, F. Culture // A companion to the anthropology of education / edited by B.A.U. Levinson, M. Pollock. Blackwell Publishing Ltd, 2011. – P. 25–33.

Erickson, F. Culture in Society and in Educational Practices. In Multicultural Education: Issues and Perspectives. 7th edition. J. Banks and C. Banks, eds. P. 32-57. New York: John Wiley & Sons, Inc. 2009.

<sup>193</sup> Habeck, J.O. Enacting ‘Culture’ and ‘Culturedness’: Why People May or May Not Want to Spend Their Free Time in the House of Culture. Kultura: Russian Cultural Review (1)6 2007. – P. 14–18.

Эвенкии как идеальное место для навязывания советских представлений о традиции и «золотом прошлом» эвенков<sup>194</sup>.

В регионах проживания коренных народов Севера и Сибири с разной степенью вариативности занятия этнокультурной направленности проходят в виде отдельных уроков, специальных тем в программе учебных предметов, факультативов или дополнительных занятий (кружков, секций). Все их можно разделить на несколько блоков: родной язык, краеведение, декоративно-прикладное искусство, национальные виды спорта, предметы «традиционной» культуры<sup>195</sup>.

Предметы блока «Краеведение», как правило, являются обязательными в расписании. В начальных классах на уроках происходит знакомство с элементами индигенной культуры: традиционным жилищем, одеждой, пищей, детскими произведениями национальных писателей. Такие учебные курсы имеют говорящие названия (например, «Уроки предков» на Таймыре, «Наследие» - в Эвенкии, «Культура народов Ямала» – на Ямале). В средних классах в программу могут входить также география, история, литература региона. Курс изучения культуры состоит из отдельных аспектов этнографии коренных народов данной территории. Эти дисциплины преподаются как в многонациональных городах, так и в национальных поселках. Спектр имеющихся учебников и методической литературы варьируется в зависимости от региона<sup>196</sup>.

Учителя и школьники в Ямало-Ненецком автономном округе отмечают, что предмет «Культура народов Ямала» (КНЯ), ведущийся 1 час в неделю, вызывает большой интерес в поселках, где в классах учится большой процент детей коренных народов, но в школах Салехарда многие ученики считают этот предмет ненужным и обременительным (ПМА 2010, 2012в). Этнические мотивы используются творческими учителями и на других предметах: например, в математике в виде текстовых задач, по которым дети производят вычисления с оленями, рыбой, песцами и моржами.

Формой репрезентации культуры в школьном образовании являются занятия, на которых дети изучают специфику этнического декоративно-прикладного искусства, учатся воспроизводить орнаменты, изготавливают различные поделки. Рукоделие, как для мальчиков, так и для девочек преподается в качестве отдельных тем на уроках труда (технологии) или на кружках. Для девочек

<sup>194</sup> Bloch, A. Red ties and residential school: indigenous Siberians in a post-Soviet state. Pennsylvania, USA, 2004.

<sup>195</sup> Терехина, А.Н. Образование и КМНС/ А.Н. Терехина // Культура и ресурсы. Опыт этнологического обследования современного положения народов Севера Сахалина / Под редакцией Д.А. Функа. – М.: ООО "Издательство "Демос", 2015. – С. 159–234.; Российская Арктика: коренные народы и промышленное освоение. Авторский коллектив: Тишков В.А., Коломиец О.П., Мартынова Е.П., Новикова Н.И., Пивнева Е.А., Терехина А.Н. – М.; СПб.: Нестор-История, 2016. – С. 216 –223.

<sup>196</sup> В отдельных случаях в создании учебников участвуют профессиональные этнографы и географы, как в случае с учебниками по истории, культуре и географии Чукотки, подготовленными коллективом авторов из Института этнологии и антропологии РАН (Чукотка 2005).

наиболее распространенное занятие – плетение из бисера национальных узоров, для мальчиков – работа по дереву и коже. Самые популярные сюжеты таких изделий – чумы и олени. Судя по витринам в школьных музеях, кабинетах труда или временным выставкам, школьники редко учатся делать реальные предметы, используемые в быту, а лишь отображают стереотипные «этнические мотивы», задаваемые преподавателями.

На уроках физкультуры и специальных секциях популярны занятия «этническими» видами спорта: борьба на поясах, прыжки через нарты, перетягивание палки, метание топорика и аркана, стрельба из лука. Набор спортивных дисциплин универсален для любого региона проживания народов Севера от Кольского полуострова до Сахалина и составляет северное многоборье – утвержденный вид спорта, сложившийся на основе соревнований народов Западной Сибири<sup>197</sup>. Практически все мальчики посещают подобные секции и участвуют в юношеских соревнованиях, как школьных, так и региональных. Зачастую спортсмены надевают костюмы, стилизованные под национальные, что является одним из атрибутов, указывающих на «этническую» составляющую мероприятий, и возможностью выражения этнической идентичности<sup>198</sup>.

В 2000-е гг. в школьной программе (обычно в форме факультативов) отдельных регионов также появились занятия этнокультурного содержания, которые следует выделить в отдельную группу по их «практической» направленности. В школах-интернатах национальных поселков можно встретить занятия по оленеводству, охотничьему промыслу, рыболовству для мальчиков и уроки традиционного шитья — для девочек. «Основы оленеводства» имеют чаще теоретический характер, но, например, в отдельных школах Якутии и Амурской области дети выезжают в тайгу на «производственную практику». Зачастую складывается ситуация, когда детей из семей оленеводов учат оленеводству по книгам люди, живущие в поселках. Это наглядная иллюстрация к концепции этнокультурного образования в районах проживания коренных народов, что отсылает нас к истории просвещения на Крайнем Севере в 1920-е гг., когда в рамках промыслового уклона эффективным навыкам ведения хозяйства детей оленеводов, рыбаков и охотников обучали приезжие с «материка» преподаватели.

Помимо перечисленных учебных занятий дети участвуют в других видах этнокультурной деятельности: выполняют проекты в школьных краеведческих музеях, ездят в летние этнолагеря, занимаются в фольклорных ансамблях и выступают на праздничных концертах. Необходимость в предметах этнокультурной направленности формулируется чиновниками и педагогами на

---

<sup>197</sup> Национальные виды спорта: северное многоборье: Учебно-методическое пособие для студентов факультетов физической культуры и спорта / Сост. Н.В. Самоловова, Н.А.Самоловов. – Нижневартовск: НГГУ, 2008. – 87 с.

<sup>198</sup> Терехина, А.Н. Образование и КМНС/ А.Н. Терехина // Культура и ресурсы. Опыт этнологического обследования современного положения народов Севера Сахалина / Под редакцией Д.А. Функа. – М.: ООО "Издательство "Демос", 2015. – С. 171.

основании ключевого тезиса: эти знания нужны для формирования этнической идентичности детей, ими должен обладать каждый представитель данной этнической группы, вне зависимости от места проживания. Согласно описанному выше, очевидно, что специфика российского этнокультурного образования состоит в фольклоризации предоставляемых знаний, в то время как и сельскому, и городскому населению, по мнению самих школьников, интересны были бы практические знания о жизни в северных условиях и понимание, в каких случаях их можно применить<sup>199</sup>. Подобный конфликт представлений описан Б. Эдвардсом и Б. Андервудом на примере группы аборигенного населения Австралии *Pitjantjara*, населяющей засушливые территории северо-западной и южной частей континента<sup>200</sup>. Этнопедагогика аборигенов основана на том, что дети изо дня в день наблюдают за действиями родителей и постепенно начинают их повторять. *Pitjantjara*, воспитанные в традиционных условиях и впоследствии получившие образование в государственной школе, объясняют, в чем главная проблема «этнокультурного образования» в Австралии: в школе с целью сохранения традиций детям рассказывают «как делать это» (имеется в виду любая из аборигенных практик), вместо того чтобы обучать, «делая это».

### *Уроки родного языка*

Все языки коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока в той или иной степени находятся в ситуации кризиса. По оценкам ЮНЕСКО, часть языков уже исчезла, а языки 13 из 41 народов Севера находятся на грани исчезновения<sup>201</sup>. В научных публикациях разработано несколько классификаций состояния языков коренных народов<sup>202</sup>. основополагающим параметром оценки состояния языка выступает распределение владения языком по возрастным группам, которое определяет степень языкового сдвига<sup>203</sup>. Наряду с этим учитывается множество других факторов: объем языкового образования, наличие учебных материалов и литературы, использование в государственных учреждениях и средствах массовой

---

<sup>199</sup> ПМА 2013б.

<sup>200</sup> Edwards, B., Underwood, B. Changes in education as hunters and gatherers settle: Pitjantjatjara education in South Australia. The education of nomadic peoples: current issues, future prospects / edited by Caroline Dyer. – NY, 2006. – P. 101–120.

<sup>201</sup> UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger. — URL: <http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php>

<sup>202</sup> Вахтин, Н.Б. Языки Сибири и Севера: Материалы к учебнику/ Н.Б. Вахтин. –СПб.: Нестор-история, 2016. – 48 с. Функ, Д.А. Сохранение и развитие языков коренных малочисленных народов Севера Российской Федерации/ Д.А. Функ // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока / Отв. Ред. Н. И. Новикова, Д. А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 51–61.

<sup>203</sup> Вахтин, Н.Б. Условия языкового сдвига (К описанию современной языковой ситуации на Крайнем Севере)/ Н.Б. Вахтин // Вестник молодых ученых. Серия: Филол. науки, № 1. –СПб., 2001а. – С. 11–16.

Вахтин, Н.Б. Языки народов Севера в XX веке: Очерки языкового сдвига/ Н.Б. Вахтин. – СПб., 2001б.

информации<sup>204</sup>. В регионах проживания коренных народов Севера наиболее устойчивые позиции имеют ненецкий и долганский языки. Статус и набор мер по поддержке индигенных языков значительно зависит от суверенитета субъекта РФ, на территории которого проживают коренные народы, и его финансовых возможностей. Наиболее «защищенными» на законодательном уровне считаются языки Республики Саха (Якутия); отдельными нормативно-правовыми актами поддерживаются языки автономных округов (НАО, ХМАО – Югра, ЧАО, ЯНАО).

Понятие «родной язык» может подразумевать несколько значений: первый язык, усвоенный в детстве; язык, соответствующий этнониму; язык, которым наиболее свободно владеет человек и др.<sup>205</sup>. Так, например, в Республике Саха (Якутия) во многих национальных поселках представители коренных народов владеют с детства якутским или русским языками и только в школе начинают учить язык, соответствующий этнониму (долганский, эвенкийский, эвенский, юкагирский, чукотский). В то же время в качестве родного языка они называют свой титульный язык, относя его к маркерам этнической принадлежности<sup>206</sup>.

В постсоветском дискурсе, как уже было сказано выше, вина за потерю языка и русификацию часто возлагается на школы-интернаты<sup>207</sup>. Помимо этого, чиновники и национальная интеллигенция устойчиво транслируют позицию, что жизнь и перспективы языка напрямую связаны с традиционной хозяйственной деятельностью. Эти идеи соотносятся с движением, получившим в литературе название «языковая экология», рассматривающим функционирование языка в «естественных условиях»<sup>208</sup>. Витальность родных языков обуславливается пространством «тундры и тайги» и в некоторых научных работах<sup>209</sup>. На первый взгляд, взаимосвязь традиционного образа жизни и жизнеспособности языка может показаться безусловной, особенно на примере Ямало-Ненецкого автономного округа, где дети ненцев из

<sup>204</sup> Соколовский, С.В. Международный опыт и проблемы имплементации Европейской Хартии региональных языков или языков меньшинств в России // Европейская языковая хартия и Россия / Под ред. С.В. Соколовского и В.А. Тишкова / Исследования по прикладной и неотложной этнологии. Вып. 218. – М., ИЭА РАН, 2010. – С. 30–41.

<sup>205</sup> Skutnabb-Kangas, T. Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights? Mahwah, 2000. – P. 106.

<sup>206</sup> Мамонтова, Н.А. Языки малочисленных народов Севера и Европейская языковая Хартия/ Н.А. Мамонтова // Соколовский С.В., Тишков В.А. (ред.). Исследования по прикладной и неотложной этнологии. – М.: ИЭА РАН, 2010. – С. 79–95.

<sup>207</sup> Мамонтова, Н.А. На каком языке говорят настоящие эвенки? Дискуссии вокруг кочевого детского сада/ Н.А. Мамонтова // Этнографическое обозрение, № 2, 2013. – С. 70–91.

ПМА 2012а; 2013б

<sup>208</sup> Haugen, E. The Ecology of language; Language science and national development. Stanford, CA: Stanford Univ. Press, 1972. – 366 p.

Skutnabb-Kangas, T., Maffi, L., Harmon, D. Sharing a world of difference. The Earth's linguistic, cultural, and biological diversity, 2003. – 56 p.

<sup>209</sup> Диалектологический атлас уральских языков, распространенных на территории Ямало-Ненецкого автономного округа / Н. Б. Кошкарева [и др.] / Под ред. Н. Б. Кошкаревой. – Калининград: Издательский Дом «РОСТ-ДОАФК», 2017. – С. 4.

кочевых семей поступают в школу без знания русского языка, разговаривая в семье только на родном. Однако этот тезис не подтверждается в других кочевых сообществах: например, большинство дошкольников из современных кочевых семей коми-ижемцев и хантов в Приуральском и Надымском районах ЯНАО не владеют родными языками, как и дети эвенкийских оленеводов в Красноярском крае<sup>210</sup>. Несомненно, на языковой ландшафт конкретных групп влияет целый комплекс факторов, а не только их принадлежность к кочевому или оседлому населению.

Родные языки на территориях проживания коренных малочисленных народов Севера не являются языками обучения и преподаются в 3 формах: предмет в основной программе (от 1 до 3 часов в неделю), факультативный курс (1-2 часа в неделю), кружковые внеклассные занятия (1 час в неделю)<sup>211</sup>. Стоит заметить, что в городах и районных центрах регионов с кочевым населением родные языки в обязательном учебном плане преподаются только в школах-интернатах. Например, на Чукотке в Анадыре уже несколько лет не ведется преподавание чукотского и эскимосского языков<sup>212</sup>. В поселке Аксарка Приуральского района ЯНАО в школе-интернате классы делятся на «тундру» и «поселок». В «тундровых» классах, где учатся дети оленеводов, хантыйский язык преподается, а в «поселковых» – нет. Ханты, проживающие в Аксарке, считают, что уровень образования в интернатских классах ниже, поэтому отдают детей в «поселковые». Иными словами, у родителей, по их представлениям, нет другого выхода, кроме как выбирать между хорошим уровнем обучения и изучением хантыйского языка. Точно такая же ситуация в районном центре Ямальского района с. Яр-Сале, где ненецкий язык изучают только дети из кочевых семей, а поселковые ненцы в смешанных классах лишены этих уроков. В столице Ямало-Ненецкого автономного округа Салехарде и других городах родные языки также не преподаются, хотя в этих населенных пунктах проживает много представителей народов Севера. Таким образом, ямальская система образования демонстрирует место миноритарных языков – в тундре (поэтому только «тундровым» интернатским классам они необходимы), закрывая сферы их развития в городском пространстве.

<sup>210</sup> Ssorin-Chaikov, N. Mothering tradition: Gender and governance among Siberian Evenki // Working paper No. 45. Halle/Saale: Max Plank Institute for Social Anthropology, 2002. – 40 p.; ПМА 2011а.

Мамонтова, Н.А. На каком языке говорят настоящие эвенки? Дискуссии вокруг кочевого детского сада/ Н.А. Мамонтова // Этнографическое обозрение, № 2, 2013. – С. 70-91.

<sup>211</sup> Гашилова, Л.Б., Набок И.Л. Этнорегиональное образование на Севере: пути развития и модернизация/ Л.Б. Гашилова, И.Л. Набок // Современное состояние и пути развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Издание Совета Федерации. – М., 2012. – С. 191–201.

<sup>212</sup> Опарин, Д.А. Чукотский автономный округ/ Д.А. Опарин // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России / Отв. ред. Н.И. Новикова, Д.А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 213.

Замена обязательного регионального компонента на школьный, т. е. вариативный, в первую очередь затронула преподавание родных языков. С 2007 г. в школах, где занятия родного языка имели факультативную форму, родители часто писали заявления на отказ от уроков, что было обусловлено нежеланием детей учить язык или мнением родителей относительно «бесполезности» родного языка<sup>213</sup>. Эту ситуацию усугубляет закон «О добровольном выборе родного языка», принятый в 2018 г., согласно которому русский язык может быть выбран в качестве «родного» представителями любой этнической группы. В условиях, когда государственный язык является одним из основных предметов итоговых федеральных экзаменов (ОГЭ и ЕГЭ). Кроме того, в регионах проживания коренных народов родные языки не имеют такого престижа, как язык большинства, используемый в подавляющем числе социальных сфер.

Языки народов Севера имеют разную степень разработанности учебно-методического комплекса (методических пособий, учебников). Для одних языков преподавание ведется с 1-9 классы, имеются учебники (ненецкий, хантыйский, долганский, чукотский), для других изданы учебники только для начальной школы (нганасанский, корякский). В 2014 г. издан новый учебник ненецкого языка для 10-11 классов или студентов с углубленной программой, а с 2018 ведется обновление линейки учебников по языкам народов ЯНАО. В последние годы в разных регионах разработан новые линейки учебников, однако для их внедрения требуется прохождение дорогой федеральной экспертизы за счет регионального бюджета и последующее внесение пособия в федеральный перечень. Далеко не все субъекты могут позволить себе эти траты. 2019 год был объявлен ООН Годом индигенных языков. В России под это событие был учрежден Фонд, который призван курировать создание и издание учебных пособий по родным языкам<sup>214</sup>.

Преподавание родных языков на Севере нельзя назвать эффективным. Учебники написаны для уже знающих язык учеников, в то время как необходимы пособия нового образца для освоения родного языка как иностранного. Другая важная проблема – преподавание по устаревшим методикам: учебники направлены на изучение грамматики, разговорная речь почти не тренируется. Зачастую уроки родного языка, на которых мне неоднократно приходилось бывать, представляли собой не коммуникативную практику, а разучивание стихов, песен, пословиц и отдельной лексики, связанной с традиционными сферами культуры, что принято называть «фольклоризацией» языка<sup>215</sup>. На мой взгляд, символом фольклоризации языкового образования и

---

<sup>213</sup> Мамонтова Н.А., Шаховцов К.Г., Терехина А.Н. Культура и ресурсы. Опыт этнологического обследования современного положения народов Севера Сахалина / Под редакцией Д. А. Функа. – М.: ООО «Издательство «Демос», 2015. – С. 182–234. ПМА 2013б.

<sup>214</sup> Фонд сохранения и изучения родных языков народов Российской Федерации. <https://родныеязыки.рф>

<sup>215</sup> Замятин, К., Пасанен, А., Саарикиви, Я. Как и зачем сохранять языки народов России? –Хельсинки, 2012. –181 с.

в целом отношения к родным языкам стал ролик Ассоциации коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ, посвященный году родных языков. Сначала Ассоциация запустила флешмоб, по условиям которого во всех регионах проживания коренных народов инициативные группы должны были записать небольшое видео о сохранении и развитии языка с любым сюжетом и творческим замыслом. В итоге все видеосюжеты были смонтированы в общий ролик и практически каждый из них содержал выступления людей (во многих – школьников с учителями) в стилизованных под национальные костюмах, поющих песни или декламирующих стихи на родных языках<sup>216</sup>.

### 3. Феномен «возрождения» кочевых школ в России

Как уже было сказано в первой части предыдущего параграфа, одним из способов решения накопившихся за советский период проблем в образовании для коренных народов Севера было названо создание альтернативных школам-интернатам форм обучения. Современные просветители пришли к идее «возрождения» кочевых школ, обращаясь к опыту школ-передвижек и красных чумов 1930-х гг.<sup>217</sup> Первые кочевые школы в постсоветской России появились в Республике Саха (Якутии) и Амурской области. Кочевое образование в том или ином объеме реализовывалось за последние 30 лет также в Ненецком автономном округе (НАО), Таймырском Долгано-Ненецком (ТМР) и Эвенкийском муниципальном (ЭМР) районах Красноярского края, Ханты-Мансийском автономном округе (ХМАО), Чукотском автономном округе (ЧАО), и Ямало-Ненецком автономном округе (ЯНАО).

Администрация и национальная интеллигенция Республики Саха (Якутии), которая стала флагманом кочевого образования в постсоветскую эпоху, сформулировали ключевую цель для коренных народов – возвращение ребенка в кочевую семью и восстановление традиционного образа жизни, практически утраченного в советский период<sup>218</sup>. В 1990-е гг. в республике было инициировано формирование родовых общин, ставших основой для «воссоздания» этнической культуры и промыслов<sup>219</sup>. В деле развития кочевого образования родовые общины коренных

<sup>216</sup> Ассоциация коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. <https://gaipon.info>

<sup>217</sup> Роббек, В.А. Научные основы создания системы образования кочевых народов Севера/ В.А. Роббек. – Новосибирск: Наука, 2007а. – 58 с.

<sup>218</sup> Роббек, В.А. Кочевые школы – синтез двух цивилизаций/ В.А. Роббек // Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). – М, 2007б. – С. 12–16.; Неустроев, Н.Д., Неустроева, А.Н. Кочевая школа как мобильная форма школьной сети в условиях Севера/ Н.Д. Неустроев, А.Н. Неустроева // Серия Вестника СВФУ «Педагогика. Психология. Философия», № 3 (07), 2017. – С. 7–13.

<sup>219</sup> Закон Республики Саха (Якутия) от 17.10.2003 № 82-3 №175 – III «О родовой, родоплеменной кочевой общине коренных малочисленных народов Севера». <https://docs.cntd.ru/document/802023381>

народов также должны были играть консолидирующую роль. Более того, выступать главными заказчиками открытия подобных учебных заведений.

Кочевая школа представляет собой филиал базового учебного заведения (школы-интерната), расположенный непосредственно на территории проживания членов родовой общины. Для кочевых школ характерны небольшие разновозрастные классы или дошкольные группы (от 3 до 15 человек), которые ведет один педагог (если речь идет о дошкольной и начальной ступени образования).

Организаторы современных кочевых школ формулируют несколько ключевых целей кочевого образования. Приведу цитату из документа НИИ национальных школ Республики Саха (Якутия)<sup>220</sup>: *«Кочевая школа создается для обеспечения конституционных прав граждан Российской Федерации на образование и реализацию федерального закона «Об образовании РФ» по созданию условий организации и доступности дошкольного, основного общего и дополнительного образования, без отрыва детей от родителей, ведущих традиционный кочевой образ жизни. В кочевых школах с учетом потребностей и возможностей личности организуются различные формы получения образования. Кочевая школа также создается для восстановления и сохранения традиционного хозяйствования коренных малочисленных народов Севера, приобщения детей к национальной культуре, родному языку, традициям и обычаям, защите исконной среды обитания»* (Отдел кочевого образования).

Опираясь на формулировки законов и позиционирование проекта чиновниками, можно выделить две основные цели создания новых кочевых школ:

- 1) обеспечение возможности получать разные ступени образования без отрыва от семьи;
- 2) восстановление, сохранение и воспроизводство традиционного хозяйства, культуры и языка<sup>221</sup>.

Поскольку «кочевой школой» могут называться учебные заведения разных ступеней обучения, то ситуативно в источниках, литературе и в данной работе используется следующая терминология: кочевая школа, кочевое учебное заведение, стойбищная школа, таежная школа, кочевая школа-детский сад, кочевой детский сад, кочевая группа детского сада, кочевая дошкольная группа, кочевая группа. Соответственно, педагоги, работающие в кочевых учебных заведениях, именуется кочевыми учителями, кочевыми педагогами, кочевыми воспитателями,

---

<sup>220</sup> В настоящее время институт реструктуризирован в другое учреждение – ФГБУЧ «Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации».

<sup>221</sup> Рассмотрению того, как эти цели презентуются в медийном пространстве и реализуются в действительности, посвящена вторая глава диссертации.

учителями кочевых школ, воспитателями кочевых детских садов/групп. Термин «кочевое образование» используется мной для общего обозначения проекта создания кочевых школ в регионах Севера и Сибири также, как этот термин обычно употребляется в регионах для обозначения этого направления в системе образования.

### **3.1. Обзор кочевых учебных заведений по регионам**

В этой части сделан обзор современных учебных заведений со статусом «кочевые» по регионам Севера, Сибири и Дальнего Востока (Рисунок 4). Среди перечисленных ниже кочевых учебных заведений как работающие в настоящее время, так и уже прекратившие свою деятельность. Некоторые школы могут быть закрыты со временем по мере взросления их воспитанников, поэтому для актуальных данных информацию необходимо регулярно обновлять. Постоянная организационная гибкость кочевых школ и «плавающая» региональная статистика немного затрудняют оперирование точными значениями. На сегодняшний момент к кочевым школам относятся не более 35 учреждений в России с общей численностью воспитанников – около 600 человек. Следовательно, приведенные цифры скорее дают возможность представить на уровне порядка количество кочевых школ и обучаемых в них детей, а не отражают актуальную статистику с точностью до цифры.

Для сбора данных я обращалась к официальным ресурсам региональных департаментов и отделов образования, а также мониторила местные СМИ на наличие новостей о кочевых школах. В 2019 г. в Якутии при Федеральном институте родных языков народов Российской Федерации открылся Центр кочевого образования, одна из задач которого – собирать информацию о существующих кочевых школах<sup>222</sup>. На сайте в основном представлены данные по Якутии, но также имеется карта, на которой отмечены кочевые учебные заведения и из других субъектов РФ.

Информация по регионам ниже следует в условной исторической последовательности, в зависимости от года открытия первых кочевых школ. На сегодняшний день лидерами по количеству кочевых учебных заведений являются Республика Саха (Якутия) и Ямало-Ненецкий автономный округ.

#### ***Республика Саха (Якутия)***

Современному кочевому образованию в Республике Саха (Якутии) уже тридцать лет. В республике сформировалась наиболее подробная нормативно-правовая база, закрепляющая

---

<sup>222</sup> Центр кочевого образования. <http://nomadic-edu.ru>

статус кочевых школ. Постановлением Правительства Республики Саха (Якутия) от 22.04.2005 № 228 утверждена Концепция системы кочевых образовательных учреждений республики. С 2008 г. здесь действуют законы «О кочевых школах», «О государственной поддержке сельских образовательных учреждений» и «О нормативах финансирования расходов на обеспечение государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного, начального, общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, а также дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях» (Глава РС(Я); Закон РС(Я) 2008).

Сеть малокомплектных школ, в том числе кочевых, были методически описаны специалистами в области педагогики и этнокультурного образования<sup>223</sup>. Разработкой и развитием концепции кочевого образования занимается Центр развития кочевых образовательных учреждений Республики Саха (Якутия) (ЦРКОУ РС (Я)), созданный как структурное подразделение Научно-исследовательского института национальных школ Республики Саха (Якутия). В Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова в Якутске готовят преподавателей для кочевых школ.

В диссертации В.Н. Егорова<sup>224</sup> указано, что по состоянию на 1 января 1999 г. в республике работали 22 малокомплектные кочевые школы и приравненные к ним в Анабарском, Алданском, Олекминском, Усть-Янском, Абыйском, Верхоянском, Среднеколымском, Булунском и Оленекском улусах, в которых обучались 260 учащихся<sup>225</sup>. На сегодняшний момент в республике работают 11 кочевых школ (до 2015 года их было 12<sup>226</sup>), но в таблице указаны все когда-либо действующие кочевые учебные заведения Якутии, о которых удалось найти информацию (Таблица 1). В них по данным за 2019 г. обучалось 214 детей (2018 г. – 112), в том числе 59 детей дошкольного возраста (2018 г. – 18)<sup>227</sup>.

<sup>223</sup> Неустроев, Н.Д., Егоров, В.Н., Акимов, В.В. Малокомплектная кочевая школа как мобильная форма школьной сети в условиях Севера/ Н.Д. Неустроев, В.Н. Егоров, В.В. Акимов. – Якутск, 1998. – 105 с.

Неустроев, Н.Д., Егоров, В.Н. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера/ Н.Д. Неустроев, В.Н. Егоров. – М.: Academia, 2003. – 224 с.

Роббек, В.А. Научные основы создания системы образования кочевых народов Севера/ В.А. Роббек. – Новосибирск: Наука, 2007а. – 58 с.

<sup>224</sup> Егоров, В.Н. Малокомплектная кочевая школа как социальнопедагогическая закономерность в развитии школьной сети в условиях Севера: Дис. канд. пед. наук [Текст]: 13.00.01 / Егоров Владимир Николаевич. – Якутск, 1999 – 154 с. РГБ ОД, 61:00-13/672-9

<sup>225</sup> К сожалению, мне не удалось найти информацию обо всех кочевых школах того времени, поэтому они не попали в этот обзор.

<sup>226</sup> Информация для таблицы перенесена из материалов к совещанию по вопросам реализации Закона Республики Саха (Якутия) «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)» и переработана мной.

<sup>227</sup> Отчет об итогах деятельности Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) в 2019 году и задачах на 2020 год. Якутск 2020.

Таблица 1. Кочевые учебные заведения Республики Саха (Якутии)

Административный район (улус)	Название учебного заведения, год открытия	Нац. состав, хоз. отрасль
Оленекский улус	Кочевая школа – детский сад «Кёнэлэкээн», 1991 (27) <sup>228</sup>	эвенки оленоводство
Алданский улус	МОУ «Основная общеобразовательная малокомплектная (кочевая) школа №38 («Амма»)), 1992 (30)	эвенки оленоводство
	МОУ «Основная общеобразовательная малокомплектная (кочевая) школа №40 («Угут»)), 1992 (30)	эвенки оленоводство
Анабарский улус	МОУ «Улахан-Кюельская кочевая малокомплектная начальная общеобразовательная школа», 1995 (26)	долганы охота
Кобяйский улус	Эвенская начальная кочевая школа-сад «Нэргэт», 2001 (32)	эвенки оленоводство
Нижнеколымский улус	МОУ «Начальная школа-сад кочевой родовой общины «Нутендли», 2003 (39)	чукчи оленоводство
Среднеколымский улус	Эвенская малокомплектная кочевая школа – детский сад при общине «Урадан», 2004 (36)	эвенки оленоводство
Верхоянский улус	МОУ «Табалахская средняя общеобразовательная школа», 2006 (31)	эвенки оленоводство
Олекминский улус	Летняя этноэкологическая кочевая (малокомплектная) школа «Авданна», 2006 (29)	эвенки ---
Томпонский улус	МОУ «Сетевая кочевая школа-сад «Айлик», 2007 (33)	эвенки оленоводство
Аллаиховский улус	МОУ «Оленегорская малокомплектная кочевая школа», 2009 (34)	эвенки оленоводство
	МОУ «Чокурдахская начальная школа», 2009 (35)	эвенки рыболовство
Верхнеколымский улус	МОУ «Утаинская стационарно-кочевая школа-сад», 2009 (37)	эвенки охота
Момский улус	МБОУ «Улахан-Чистайская СОШ им. В.Д. Лебедева», 2009 (38)	эвенки оленоводство

В 2017 г. республика стала участником проекта «Дети Арктики. Дошкольное образование», инициированного Федеральным агентством по делам национальностей и Ассоциацией коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, в связи с чем дополнительные акценты были сделаны на обучении дошкольников в совмещенных кочевых школах-детских садах<sup>229</sup>.

<sup>228</sup> Рядом с каждым названием школы в этом параграфе курсивом приведен номер, которым обозначается местоположение кочевой школы на карте в Приложении №1 – Рисунок 4.

<sup>229</sup> Семенова, А.А. Кочевая группа как метод организации образовательного процесса ДОО в условиях оленеводства Якутии/ А.А. Семменова // Арктика. XXI век. Гуманитарные науки, № 2(16), 2018. – С. 18–23.

### *Амурская область*

В 1990 г. в Амурской области был открыт экспериментальный кочевой класс для эвенкийских школьников 7-9 летнего возраста (1-2 классы) на расстоянии до 300 км от с. Усть-Нюкжи Тындинского района (в области проживает 1481 эвенк)<sup>230</sup>. С 1993/1994 учебного года была создана кочевая школа для 1-9 классов, названная «таежной». В ста километрах от базовой школы села Усть-Нюкжи была построена школа для трех оленеводческих бригад<sup>231</sup>. В начале 2000-х годов таежная школа закрылась.

В 2006 г. по инициативе французского антрополога Александры Лаврилье, проводившей многолетние исследования среди эвенков, на базе той же поселковой школы была организована кочевая школа для детей оленеводов<sup>232</sup>, основным спонсором которой выступила компания «Rolex» (41). Тогда в кочевой школе начали обучаться 23 ребенка от 6 до 10 лет. В 2012 г. официально список учеников состоял из 14 человек<sup>233</sup> – от дошкольников до учеников 4 класса. Школа функционировала вплоть до 2014 г., являясь структурным подразделением Усть-Нюкжинской СОШ (в последние годы уже без непосредственного участия в учебном процессе А. Лаврилье). В штат входили 2 учителя и родители-тьюторы<sup>234</sup>. Учителю необходимо было ездить между четырьмя бригадами. В его отсутствие тьюторы контролировали выполнение оставленных заданий. Два раза в учебном году дети приезжали на сессии в школу-интернат, где в течение месяца учились вместе с остальными школьниками и выполняли контрольные работы. По информации с сайта правительства Амурской области, в сентябре 2020 года в кочевой школе обучались 5 учеников, а осенью 2021 г. – один обучающийся. Остальные воспитанники ходили в поселковую школу, потому что их родители находились в Усть-Нюкже<sup>235</sup>.

---

Томтосова, Е.А. Реализация вариативных форм кочевого дошкольного образования в развивающемся воспитательном пространстве Республики Саха/ Е.А. Томтосова // Управление образованием: теория и практика, № 3(31), 2018. – С. 70–74.

<sup>230</sup> Всероссийская перепись населения 2010. Т. 4.

URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-07.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-07.pdf)

<sup>231</sup> Головин, А.Ф. Кочевая школа как социально-педагогическая основа формирования системы образования на Крайнем Севере: пути становления и проблемы развития/ А.Ф. Головин // Сибирский педагогический журнал, № 1, 2010. – С. 252–271.

<sup>232</sup> Lavrillier, A. A nomadic school in Siberia among Evenk reindeer herders. In M. Jones & S. Ogilvie (Authors), Keeping Languages Alive: Documentation, Pedagogy and Revitalization (pp. 140-154). Cambridge: Cambridge University Press, 2013a.; Lavrillie, A. Anthropology and applied anthropology in Siberia: questions and solutions concerning a nomadic school among evenk reindeer herders // Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage, edited by Erich Kasten and Tjeerd de Graaf, 2013b.

<sup>233</sup> ПМА 2012а.

<sup>234</sup> Понятие «родитель-тьютор» вводится в Законе о кочевых школы Якутии и означает консультативную и педагогическую функцию родителей в период между посещением стойбища кочевым учителем.

<sup>235</sup> Обучение на ходу: в Приамурье работает уникальная кочевая школа. Сайт Правительства Амурской области. 15.04.2021. [https://www.amurobl.ru/posts/news/obuchenie-na-khodu\\_-v-priamure-rabotaet-unikalnaya-kochevaya-shkola-/](https://www.amurobl.ru/posts/news/obuchenie-na-khodu_-v-priamure-rabotaet-unikalnaya-kochevaya-shkola-/)

### *Ханты-Мансийский автономный округ*

В Ханты-Мансийском автономном округе в 1996 г. ненецким писателем и общественным деятелем Ю.К. Вэллой на родовых угодьях в Варьеганском районе была открыта стойбищная школа<sup>236</sup> (21). Стойбищная школа, по мнению писателя, была дополнительной к школам-интернатам формой образования, задача которой – научить ученика думать, верить в себя, не разрушая привычных условий жизни. Школа давала образование до 9-11 классов (по желанию учеников и родителей). Стойбищная школа работала в рамках существующих федеральных программ, не ставила перед собой отдельной цели обучения родному языку, преподавание велось на русском. Школа была закрыта в 2010 г. по официальной причине из-за несоответствия законодательству округа, где статус подобного учебного заведения был легитимизирован<sup>237</sup>.

### *Ненецкий автономный округ*

На территории округа проживает группа ненецких семей (известная как община «Ямб то»), изолированно кочевавшая в течение всего советского периода (всего в НАО проживает 7504 ненеца<sup>238</sup>). Вплоть до перестроечного времени члены общины не имели удостоверяющих личность документов, не обучались в школе, не получали медицинского обслуживания. В 1997 г. норвежский антрополог И. Бьерклунд и президент ненецкой ассоциации «Ясавэй» А. Выучейский организовали летнюю кочевую школу, направленную на ликвидацию безграмотности взрослых и подготовку к школе детей (2). Можно сравнить деятельность этой школы с работой красных чумов, которые ставили перед собой задачу охватить грамотностью взрослое население. До 2004 г. школа имела зарубежное финансирование, после – окружное до 2008 г. На сегодняшний момент работа этого проекта закончена<sup>239</sup>. С 2016 г. округ запустил новый проект «Кочевой детский сад»: в течение июля-августа ежегодно в Канинской тундре на базе бригад СХПК «Ненецкая община «Канин» и СПК «Восход» с дошкольниками работают воспитатели и студенты<sup>240</sup> (1).

<sup>236</sup> Сайт Юрия Вэллы. <http://jurivella.ru/wp/>

<sup>237</sup> Dudeck, S. Challenging the State Educational System in Western Siberia: Taiga School by the Tiutiakha River // In: Kasten, Erich and Tjeerd de Graaf (Ed.). Sustaining indigenous knowledge: learning tools and community initiatives for preserving endangered languages and local cultural heritage. Fürstenberg/Havel: Verlag der Kulturstiftung Sibirien/SEC Publications. P. 129–157.

<sup>238</sup> Всероссийская перепись населения 2010. Т. 4.

URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-07.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-07.pdf)

<sup>239</sup> «Ямб то» – это что? // Няръяна вындер. Общественно-политическая газета Ненецкого автономного округа. Выпуск № 106 (20595) от 30 сентября 2017 г.

<http://nvinder.ru/article/vypusk-no-106-20595-ot-30-sentyabrya-2017-g/22719-yamb-eto-chto>

<sup>240</sup> Кочевой детский сад – 2016. Департамент образования, культуры и спорта Ненецкого автономного округа. 26.08.2016. <https://doks.adm-nao.ru/photo/491/>

### *Красноярский край*

В Таймырском Долгано-Ненецком муниципальном районе проживают долганы, ненцы, нганасаны, эвенки и энцы. Самыми многочисленными группами являются доганы (5810) и ненцы (3633). С 2008 года на Таймыре работали кочевая школа-детский сад рядом с с. Тухард для детей ненцев-оленеводов (23); с 2009 г. – стационарная малокомплектная школа-детский сад в с. Поликарповск для детей рыбаков (24); с 2011 – кочевая школа-детский сад на базе долганской семьи оленеводов с. Новорыбная (25). В 2010-2012 г. функционировала также экспериментальная площадка на рыболовецкой точке Хинка в Носковской тундре (бывший Усть-Енисейский р-он) – летняя кочевая школа – детский сад для ненецких детей<sup>241</sup> (22). К 2021 г. все кочевые школы на Таймыре закрыты.

В ЭМР Красноярского края в 2011 г. открылся «Таёжный кочевой мини-детский сад «Аякан» в оленеводческой бригаде № 4 с. Суринда для детей эвенков-оленеводов (28). В дальнейшие годы детский сад не работал, но в 2014 г. возобновились занятия дошкольного развития в весенние и летние месяцы<sup>242</sup>.

### *Ямало-Ненецкий автономный округ*

Отдельные эксперименты преподавания в условиях кочевья проводились в Ямало-Ненецком автономном округе еще летом 1989 г., когда в ярсалинской тундре Ямальского района на базе оленеводческой бригады работал кочевой детский сад. В детском саду проходили практику студентки педагогического колледжа из Салехарда. Воспоминаниями об этом опыте со мной делились руководитель практики Е.Н. Окоэтто и одна из тех студенток, проживающая в настоящее время в Дудинке<sup>243</sup>.

В 2010 г. в д. Лаборова Приуральского района ЯНАО была открыта экспериментальная площадка на базе малокомплектной школы ненецкой писательницы А.П. Неркаги<sup>244</sup>. Годом позже

---

В ненецкой общине «Канин» летом будет работать кочевой детский сад. Департамент внутренней политики Ненецкого автономного округа. 12.07.2021. <https://smi.adm-nao.ru/obshaya-informaciya-ob-upravlenii/news/27224/>

<sup>241</sup> Земцова, В.И. Проблемы и перспективы развития новых видов образовательных учреждений для учащихся, родители которых ведут кочевой образ жизни, в Таймырском Долгано-Ненецком муниципальном районе/ В.И. Земцова // Вестник Института образования малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской академии образования. – Вып. 1. Социоллингвистическое состояние коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации / под общ. Ред. С.А. Боргоякова. – М.: ФГНУ ИОМНССДВ РАО, 2012. – 125 с. С. 109–116.; Терёхина, А.Н. Кочевые школы: ограничения или возможности?/ А.Н. Терёхина // Этнографическое обозрение, № 2, 2017. – С. 137–153.

<sup>242</sup> Мамонтова, Н.А. На каком языке говорят настоящие эвенки? Дискуссии вокруг кочевого детского сада/ Н.А. Мамонтова // Этнографическое обозрение, № 2, 2013. – С. 70-91.; ПМА 2011а

<sup>243</sup> ПМА 2012б; 2013в.

<sup>244</sup> Laptander, R.I. Model for the Tundra School in Yamal: a new education system for children from nomadic and semi-nomadic Nenets families in Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving

в Лаборовой было проведено совещание, утвердившее региональный проект «Кочевая школа». В принятом законе ЯНАО от 24.12.2012 № 148-ЗАО «О программе социально-экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа на 2012-2016 годы» среди прочего были прописаны задачи по созданию условий для развития кочевого образования. На законодательном уровне также были закреплены права родителей выбирать образовательное учреждение и формы организации образовательного процесса; предоставлена возможность индивидуального обучения детей из числа коренных малочисленных народов Севера; установлен повышающий коэффициент за разъездной характер работы педагогическим работникам, обучающим детей родителей, ведущих кочевой образ жизни<sup>245</sup>.

По данным департамента образования ЯНАО в 2016/2017 учебном году на территории округа 22 (17 детских садов и 5 школ) образовательных организации предоставляли кочевое образование более 250 воспитанникам Надымского, Приуральского, Тазовского, Пуровского, Шурышкарского и Ямальского районов<sup>246</sup>. В последующие годы, также по официальным данным, количество кочевых учебных заведений не менялось, а охват детей увеличился<sup>247</sup>. В докладе руководителя департамента образования М.В. Кравец в 2021 г. фигурировали 28 кочевых групп детского сада, 23 из которых относятся к круглогодичным, с 390 воспитанниками от 1 года до 7 лет<sup>248</sup>. В кочевом образовании задействовано более 30 педагогов.

В 2017 г. в ЯНАО был выпущен Атлас кочевого образования с описанием действующих в округе моделей кочевых школ. Данные из Атласа с дополнениями переведены мной в таблицу (Таблица 2).

Таблица 2. Кочевые учебные заведения Ямало-Ненецкого автономного округа

Админ. район ЯНАО	Название базового учебного заведения	Кочевая школа
Шурышкарский район	Детский сад «Зайчонок» с. Шурышкары	3 группы кратковременного пребывания для дошкольников в д. Унсельгорт (5), д. Лохноподгорт (6), д. Метхопугор (4).
	Овгортская школа-интернат с. Овгорт	Сезонная кочевая начальная школа на стойбищах оленеводческих бригад (3).
Ямальский район	Детский сад «Солнышко» с. Яр-Сале	4 круглогодичные кочевые группы для дошкольников на стойбищах оленеводов (9).

Endangered Languages and Local Cultural Heritage, edited by Erich Kasten and Tjeerd de Graaf. Fürstenberg/Havel: Kulturstiftung Sibirien, 2013. – P. 181–194

<sup>245</sup> Закон Ямало-Ненецкого автономного округа от 27 июня 2013 года No 55-ЗАО «Об образовании в Ямало-Ненецком автономном округе». <https://docs.cntd.ru/document/423906199>

<sup>246</sup> Атлас кочевого образования. – Салехард, 2017. – 39 с.

<sup>247</sup> Слепа, К.А. Особенности развития кочевых школ на территории Ямало-Ненецкого автономного округа: история и современность/ К.А. Слепа // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки, № 6, 2019. – С. 52–61.

<sup>248</sup> Данные записаны по устной презентации М.В. Кравец на выездном совещании Совета Федерации 2 апреля 2021.

Таблица 2 (продолжение)

Админ. район ЯНАО	Название базового учебного заведения	Кочевая школа
	Детский сад «Олененок» с. Сеяха	Сезонная кочевая группа для дошкольников из семей оленеводов (11).
	Детский сад «Красная шапочка» с. Панаевск	Сезонная кочевая группа для дошкольников (10).
Приуральский район	Школа-детский сад с. Харсаим	Мультифакторный образовательный узел «Паюта» на фактории Паюта (8).
	Школа Анны Неркаги Д. Лаборовая (7)	Стационарная школа-этностойбище. Выездная работа кочевых учителей «Ямдана-сей» на стойбищах оленеводов.
Пуровский район	Школа-интернат д. Харампур	Сезонная кочевая школа на стойбище «Медвежья гора» (18).
	Детский сад «Росинка» Д. Харампур	4 круглогодичные кочевые группы для дошкольников на рыболовецких стойбищах (19).
	Детский сад «Сказка» с. Самбург	Круглогодичная кочевая группа для дошкольников в оленеводческой бригаде (17).
	Детский сад «Солнышко» п. Ханымей	Кочевая группа для дошкольников на стойбище (20).
Тазовский район	Детский сад «Северяночка» с. Гыда	Круглогодичная кочевая группа для дошкольников на фактории Юрибей (14).
	Детский сад «Звездочка» с. Антипаюта	2 сезонные кочевые группа на рыболовецких стойбищах (15).
	Детский сад «Снежинка» с. Находка	6 сезонных кочевых групп для дошкольников на фактории Хальмер-Яха и рыболовецких стойбищах (16).
Надымский район	Школа-интернат с. Кутопьюган	Сезонная игровая площадка для дошкольников на стойбище оленеводов (12).
	Школа-интернат с. Ныда	Недельная игровая площадка для дошкольников на стойбищах оленеводов (13).
	Детский сад «Чебурашка» с. Ныда	2 круглогодичные кочевые группы для дошкольников в оленеводческих бригадах (13).

### **Чукотский автономный округ**

На территории Чукотского автономного округа (ЧАО) проживают такие коренные малочисленные народы Севера как чукчи (12772), эскимосы (1529), эвены (1392), чуванцы (879), юкагиры (198), коряки (69), кереки (4). В сентябре 2013 г. была открыта начальная кочевая школа в поселке Казттын (40) на перевалочной оленеводческой базе в Билибинском районе ЧАО как

структурное подразделение средней общеобразовательной школы села Омолон<sup>249</sup>. Единственный класс состоял из 7 детей оленеводов, которым преподавал 1 учитель. Никаких открытых данных о судьбе этой кочевой школы мне не удалось найти, но по сообщениям этнографа О.П. Коломиец школа закрылась через год после начала работы.

### 3.2. Модели кочевых школ: характеристики и классификация

Как и в советский период, современные кочевые школы представляют собой несколько форм организации. В Якутии разработаны методические пособия с подробной классификацией кочевых учебных заведений. Перечень всех моделей кочевых школ, по мнению республиканских методистов и законодателей, приведен в законе «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)»: кочевая школа (филиал), начальная кочевая школа-детский сад, общинная, губернаторская, таежная, стационарная, воскресная, сетевая, летняя школы. Ниже целиком приведена выдержка из закона:

*«К кочевым школам относятся:*

*1) кочевая школа (филиал) – филиал образовательного учреждения (опорной школы), организующего учебно-воспитательный процесс в соответствии с традиционным укладом жизни коренных малочисленных народов Севера, созданный на производственной базе оленеводов, охотников, рыбаков или непосредственно кочующий вместе с оленеводческой бригадой;*

*2) начальная кочевая школа – детский сад – филиал образовательного учреждения (опорной школы), реализующий общеобразовательные программы дошкольного и начального общего образования, постоянно кочующий вместе с оленеводческой бригадой, приобщающий детей к труду, национальной культуре, родному языку, традициям и обычаям коренных малочисленных народов Севера;*

*3) общинная школа – филиал образовательного учреждения (опорной школы), реализующий общеобразовательные программы начального общего и основного общего образования, по структуре и содержанию соответствующий стационарной малокомплектной школе;*

*4) губернаторская школа – филиал образовательного учреждения, реализующий общеобразовательные программы начального общего и основного общего образования. Педагогические работники обучают учащихся, находясь непосредственно в семье своих воспитанников в оленеводческих, рыболовецких и охотничьих бригадах;*

---

<sup>249</sup> В новом учебном году на Чукотке откроется первая кочевая школа. Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации. 26.08.2013. <http://council.gov.ru/events/news/34436/>

5) *таежная школа – филиал образовательного учреждения, реализующий общеобразовательные программы начального общего и основного общего образования. Детей обучают сами родители в качестве консультантов-тьюторов. Таежные блоки обучения сочетаются с очными сессиями в опорной школе;*

6) *стационарная кочевая школа – общеобразовательное учреждение, учащиеся которой, обучаясь в опорной школе, на определенный период выезжают в оленеводческую бригаду, где обучаются этнокультуре и национально-региональному компоненту по основным предметам;*

7) *воскресная школа – филиал образовательного учреждения, обеспечивающий этнокультурное образование в населенных пунктах, в которых отсутствует достаточное количество учащихся для открытия иных школ;*

8) *сетевая кочевая школа – кочевая школа, передвигающаяся между несколькими оленеводческими бригадами, осуществляющая очно-заочное обучение. В структуру образовательного процесса входят очные сессии учащихся с учителями в оленеводческих бригадах, очные сессии в опорных школах, обучение детей самими родителями в качестве консультантов-тьюторов, дистанционное обучение с использованием интернет-технологий;*

9) *летняя кочевая школа – филиал образовательного учреждения, функционирующий в летнее каникулярное время в местах традиционного природопользования и традиционного хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера с целью изучения учащимися, не владеющими родным языком, национальной культуры, родного языка и традиционного хозяйствования»<sup>250</sup>.*

Другие северные регионы в основном используют терминологию, аналогичную разработанной в Якутии. В Атласе кочевого образования ЯНАО перечислены следующие модели<sup>251</sup>: выездной воспитатель, сезонная кочевая начальная школа, кочевой воспитатель, сезонная кочевая группа «Умка», мультифакторный образовательный узел «Паюта», стационарная школа-этностойбище, кочевая школа «Ямдана-сей», сезонная школа «Медвежья гора», кочевой детский сад, кочевая школа – Ялэмд – шаги к азбуке, кочевая предшкола «Азбука тундровичка», кочевая школа-детский сад, кочевая школа «Пяку то»<sup>252</sup>. В списке присутствуют как общие организационные модели кочевых учреждения, так и конкретные учреждения. Ямальский методист и сотрудник

<sup>250</sup> Закон Республики Саха (Якутия) от 22.07.2008. № 591-3 № 73 – IV «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)». <https://docs.cntd.ru/document/819062058>

<sup>251</sup> Модели приводятся в тех же формулировках и очередности, как и в указанном издании: Атлас кочевого образования. – Салехард, 2017. – 39 с.

<sup>252</sup> Последняя представляет собой подготовку старшеклассников школы-интерната г. Муравленко и их последующие занятия с младшими родственниками в тундре, а также консультационные встречи с родителями и дошкольниками в городской школе.

департамента образования К.А. Слепа приводит в статье пять моделей: полустационарная кочевая школа, кочующая школа (кочевой детский сад), стационарная школа, выездной воспитатель, сезонная кочевая школа<sup>253</sup>.

Приведенные выше названия и описания моделей кочевых школ не оставили у меня ясной картины: не вполне очевидны точные характеристики, по которым различаются те или иные модели, ряд параметров пересекается. НИИ национальных школ РС (Я) были выделены три базовые модели: собственно кочевая (реально кочует); стационарно-кочевая (не кочует); сезонная (работает в каникулярное время)<sup>254</sup>, которые, как можно заметить, соотносятся с типами советских кочевых школ. Советские малокомплектные школы и отчасти школы-передвижки соответствуют стационарно-кочевым школам, летние – «сезонным», и, собственно, кочевавшие вместе с семьями – «кочевым». Вместе с тем, даже среди трех указанных базовых моделей «во главу угла» ставятся два разных параметра – кочевание и период работы.

Организаторы кочевого образования в Якутии классифицируют школы по нескольким параметрам: природно-климатическим условиям (тундра, тайга, горная тайга); этническому составу учащихся (эвенки, эвены, долганы, чукчи); виду традиционной хозяйственной деятельности (оленьеводство, охота, рыболовство); юридическому статусу (самостоятельное юридическое лицо, структурное подразделение поселковой школы, деятельность прописана в уставе поселковой школы как форма дополнительного образования); ступени и виду образования (дошкольное, начальное, среднее, полное среднее, дополнительное); форме обучения (очная, очно-заочная, заочная)<sup>255</sup>.

Для того, чтобы разобраться с многообразием форм кочевого образования и пересечением отдельных характеристик школ, я сделала свою классификацию кочевых учебных заведений по следующим параметрам: мобильность («подвижность») (Таблица 3), образовательная ступень (Таблица 4) и график (сезон) работы (Таблица 5)<sup>256</sup>. Ниже для каждого параметра приведены составленные мной таблицы, в которых подобраны примеры из всего списка российских кочевых школ.

<sup>253</sup> Слепа, К.А. Особенности развития кочевых школ на территории Ямало-Ненецкого автономного округа: история и современность/ К.А. Слепа // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки, № 6, 2019. – С. 52–61.

<sup>254</sup> Габышева, Ф.В. Опыт создания и деятельности кочевых школ в Республике Саха (Якутия)/ Ф.В. Габышева // Современное состояние и пути развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Издание Совета Федерации. 2012. – С. 202–209.

<sup>255</sup> Модель кочевой школы: метод. Пособие / [Н.Д. Неустроев, и др.]; М-во образования Респ. Саха (Якутия), науч.-исслед. ин-т нац. школ. – Якутск: Офсет, 2006. – 36 с.

<sup>256</sup> Терёхина, А.Н. Кочевые школы: ограничения или возможности?/ А.Н. Терёхина // Этнографическое обозрение, № 2, 2017. – С. 137–153.

Таблица 3. Мобильность кочевых школ

Тип школы	Описание	Примеры школ
Кочующая	Кочевая школа кочует с семьей или группой семей оленеводов. Занятия проводятся в отдельном школьном кочевом жилище (чуме, палатке, балке) или непосредственно в жилище, где проживает семья. Одна из разновидностей этого типа предполагает поочередное посещение учителем удаленных друг от друга семей.	- эвенская школа «Нэргэт», Кобяйский улус, Республика Саха (Якутия); - долганская Новорыбинская школа, Хатангский район, Таймырский муниципальный район; - ненецкая школа-сад, с. Тухард, Таймырский муниципальный район; - эвенкийская школа с. Усть-Нюкжа, Амурская область; - ненецкие кочевые группы детского сада, Ямальский район, Ямало-Ненецкий автономный округ.
Стационарная	Кочевая школа расположена на промысловом участке семей, фактории или небольшом поселке компактного проживания коренного населения. Занятия проходят в отдельном стационарном помещении. Родители проживают вместе с детьми в своих домах или кочуют неподалеку от точки, где находится школа.	- эвенкийские школы «Угут» и «Амма», Алданский улус, Республика Саха (Якутия); - ненецкая школа в с. Поликарповск, Носковский район, Таймырский муниципальный район; - ненецкая школа на этностойбище А. П. Неркаги, близ д. Лаборовая, Приуральский район, Ямало-Ненецкий автономный округ; - чукотская школа в с. Каэттын, Чукотский автономный округ

В зависимости от природно-климатической зоны и хозяйственной деятельности семей школы можно разделить на два основных типа: кочующий и стационарный. Среди реально кочующих школ в свою очередь можно выделить два сценария: школа кочует с одной семьей/группой семей или школа (имеется в виду, педагог с необходимым оборудованием) переезжает из семьи в семью, находящихся на удалении друг от друга, и проводит учебные сессии в каждой из них. Последний случай предполагает очно-заочную форму обучения и называется в якутском законодательстве сетевой кочевой школой. Идеи сетевого обучения осуществлял упомянутый во второй части первого параграфа учитель Ивашкин, который разъезжал на лодке по долганским семьям в период их децентрализованного проживания, преподавал непродолжительное время и оставлял домашнее задание до следующего визита.

Стационарные кочевые школы, соответственно, не кочуют, находясь на общинных производственных участках, факториях или в небольших поселках. Занятия проходят в стационарном помещении, они фактически мало чем отличаются от малокомплектных школ в северных населенных пунктах, однако имеют некоторые особенности. Во-первых, если родители

кочуют, пусть даже неподалеку, организуется пришкольное проживание. Во-вторых, в стационарной кочевой школе, как и в другой, как правило, из-за небольшой наполняемости обучаются разновозрастные классы. В-третьих, учебная программа включает в себя практические занятия по рыболовству, охоте, оленеводству, а также может содержать более подробный этнокультурный курс.

Таблица 4. Образовательная ступень

Ступень образования	Примеры школ
Дошкольная	- ненецкие группы детского сада в Шурышкарском, Приуральском, Пуровском, Ямальском р-нах, Ямало-Ненецкий автономный округ; - эвенкийская кочевая школа-детский сад, с. Суринда, Эвенкийский муниципальный район; - летняя ненецкая кочевая школа-детский сад на рыболовецкой точке Хинки (Носковская тундра), Таймырский муниципальный район
Дошкольная+ начальная	- эвенская школа «Нэргэт», Кобяйский улус, Республика Саха (Якутия); - долганская Новорыбинская школа, Хатангский район, Таймырский муниципальный район; - ненецкая школа-сад, с. Тухард, Таймырский муниципальный район; - эвенкийская школа с. Усть-Нюкжа, Амурская область; - эвенская кочевая школа «Кёнэлэкээн», Оленекский улус, Республика Саха (Якутия)
Дошкольная+ начальная+ средняя	- эвенкийские школы «Угут» и «Амма», Алданский улус, Республика Саха (Якутия); - ненецкая школа на этностойбище А. П. Неркаги, близ с. Лаборовая, Приуральский район, Ямало-Ненецкий автономный округ
начальная+ средняя	- эвенская Улахан-Чистайская СОШ им. В.Д. Лебедева, Момский улус, Республика Саха (Якутия)
Дополнительное образование	- летняя этноэкологическая кочевая (малокомплектная) школа «Авданна», Республика Саха (Якутия); - кочевой лагерь «Гарпанга» («Первые лучи солнца») при МБОУ «Улахан-Чистайская средняя общеобразовательная школа», Республика Саха (Якутия)

В кочевой школе ученик может окончить максимально 9 классов, однако охват образовательных ступеней зависит от мобильности школы. Кочующие школы обеспечивают только дошкольным и начальным образованием: после прохождения четырех кочевых классов дети приезжают на постоянное обучение в поселковую школу-интернат. Стационарные модели предполагают обучение до 9 класса. Кочевые школы в основном являются структурными подразделениями школ-интернатов и детских садов в поселках. Исключением считается ряд школ, оформленных как отдельные юридические лица в Якутии. Под дополнительным образованием подразумеваются кочевые школы-этнолагеря, которые проводятся в летнее время

на стойбищах коренного населения в Якутии с целью изучения родного языка и погружения в индигенную культуру<sup>257</sup>.

Таблица 5. График работы школ

Сезоны	Описание	Примеры школ
Весь учебный год	Занятия проводятся в кочевой школе все четыре четверти. Это характерно для стационарных кочевых школ и некоторых кочующих детских садов.	- эвенкийские школы «Угут» и «Амма», Алданский улус, Республика Саха (Якутия); - ненецкая школа в с. Поликарповск, Носковский район, Таймырский муниципальный район; - ненецкая школа-сад, с. Тухард, Таймырский муниципальный район; - ненецкая школа на этностойбище А. П. Неркаги, близ с. Лаборовая, Приуральский район, Ямало-Ненецкий автономный округ; - ненецкие группы детского сада в Шурышкарском, Приуральском, Пуровском, Ямальском р-нах, Ямало-Ненецкий автономный округ
Две четверти	II и III четверти (зимний период) школа находится на стойбище, I и IV четверти дети учатся в базовой школе-интернате.	- эвенская школа «Нэргэт», Кобяйский улус, Республика Саха (Якутия); - ненецкая школа, с. Тухард, Таймырский муниципальный район; - эвенкийская школа с. Усть-Нюкжа, Амурская область
Летний период	Занятия проводятся только в летние месяцы. К подобным сезонным кочевым школам относятся летние детские сады, каникулярные сессии школьного обучения и этнолагеря.	- летняя ненецкая кочевая школа-детский сад, Носковская тундра, Таймырский муниципальный район; - летняя ненецкая школа в общине Ямб то, Ненецкий автономный округ. - чукотская школа в с. Каэттын, Чукотский автономный округ; - ненецкие кочевые группы детского сада на рыболовецких песках, Тазовский район, Ямало-Ненецкий автономный округ

Кочевые группы делятся на три группы в зависимости от графика работы: круглогодичные (для школьного образования имеется в виду учебный год, для дошкольного – календарный), работающие две четверти из четырех, сезонные (летние)<sup>258</sup>. К круглогодичным относятся стационарные кочевые школы (от дошкольного до 9 класса) и некоторые кочевые детские сады. Зачастую реально кочующие учреждения практикуют обучение в «полевых» условиях в течение

<sup>257</sup> Слепцов, Ю.А. Кочевой лагерь как летняя школа по обучению родному языку малочисленных народов Севера/ Ю.А. Слепцов // Наука и образование, № 1, 2009. – С. 103–105.; Слепцов, Ю.А. Педагогические особенности организации традиционного воспитания детей коренных малочисленных народов Севера в кочевом лагере: Дис... канд. пед. наук, 2018. – 209 с.; Слепцов, Ю.А. Традиционное воспитание детей коренных малочисленных народов Севера в кочевом лагере (на примере Республики Саха (Якутия)) / Ю.А. Слепцов; Ин-т гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН. – Якутск: Изд-во ИГИ и ПМНС СО РАН, 2019. – 210 с.

<sup>258</sup> В Шурышкарском районе ЯНАО Овгортская школа-интернат организует сезонную кочевую школу в сентябре, во время сбора дикоросов. Этот пример по всем характеристикам я также отношу в группе «летний период».

II и III учебных четвертей, а в I и IV четвертях дети учатся в базовой школе-интернате. Исключением являлась ненецкая школа-сад с. Тухард, кочевавшая круглый год. Такой сменный график обычно обусловлен сложностями передвижений в период распутицы (например, становится сложно перевозить школу-балок весной и осенью, как в Новорыбинской долганской кочевой школе). К летним кочевым школам относятся сезонные кочевые группы для дошкольников на стойбищах оленеводов и рыбаков или этнолагеря для детей, проводящих большую часть жизни в поселковой среде.

Несмотря на то, что я могла бы сделать классификации и на основе других характеристик (например, по типажам педагогов), я придерживаюсь мнения, что мобильность, образовательная ступень и график работы являются ключевыми для понимания моделей кочевых учебных заведений. Таким образом, собирая информацию о какой-либо кочевой школе, чтобы разобраться в характере ее работы, я для себя делаю описание, опираясь на приведенные параметры.

### 3.3. К проблеме термина «кочевая школа»

Возвращение к понятию «кочевая школа» в 1990-е гг., вероятно, связано с идеей противопоставить ее школе-интернату, показать альтернативный по форме и содержанию вариант обучения детей коренных народов Севера. Несмотря на то, что советские кочевые школы, которые были взяты за основу, не конкурировали со стационарными школами<sup>259</sup>, новые кочевые школы сразу позиционировались как возможность «исправить» ошибки интернатов – воссоединить ребенка с родителями, воссоздать традиционную культуру, ревитализировать почти утраченный родной язык. Именно поэтому устройство такой школы должно было способствовать погружению детей в традиционную этническую среду.

В регионах Севера и Сибири современные идеи кочевого образования регулярно приводят к горячим дискуссиям, о которых более подробно сказано во второй главе. Более того, сам термин *кочевая школа* вызывает широкий спектр реакций – от полного отрицания до умильного восхищения, поэтому в первой главе этого исследования важно определить, что же нам следует под ним понимать.

В Законе о кочевых школах Республики Саха (Якутии) этот тип учебных заведений имеет довольно общее определение: «*Кочевая школа – это самостоятельное образовательное учреждение или филиал образовательного учреждения в местах компактного проживания*

---

<sup>259</sup> Liarskaia, E.V. Boarding school on Yamal: History of development and current situation. In Erich Kasten and Tjeerd de Graaf (ed.) *Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage*. Fürstenberg/Havel: Kulturstiftung Sibirien, 2013. P. 159–180.

*коренных малочисленных народов Севера»* (Закон РС(Я) 2008). Под это определение попадает любая малокомплектная школа в национальном поселке, однако, несмотря на то что кочевые школы фактически считаются малокомплектными, не каждая малокомплектная школа, очевидно, является кочевой.

Почти на десять лет раньше В.Н. Егоров приводит следующее определение: *«Кочевая школа - новый тип школы, соответствующий по структуре и содержанию обучения кочевому образу жизни, сохраняющий традиции семейного воспитания, обеспечивающий преемственность нравственных принципов, обычаев, традиций, способствующий приобретению трудовых навыков в совместной повседневной деятельности с родителями»*<sup>260</sup>. Более того, автор перечисляет разновидности школ для народов Крайнего Севера и кочевой школой называет лишь один тип, предназначенный для работы в оленеводческих бригадах<sup>261</sup>. Очевидно, что позже для кочевой школы была сформулирована более широкая дефиниция, которой лучше соответствуют современные формы организации таких учебных заведений.

Чем же обусловлены высказываемые или скрытые претензии к термину «кочевая школа»? На мой взгляд, это связано с неоднозначностью и противоречием, которые несут обе части этого словосочетания. Согласно приведенным мной списку кочевых школ и классификациям, большинство кочевых учебных заведений реально не кочуют. Из 35 действующих в России кочевых школ хотя бы какую-то часть года передвигаются вместе с коренным населением 13, остальные же имеют стационарные формы. А. Лаврилье, описывая свой опыт организации кочевой школы у эвенков, также делает акцент на этом. Люди, представляющие хозяйственный и культурный контексты в регионах, задаются вопросами об адекватности выбранной терминологии. Далее недопонимание возникает из-за образовательной ступени: из существующих кочевых школ школьное образование предоставляет лишь 12, а из 13 реально кочующих – 4. Все остальные кочевые учебные заведения направлены на дошкольников. Иными словами, большая часть кочевых школ и не «кочевые», и не «школы», что и вызывает регулярно общественный диссонанс и недопонимание, которые я анализирую во второй главе.

Можно было бы объяснить устойчивый выбор регионами такой терминологии несколькими причинами. Например, звучностью словосочетания «кочевая школа» или более широким значением слова «школа» как образовательного направления. К слову, подобные обоснования не были высказаны информантами, а обычно конструировались мной, когда я в очередной раз

---

<sup>260</sup> Егоров, В.Н. Малокомплектная кочевая школа как социальнопедагогическая закономерность в развитии школьной сети в условиях Севера: Дис. канд. пед. наук [Текст]: 13.00.01 / Егоров Владимир Николаевич. – Якутск, 1999 – 154 с. РГБ ОД, 61:00-13/672-9. С. 60.

<sup>261</sup> Там же. С. 56.

обсуждала кочевое образование с кем-то недопонимающим, о чем конкретно идет речь. Следовательно, определяющими характеристиками для присвоения статуса «кочевая школа», объединяющие все эти учебные заведения, являются не физические перемещения и ступень образования. В рамках этого исследования я предлагаю использовать следующее определение современных кочевых школ: *кочевая школа – учебное заведение любой образовательной ступени для мобильных групп коренного населения, максимально приближенное к условиям их жизни или непосредственно включенное в них*. Я оставила за скобками все возможные фразы о «передаче традиций и языка», «преемственности поколений» или специальных программах с углубленным изучением этнической культуры, поскольку, как показывают мои полевые наблюдения, на практике в некоторых кочевых школах дети также живут отдельно от родителей, содержание программ может совершенно не отличаться от поселковых школы и детского сада, педагог порой сам не владеет индигенным языком. Ш. Дудек в статье о стойбищной школе Юрия Вэллы пишет, что идея школы в том, чтобы в первую очередь адаптировать саму форму обучения под жизнь в тайге, а не учебную программу<sup>262</sup>.

#### 4. «Мобильные школы»: зарубежный опыт

Глобальное внимание к проблемам образования кочевых народов проявилось во второй половине XX в. вместе со стремлением адаптировать обучение к нуждам меньшинств<sup>263</sup> и, в то же время, реализовать индивидуальное право на образование<sup>264</sup>. Замечу, что понятие *nomadic education* в контексте научных работ или государственных отчетов по значению не будет идентично российскому «кочевое образование», поскольку подразумевает в целом систему образования для населения, ведущего кочевой образ жизни, будь то школы-интернаты или мобильные школы. В России же термин «кочевое образование» относится обычно именно к кочевым школам.

Примерно до середины 1980-х гг. в оседлых доминирующих обществах разных стран считалось, что номадизм находится в эволюционном тупике, а наиболее приемлемый путь

<sup>262</sup> Dudeck, S. Challenging the State Educational System in Western Siberia: Taiga School by the Tiutiakha River // In: Kasten, Erich and Tjeerd de Graaf (Ed.). Sustaining indigenous knowledge: learning tools and community initiatives for preserving endangered languages and local cultural heritage. Fürstenberg/Havel: Verlag der Kulturstiftung Sibirien/SEC Publications. P. 129–157.

<sup>263</sup> Солдатова, А.Е. Образование для детей кочевников: основные тенденции антропологического изучения/ А.Е. Солдатова // Судьба кочевых обществ в индустриальном и постиндустриальном мире, серия Труды исторического факультета МГУ. Вып. 122. Серия II. Исторические исследования, 70, 2018. – С. 205-217.

<sup>264</sup> Krätli, S. Education provision to nomadic pastoralists: a literature review. IDS Working Paper No. 126. Institute of Development Studies, University of Sussex, Lewes, 2001.

развития для кочевников – перейти на оседлость, стать фермерами или рыбаками<sup>265</sup>. Пасторализм воспринимался как иррациональный, неестественный и отсталый образ жизни. Этот стереотип до сих пор имеет довольно устойчивые позиции в общественном сознании и регулярно воспроизводится. С 1980-х некоторые государства сместили цели школьного образования с седентаризации на улучшение практик и модернизацию скотоводства, то есть образование продолжало быть нацеленным на трансформацию кочевого образа жизни.

В 1990 г. статья 3 Всемирной декларации об образовании для всех идентифицировала кочевников как одну из нескольких групп, подвергающуюся дискриминации в доступе к образованию. Через двадцать лет ситуация изменилась незначительно, поэтому UNESCO и другие международные организации призвали к неотложному устранению этой проблемы<sup>266</sup>. В 2000 г. была объявлена вторая Цель развития тысячелетия (Millennium Development Goal), включавшая охват образованием всего населения к 2015 г., однако она тоже не была исполнена. Ключевым «барьером» в охвате формальным образованием кочевников открыто и негласно считается их мобильность<sup>267</sup>, поэтому, как и в России, наиболее распространенной формой обучения для детей из кочевых семей является школа с интернатским проживанием (*boarding school* или *residential school*).

С кочевым образованием (в российском понимании) уже несколько десятилетий экспериментируют в ряде стран: Нигерии, Кении (и других государствах Восточной Африки), Иране, Сирии, Омане, Индии, Киргизии, Монголии. Для описания кочевых школ антропологи используют разнообразные термины: «mobile school», «tent-school», «peripatetic school», «school-on-wheels», «shepherd schools», «moving school»<sup>268</sup>. Создание подобных форм обучения активизировалось в бывших колониальных странах в связи с запуском UNESCO упомянутой выше международной программы Education for All (EFA) в рамках целей тысячелетия. Мобильные школы стали частью программы по Альтернативному базовому образованию (Alternative Basic Education), что даже по названию противопоставляет их подходам обеспечения формальным обучением. В некоторых странах обучение базовой грамотности связано с религиозными школами, как мусульманские школы «дугси» в Сомали<sup>269</sup> или буддийские школы

<sup>265</sup> Krätli, S, Dyer, C. Education and development for nomads: the issues and the evidence. In *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects* (C. Dyer, ed.). Berghahn Books, New York/Oxford, 2006. – P. 8–34.

<sup>266</sup> Dyer, C. *Livelihoods and learning: Education for All and the marginalisation of mobile pastoralists*. Routledge, London, 2006.

<sup>267</sup> Dyer, C. *Evolving approaches to educating children from nomadic communities*. *Prospects* 46, 2016. – 39–54.

<sup>268</sup> Heron, P. *Education for Nomads // Nomads Peoples*, №13. 1983. – P. 61–68.

<sup>269</sup> USAID. “Mobile Schools: Serving Nomadic Pastoralist Communities in North Eastern Province.” Accessed November 4, 2012. <http://kenya.usaid.gov/programs/education-and-youth/1015>

сообществах тибетских скотоводов<sup>270</sup>. Как показала практика в Кении и Афганистане, школы, включенные в кочевую повседневность, делают образование более доступным для девочек<sup>271</sup>.

Несмотря на то, что *moving schools* зарекомендовали себя как успешная гибкая система, позволяющая совмещать хозяйственную деятельность, проживание в семье и образование, они имеют небольшой охват детей, проблемы с поиском учителей и обычно довольно нестабильны из-за вариативной стратегии движения кочевых коллективов<sup>272</sup>. Кроме того, альтернативное базовое образование обычно охватывает лишь начальные годы обучения и не имеет того символического капитала, которое дает формальное образование, в случае если человек планирует продолжать социализацию в городской среде<sup>273</sup>.

Другая форма предоставления образования – дистанционное обучение, направленное в основном на взрослое население, которое обычно описывается на примере Монголии (Demberel, Penn 2006), но наиболее известный пример широко распространенной системы дистанционного обучения связан с оседлым населением Австралии, живущим на удаленных фермах (Australia's School of the Air). В контексте появившейся в связи с пандемией коронавируса востребованности онлайн-коммуникации, возможно, дистанционное обучение и для кочевого населения получит новый виток развития.

Один из ключевых аспектов, волнующих зарубежных антропологов, – содержание образовательных программ, то есть чему должны обучаться дети кочевников? Актуальной проблемой остается тот факт, что программы формального образования для кочевников создаются оседлыми людьми с учетом и продвижением определенных ценностей и установок. Зачастую кочевая «специфика» выражается в том, что в учебный план добавляются отдельные элементы индигенной культуры, выбранные «экспертами» как основные или самые яркие<sup>274</sup>. Данный подход напоминает этнокультурный компонент в школах-интернатах для народов Севера, выраженный в виде занятий декоративно-прикладным искусством, разучивания песен на родных языках и танцев. К. Дайер отмечает, что система образования редко обращает внимание на реальные запросы и ожидания кочевого населения, что делает его менее привлекательным для родителей<sup>275</sup>.

---

<sup>270</sup> Bangsbo, E. Schooling for knowledge and cultural survival: Tibetan community schools in nomadic herding areas // *Educational Review* Vol. 60, No. 1, 2008. – 69–84.

<sup>271</sup> Pattison, J. Orma livelihoods in Tana River District, Kenya: a study of constraints, adaptation and innovation. Unpublished PhD thesis. University of Edinburgh.

<sup>272</sup> Dyer, C. Evolving approaches to educating children from nomadic communities. *Prospects* 46, 2016. – 39–54.

<sup>273</sup> Dyer, C. "Literacies and Discourses of Development among the Rabaris of Kutch, India." *Journal of Development Studies*, 44 (6), 2008. – P. 820–836.

<sup>274</sup> Rao, A. The Acquisition of Manners, Morals and Knowledge: Growing into and out of Bakkarwal Society // *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects*, 2006. – P. 53–76.

<sup>275</sup> Dyer, C. Evolving approaches to educating children from nomadic communities. *Prospects* 46, 2016. – 39–54.

#### 4.1. Mobile school

В современном глобальном контексте неонамадизм стал философией и одной из популярных моделей образа жизни<sup>276</sup>. Удаленная работа фрилансеров, путешествующих по миру, привлекательна для молодых людей. Под «mobile» и «nomadic schools» интернет-поисковики выдают сайты дистанционного образования по менеджменту, бизнесу, дизайну и другим направлениям<sup>277</sup>.

Понятие *mobile school*, часто употребляющееся относительно кочевых школ за рубежом, звучит весьма гармонично в целом для образа жизни номадов<sup>278</sup>. Этот термин применяется не только к школам для кочевого населения, но и устойчиво используется в сфере расширения доступа к образованию других групп. Вот только некоторые примеры:

1) «Школа для трущоб». Окраины крупных городов Индии (Мумбаи, Дели, Пуна, Гоа) представляют собой большие площади трущоб, которые населяют миллионы человек. В отдельных частях трущоб не работают школы, поэтому детям приходится ездить в другие районы. Нарушенная инфраструктура этих районов создает препятствия для посещения удаленных школ. Кроме того, отказ от обучения обусловлен бедностью семей, посылающих детей во время учебного дня на заработки. Для увеличения доступа к образованию общественные организации запустили автобусы-школы, курсирующие по трущобам и проводящие занятия. «Школа-на-колесах» предоставляет обучение также детям, живущим непосредственно на улицах или станционных платформах и занимающимся попрошайничеством. Считается, что эти группы населения довольно подвижны, поэтому, как правило, невозможно открыть школьные классы в районах, где они проживают. В этой ситуации в системе Альтернативного базового образования автобус становится альтернативным классом<sup>279</sup>.

2) «Школа для бизнес-леди». Другая модель мобильной школы, учрежденная Mann Deshi Foundation: автобус, курсирующий от одной индийской деревни к другой. Фонд направлен на обучение деловым навыкам бедных и ущемленных в правах женщин. Целевая аудитория бизнес-автобусов – молодые девушки, которые не имеют возможности получать дальнейшее образование после школы. Девушек обучают технологиям организации и ведения мелкого бизнеса, экономики,

<sup>276</sup> Головнёв, А.В. Кочевье путешествие и неонамадизм/ А.В. Головнёв // Уральский исторический вестник, № 4, 2014б. – С.121–126.

<sup>277</sup> Mobile school. Онлайн-университет мобильных навыков и профессий. <https://mobile.school/>

<sup>278</sup> Можно перефразировать название статьи Ф. Штамлера о мобильных телефонах у оленоводов – мобильные школы для мобильных людей (Stammler 2009; Штамлер 2013).

<sup>279</sup> All aboard the Mumbai school bus. 27.08.2015. <https://plan-international.org/news/2015-08-27-all-aboard-mumbai-school-bus>

пользования компьютером. По данным фонда, более 25 тысяч девушек в Индии прошли такие кратковременные бизнес-курсы<sup>280</sup>.

3) «Школа в лодке». Для деревень Бангладеша, расположенных по берегам рек, ежегодной проблемой становится разлив воды из-за муссонов. С июля по октябрь население остается оторванным от крупных поселков и городов, дети из малообеспеченных семей (а таких большинство) перестают посещать школы (далеко не все семьи имеют лодки для того, чтобы возить детей в школу). В начале 2000-х гг. бангладешский архитектор Мохаммед Резван, когда-то в детстве сам испытывавший подобные трудности, создал некоммерческую организацию Shidhulai Swanirvar Sangstha. Его лозунгом стали слова: «Если дети не могут ходить в школу из-за наводнения, то школа должна приплыть к ним»<sup>281</sup>. М. Резван сам спроектировал лодку-школу (*boat-school*), объединив в ней традиционное и современное: взял за основу традиционную бангладешскую лодку-«клюв», немного ее модифицировал<sup>282</sup>. Получилось судно, куда могут поместиться 30 учеников и учитель. Крыша лодки поддерживается арочными металлическими балками и может выдерживать сильные муссонные дожди. Лодки оснащены компьютерами и доступом в Интернет. Освещение и работа приборов осуществляется при помощи панелей солнечных батарей, предоставленных компанией «Samsung». «Floating schools» с 2002 года обслужили около 90.000 семей.

Приведенные выше проекты демонстрируют варианты обеспечения доступности образования в сложных географических и социальных условиях. Мобильность выбранных форм (автобус или лодка) делает гибкой организацию обучения и ломает стереотипы о пространстве школьного класса. Предполагается, что кочевые школы для скотоводов аналогично должны сделать образование более доступным, сохраняя мобильность сообщества и не разрушая привычный уклад жизни ребенка в семье.

## 4.2. Case study

Знакомясь с зарубежными примерами, мне необходимо было понять, как кочевое образование коренных народов Севера России вписывается в мировой опыт обучения кочевников; сравнить подходы к образованию для кочевых семей в разных странах и выделить общие концепции и

<sup>280</sup> Mann Deshi Foundation. <https://mandeshifoundation.org/>

<sup>281</sup> Shidhulai Swanirvar Sangstha. <https://www.shidhulai.org>

<sup>282</sup> Yee A. 'Floating Schools' Bring Classrooms to Stranded Students. The New York Times. От 30.06.2013. <https://www.nytimes.com/2013/07/01/world/asia/floating-schools-in-bangladesh.html>

Beaubien J. «Floating Schools» Make Sure Kids Get To Class When The Water Rises. 12.09.2018. <https://www.npr.org/sections/goatsandsoda/2018/09/12/646378073/floating-schools-make-sure-kids-get-to-class-when-the-water-rises>

тенденции. Практика этих стран позволила мне проводить параллели с ситуациями в российском кочевом образовании, что я и буду делать на протяжении всего текста диссертации. Ниже я обращаюсь к опыту трех стран – Кении, Ирана и Монголии. Кения выбрана мной как одна из стран Африки, где наиболее активно развиваются образовательные проекты для пасторалистов. В то же время на примере этой страны ярко видна проблематика дихотомии мира «кочевников» и «оседлых». Опыт Ирана демонстрирует многолетнюю работу системно организованных кочевых школ на стойбищах одной из этнических групп – кашкайцев. Монгольский кейс выбран мной как наиболее близкий к ситуации с образовательной ситуацией кочевого населения Севера и Сибири.

### *Кения*

Наиболее активная деятельность по внедрению образования для кочевников происходит в двух регионах Африки: на западе – в Нигерии и на востоке – в Кении, где проживает не менее 10% кочевников<sup>283</sup>. Основная проблема системы образования целого ряда африканских государств – отсутствие доступных стационарных школ или их удаленность для проходящих протяженные дистанции кочевников. Во многих населенных пунктах со школами нет интернатского проживания, поэтому для обучения родители должны оставить кочевой образ жизни или передать детей на попечительство к родственникам<sup>284</sup>.

Долгое время и зачастую до сих пор в Кении воспроизводятся противопоставления «кочевание – оседлый образ жизни», «осталось – развитие», «дикость – культура». Образование представляется в кенийском обществе как путь выйти из среды скотоводов в «цивилизованную» жизнь. В то же время многие кочевники считают, что образование – это возможность укрепить и улучшить методы ведения кочевого хозяйства, поэтому часто отправляют учиться мальчиков как будущих глав хозяйства, а девочек оставляют в семье. Мальчик представляет собой рабочие руки, а девочка — это стратегический «капитал»: за ней закреплен скот и при замужестве родители получают «живой выкуп». Мнения родителей относительно гендерного предпочтения в образовании разделяются: многие отправляют учиться девочек, потому что мальчики нужны по хозяйству. В целом детский труд очень важен в кочевых сообществах Кении, поэтому изъятие ребенка из семьи для школьного образования является экономической потерей. Антропологи выяснили, что богатые скотоводы скорее уберегут своих детей от школы, чем бедные, если

---

<sup>283</sup> Население, занимающееся скотоводством, относится к нилотским народам, таким как туркана (Turkana) и карамоджонг (Karamoja), и проживает на территории Уганды, Кении и Танзании. Скотоводы габра (Gabra), боран (Boran) и сомали (Somali) населяют Эфиопию, Эритрею и Кению.

<sup>284</sup> Carr-Hill, R., Peart, E. The education of nomadic peoples in the East Africa: Djibouti, Eritrea, Ethiopia, Kenya, Tanzania, and Uganda. UNESCO Publishing. ADB/UNESCO-IIEP, 2005. – 141 p.

государство будет оплачивать образование<sup>285</sup>. До 2000-х гг. за образование в Кении нужно было платить, и многие родители не отдавали детей в школу, потому что не имели материальных возможностей. Помимо этого, необходимы были деньги на питание и проживание в интернате. В обратном случае наличие бесплатного питания являлось стимулом отдать ребенка в школу.

В начале 2000-х годов правительство Кении значительно активизировалось в сфере образования по нескольким причинам: во-первых, в связи со вступлением в программу Education for All, во-вторых, власти Кении озвучили план к 2030 г. повысить доходы граждан, а сфера образования была признана важной составляющей этого плана. В 2003 г. было введено бесплатное начальное образование при финансовой поддержке Министерства международного развития (DFID-Великобритания) и реализовывалась Детским фондом Организации Объединенных Наций (ЮНИСЕФ) в партнерстве с Ассоциацией учителей начальных школ Кении и индигенных общин. После этого начался эксперимент с введением мобильных школ.

В эти годы группа исследователей по инициативе правительства Кении провела мониторинг мнений родителей-скотоводов для того, чтобы родители стали непосредственными участниками разработки программы развития кочевой системы образования для их детей. Опрос проводился среди этнических групп Turkana, Gabra, Boran, Somali<sup>286</sup>. Родители отметили, что любые модели образования в идеале должны учитывать их маршруты кочевания. Например, когда семьи находятся на хороших пастбищах, где достаточно воды, работы у детей и взрослых меньше. Семьи располагаются скученно, что облегчает проведение занятий учителю. В то же момент, когда путь проходит по скудным пастбищам, обучение вести практически невозможно. Скотоводы отметили, что подошла бы смешанная система обучения в течение года: и мобильные школы, и стационарные, и дистанционное обучение.

В ходе исследования с родителями также обсуждали жизнеспособность дистанционного обучения по радио. Рабочая группа выясняла, будет ли такая форма образования полезна и возможна. Ученые получили положительный ответ у всех четырех групп. Радио на тот момент являлось символом современных технологий и широко использовалось. Скотоводы также отметили связь между грамотностью и гражданской позицией. Молодые пастухи высказались, что хотели бы научиться читать, чтобы понимать конституцию, свои права и следить за ценами на скот.

---

<sup>285</sup> Carr-Hill, R. Educational Services and Nomadic Groups in Djibouti, Eritrea, Ethiopia, Kenya, Tanzania and Uganda // The education of nomadic peoples: current issues, future prospects, 2006. – P. 35–52.

<sup>286</sup> Birch, I., Cavanna, S., Abkula, D., Hujale, D. Towards Education for Nomads: Community Perspectives in Kenya, 2010. – 40 p.

В Кении разрабатываются и проводятся в жизнь несколько образовательных моделей для кочевников: школы-интернаты, кочевые школы, вечерние классы и дистанционное обучение. Интернаты доступны для меньшего количества детей, но стали более популярны после введения полного государственного обеспечения воспитанников. В тех районах, где поселки расположены рядом с пастбищами, дети и даже взрослые приходят на занятия по вечерам (вечерние классы), после выполнения своих хозяйственных обязанностей. В 2014 г. в Кении работало около 100 мобильных школ, прикрепленных к отдельным семьям или группам семей. В них дети проходили трехлетнее обучение, после чего часть из них поступала в школу-интернат.

### *Иран*

В ряде стран Ближнего Востока в разные периоды практиковались мобильные школы. Большую роль на этих территориях играли мусульманское просвещение (школы Корана или *maktab*). Учителя следовали за кочевыми сообществами, обучая детей и взрослых не только религиозным основам, но и базовым чтению и письму.

На территории Ирана (регион Шираз) проживает племенное объединение, известное в русскоязычной литературе как кашкайцы — *Qaşqa'a*<sup>287</sup>. Кочевание для этих групп - своего рода символ и историческая память. Кашкайцы до середины прошлого столетия жили весьма изолированно, дети не получали государственного образования. Образование должно было стать проводником между государством и общинами. М. Шахбази, проводя длительные исследования в Иране в 1993-1995 гг., задавался вопросом, насколько формальное образование соответствовало выбору жизненного пути этих кочевников в XX в.<sup>288</sup>

Многие семьи не отдавали своих детей ни в религиозные, ни в секулярные учебные учреждения. Состоятельные родители нанимали частных учителей или отправляли детей учиться в города. Светское просвещение кашкайцев на государственном уровне связано с деятельностью Мохаммада Бахманбейджи — выходца из семьи одного из кашкайских кланов. Посетив США, он изучил систему образования для североамериканских индейцев, проецируя этот опыт на кочевые племена Ирана. В дальнейшем Бахманбейджи переехал из Тегерана в Шираз, чтобы организовать систему мобильного образования для своих сородичей. В 1949 г. были разработаны moving

<sup>287</sup> Кашкайцы – сообщество тюркоязычных групп общей численностью около 0,5 млн. Большинство кашкайцев мусульмане-шииты, но также сохраняют и традиционные верования. Около половины кашкайцев – кочевники, остальные перешли на оседлость.

<sup>288</sup> Shahbazi, M. The Qashqa'i nomadics of Iran (Part II): State-supported literacy and ethnic identity. *Nomad. Peoples*, 6 (1), 2002. – P. 95–123.; Shahbazi, M. The Qashqa'i, Formal Education and Indigenous Educators // *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects*, 2006. – P. 175–192.

schools, которые должны были следовать за кашкайцами в течение годовой миграции<sup>289</sup>, к концу 1950-х гг. были подготовлены учителя, собрана материально-техническая база, включающая белые шатры, ставшие символом этой формы обучения в Иране<sup>290</sup>.

В результате просветитель организовал сеть начальных школ (с 1-5 класс), известных как *Schools for Nomads*. В отличие от большинства иранских школ, в шатровых школах с 1960-х годов учились и мальчики, и девочки. Учителя становились членами стойбища, перекочевывая вместе с ним и своей школой-шатром. В литературе и отчетах об этой образовательной программе можно встретить множество восторженных отзывов<sup>291</sup>. Важной характеристикой системы называлась гармоничная встроенность школьных уроков в быт кочевников, хотя почти половина таких школ работала стационарно. В 1977/78 учебном году действовало 1253 мобильных школы и 1587 стационарных на путях кочевания<sup>292</sup>.

Наряду с положительным образом школ-шатров в статье С. Шахшахани, наблюдавшего за их работой во время исследования, приводится подробная критика выстроенной системы, признанной им колониальным продуктом. Автор использует категории педагогики подавления, поскольку считает, что в реальности мобильные школы Ирана имели такие же цели по седентаризации кочевников, а также были проводниками американского лобби в регионе. Кроме того, критически были проанализированы и методы преподавания, задающие мнимые традиционные ценности.

### *Монголия*

Ситуация в Монголии коренным образом отличается от Кении и Ирана, поскольку здесь обязательное бесплатное государственное образование в школах-интернатах было введено еще в 1940-е гг. в связи с тесным взаимодействием с СССР. К 1990-му г. грамотность населения оценивалась почти в 100%. Исследователи отмечают, что взрослые информанты вспоминали о годах, проведенных в интернате положительно<sup>293</sup>. Школы были хорошо материально укомплектованы, педагоги сами были выходцами из кочевых семей, поэтому соответствующим образом выстраивали отношения с детьми. Несмотря на «оседлую» программу обучения,

---

<sup>289</sup> Hendershot, C. *White Tents in the Mountains. A Report on the Tribal Schools of Fars Province*. Teheran: Communications Resources Branch, U.S. Aid/Iran, 1965. P. 7.

<sup>290</sup> Белая парусина выделялась на фоне жилых шатров из темной козьей шерсти на стойбищах кашкайцев. Школы в шатрах часто так и называли – white tent-schools.

<sup>291</sup> Там же.

<sup>292</sup> Shahshahani, S. *Tribal schools of Iran: sedentarization through education*. *Nomadic Peoples* 36/37, 1995. – P. 145–156.

<sup>293</sup> Krätli, S. *Education provision to nomadic pastoralists: a literature review*. IDS Working Paper No. 126, 2001. Institute of Development Studies, University of Sussex, Lewes.

благодаря комфортной для детей атмосфере не чувствовалось антагонизма между школой и культурой кочевых монголов<sup>294</sup>.

Демократическая революция 1990 г. привела к переосмыслению системы образования в целом, но также и к уменьшению охвата образованием кочевого населения. В 1994 г. ЮНИСЕФ Монголии и общество Save children Britain запустили пилотный проект *mobile ger-kindergarten* – кочевых детских садов, которые должны были включить в процесс образования детей из кочевых семей от 2 до 7 лет. По данным ЮНЕСКО, в 2002-2003 гг. только 34% монгольских детей до 7 лет посещали детские сады<sup>295</sup>. С 2008 г. Министерство образования Монголии выделило финансирование на поддержку образовательной программы: зарплату учителям, расходы на питание, транспорт. В этом же году Монголия приняла Закон о дошкольном образовании, который делает детский сад обязательным и предусматривает его альтернативные формы.

Кочевые детские сады располагаются в традиционных монгольских юртах (*гэр*) и работают в теплый сезон: с мая по октябрь. Каждая учебная юрта следует за семьей, которая перемещается, в среднем, 6-8 раз за этот период, оставаясь на стоянке по 2-3 недели. Детские сады работают 5 дней в неделю, с 8.30 утра до 5.30 вечера. Юрты оснащены учебно-методическими материалами, мебелью, игрушками. Программа ЮНИСЕФ включает обучение кочевых учителей. В результате более 60 мобильных детских садов были созданы в отдаленных районах Монголии. В государстве была поставлена цель за 2006-2015 гг. достичь привлечения 99% детей к дошкольному образованию. По данным ЮНИСЕФ, к 2020 г. дошкольным образованием было охвачено около 74% детей<sup>296</sup>.

Помимо кочевых форм образования вводится дистанционное обучение через радиопередачи. Успешным считается проект ЮНЕСКО в Монголии, направленный на обучение взрослых женщин в пустыне Гоби<sup>297</sup>, где образование сфокусировано на получении базовой грамотности и практических навыков (первая медицинская помощь, методы заготовки продуктов и т.д.).

## Выводы

Обучение в условиях кочевья, встроенное в повседневность коренных сообществ, практиковалось еще с XIX века, но не было эффективным из-за ряда объективных трудностей:

<sup>294</sup> Demberel, Penn, H. Education and pastoralism in Mongolia. In The education of nomadic peoples: current issues, future prospects (C. Dyer, ed.). Berghahn Books, New York/Oxford, 2006 – P. 193–211.

<sup>295</sup> Third National Report. The Millennium Development Goals Implementation. Ulaanbaatar 2009. – 142 p.

<sup>296</sup> Mongolia's challenge: 100% access to pre-primary education. UNESCO. 10.10.2020. <http://www.iiep.unesco.org/en/mongolias-challenge-100-access-pre-primary-education-13517>

<sup>297</sup> Sharma, A. South Asian Nomads – A Literature Review. Create Pathway to Access Research Monograph No. 58, University of Sussex Centre for International Education, 2011. – 83 p.

больших затрат, сложности проживания учителей, отсутствия педагогических кадров, маленького охвата детей. В каждую из эпох кочевое образование не было признано оптимальной формой обучения, поэтому представляло собой единичные практики. Тем не менее в советский период кочевые школы ненадолго были частью продуманной системы по ликвидации безграмотности. Они служили конкретным целям по привлечению населения к обучению в стационарных школах и были мерой быстрого реагирования в «экстренных ситуациях» (как, например, ремонт в школе-интернате).

Школа-интернат до сих пор остается единственной формой обучения, способной обеспечить полным средним образованием детей из кочевых семей. Заметно, что претензии на сохранение «традиционной культуры» и родного языка в школах-интернатах ставятся во главу угла, автоматически делая их своего рода образовательной резервацией для кочевого населения. Это становится заметно, например, на больших региональных совещаниях по образованию в ЯНАО: в секциях по новым технологиям или профессиональному определению обычно участвуют представители «городских» школ (не интернатов), а педагогам и директорам школ-интернатов всегда отводятся темы по этнокультурному образованию и сохранению традиций (Программа...). Кроме того, как было сказано выше, изучение родных языков тоже ограничено только «тундровыми» классами. Вместе с тем школы-интернаты имеют стабильное государственное финансирование, а также стали частью повседневности для кочевого населения.

Кочевые образовательные учреждения в России на данный момент – явление не системное: лишь единицы детей из числа коренных народов Севера и Сибири охвачены кочевым обучением. Ситуация в каждом регионе, где действуют такие школы и детские сады, уникальная, поскольку разница условий кочевания (протяженность и частота маршрутов, удаленность от поселков и др.) и размеры местного бюджета обуславливают типы и количество кочевых школ и детских садов. Лидерами по количеству кочевых школ на сегодняшний момент являются Республика Саха (Якутия) и Ямало-Ненецкий автономный округ – регионы, наиболее финансово благополучные из-за развитой промышленности и республиканского суверенитета (в случае с Якутией).

Сам термин «кочевая школа», столь популярный в политическом, образовательном и национальном дискурсах регионов, вводит в заблуждение и создает диссонанс от несоответствия возникающего образа и реальности. За одним словосочетанием стоят учебные заведения разных ступеней образования и мобильности, как показала сделанная классификация кочевых школ. Также в ходе исследования я убедилась, что каждая кочевая школа имеет уникальный набор характеристик, поэтому не стоит делать быстрых обобщений, несмотря на выделение моделей и выявление общих тенденций. Отсутствие четкого определения для подобных учреждений на

фоне частых упоминаниях в СМИ приводит к путанице и недоверию в сознании населения, что будет подробно рассмотрено во второй главе.

Рассматривая проблемы в сфере образования, необходимо понимать, какие цели имеют те или иные проекты. В кратких описаниях трех стран в последнем параграфе очевидны различия целей выстраивания образования для кочевников. Для Кении и Ирана была необходима ликвидация безграмотности населения, никогда до этого не охваченного образованием и выстраивание системы обучения с нуля. Организация мобильных школ в чем-то похожа по целеполаганию на кочевые школы и красные чумы в первые десятилетия становления советской власти. Можно сравнить современный проект ЮНЕСКО «Образование для всех» с установлением обязательного всеобщего в 1930 г. В то же время между этими двумя странами на протяжении лет очевидны различия в подходах к организации формального образования. По мнению П. Херон, в Кении школы-интернаты, являющиеся основной формой обучения, противоречат образу жизни и ценностям номадов, тогда как в Иране школы в шатрах – подстраиваются под этот образ жизни<sup>298</sup>. В течение написания диссертационной работы я часто возвращалась к этому противопоставлению, рассматривая подробности организации кочевых школ в России.

Ситуация в Монголии значительно отличается от Кении и Ирана, поскольку там за десятилетия была настроена система школ-интернатов, что сближает ее с российским контекстом. В кочевом сообществе современных северных регионов проживает несколько поколений, прошедших через школы-интернаты. Иначе говоря, на современном российском Севере нет проблемы обеспечения доступности образования. Кочевые семьи привычно отдают детей учиться в школы-интернаты на полное государственное обеспечение. Создание кочевых учебных заведений на рубеже XX-XXI вв. имеет совсем иные установки: «возвращение» ребенка в семью, сохранение, воссоздание традиционного хозяйства или распространение дошкольного обучения, что роднит кочевые детские сады на Севере с детскими садами в юртах в Монголии. Российская система образования для коренных народов Севера и Сибири, по мнению исследователей, сталкивается с такими проблемами как низкое качество обучения, прерывание передачи между поколениями традиционных индигенных знаний, спорное содержание этнокультурных программ<sup>299</sup>.

<sup>298</sup> Heron, P. Education for Nomads // *Nomads Peoples*, №13. 1983. – P. 61–68.

<sup>299</sup> Vylka Ravna Z. “Skills come with experience” a pedagogical study of different forms of communication in Nenets nomadic communities in Northern Russia. Vol. 71, 2021.

## Глава 2. ДИСКУРСЫ О КОЧЕВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Глава посвящена анализу дискурсов, связанных с кочевым образованием в России. Начав заниматься этой темой, я сразу обратила внимание на большой интерес к кочевым школам в СМИ, расхождение официальных формулировок целей и методов кочевого образования с реальностью и острую дискуссию в региональных сообществах относительно эффективности данной формы обучения. Два основных субъекта РФ с наибольшим числом кочевых учебных заведений, как уже было отмечено в первой главе, – Республика Саха (Якутия) и Ямало-Ненецкий автономный округ. До запуска на Ямале проекта «Кочевая школа» в 2011 г. Якутия была не только безусловным «инфо-лидером» в сфере кочевого образования, но и «первопроходцем» в правовых и методических его аспектах. Со второй половины 2010-х именно с ЯНАО связана большая часть упоминаний о кочевых школах в медиа. В настоящее время можно наблюдать постоянную конкуренцию двух регионов в этом вопросе на тематических форумах и в федеральном медиaprостранстве.

Прежде чем работать с дискурсами я, определила заинтересованные стороны или стейкхолдеров, чтобы ответить на вопрос, кто создает устный или письменный текст о кочевых школах. В зависимости от контекста меня интересовали возраст, семейный и образовательные бэкграунды, профессия, социальный статус, этническая принадлежность, место проживания. Эти характеристики помогли мне разделить стейкхолдеров на группы и понять степень их погруженности и вовлеченности в то, о чем они высказываются.

В мои задачи входило выделение ключевых лексем, фраз или целых сюжетов в дискурсах (дискурсивные единицы) о кочевом образовании, которые формируют дискурсивные стратегии разных групп стейкхолдеров. Помимо «прямой речи» представителей власти или общественных организаций, которые обычно задают тематическую повестку, меня особенно интересовала репрезентация кочевого образования в СМИ, поскольку медиа задают устойчивые дискурсивные стереотипы<sup>300</sup>. Я сравнивала устные и письменные тексты одних и тех же людей в разное время и тексты разных персон между собой. После поиска дискурсивных единиц мне важно было определить, каким образом они воспроизводятся в зависимости от группы стейкхолдеров и региона Севера и Сибири. Я рассматривала интертекстуальность высказываний, то есть связи между разными текстам, их комбинирование, транспарентное и неявное цитирование<sup>301</sup>.

Все это было мне необходимо, чтобы выявить объяснительные модели, связанные с кочевым образованием. Параллельно с этим я пыталась сравнить конструируемую дискурсивно

---

<sup>300</sup> Van Dijk T. *Elite discourse and racism*. – Sage, 1993a.

<sup>301</sup> Fairclough, N. *Language and power* (2nd ed.). Harlow: Longman, 2001. – 226 p.

социальную реальность с локальными практиками. В целом же эта глава направлена в первую очередь не на скрупулезный лингвистический анализ текстов, а на выявление общих дискурсивных трендов. Кроме того, особенностью исследования была моя непосредственная включенность в дискурсивное пространство, поскольку я сама порождала дискурсы о кочевом образовании и влияла на них (преимущественно в ЯНАО). Следовательно, я старалась отследить дискурсивные трансформации, вызванные этим влиянием.

## 1. Стейкхолдеры кочевого образования

В процессе исследования я определила основных стейкхолдеров – заинтересованные стороны, в большей или меньшей степени связанные с кочевым образованием. Их можно разделить на две группы (Таблица 6): 1) те люди и организации, которые связаны с кочевым образованием и формируют дискурсы о нем, но напрямую не участвуют в процессе обучения; 2) те, которые непосредственно связаны с реальной практикой обучения в кочевых школах (участвуют в ней в той или иной роли).

Таблица 6. Стейкхолдеры кочевого образования

Первая группа	Вторая группа
Профильные ведомства, чиновники: муниципальные региональные федеральные	Муниципальные образовательные учреждения
Общественные организации КМНС	Родители/ родственники детей, посещающих кочевые школы
Методисты	Кочевые педагоги
Национальная интеллигенция	Представители кочевого населения, еще не имеющие опыт кочевого образования
СМИ	Дети
Ученые – «теоретики» кочевого образования	Ученые – наблюдатели и практики кочевого образования

Каждая группа, как видно из приведенной таблицы, не является монолитной, а включает в себя несколько подгрупп. Отмечу, что столбцы в таблице не следует рассматривать параллельно, они представляют собой лишь перечисление подгрупп. Ниже сделан обзор заинтересованных сторон и использованных мной для анализа дискурсов текстов.

### 1.1. Первая группа

Начать список заинтересованных сторон этой группы можно с чиновников разных уровней: муниципальных, региональных, федеральных. В северных субъектах кочевое образование

находится в управлении региональных структур, к примеру, таких как Министерство образования и науки в Республике Саха (Якутия) и департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. В структуре министерства в Якутии дела кочевых школ относятся к отделу общего образования, а внутри департамента ЯНАО проектом «Кочевая школа» заведует отдел регионального развития. Кроме того, сферу образования на Ямале курирует и контролирует один из заместителей губернатора. На муниципальном уровне, то есть в районах ЯНАО и улусах РС (Я), за работу кочевых школ на местах отвечают муниципальные управления образования. Помимо представителей этих структур кочевое образование звучит в риторике других министерств и департаментов. На Ямале это в первую очередь департамент по делам коренных малочисленных народов Севера, который административно и финансово участвует в организации различных мероприятий, посвященных жизни коренных народов округа, в том числе образовательных. Заинтересованность в сфере образования для кочевников выражают также общественные организации, напрямую связанные с органами власти: Ассоциация коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока, Ассоциация коренных малочисленных народов Севера ЯНАО «Ямал-потомкам!», Ассоциация коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия).

Тема кочевого образования поднимается и на уровне федеральных чиновников: например, весной 2018 г. в Совете Федерации был поставлен вопрос о закреплении правовых норм, регулирующих особенности организации образовательного процесса в местах традиционного проживания КМНС<sup>302</sup>. В апреле 2021 г. в ЯНАО было проведено выездное совещание Совета Федерации, посвященное конкретным мерам правового регулирования кочевого образования в России<sup>303</sup>. С 2017 по 2019 гг. Федеральное агентство по делам национальностей совместно с Ассоциацией коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ реализовывали проект «Дети Арктики. Дошкольное образование», значительная часть которого была посвящена кочевым детским садам в северных регионах.

Для анализа административного дискурса я использовала несколько групп источников: документы, представленные на официальных сайтах профильных структур (планы, программы, отчеты); контент самих сайтов (информация о проектах, новости); информационно-презентационные издания (буклеты, сборники, атласы); выступления чиновников на публичных

---

<sup>302</sup> Ямальцы предлагают закрепить кочевую школу на федеральном уровне. Север Пресс. 06.02.2018. <https://severpress.ru/2018/02/06/yamaltsy-predlagayut-zakrepit-kochevuyu-shkolu-na-federalnom-urovne/>

<sup>303</sup> Заверняева С. Гумерова рассказала о преимуществах кочевого образования. Парламентская газета. 09.04.2021. <https://www.pnp.ru/social/gumerova-rasskazala-o-preimushhestvakh-kochevogo-obrazovaniya.html>

мероприятиях (конференции, совещания, круглые столы); ответы журналистам (прямая речь в видеосюжетах и статьях); мои полевые материалы (интервью).

Методическое обеспечение кочевого образования осуществляют специальные региональные учреждения: в Якутии – Научно-исследовательский институт национальных школ Республики Саха (Якутия), на Ямале – Региональный институт развития образования Ямало-Ненецкого автономного округа (РИРО ЯНАО). Методисты, как и чиновники, курируют работу кочевых школ и издают для них учебно-воспитательные программы, методические рекомендации и учебные пособия. Эти издания также были рассмотрены мной, как и отдельные статьи методистов в педагогических журналах, выступления на конференциях и совещаниях.

Наряду с методистами кочевому образованию посвящают работы представители научных организаций из субъектов РФ, где функционируют кочевые школы (Научный центр изучения Арктики (ЯНАО), Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН, Педагогический институт Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова (РС (Я)), и ученые из других регионов (Институт образования малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РАО (Москва), Институт народов Севера РГПУ им. Герцена (Санкт-Петербург), Тюменский государственный университет и др.). Как уже было сказано в библиографическом обзоре, в подавляющем большинстве они представляют собой работы по педагогике.

Другая подгруппа заинтересованных лиц, активно высказывающихся или действующих в связи с кочевым образованием – представители национальной интеллигенции или авторитетные лидеры из индигенной среды: политики, общественные деятели, деятели литературы и искусства, журналисты, педагоги со стажем и пр. Понятие «национальная интеллигенция» не совсем четкое, но в этой работе я подразумеваю под ним людей: 1) из числа народов Севера, как правило, родившихся в семьях, занимающихся традиционными отраслями хозяйства (оленоводством, рыболовством, охотой); 2) получивших средне-специальное или высшее образование в советское время; 3) имеющих в регионе заметные достижения в своей области и определенный авторитет среди жителей региона<sup>304</sup>. Используя язык математических дисциплин, можно сказать, что зачастую множества «национальная интеллигенция» и «методисты» пересекаются, поскольку среди последних работают известные в регионе деятели сферы образования – представители коренных народов. Для понимания риторики этой группы лиц я анализировала их публичные

---

<sup>304</sup> Бурькин, А.А. «Женское лицо» интеллигенции современных малочисленных народов Севера России и его взгляд на традиционную культуру/ А.А. Бурькин // Женщина в мире мужской культуры: путь к себе. Материалы международной научной конференции (15-17 июля 1999 г.). – СПб., 1999. – С. 39–42.

выступления, интервью в СМИ, неформальные высказывания в социальных сетях. С некоторыми представителями этнической элиты мне удалось пообщаться на тему кочевого образования лично, что дало возможность рассматривать как дискурсивный источник антропологическое интервью. Особый интерес для этой главы также представляют тематические публикации средств массовой информации нескольких уровней: муниципальных (районных), региональных, федеральных – именно СМИ формируют образ кочевого образования для обывателя.

Очевидно, что перечисленные стейкхолдеры в неравной степени имеют отношение к кочевому образованию: например, сотрудник департамента образования ЯНАО отвечает за бюджет и организацию кочевых учебных заведений, а, к примеру, региональный писатель рассуждает о плюсах и минусах кочевых школ, не неся прямой ответственности. Что же их объединяет? Все эти подгруппы лиц и организации производят тексты о кочевом образовании, не имея глубокого (а порой и вообще никакого) представления о том, как эта форма обучения функционирует в реальности. Чиновники федерального и высшего регионального уровней, рассуждающие о кочевом образовании, не посещали ни мест проживания коренных сообществ, ни самих кочевых школ. Руководители профильных департаментов/министерств и отделов, как правило, выезжали хотя бы однократно или несколько раз на открытие новой кочевой школы или сопровождали какую-либо значимую делегацию. Муниципальные чиновники посещают их чаще, в зависимости от труднодоступности, но, как и их региональное руководство, совершают лишь кратковременные формальные визиты. Методисты и журналисты приезжают в кочевые школы так же редко, как и чиновники, из-за удаленного расположения стойбищ и отсутствия транспортной инфраструктуры. Ученые и национальная интеллигенция зачастую рассуждают о кочевых школах лишь на основе чужих текстов и сюжетов СМИ.

## **1.2. Вторая группа**

В эту группу входят стейкхолдеры, непосредственно включенные в кочевой образовательный процесс и транслирующие в своих текстах личный опыт. К ним относятся муниципальные образовательные учреждения (школы и детские сады), которые являются базовыми учредителями кочевых школ. Свои кочевые «филиалы» обычно «держит на контроле» непосредственно руководство учебного заведения. Представители базовых учреждений тоже нечасто выезжают в кочевые школы из-за их удаленности, но регулярно общаются с кочевыми педагогами, принимают их отчеты, контролируют успеваемость воспитанников.

Следующими в моем списке идут кочевые учителя и воспитатели – люди, представляющие собой центральное звено в организации конкретной кочевой школы. «Голос» этих педагогов

редко можно услышать в СМИ, поэтому основным моим источником стали проведенные с ними интервью.

Безусловно, важные участники образовательного процесса – родители или близкие родственники детей, обучающихся в кочевых школах, то есть люди, занимающиеся традиционными отраслями хозяйства. В терминологии Закона «Об образовании Российской Федерации» семья является главным заказчиком «образовательных услуг»<sup>305</sup>, а значит, имеет право формулировать свои запросы и ожидания. Именно поэтому общение с родителями представлялось мне особенно важным. Кроме того, в семьях, которые не сталкивались с кочевым образованием, я обсуждала возможность его организации и отношение к нему. Эту часть моих информантов следовало бы отнести к первой группе стейкхолдеров, как потенциально заинтересованные стороны, ведь они не наблюдали вживую за работой кочевых школ. Однако я не делаю этого, руководствуясь тем, что они представляют собой кочевое население, знают условия тундровой/таежной повседневности и думают о жизненных стратегиях своих детей.

Для полного охвата участников кочевого образовательного процесса, разумеется, необходимо учесть и мнения самих детей. В течение полевой работы я не делала упор на интервьюирование детей по этическим соображениям, а в большей степени наблюдала за их поведением в кочевом образовательном пространстве. Тем не менее я обсуждала с ними отношение к такой форме обучения, занятиям, предметным предпочтениям и планам на будущее. Среди моих информантов были также взрослые люди – выпускники кочевых школ.

Наконец, к этой группе следует отнести представителей научного сообщества, наблюдавших за работой кочевых школ в течение какого-либо продолжительного времени и непосредственно участвовавших в ней в качестве организаторов и педагогов. К последним можно отнести, в частности, социальных антропологов А. Лаврилье, И. Бьерклунда, автора этого текста, среди исследователей педагогики, например, – Ю.А. Слепцова.

## **2. Цели кочевого образования: ожидание и реальность**

### **2.1. Республика Саха (Якутия). Красноярский край**

В первую очередь я решила рассмотреть, как сформулированы цели создания кочевых школ в постсоветской России. Наиболее подробно это будет проанализировано на ямальских материалах, но начать следует с Республики Саха (Якутия) как «первопроходца» в сфере кочевого

---

<sup>305</sup> Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ URL: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html>

образования. Ниже я приведу цитаты из разных типов текстов. Первые современные кочевые школы появились в Якутии в начале 1990-х гг., однако наибольшая активность администрации, методистов и СМИ в связи с ними приходится на 2006–2008 годы. Это связано с тем, что фонд ЮНЕСКО в рамках глобальной программы Education for all (Образование для всех) по инициативе Министерства образования РС (Я) поддержал проект «Обеспечение грамотности школьников из числа коренных малочисленных народов через повышение потенциала системы общинного образования кочующих северных народов в Республике Саха (Якутия)», реализуемый в 2006–2007 гг. По словам директора Бюро ЮНЕСКО в Москве Д. Бадарч, данный проект призван был внести вклад в достижение одной из мировых целей – «обеспечение бесплатного обязательного образования для всех»<sup>306</sup>. Благодаря вниманию международного фонда у Якутии появилась смысловая связь со странами Африки и другими государствами, где действует та же программа. Вместе с тем сразу можно обратить внимание на то, что озвученная директором бюро цель не актуальна для ситуации с просвещением в республике, где все дети уже получают среднее школьное образование.

В 2008 г. был принят специальный Закон «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)», где цели были сформулированы так:

«...Кочевая школа создается для обеспечения доступности дошкольного, основного общего и дополнительного образования без отрыва детей от родителей, ведущих традиционный кочевой образ жизни, восстановления и сохранения традиционного хозяйствования коренных малочисленных народов Севера, приобщения детей к национальной культуре, родному языку, традициям и обычаям, защите исконной среды обитания»<sup>307</sup>.

Из доклада министра образования и науки РС (Я) Ф. В. Габышевой<sup>308</sup>:

«...Этот тип школы, который по структуре и содержанию соответствует кочевому образу жизни, создает условия для приобщения детей к культуре, обычаям, традициям народа, для получения трудовых навыков в процессе совместного повседневного общения с родителями. ...кочевая школа способствует укреплению семьи, преемственности поколений, сохранению и восстановлению традиционного хозяйствования и уклада жизни коренных народов»<sup>309</sup>.

---

<sup>306</sup> Бадарч, Д. Развитие кочевого образования как вклад в достижение целей программы ЮНЕСКО «Образование для всех»/ Д. Бадарч // Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). – М., 2007. – С. 5–8.

<sup>307</sup> Закон Республики Саха (Якутия) от 22.07.2008. № 591-3 № 73 – IV «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)». <https://docs.cntd.ru/document/819062058>

<sup>308</sup> Министр практически дословно повторяет определение В.Н. Егорова 1999 г.

<sup>309</sup> Доклад министра образования Республики Саха (Якутии) Габышевой Ф.В. 2004. <https://www.iltumen.ru>

На сайте Центра развития кочевых образовательных учреждений при НИИ национальных школ РС (Я) вывешена официальная презентация проекта кочевого образования, в которой указаны следующие цели:

«Создание системы доступного общего образования для коренных малочисленных народов Севера с дифференцированным обучением на родном языке, позволяющем сохранить культуру, национальные традиции, язык народа и сформировать личность с высоким творческим потенциалом; воспитание граждан-носителей вековых традиций хозяйствования народа, способных адаптироваться к современным условиям мирового рынка труда»<sup>310</sup>.

Там же можно найти более поздние материалы к совещанию по вопросам реализации Закона «О кочевых школах...»:

«Кочевая школа создается для обеспечения конституционных прав граждан Российской Федерации на образование и реализацию федерального закона «Об образовании РФ» по созданию условий организации и доступности дошкольного, основного общего и дополнительного образования, без отрыва детей от родителей, ведущих традиционный кочевой образ жизни. В кочевых школах с учетом потребностей и возможностей личности организуются различные формы получения образования. Кочевая школа также создается для восстановления и сохранения традиционного хозяйствования коренных малочисленных народов Севера, приобщения детей к национальной культуре, родному языку, традициям и обычаям, защите исконной среды обитания»<sup>311</sup>.

Методическое пособие о моделях кочевых школ, опубликованное в 2006 г. Министерством образования и науки РС (Я) и НИИ национальных школ, гласит:

«...Кочевая школа может стать связующим звеном между детьми и родителями, транслятором духовной и материальной культуры народа. Такая школа будет способствовать воспитанию детей настоящими патриотами Севера, сохранению и подъему традиционных отраслей народного хозяйства, адаптации детей к суровым климатическим условиям Севера, в ней они получат возможность жить и учиться в естественной природной среде»<sup>312</sup>.

У заявленных целей, на мой взгляд, две основные предпосылки. Во-первых, в 1990-е годы по всей стране шло массовое закрытие сельских школ в малых населенных пунктах. Разработка кочевых школ стала частью программы сохранения сельских малокомплектных школ в Якутии

<sup>310</sup> Центр кочевого образования. <http://nomadic-edu.ru>

<sup>311</sup> Кочевые образовательные учреждения Республики Саха (Якутия). Материалы к совещанию по вопросам реализации Закона Республики Саха (Якутия) «О кочевых школах Республики Саха (Якутия). Якутск, 2011. – 14 с.

<sup>312</sup> Модель кочевой школы: метод. Пособие / [Н.Д. Неустроев, и др.]; М-во образования Респ. Саха (Якутия), науч.-исслед. ин-т нац. школ. – Якутск: Офсет, 2006. – 36 с.

(Неустроев, Егоров 2003). Во-вторых, после распада СССР в республике, как и в других регионах Севера, началось движение по возрождению традиционного хозяйства (в первую очередь – оленеводства), культуры и языка, подвергшихся значимым трансформациям в советскую эпоху. Ключевой причиной этих изменений один из ведущих теоретиков кочевого образования и возрождения культуры В.А. Роббек называет перевод на оседлость населения Крайнего Севера: «...был нанесен трудновосполнимый урон вековому образу жизни оленевода со всеми вытекающими отсюда отрицательными социальными последствиями для этноса... По признанию самих малочисленных народов Севера, их сохранение, возрождение в первую очередь зависят от восстановления кочевого уклада жизни и традиционных форм хозяйствования, умелой организации образовательного процесса»<sup>313</sup>. В.Н. Егоров считает, что перевод на оседлость привел к серьезному негативному последствию – разделению кочевой семьи, когда женщины с детьми большую часть времени проводят в поселке, а мужчины – на работе в тайге<sup>314</sup>.

Можно было бы привести еще ряд текстов, где в разных комбинациях приводятся сходные с процитированными фрагментами цели организации кочевых школ. Все цели я сгруппировала в три основных формулировки:

- 1) **обеспечение доступности образования;**
- 2) *организация образования без отрыва от семьи (и культурной среды);*
- 3) возрождение и сохранение традиционных отраслей хозяйства (в первую очередь – оленеводства), этнической культуры и языка/ воспитание детей в соответствии этническим традициям.<sup>315</sup>

Если обратиться к опыту других северных регионов, то мы увидим аналогичное целеполагание. Например, бывший директор школы в Усть-Нюкже Амурской области, на базе которой в 1990 г. открылась таежная школа для эвенков, и идеолог новой формы образования А. Ф. Головин приводит следующее обоснование:

«Настало время возрождения настоящей эвенкийской северной школы со всеми ее атрибутами и свойствами. Определяя концепцию обучения и воспитания детей в школах компактного проживания коренного населения на Амурском Севере, мы взяли за основу образовательной

<sup>313</sup> Роббек, В.А. Научные основы создания системы образования кочевых народов Севера/ В.А. Роббек. – Новосибирск: Наука, 2007а. – С. 16.

<sup>314</sup> Егоров, В.Н. Малокомплектная кочевая школа как социальнопедагогическая закономерность в развитии школьной сети в условиях Севера: Дис. канд. пед. наук [Текст]: 13.00.01 / Егоров Владимир Николаевич. – Якутск, 1999 – 154 с. РГБ ОД, 61:00-13/672-9 С. 28-29.

<sup>315</sup> Каждый пункт специально выделен мной разным начертанием (полужирным, курсивом, подчеркиванием), чтобы акцентировать одинаковые по смыслу и текстуально формулировки целей.

политики идею строить обучение и воспитание на культурно-нравственных традициях северных народов, жизни и укладе местного населения»<sup>316</sup>.

В Красноярском крае кочевые школы появились в конце 2000-х на основе якутского опыта. В Таймырском муниципальном районе:

**«Для обеспечения доступного дошкольного образования в 2010 году в Таймырском Долгано-Ненецком муниципальном районе функционируют 4 группы кратковременного пребывания, которые посещают 27 детей, из них 3 группы в структурных подразделениях общеобразовательных школ «Кочевая малокомплектная школа-детский сад». Охват детей дошкольным образованием в условиях кочевой малокомплектной школы-детского сада способствует сохранению традиций и образа жизни предков, не отрывает от культурной и языковой среды... С целью сохранения исконной среды проживания, языка открыты 3 экспериментальные площадки – «малокомплектная кочевая школа-сад» в Тухардской и Хатангской тундрах, где воспитываются и обучаются 20 детей»<sup>317</sup>.**

В Эвенкийском муниципальном районе:

**«Деятельность таёжного кочевого мини-детского сада «Аякан» направлена на сохранение и развитие языка, традиционного образа жизни эвенков, укрепление семейного воспитания, обеспечение доступности дошкольного образования в условиях кочевания.**

Получая дошкольное образование в таёжном кочевом мини-детском саду, *дети получают возможность обучаться и проживать в естественной природной среде совместно с родителями.* При этом сохраняются традиционные отрасли деятельности эвенкийского народа, происходит адаптация детей к суровым климатическим условиям Севера»<sup>318</sup>.

Эвенкийский кейс наиболее ярко демонстрирует один из дискурсов о кочевом образовании – языковое возрождение, презентующий примордиальные взгляды на языки коренных народов. В выступлениях региональных активистов регулярно фигурирует прямая связь традиционной отрасли хозяйства и полноценного функционирования языков народов Севера: «без языка нет эвенка», «не будет языка – не будет ненцев» и т.п. Представления о «настоящих эвенках», говорящих на родном языке лишь в тайге, в связи с чем и был организован кочевой детский сад, подробно проанализированы в статьях Н.А. Мамонтовой<sup>319</sup>.

<sup>316</sup> Головин, А.Ф. Кочевая школа как социально-педагогическая основа формирования системы образования на Крайнем Севере: пути становления и проблемы развития/ А.Ф. Головин // Сибирский педагогический журнал, № 1, 2010. – С. 252–271.

<sup>317</sup> Доклад о положении детей в Красноярском крае в 2010 году. Управление образования Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района Красноярского края. 2010. <http://www.taimyr-edu.ru>

<sup>318</sup> Красноярский край. [http://www.raipon.info/kids/krasnoyar\\_krai.php](http://www.raipon.info/kids/krasnoyar_krai.php)

<sup>319</sup> Мамонтова, Н.А. На каком языке говорят настоящие эвенки? Дискуссии вокруг кочевого детского сада/ Н.А. Мамонтова // Этнографическое обозрение, № 2, 2013. – С. 70-91.

## 2.2. Ямало-Ненецкий автономный округ

Идея кочевых школ, витавшая в северных регионах в начале 1990-х, не обошла и Ямал. Просматривая подшивки ведущей ямальской газеты «Красный Север» и общественно-политического историко-культурного журнала «Ямальский меридиан» тех лет, я нашла несколько статей, посвященных перспективе создания кочевых школ. Заместитель председателя окружного совета Р.И. Салиндер в интервью 1990 г. делится планами по разработке концепции развития сельскохозяйственной зоны ЯНАО, в которую будет заложена и новая модель национальных школ на факториях, а в идеале – в оленеводческих бригадах<sup>320</sup>. Другие авторы, рассматривая ситуацию в Надымском районе ЯНАО, видят плюсы начальной «передвижной школы» в том, что она поможет «в наибольшем объеме сохранить специфику традиционной ненецкой этнопедагогике», однако приведет к «консервации архаичных, патриархальных форм социально-экономического уклада, к этнической самоизоляции»<sup>321</sup>. В 1991–1992 гг. среди населения района был проведен мониторинг общественного мнения, по данным которого только 23% представителей коренных народов положительно оценивали обучение в тундре<sup>322</sup>. В прочих заметках также отмечаются положительные стороны новой формы образования, но чаще можно встретить критические отзывы.

В 1989 г., как я уже кратко упоминала в первой главе, педагог и методист Е.Н. Окоэтто занималась организацией дошкольного образования в местах кочевья в качестве экспериментальной студенческой практики. Она вспоминала эту историю в интервью со мной в 2013 г., а позже я нашла ее мнение на страницах «Красного Севера». В летнее время были открыты два кочевых детских сада в Ныдинском (Надымский район) и Байдарацком (Приуральский район) совхозах, где проходили практику две студентки. Помимо этого, один детский сад работал на рыболовецком стане в селе Горный Самотнел Приуральского района<sup>323</sup>. Однако такая практика и в целом идея кочевого образования не получили продолжения в 1990-е годы, как можно судить по статьям и интервью, из-за материальных проблем в организации, невозможности подобрать педагогические кадры и концептуальных противоречий среди чиновников и общественников.

---

Mamontova, N.A. What Language Do Real Evenki Speak? *Anthropology & Archeology of Eurasia*, 52:4, 2014. – P. 37–75.

<sup>320</sup> Копылова Т. Концепция образа жизни // *Красный Север* № 42 октябрь 1990. с. 2

<sup>321</sup> Стожаров, А., Яшин, В. Кочевая школа: за и против/ А. Стожаров, В. Яшин // *Ямальский меридиан*, № 2, 1993. – С. 58–60.

<sup>322</sup> Думаю, особая активность развития социальной сферы в Надымском районе того периода связана с его интенсивным промышленным освоением. Отсюда организация опросов и проведение анализа прессы привлеченными группами специалистов.

<sup>323</sup> Детский сад в тундре // *Красный Север*, № 33, 1993.; ПМА 2013в.

Новый виток обращения к теме кочевого образования пришелся на конец 2000-х. В материалах НИИ национальных школ РС (Я) 2011 года упоминается, что Ямало-Ненецкий автономный округ нуждается в создании кочевых школ, поэтому изучает опыт Якутии и разрабатывает стратегию правового обеспечения этого проекта<sup>324</sup>, что подтверждали мне и ямальские чиновники<sup>325</sup>. В первые годы реализации проекта на Ямале даже использовались буквальные заимствования из якутских документов и фрагменты визуализации в виде красочных схем. Одна из вербальных конструкций, часто встречающаяся в текстах Якутии – «вековые традиции», которые будут сохраняться благодаря кочевым школам, – «перекочевала» и в ямальские документы<sup>326</sup>, а позже и в научные статьи по педагогике<sup>327</sup>. К слову, целые абзацы из якутских методических материалов заимствованы в официальные тексты ЯНАО.

Началом проекта кочевого образования на Ямале принято считать окружной выездной семинар «О перспективах развития кочевых школ в регионе», проведенный департаментом образования ЯНАО и другими структурами на базе фактории Лаборовая Приуральского района в 2011 г.<sup>328</sup>. Участие в семинаре принял губернатор региона Д.Н. Кобылкин, его заместитель по социальным вопросам Т.В. Бучкова, директор департамента образования И. К. Сидорова, что придало мероприятию особый вес. На семинаре была презентована кочевая школа писательницы Анны Неркаги, открытая годом ранее на этностойбище «Земля Надежды», расположенном в 20 км от фактории<sup>329</sup> (Laptander 2013). Окружной проект «Кочевая школа» получил одобрение руководства. Проект был отмечен в Стратегии социально-экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа до 2020 г.:

<sup>324</sup> Кочевые образовательные учреждения Республики Саха (Якутия). Материалы к совещанию по вопросам реализации Закона Республики Саха (Якутия) «О кочевых школах Республики Саха (Якутия). Якутск, 2011. – 14 с.

<sup>325</sup> ПМА 2012в.

<sup>326</sup> Кочевое образование на Ямале: реальность и перспективы 2011-2015 годы. Буклет. Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. 2013. <http://www.yamaledu.org>; Методические рекомендации по организации альтернативных форм обучения детей кочевников. – Салехард: ГАОУ ДПО ЯНАО «РИРО», 2014. – С. 7.; Кочевая школа: инновационные проекты. Часть 1 / Сост. Вануйто Г.И., Няруй В.Н., Лымар Г.В. – Салехард: ГАОУ ДПО ЯНАО «РИРО», 2014. – 57 с.

<sup>327</sup> Нужнова, Н.М. Формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к обеспечению социального партнерства с родителями в условиях кочевой школы Крайнего Севера/ Н.М. Нужнова // Наука и школа, № 1. 2020. – С. 79–89.

<sup>328</sup> Няруй, В.Н. Кочевое образование Ямала: реальность и перспективы/ В.Н. Няруй // «Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка»: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2013а. – С. 89-92.

Лымар Г.В. Ключевые достижения, узловые проблемы и основные перспективы школьного обучения коренных народов Ямало-Ненецкого автономного округа. Доклад в г. Дудинка Таймырского муниципального района Красноярского края. 2013. <http://www.yamaledu.org>

<sup>329</sup> А.П. Неркаги инициировала создание малокомплектной школы на фактории Лаборовая (теперь она получила официальное название – Школа Анны Неркаги) для усыновленных ею детей-сирот и детей из ненецких семей, кочующих в этом районе. Программа школы основана на трудовом воспитании детей в духе этнопедагогике ненцев. Кочевая школа стала продолжением идей трудового ненецкого воспитания.

«Важной мерой, направленной на повышение качества жизни коренных малочисленных народов Севера в автономном округе, является предоставление образования в местах кочевий – проект «Кочевая школа» (формы предоставления образования в местах кочевий: стационарная и полустационарная школы, кочующая школа, выездной воспитатель, сезонная кочевая школа). По структуре и содержанию такая форма обучения соответствует кочевому образу жизни, создает условия для приобщения детей к культуре, обычаям, традициям родного народа<sup>330</sup>.

Ориентированная на природу ребенка, кочевая школа поможет сохранить традиционные формы хозяйствования, родной язык и национальную культуру коренным малочисленным народам Севера в автономном округе<sup>331</sup>.

Для правового обеспечения проекта были внесены поправки в Закон «Об образовании в Ямало-Ненецком автономном округе»:

«В целях **обеспечения доступности дошкольного, начального общего образования** без отрыва детей из числа коренных малочисленных народов Севера, ведущих совместно с родителями (законными представителями) традиционный образ жизни коренных малочисленных народов Севера, детей, не относящихся к коренным малочисленным народам Севера, но ведущих совместно с родителями (законными представителями) традиционный образ жизни коренных малочисленных народов Севера, от родителей (законных представителей) (далее – дети, ведущие традиционный образ жизни коренных малочисленных народов Севера) для указанной категории детей государственной и (или) муниципальной образовательной организацией образовательный процесс на уровне дошкольного, начального общего образования может быть организован в местах их кочевий. В целях обеспечения и организации образовательного процесса для детей, ведущих традиционный образ жизни коренных малочисленных народов Севера, государственная и (или) муниципальная образовательная организация в автономном округе направляет в места их кочевий педагогического работника»<sup>332</sup>.

В Законе «О программе социально-экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа на 2012-2016 годы» указывается на важную роль проекта:

«Кочевая школа, ориентированная на природу ребенка, поможет коренным малочисленным народам Ямала сохранить традиционные формы хозяйствования, родной язык и национальную культуру. В то же время дети получают полноценные общеобразовательные знания. Обучение

<sup>330</sup> Последнее предложение этого абзаца дословно копирует фразу из якутских методических материалов.

<sup>331</sup> Стратегия социально-экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа до 2020. 2011.

<sup>332</sup> Закон Ямало-Ненецкого автономного округа от 27 июня 2013 года № 55-ЗАО «Об образовании в Ямало-Ненецком автономном округе». <https://docs.cntd.ru/document/423906199>

будет вестись как на родном, так и на русском языке. Проект позволит обеспечить непрерывное образование детей коренных малочисленных народов Севера автономного округа»<sup>333</sup>.

Специальная поддержка кочевых педагогов была прописана в Законе «Об оплате труда работников государственных образовательных учреждений Ямало-Ненецкого автономного округа, финансируемых за счет окружного бюджета» в виде стимулирующего коэффициента за разъездной характер работы<sup>334</sup>.

Кроме нормативной базы специалисты Регионального института развития образования начали разработку методических пособий для разных типов кочевых учебных заведений Ямала. Для подготовки педагогических кадров в Ямальском многопрофильном колледже открылась группа учителей начальных классов и воспитателей детских садов со специализациями «кочевой учитель» и «кочевой воспитатель» такими дополнительными предметными курсами как «Преподавание в начальных классах в условиях кочевого образования», «Этнология края», «Культура народов Ямала», «Этнопедагогика», «Этнопсихология» и др.<sup>335</sup>. Департаментом образования были закуплены модульные помещения для организации кочевых школ на факториях, спутниковые телефоны для кочевых учителей и даже несколько снегоходов.

Концептуальные тексты, посвященные кочевому образованию, презентации с конференций или совещаний и другие документы департамент образования ЯНАО выкладывает на своем сайте в специальном разделе<sup>336</sup>. Помимо этого, существует связанная с сайтом платформа «Образовательные бренды Ямала», где кочевое образование представлено на нескольких страницах<sup>337</sup>. Согласно содержанию этих ресурсов, кочевое образование в округе призвано:

«...найти оптимальные формы организации обучения и воспитания детей с учетом уклада и образа жизни кочевого населения. Предоставление образования детям, изучение родных языков в естественных условиях семейного, производственного кочевья, усвоение правил и обычаев жизни родителей, сохранение ценностей предков могло бы стать препятствием для растворения культуры северных народов в глобальной цивилизации»<sup>338</sup>.

<sup>333</sup> Закон Ямало-Ненецкого автономного округа от 24 декабря 2012 года № 148-ЗАО «О программе социально-экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа на 2012-2016 годы» <https://docs.cntd.ru/document/473402034>

<sup>334</sup> Закон Ямало-Ненецкого автономного округа от 24.11.2008 № 91-Зао «Об оплате труда работников государственных образовательных учреждений Ямало-Ненецкого автономного округа, финансируемых за счет окружного бюджета» в ред. Закона 12-ЗАО от 04.04.2012. <https://docs.cntd.ru/document/819074546>

<sup>335</sup> Няруй, В.Н. Кочевое образование Ямала: реальность и перспективы/ В.Н. Няруй // «Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка»: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2013а. – С. 89-92.

<sup>336</sup> Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. <https://do.yanao.ru>

<sup>337</sup> Образовательные бренды Ямала. Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. URL: <http://www.praktiki.yamaledu.org/#section1>

<sup>338</sup> Кочевая школа – качественное образование и вековые традиции. Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. 2014. <http://www.yamaledu.org>

В отчетном докладе по реализации проекта «Кочевая школа» директор департамента образования поясняла, что «в условиях расширяющегося промышленного освоения территорий проживания коренных малочисленных народов Севера региональный проект «Кочевая школа» приобретает особую значимость для сохранения самобытности коренных малочисленных народов Север»<sup>339</sup>.

Таким образом, обобщая формулировки из разных источников, можно выделить несколько официальных целей ямальского кочевого образования:

- организация доступного и качественного дошкольного и начального школьного образования (родители по закону могут сами выбирать кочевую форму обучения, написав заявления);
- организация образования без отрыва от семьи, в знакомой среде;
- сохранение традиционного хозяйства, родного языка и национальной культуры; организация образования, «ориентированного на природу ребенка», в духе этнопедагогики;
- подготовка к школе-интернату для облегчения периода адаптации.

В публичных выступлениях чиновников и методистов зачастую упоминаются лишь доступность образования и сохранение культуры. Во многих случаях аргументы создания кочевых школ сводятся к последнему:

«По мнению директора Ирины Сидоровой (*директора департамента образования до 2016 г. – прим. А.Т.*), новые формы обучения направлены на развитие культуры, сохранение родного языка и обеспечение преемственности в воспитании и образовании детей коренных малочисленных народов Севера. Основная цель – это сохранение культуры и приобщение детей к традиционному образу жизни и традиционной хозяйственной деятельности в родовых стойбищах»<sup>340</sup>.

Таким образом, ведущим является, как и в Якутии, дискурс сохранения традиционной культуры (хозяйства/языка). Вторым по частоте упоминаний становится доступность образования без отрыва от семьи.

Данный проект получил широкое освещение в округе и за его пределами, а на окружных административных совещаниях преподносится как ключевой в сфере образования для КМНС. Чиновники департамента образования (в первую очередь его руководство), вдохновившись опытом Якутии, возлагали большие надежды на развитие кочевых школ в округе. После запуска кочевой школы А.П. Неркаги были открыты группы кочевого дошкольного образования в

<sup>339</sup> Образование в Ямало-Ненецком автономном округе: состояние и тенденции развития (публичный доклад). Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. 2013. 70 с. <http://www.yamaledu.org>

<sup>340</sup> Боязитова Х. Начальная школа пришла в чум. Красный Север, № 7(183). 2011. С. 78-81.

В ненецкой общине «Канин» летом будет работать кочевой детский сад. Департамент внутренней политики Ненецкого автономного округа. 12.07.2021. <https://smi.adm-nao.ru/obshaya-informaciya-ob-upravlenii/news/27224/>

Тазовском, Пуровском, Надымском, Ямальском районах и летняя кочевая школа в Шурышкарском районе.

Вместе с тем активный пиар проекта вызвал острую дискуссию в среде национальной интеллигенции ЯНАО. Название проекта «Кочевая школа» и частые высказывания в СМИ о школе в тундре создали представление, что власти собираются перевести всех школьников на обучение в чуме. Разъяснения о том, что систему интернатов никто не собирается отменять, и у родителей просто появился выбор формы обучения, не были восприняты. Кроме того, как уже было рассмотрено в первой главе, проблема восприятия обусловлена самим термином «кочевая школа», который подразумевает и кочующие, и стационарные модели организации образования, но у людей создает однозначный образ. Например, нашумевшая в СМИ школа А.П. Неркаги представляет собой стационарную модель. В ее штате есть специальные кочевые учителя, которые выезжают к оленеводам на стойбища, чтобы проводить отдельные занятия и давать задания дошкольникам и младшим школьникам. Также имеется семья учителей, проживающих в собственном чуме и проводящих там занятия для маленькой группы детей, живущих вместе с ними. Однако основная часть детей (это дети-сироты, взятые под опеку писательницей, и дети из ближайших кочевых семей) учится и проживает стационарно на этностойбище в специально оборудованных помещениях. Родители могут на выходных приехать к детям и забрать в чум, то есть они видят их гораздо чаще, чем если бы дети учились в поселковой школе-интернате. Активная, в том числе в социальных сетях, представительница этнической интеллигенции, бывший депутат и общественник, ненецкая писательница Н.Н. Ядне на своей странице в Facebook написала весьма эмоциональное мнение:

«Люди! Ну, какая кочевая школа в Лаборовой? Там школа-интернат, никуда они не кочуют. А чум для показа стоит во дворе. Кочевая называлась бы, если бы учителя, школьники и сама эта дама кочевали бы по тундре с оленьим стадом. А так все врут!!! И отчеты пишут в Салехард, дальше, в Москву. Как таковой кочевой школы нигде нет на Ямале!!!...».

В дополнение ко всему настороженность у многих людей вызывает религиозный уклон в работе с детьми. По инициативе А.П. Неркаги и на средства округа на этностойбище был построен храм. Всех детей, как и взрослых, на «Земле надежды» приобщают к православному христианству с обязательным посещением служб.

Критика кочевых школ, звучавшая 5-6 лет назад, появляется в интервью представителей национальной интеллигенции и сейчас. Скепсис вызывает качество образования в кочевых школах – высказываются сомнения о том, что можно обеспечить в условиях тундры полноценную учебу. Зачастую критики оперируют оппозициями цивилизация – кочевой образ жизни, город –

тундра. Ненецкий режиссер Анастасия Лапсуй сформулировала это так: «Круглогодичные кочевые школы отбросят ненцев на 30 лет назад»<sup>341</sup>. Вдобавок ставится под сомнение возможность организовать обучение из-за материально-бытовых трудностей кочевья и отсутствия достаточного штата кочевых педагогов. В целом содержание отрицательных отзывов сходно с общим посылом 1990-х гг. Например, Григорий Анагуричи, директор бюро занятости Ямальского района, высказался о кочевых школах в 1992 году таким образом:

«...Идет большая шумиха вокруг создания кочевых школ. Я категорически против них. Во-первых, потому что мы не должны возвращаться к патриархальщине, замыкаться в себе. Во-вторых, надо соблюдать определенные условия, необходимые для обучения детей тепло, освещение, гигиена помещения и прочее. Я родился в чуме, жил там и знаю, что даже летом ребенок в чуме не сможет сосредоточиться и писать карандашом, пристроившись на полу на коленках. А чтобы создать условия обучения, оборудовать каким-то образом чум, где дети станут учиться, потребуются громадные средства. А кто будет содержать этот чум, перевозить его? Совхозы не возьмут на себя такой груз. Значит, надо создавать транспортные стада. Считаю, что все это совершенно неприемлемо»<sup>342</sup>.

Помимо этого, в 2013-2014 гг. по инициативе департамента образования было проведено анкетирование родителей-тундровиков, показавшее, что 86% из них устраивают школы-интернаты для их детей, и они не хотели бы менять форму обучения, то есть против открытия кочевых школ с программой общеобразовательной школы. Однако признают возможный положительный эффект от кочевых детских садов<sup>343</sup>. Здесь следует обратить внимание на несовершенство такого метода как анкетирование для сбора реальных мнений тундрового населения. Анкетирование в основном проходило во время праздничных мероприятий, посвященных Дню оленевода. В это время съехавшимся оленеводам требуется решить множество вопросов, сделать необходимые покупки, оформить документы, пройти медосмотр, поучаствовать в соревнованиях и т. д., поэтому любой опрос будет проходить в спешке. Кроме того, для взрослых кочевых ненцев вопросы, сформулированные на русском языке, в ряде случаев

<sup>341</sup> Адаманцева Н. Анастасия Лапсуй: кочевая школа отбросит ненцев на 30 лет назад. ИА «Уральский меридиан». 15.12.2018. <https://ural-meridian.ru/news/95708/>

<sup>342</sup> Анагуричи Г. Мы можем опуститься на низшую ступень социальной лестницы. Красный Север № 42. 1992.

<sup>343</sup> Результаты анкетирования представителей кочевого населения из числа КМНС Ямало-Ненецкого автономного округа по районам (2012-2013 учебный год). ГАОУ ДПО ЯНАО «РИРО». <http://riro-yanao.ru/>; Шевякова, Т.С. Анализ анкетирования по проекту «Кочевое образование» / Т.С. Шевякова // Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 2013. – С. 62–63.

не будут понятны в полной мере (основной язык общения в ямальской тундре – ненецкий), а полученные ответы не раскроют взгляды людей<sup>344</sup>.

Мои интервью разных лет с родителями показали, что ямальские тундровики привыкли к системе школ-интернатов и считают ее единственно возможной для полноценного образования: «Мы к интернатам привыкли, к другим школам заново привыкать придется». Помимо этого, для малоимущих семей школа-интернат – возможность содержать детей большую часть года за государственный счет.

Неприятные моменты, связанные с расставанием членов семьи, в разговорах со школьниками и их родителями уже не вызывают таких негативных эмоций по сравнению с воспоминаниями о школах-интернатах у взрослых тундровиков или книгами ненецких писателей<sup>345</sup>. Я неоднократно присутствовала в чумах во время сбора детей в школу: наблюдала поведение всех членов семьи до и после школьного вертолета, обсуждала эмоциональное состояние детей и взрослых. По словам и тех, и других, сейчас расставание проходит спокойнее: многие дети в конце августа даже начинают ждать вертолет, устав за лето от тундровой работы и обстановки. Малыши отправляются впервые в школу под впечатлением от рассказов старших братьев и сестер, хотя и очень скучают по семье потом, особенно в течение первого года обучения. Кроме того, многих детей на выходные забирают поселковые родственники.

Находясь в это время в чуме, задаешься вопросом, кому сложнее дается отлет в школу – детям или родителям? Когда обсуждаются проблемы интернатов, обычно говорят о трудностях, с которыми сталкиваются маленькие дети, оторванные от родителей и привычной обстановки. Однако мало кто озвучивает, как переживают расставание родители. Сами взрослые после школьного вертолета признаются, что им грустно, ведь в чуме резко становится тихо. Особенно это ощущается в семьях, где уже все дети школьного возраста. Обсуждая кочевые школы, некоторые родители видят их плюсы именно в возможности находиться рядом с детьми: «Хорошо бы, чтобы наши дети рядом с нами учились, а то они сильно скучают, и мы скучаем», «Плохо, когда дети далеко от родителей, их же в интернате нормально не воспитают». Вместе с тем, как правило, в рассуждениях тундровиков аргументы «против» кочевых школ перевешивают.

Для выяснения общественного мнения по разным формам образования я использовала и социальные сети, не задавая вопросы напрямую, но отслеживая темы обсуждений в группах, обучающихся по этническим и региональным интересам. Иначе говоря, соцсети стали важной

---

<sup>344</sup> В 2017 г. я участвовала в проведении анкетирования по социально-экономическим проблемам оленеводов ЯНАО, организованного коллегами из Научного центра изучения Арктики (г. Салехард), при котором было очевидно, что для полноценного ответа на вопросы интервьюер должен подробно объяснить, что имеется в виду. Таким образом, формализованная анкета превращалась в структурированное интервью.

<sup>345</sup> Ядне, Н.Н. Я родом из тундры/ Н.Н. Ядне. – Тюмень: СофтДизайн, 1995. – 256 с.

площадкой для проявления региональной, этнической, языковой идентичностей<sup>346</sup>. Темы, обсуждаемые в интернете, возникают, развиваются и исчезают стихийно. К примеру, в сентябре 2019 г. среди ямальцев был запущен своего рода флешмоб: в своих аккаунтах люди делились воспоминаниями об учебе в школах-интернатах и рассуждали о системе образования в целом. Интернет-пользователи высказывались об обучении по-разному, однако, после волны негативных воспоминаний, порой следовала довольно агрессивная защита современных школ-интернатов:

«Нет никакой проблемы, не надо драматизировать, детям в интернате сегодня вполне комфортно, уютно, жизнь интересна, современные родители молодцы очень часто приезжают в поселок, не надо создавать кочевые школы они не работают, это отмывание денег, пусть эти деньги лучше используют для улучшения жизни в интернатах»<sup>347</sup>.

Любопытно, что травмирующие, негативные воспоминания или мнения преимущественно высказывали определенные категории участников беседы: 1) учившиеся в школе-интернате в советское время и не ведущие кочевой образ жизни; 2) не учившиеся в интернатах, но интересующиеся темой образования коренных народов Севера или живущие в северных городах и поселках по соседству с ними. Ниже я приведу примеры высказываний из обеих групп (авторские орфография и пунктуация сохранены), начав с первой:

«...В наше время никому ни до кого не было дела, воспитатели не смотрели сильно, могли ходить на прогулку в рваных валенках таких, что пальцы торчали наружу, и я не преувеличиваю, и без шапок, шарфов в 40 градусов...».

Замечу, что люди, вспоминая далекое интернатское детство, склонны были, как представлять все в черном цвете, так и выдавать лишь положительные воспоминания. Сторонние мнения второй категории участников флешмоба, как мне показалось, основывались на стереотипах о коренных народах и школах-интернатах.

«...Вот эта система с интернатшколами — ее надо менять. Нельзя маленьких, неокрепших ребятшек отрывать от родителей и семьи!...»

«Дети тундры должны быть ей же и воспитаны, они должны впитывать этнические особенности кочевой жизни. Разве это возможно в интернате, в условиях города».

Более того, подобный взгляд, тотально критикующий интернатскую систему, демонстрируется порой и в академической среде. Весной 2020 года в Тромсё Зоей Вылка-Равна была защищена

<sup>346</sup> Мамонтова, Н.А. Кочевание на просторах интернета: репрезентация эвенкийской культуры ВКонтакте/ Н.А. Мамонтова // Сибирские исторические исследования, № 2, 2014. – С. 95–125.

Белоруссова, С.Ю., Головнёв, А.В. Виртуальная этничность - новация на фоне традиции?/ С.Ю. Белоруссова, А.В. Головнев // Сибирские исторические исследования, № 2, 2019. –С. 36–40. DOI: 10.17223/2312461X/24/2

<sup>347</sup> Все цитаты в данной части текста приводятся из комментариев в социальной сети ВКонтакте, написанных в сентябре 2019 г. Для сохранения анонимности я не привожу точных ссылок на высказывания.

диссертация, согласно которой школы-интернаты стали причиной разрушения традиционных способов передачи индигенных знаний и оленеводства у ненцев Ненецкого автономного округа и ЯНАО<sup>348</sup>. Рефлексируя историю своих исследований, я могу проследить, что, когда только начала заниматься темой кочевого образования почти десять лет назад, оценивала школы-интернаты в таком же ключе, негативно, эмоционально рассуждая, какая система лучше подходит для детей коренных народов. Могу предположить, что это было связано с характерной для юности впечатлительностью и недостатком знаний о жизни современных кочевников. Не имея большого опыта общения с оленеводами Ямала и погружения в их хозяйственные практики, я представляла, что кочевые школы – необходимая форма обучения, а сама идея школы в тундре притягивала внимание, возможно, в первую очередь из-за экзотической романтики и героизации образа кочевого учителя. Когда в 2009–2011 гг. я спрашивала тундровиков о потенциальном открытии кочевых школ с начальным образованием, то встречала непонимание или отрицательную реакцию, что весьма меня удивляло и огорчало. Позже мои взгляды и подходы к исследованию изменились. Это небольшое автоэтнографическое отступление демонстрирует то, как, даже не претендуя на полную объективность, исследователь может прийти к апологетике какого-либо явления, не имея глубоких представлений о жизни сообщества и его приоритетах.

Несмотря на то, что в наиболее «кочующих» районах ЯНАО (Приуральском, Тазовском, Ямальском) довольно много молодежи выбирают жизнь в тундре, большинство молодых людей после окончания школы стремятся остаться в поселке или уехать в город для получения дальнейшего образования или устройства на работу. В выборе жизненной стратегии наблюдается гендерный сдвиг: девушки реже возвращаются в оленеводство. Е.В. Лярская не считает ситуацию критичной по сравнению с другими северными регионами, где женщина в принципе «исчезла» из кочевой жизни<sup>349</sup>, однако, когда с информантами речь заходит о нехватке невест в тундре, они единогласно соглашались с существованием этой проблемы. Иллюстрируют ее и множество встреченных на стойбищах неженатых парней 25-30 лет – в возрасте, который в ненецкой среде уже предполагает наличие семьи и детей.

Современные родители, рассуждая о судьбе своих детей, высказывают пожелания, чтобы они получили средне-специальное или высшее образование, а дальше уже решали – возвращаться в

---

<sup>348</sup> Vylka Ravna Z. The Inter-Generational Transmission of Indigenous Knowledge by Nenets Women: Viewed in the context of the State Educational System of Russia. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor, 2019a. – 267 p.

<sup>349</sup> Хабек, Й.О. Гендер, «культура», северные просторы/ Й.О. Хабек // Этнографическое обозрение, № 4, 2006. – С. 59–68.; Лярская, Е.В. Женщины и тундра. Гендерный сдвиг на Ямале?/ Е.В. Лярская // Антропологический форум, № 13, 2010. – С. 3–38.; Константинов, Ю., Рыжкова, И.В. «Пустое пространство» и «заполненное место»: гендерная асимметрия как проявление «народного бинаризма» в оленеводческой части Кольского полуострова/ Ю. Константинов, И.В. Рыжкова // Антропологический форум, № 40, 2019. – С. 87–114.

тундру или жить в поселке. Многие считают, что будет лучше, если большая часть их детей выберет поселковую жизнь, получит специальность и трудоустроится. Тундровым семьям удобно, если в поселке живет кто-то из близких родственников, у которых можно остановиться во время непродолжительных приездов, попросить помощи с оформлением документов и закупками. Такое планирование особенно актуально для семей со стадом среднего размера и малооленных, чтобы не разделять оленей на несколько наследников<sup>350</sup>. Некоторые тундровики, пессимистично настроенные относительно будущего ямальского оленеводства на фоне промышленного освоения и оскудевших пастбищ хотят, чтобы дети обосновались в поселке или городе, а «не жили такой тяжелой жизнью, как мы». От женщин по поводу дочерей можно услышать прямую: «Не хочу, чтобы они также мерзли в тундре».

Родители-оленеводы напрямую связывают успешность в реализации «поселковой/городской» стратегии с учебой в школе. Кочевое школьное образование вызывает неприятие из-за мнения, что в них невозможно получить хорошее образование. Некоторые считают, что кочевая школа призвана «оставить» детей в тундре. По словам родителей, в тундре неучебная атмосфера, дети не смогут серьезно проходить школьную программу и в дальнейшем адаптироваться в поселке: «Дети в тундре не захотят учиться. Их будет всё отвлекать, в школу ходить не захотят, учителя слушаться не будут», «Будут знания плохие, дальше учиться не смогут»<sup>351</sup>, «Если в такой школе учиться будет, как он в городе потом освоится?», «Лучше в интернате, так к поселковой жизни приспособится»<sup>352</sup>. Вдобавок организовать учебный процесс в условиях кочевого быта трудно, практически невозможно из-за специфики кочевания и природных условий Севера. Родители определяют школу как обузу для семьи или считают ее вообще не совместимой с кочевой жизнью: «Это же надо будет еще один чум ставить!», «Мы постоянно кочуем, некогда еще со школой возиться», «Только поставишь чум, а скоро снова в дорогу – когда учиться-то?». Наряду с этим тундровики обеспокоены, что дети из кочевых школ окажутся в неравных условиях обеспечения всем необходимым школьным оборудованием, не говоря уже о нехватке профессиональных педагогических кадров.

Вероятно, перечисленные представления оленеводов объясняют, что с момента старта проекта департамент образования не получил запросов на организацию начального школьного образования в тундровых районах, хотя на это у родителей и появилось право – выбирать по закону форму обучения в местах кочевий. Открытие же дошкольных кочевых учебных заведений в отдельных местах оказалось более востребованным. Ввиду развития в регионе именно кочевых

<sup>350</sup> В данном случае играют роль в первую очередь дети мужского пола, которые наследуют оленей.

<sup>351</sup> ПМА 2010.

<sup>352</sup> ПМА 2011б.

детских садов, а не школ, ямальские чиновники сместили акцент проекта на расширение охвата дошкольным образованием детей оленеводов и рыбаков, которые не посещают поселковые детские сады, проводя круглый год с родителями в тундре. Чиновники начали делать упор на повышение качества образования и обеспечение «равного старта» тундровых детей, никак не готовившихся к школе, и поселковых, посещавших детский сад. Кроме того, новый ракурс оказался актуальным в связи с указом президента России об обеспечении доступности дошкольного образования 100% детей к 2020 г.<sup>353</sup> Замечу, что название проекта «Кочевая школа» сохранилось и продолжает вызывать резонанс среди родителей, интеллигенции и других заинтересованных сторон.

Следует обратить внимание, что ученые также могут вольно или невольно влиять на региональные тренды и генерировать дискурсы. После экспедиции 2015–2016 гг. и организации кочевого детского сада наша научная группа тесно взаимодействовала с департаментом образования ЯНАО и сыграла не последнюю роль в изменении фокуса кочевого образования. Мы озвучивали мнения родителей и делились положительным и отрицательным опытом организации образовательной деятельности на стойбище оленеводов, о чем подробнее будет сказано в третьей главе. Наряду с этим важным для нас было представить и мнения педагогов, не только кочевых, но и тех, к кому попадают в школе-интернате семи-восьмилетние дети из кочевых семей.

В современной России дошкольное образование стало неотъемлемой ступенью системы образования. Федеральный мониторинг, который проводится с первоклассниками в начале их обучения, включает тесты на действия по алгоритму, графический диктант, определение первого звука в слове и части, где педагог должен оценить готовность детей к школе по «чтению» и «письму»<sup>354</sup>. Дети, посещавшие детский сад, работающий по федеральным стандартам, в среднем обладают определенным набором знаний и навыков: рука подготовлена к письму, ребенок знает буквы, звуки и цифры, умеет считать и производить простые математические действия и многое другое. Тот самый «неравный старт», о котором говорят чиновники и методисты, связывают в первую очередь с отсутствием данных навыков у детей кочевников, учитывая отсутствие индивидуальных траекторий обучения «интернатских» детей.

Ранее в Ямало-Ненецком автономном округе действовала ставшая уже традиционной система подготовительных или так называемых нулевых классов. Дети из Ямальского, Тазовского и Приуральского районов в течение года проходили адаптацию к непривычным условиям школы-

<sup>353</sup> О показателях доступности дошкольного образования. Правительство России. 03.12.2017. <http://government.ru/orders/selection/406/30533/>

<sup>354</sup> Результаты исследования готовности первоклассников к обучению в школе в Ямало-Ненецком автономном округе в 2017 году. Аналитический отчет. Центр оценки качества образования. Москва, 2017. 95 с.

интерната и получали базовые навыки для дальнейшей учебы в первом классе. Невзирая на то, что тундровые семьи регулярно приезжают в поселок, чтобы закупить продукты и топливо, оформить документы на социальные выплаты или по состоянию здоровья, некоторые дети дошкольного возраста не покидают стойбища и знакомы с реалиями поселковой жизни лишь по рассказам и кадрам из фильмов. В связи с этим резкая перемена распорядка дня, окружающих условий, привычной одежды и пищи с приездом в интернат вызывает различные трудности в адаптации<sup>355</sup>.

Кроме того, дети из ненецких семей Ямальского и Тазовского районов поступают в школы-интернаты практически монолингвами; они не владеют достаточно русским – языком будущего обучения, хотя уже имеют некоторые языковые навыки, благодаря просмотру мультфильмов и кино. Именно за время «нулевого» класса ребенок должен был экстренно овладеть русским для дальнейшего обучения в школе. Столь краткосрочная система освоения языка постоянного обучения вызывает сомнения, но она существовала, хотя бы в таком виде. Высказывания интеллигенции – противников кочевого образования тундрового происхождения о том, что они также начинали учиться в школе-интернате, «не зная ни одного слова по-русски», но быстро освоили государственный язык и успешно получили образование, тоже не выдерживает критики. Во-первых, требования к ученикам начальной школы 30-50-летней давности отличались от современных (как минимум, не предполагали дошкольную ступень обучения), во-вторых, как известно, из детских воспоминаний взрослых людей зачастую исключаются негативные впечатления.

У «нулевого класса», на мой взгляд, был и существенный недостаток: в него поступали семилетние дети, а значит, в первом классе им исполнялось 8-9 лет. Следовательно, окончание учебы приходилось на 18-20 лет, когда у совершеннолетних людей появляются другие интересы, осложняющие школьное обучение. Необходимо добавить, что в школах-интернатах с большим количеством детей кочевников, администрация и учителя ориентируют детей и родителей заканчивать лишь 9 классов и поступать в колледж, либо прекращать учебу. Лекцию с такой агитацией мне довелось слышать на родительском собрании для тундровиков на Дне оленевода в районном центре Ямальского района с. Яр-Сале, а весной 2021 г. эта проблема активно обсуждалась жителями поселков и тундры в социальных сетях. Сами педагоги объясняют «рациональность» подобных установок тем, что тундровые дети не могут освоить программу старших классов и сдать ЕГЭ; им лучше получить средне-специальное образование по близкой

---

<sup>355</sup> Лярская, Е.В. Северные интернаты и трансформация традиционной культуры (на примере ненцев Ямала): Дис. ... канд. ист. наук. – СПб., 2003.

их хозяйству специальности; из-за своего совершеннолетия им тяжело сосредоточиться на учебе, а педагогам сложно контролировать поведение взрослых подростков.

При условии существования нулевых классов кочевые детские сады могли лучше подготовить к дальнейшей учебе, как в плане навыков, знаний и основ русского языка, так и – адаптации к учебному процессу в целом. Другая их роль могла быть в том, что при успешной подготовке к школе в кочевом детском саду ребенок мог перескочить через нулевой класс, поступив в первый, тем самым получая возможность окончить школу до своего совершеннолетия. Именно так складывалась ситуация с одним моим воспитанником, поступившим сразу в первый класс, и с несколькими детьми из других кочевых групп. Таким образом, кочевые детские сады являлись дополнением к интернатской предшкольной подготовке и возможностью для маневра родителей.

Однако подготовительные классы в той форме, в какой они существовали, в 2016/17 учебном году были отменены из-за несоответствия федеральному законодательству. Для работы предшкольных групп школам-интернатам теперь необходимо получать лицензию на предоставление дошкольного образования и оборудовать жилые интернатские корпуса под нормы содержания детей дошкольного возраста, что, разумеется, требует времени и изменения районных бюджетов.

Ученые, педагоги и родители отреагировали на отмену подготовительных классов негативно из-за предстоящих трудностей прохождения учебной программы тундровыми детьми. По мнению опытных учителей школ-интернатов, ученик без подготовки и владения русским языком не может успешно ее освоить. Это может привести к оставлению на второй год или переводу в коррекционный класс некоторых школьников. Позже, летом 2019 г., в сеяхинской тундре мне встретилось несколько детей, оставленных после первого класса на второй год из-за неуспеваемости<sup>356</sup>.

Узнав об отмене подготовительных классов, я посетила урок первоклассников в самом северном поселке ЯНАО – Сеяхе. На занятии также присутствовала представитель губернатора ЯНАО в Ямальском районе. Учительница обращалась к школьникам преимущественно на русском языке. Было заметно, что дети уже не в первый раз слушали материал урока и хорошо его «отрепетировали», поэтому уверенно решали предложенные задания. Учительница призналась в этом, когда ушло начальство, объяснив, что разговаривает с первоклассниками в основном на ненецком языке, чтобы им было понятно. При том, что как федеральные, так и окружные чиновники избегают образования на этнических языках. Наличие учителей, говорящих на родном языке ребенка, немного улучшает ситуацию. Тем не менее, большинство учителей

---

<sup>356</sup> ПМА 2019.

начальных классов не являются представителями народов Севера и не знают родных языков своих учеников. Несколько детей из средних классов рассказывали мне похожие истории о том, как после нулевого класса, где преподавала учительница-ненка, они попали в первый класс к *луца не* (букв. русская женщина), и в течение нескольких месяцев она не знала, что с ними делать, потому что половина класса не понимала, о чем она говорит<sup>357</sup>. Это подтверждает, что даже прохождение нулевого класса не гарантирует знание русского языка.

Помимо этого, следует отметить, что и подавляющее большинство родителей-оленеводов не берут на себя подготовку детей к школе: с одной стороны, по причине загруженности хозяйственными делами, с другой – не осознают это своей задачей. Иными словами, в 2016 г. кочевое образование стало единственной формой подготовки тундровых детей к школе. Расширение сети кочевых детских садов в настоящее время – возможность частично подготовить к школе отдельных детей из тундровых семей.

Согласно Публичному докладу департамента образования за 2017/2018 учебный год, в тундре вместе с родителями проживает 3410 дошкольников<sup>358</sup>. Летом 2017 г. департамент образования ЯНАО инициировал акцию «Готовимся к школе», целью которой было расширение предшкольной подготовки детей из кочевых и полукочевых семей. В дополнение к существующим единичным кочевым детским садам с июня по август на стойбищах оленеводов и рыболовецких станах были открыты новые сезонные кочевые группы детских садов и мобильные образовательные площадки для дошкольников. Еще одна форма работы с дошкольниками, уже несколько лет практикующаяся в округе – педагогическая практика учащихся 7-10 классов в своих семьях. Школьники в течение учебного года обучаются на факультативных занятиях по программам «Педагог кочевой школы», «Педагогический класс», чтобы в летнее время готовить к школе своих младших братьев и сестер, а также детей из соседних чумов. По данным Регионального института развития образования ЯНАО, в период проведения акции 402 ребенка были охвачены предшкольной подготовкой: с 114 детьми работали кочевые воспитатели, с 223 — школьники. Насколько эффективным получается педагогическая практика старших школьников и проводится ли она в задуманном объеме – точной информации нет. Школьники осенью сдают отчет о проделанной работе, никакого контроля в тундре не производится. Аналогично не отслеживаются и результаты первоклассников, проходивших подготовку летом. По рассказам студенток, в школьные годы участвовавших в подобной

---

<sup>357</sup> ПМА 2012в.

<sup>358</sup> Образование в Ямало-Ненецком автономном округе: состояние и тенденции развития (публичный доклад). Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. 2018.

практике, им в тундру из школы выдали канцелярские принадлежности, объяснили, как заниматься с малышами, но фактически работа не была проведена по разным причинам. Во-первых, дошкольники (даже свои, что уж говорить о соседских) не слушались их, не хотели собираться вместе, а у старшеклассников не было организаторского опыта и умения поддерживать дисциплину. Во-вторых, во время перекочевков родители загружали старших школьников работой, поэтому им трудно было найти время для занятий с детьми.

Следовательно, даже с учетом деятельности старших школьников дошкольную подготовку в том или ином объеме и качестве с 2016–2018 гг. получали около 10 % всех дошкольников из кочевых семей. Из-за атомизированного расселения кочевников и преобладания частных оленеводческих хозяйств, живущих большую часть года 1–2 чумами, организовать кочевые дошкольные группы для подавляющего большинства детей затруднительно. В 2019 г. нулевые классы в школах-интернатах поселков Сеяха и Панаевск были открыты снова. Это означает, что кочевое образование от статуса единственной формы подготовки к школе снова становится в этих частях тундры дополнительным образовательным ресурсом. Однако в крупнейшей на Ямале Ярсалинской школе-интернате изменений пока не произошло. Кроме того, по словам родителей и учителей, даже в Сеяхе и Панаевске сбор детей для дошкольной подготовки (то есть в нулевой класс) имеет негласно добровольный характер, и часть родителей пропускает этот этап, отправляя детей сразу в первый класс.

Наряду с этим повсеместно наблюдается ошибочное отождествление всех представителей коренных народов ЯНАО с кочевым населением. В 2017 году я присутствовала на совещании, на котором Региональный центр оценки качества образования<sup>359</sup> представлял итоги своей работы среди детей из школ-интернатов. После этого события меня заинтересовали материалы аналитического отчета РЦОКО «Результаты исследования готовности первоклассников к обучению в школе в Ямало-Ненецком автономном округе в 2017 году» и аналогичные отчеты прошлых лет. Выяснилось, что до 2015 г. ежегодный мониторинг первоклассников проводился без выделения детей в группы по определенным признакам, то есть результаты детей из кочевых семей и городских детей представляли собой усредненные проценты. Такой подход вызвал недоумение, поскольку достоверность данных согласно ему весьма сомнительна.

В 2015 г. в отдельную группу были выделены дети из числа коренных малочисленных народов Севера (КМНС). Однако подобную разбивку я также не считаем валидной, поскольку деление на «КМНС» и «не КМНС» не демонстрирует реальных данных о готовности детей к школе, а

---

<sup>359</sup> Результаты исследования готовности первоклассников к обучению в школе в Ямало-Ненецком автономном округе в 2017 году. Аналитический отчет. Центр оценки качества образования. Москва, 2017. 95 с.

лишь показывает «биологический» подход. Отметим, дети из числа КМНС, проживающие в поселках и городах, в большинстве посещают детские сады и проходят предшкольную подготовку, в отличие от детей из кочевых и полукочевых семей, проживающих в тундре. Наряду с этим городские и поселковые дети, как правило, владеют русским языком (являются билингвами или только русскоязычными), в то время как дети из тундровых районов (Ямальский, Тазовский, Приуральский) поступают в школу с очень низким знанием русского, как уже было описано выше.

Лишь в 2017 г. в отчете РЦОКО первоклассники, проживающие в интернатах (т. е. приехавшие из тундры), выделены в отдельную группу. Мониторинг состоит из нескольких частей, первая и основная из которых – 4 теста, проверяющие разные навыки: «Рисунок человека», «Образец и правило», «Графический диктант», «Первая буква». По сводным таблицам первоклассники из интерната показывают худшие результаты по трем последним перечисленным заданиям в среднем на 8-10%. Для выполнения заданий требуется понять русскую формулировку и точно следовать устной инструкции учителя. С большой вероятностью можно предположить, что дети, не проходившие подготовку в «нулевом» классе или кочевой группе детского сада, не смогут адекватно выполнить все условия. Проблема понимания русского языка особенно остро, на мой взгляд, встает в методике «Первая буква». Она предполагает выявление готовности ребенка к овладению грамотой – первоклассники должны продемонстрировать умение выделить первый звук в произносимом слове. Ребенку показываются листы с животными, требуется выделить первый звук в их названиях и предложить другое слово, начинающееся на этот же звук. Фонетика ненецкого языка отличается от русского, поэтому, можно предположить, что тундровым детям гораздо сложнее сориентироваться при выполнении этого теста.

Наконец, по данным отчета 2017 г., в школе в целом готовы только 40% интернатских детей. К сожалению, у нас нет многолетних данных РЦОКО с выделенной группой «КМНС, интернат», по которым можно косвенно проследить влияние подготовительного класса на результаты мониторинга первоклассников. Однако я склонна соотносить низкие результаты с отсутствием полного охвата предшкольной подготовкой, которую могут реализовать только «нулевые» классы при школах интернатах.

Несмотря на то, что представители научного сообщества публично обращали на это внимание<sup>360</sup>, проблема восстановления нулевых классов замалчивается. Складывается ощущение, что нулевые или предшкольные классы стали своего рода фигурой умолчания, потому

---

<sup>360</sup> Узнав об отмене нулевых классов в 2016 г., практически во всех моих публичных выступлениях в округе звучала эта проблема. Кроме того, совместно с А.И. Волковицким мы отправляли рекомендации и аналитические записки в профильные департаменты и Законодательное собрание ЯНАО.

что об их отмене не было никакой информации в СМИ или в публичных заявлениях чиновников, тогда как, на мой взгляд, ее должны были активно обсуждать (тем большее раздражение у заинтересованных кругов вызывали статьи о кочевых школах в региональных изданиях). Аналогично, когда предшкольные классы в 2019 г. все-таки восстановили в Сеяхе и Панаевске, никаких упоминаний в СМИ или в новостных колонках на сайте департамента образования я не нашла, а получила эту новость от ненцев в тундре. Возможно, подобное отношение связано с опасением лишней раз упоминать форму обучения, не прописанную в федеральном законе об образовании.

Итак, цели кочевого образования в наиболее «кочующих» районах ЯНАО, если следовать пожеланиям родителей и актуальным проблемам, принципиально отличаются от Якутии, поскольку направлены на подготовку к школе и, как следствие, на повышение качества образования в школах-интернатах, а не на создание альтернативной формы обучения на той или иной ступени. Следует остановиться и на том, что ситуация в ЯНАО значительно выделяется на фоне других регионов Севера и Сибири, в которых с 1990-х гг. наблюдается упадок оленеводства. В округе около 18 тыс. человек ведут кочевой и полукочевой образ жизни (ненцы, ханты, коми, селькупы). Ученые отмечают высокую сохранность этнической культуры и родного языка у ненцев<sup>361</sup>, а сельское хозяйство, с момента распада СССР, переживает бум развития частного оленеводства, вышедшего даже на уровень угрожающего «перепроизводства» – деградировавшие (вытравленные) пастбища в условиях изменения климата, интенсивного промышленного освоения и «перенаселении» тундровых районов уже не могут прокормить все существующее поголовье<sup>362</sup>. К тому же в ЯНАО сохранилось семейное кочевание, которое, на мой взгляд, является одной из причин вышеперечисленных особенностей жизни ямальских кочевников.

Именно Ямал фактически оказался образцовой моделью для Якутии, поскольку создание кочевых школ в республике несло идею «возрождения традиции», сохранения оленеводства коренных малочисленных народов путем «возвращения» полной семьи в тундру и тайгу и, вместе с тем, погружения поселковых детей в хозяйственные, культурные и языковые практики<sup>363</sup>.

Обобщая этот параграф, можно сформулировать несколько основных трендов, представленных в официальных документах и заявлениях администрации и методистов, и

---

<sup>361</sup> Головнёв, А.В., Лезова, С.В., Абрамов, И.В., Белоруссова, С.Ю., Бабенкова, Н.А. Этноэкспертиза на Ямале: ненецкие кочевья и газовые месторождения/ А.В. Головнёв, С.В. Лезова, И.В. Абрамов, Н.А. Бабенкова. – Екатеринбург: АМБ, 2014а. – 232 с.

<sup>362</sup> Подробнее о специфике ямальского оленеводства в Главе 3.

<sup>363</sup> Ventsel, A. Reindeer, Rodina and Reciprocity: Kinship and Property Relations in a Siberian Village. Münster: LIT Verlag, 2005. – P. 103.

наблюдений, основанных на фактах реализации кочевого образования в ЯНАО. Все они демонстрируют определенные противоречия:

1. Вопреки тому, что начальное школьное образование предоставляется только в кочевой школе А.П. Неркаги, а тундровики выступают против этой формы образования, представители ямальских властей упорно продолжают высказываться о ее важности<sup>364</sup>. Это, с одной стороны, говорит о незнании реальной ситуации, с другой – обусловлено тем, что правительственные делегации разных уровней привозят в Лаборовую к ненецкой писательнице, где она презентует «успешность и необходимость» кочевых школ для сохранения традиционного образа жизни.

2. Дискурс сохранения традиций и родного языка до сих пор является ведущим в письменных и устных текстах, посвященных ямальскому кочевому образованию. Анализируя методические разработки для кочевых школ, возникает вопрос, что подразумевают разработчики под «традиционностью». Приведу несколько частных примеров. В двух сборниках методических материалов «Кочевая школа – анскулинг<sup>365</sup> современного северного образования», написанных А.П. Неркаги и соавторами, приводятся рекомендации и темы занятий. По словам авторов, программа строится на основе «народных этнических приемов кочевого труда, рыбной ловли, охоты, ненецкой этнической системы обучения и воспитания». Наряду с этим в пособии приводятся пословицы, поговорки, загадки, а также «афоризмы» из художественных повестей А.П. Неркаги, «отражающие душу народа». В отдельных случаях контент вызывает недоумение: в программе «нравственного и патриотического воспитания «Лаборовая – мой родной край. Легенды и предания» среди названий уроков есть, к примеру, «Титаны – помощники Иисуса Христа»<sup>366</sup>.

3. Педагоги кочевых детских садов ведут занятия по федеральным программам дошкольного образования с дополнительными курсами о культуре народов Ямала. Для разных районов округа ситуация с погруженностью в традиционные виды хозяйства и владением родным языком у детей будет отличаться. Так, к примеру, когда я работала кочевым воспитателем, мне было неловко,

---

<sup>364</sup> Елена Зленко: кочевое образование требует правового урегулирования на уровне Федерации. Вести Ямал. 06.02.2018.

[https://vestiyamal.ru/ru/vjesti\\_jamal/elena\\_zlenko\\_kochevoe\\_obrazovanie\\_trebuet\\_pravovogo\\_uregulirovaniya\\_na\\_urovne\\_federatsii167143](https://vestiyamal.ru/ru/vjesti_jamal/elena_zlenko_kochevoe_obrazovanie_trebuet_pravovogo_uregulirovaniya_na_urovne_federatsii167143)

<sup>365</sup> Анскулинг – форма домашнего обучения без строгой программы и аттестации, направленная на реализацию познавательных интересов ребенка.

<sup>366</sup> Кочевая школа – анскулинг современного северного образования. Сборник учебно-методических материалов о Лаборовской кочевой школе Приуральского района ЯНАО. Выпуск 1. – Ямало-Ненецкий автономный округ. А.П. Неркаги, Н.Д. Горбунова, А.Ф. Макеев, Н.П. Шушарина, З.П. Неркаги, О.А. Гостева, А.М. Ямзина. 2012. – С. 23, 42.; Кочевая школа – анскулинг современного северного образования. Сборник учебно-методических материалов о Лаборовской кочевой школе Приуральского района ЯНАО. Выпуск 2. – Ямало-Ненецкий автономный округ. А.П. Неркаги, Н.Д. Горбунова, А.Ф. Макеев, Н.П. Шушарина, З.П. Неркаги, О.А. Гостева, А.М. Ямзина. 2013. – 111 с.

согласно программе, обучать ненецких дошкольников одной из самых «кочующих» ярсалинской тундры, как ставить чум или как называются виды нарт, поскольку они имели в этом гораздо больший опыт, чем я. В свою очередь дети на рыболовецких песках Тазовского района, где тоже существует кочевой детский сад, мало знакомы с бытом оленеводов, но хорошо представляют рыбацкую повседневность. Что же касается сохранения родного языка, то в Ямальском и Тазовском районах кочевые воспитатели при мне вели занятия в основном на ненецком, постепенно обучая детей русскому, а на стойбище оленеводов Надымского района педагог-ненец разговаривал с воспитанниками на русском, поскольку в их бригаде все говорили только на русском языке. Подобная ситуация должна была бы спровоцировать создание методических пособий для кочевого детского сада по обучению родному и русскому языкам с нуля, но этого не происходит.

4. Несмотря на то, что чиновники из профильных департаментов в последние годы сместили акцент проекта «Кочевая школа» с начальных классов на дошкольную подготовку, кочевое образование на Ямале относят к сфере «этнокультурного образования». Позиционируется, что идет подготовка к школе в условиях кочевья для повышения качества дальнейшего образования, но особенности программы сводятся к «этнокультурным элементам». Кочевым образованием в методическом плане в Региональном институте развития образования ЯНАО заведует именно кафедра этнокультурного образования, то есть программы для кочевого детского сада курирует этот коллектив, а кафедра дошкольного образования в этом не участвует. Фактически даже не ставится вопрос о разработке адаптированной к тундре программы по математике или освоению языка будущего обучения аналогично курсов для детей мигрантов.

### **3. Кочевая школа как пиар-проект и бренд**

#### **3.1. Презентация на федеральном и международном уровнях**

В этом параграфе я также буду в основном обращаться к опыту ЯНАО, дополняя его примерами из Якутии. Кочевые школы на Ямале и в Якутии в последние годы именуют региональными брендами. С Республики Саха (Якутия) началось развитие кочевого образования в 1990-е гг., а ЯНАО стал лидером этого направления в 2010-е. Причем такая оценка в первую очередь связана с частотой упоминаний в СМИ, то есть медийной активностью. Негласная конкуренция двух субъектов, заметная на конференциях, форумах или других образовательных/языковых/культурных мероприятиях, порой мотивирует их к созданию новых событий. К примеру, на III Арктическом образовательном форуме в Салехарде, где

презентовались ямальские кочевые детские сады, директор НИИ национальных школ Республики Саха (Якутии) С.С. Семенова положительно оценила ямальский опыт и высказала пожелания о том, что в Якутии тоже пора начать развивать дошкольное кочевое образование. Через некоторое время в якутских и федеральных СМИ появились статьи об открытии пары кочевых детских садов в республике.

Когда речь идет о целях развития кочевого образования на Ямале, то приходится задаваться вопросом, зачем этот проект правительству округа. Проект «Кочевая школа» – экзотический козырь, который презентуется на федеральном уровне ямальскими чиновниками. В 2017 г. за инициативу создания кочевых школ ЯНАО стал одним из победителей во всероссийском конкурсе проектов «Область добра»<sup>367</sup>. Ямальские власти предложили поправки к федеральному Закону об образовании, чтобы закрепить кочевые школы как форму обучения для коренных народов Севера, создав инфоповод в Совете Федерации, о котором кратко упоминала его глава – В.И. Матвиенко, наряду с телемедициной и другими «диковинками» российской действительности (Шульга 2017). Эту инициативу поддержали и в Якутии, а в 2020 г. именно республиканские политики продолжили активное продвижение поправок в закон. Как уже было упомянуто выше, в 2021 г. именно в Салехарде состоялось выездное заседание Совета Федерации, где обсуждалась легитимизация кочевых школ на федеральном уровне.

Новым витком медиа-активности по кочевым школам стал федеральный проект «Дети Арктики. Дошкольное образование» – 2017–2019, представленный в 2017 г. Россией в Арктическом совете и получивший международную поддержку. Официально проект был инициирован Федеральным агентством по делам национальностей (далее – ФАДН) и Ассоциацией коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока (далее – Ассоциация). После ФАДН подписало договоры о сотрудничестве по данному проекту с главами арктических регионов. Визитными карточками проекта стали Ямал и Якутия. ЯНАО даже в большей степени, поскольку имеет больший опыт именно в дошкольном кочевом образовании. Несмотря на то, что в проекте не говорится, что речь идет только о кочевых детских садах (о стационарных тоже), но внимание фокусируется именно на них, за счет экзотичности и презентабельности. В то же время на сайтах ФАДН и Ассоциации указано, что целью проекта является обобщение, исследование и оценка (совместно со странами-членами Арктического

---

<sup>367</sup> Кайшаури Н. «Область добра»: кочевые школы, подводная археология и фандрайзинг. 20.02.2017. Милосердие.ru. Православный портал о благотворительности. <https://www.miloserdie.ru/article/oblast-dobra-kochevye-shkoly-podvodnaya-arheologiya-i-fandrajzing/>

совета) лучших практик дошкольного образования для коренных народов Севера; исследование когнитивных особенностей детей<sup>368</sup>.

Живой интерес кочевое образование вызывает у зарубежных слушателей (Жиркова 2007). В 2016 г. директор профильного департамента представляла опыт Ямала на 15 сессии Постоянного форума ООН по коренным народам, фокусируясь на особом подходе к системе образования для кочевого населения в России<sup>369</sup>. Кочевым образованием заинтересовались федеральные ведомства и организации, связанные с «этно»-тематикой.

Идея кочевых учебных заведений вызывает положительные отзывы в зарубежном сообществе (США, Канада, страны Скандинавии), как правило, резко критикуя систему школ-интернатов, ссылаясь на травматический опыт коренных народов из этих стран. В научной литературе, посвященной интернатам, исследователи обычно фокусируются на том, что интернат «отучил» коренные народы от традиционного образа жизни. Говоря о динамике языкового сдвига, как в Сибири, так и в районах проживания коренных народов в других странах, например, в США, Канаде и странах Скандинавии, исследователи, подчеркивая негативную роль интернатов, используют практически идентичный набор аргументов<sup>370</sup>. Например, Д. Хаус, описывая школы-интернаты у индейцев навахо, отмечает, что «одним из результатов западного типа интернатов и школ, которые были открыты для навахо (и других индейских групп) в период между 1868 годом и до образования подконтрольных навахо школ, было отлучение навахо от традиционного образа жизни без успешной их ассимиляции в общество США»<sup>371</sup>.

Вместе с тем коренное население перечисленных стран в настоящее время не ведет кочевой образ жизни, поэтому интернаты остались лишь негативной, травмирующей историей, однако отношение к форме обучения и идеологии ассимиляции переносится западными коллегами на современные школы-интернаты в любых их проявлениях. Между тем, северные школы-интернаты и отношение к ним самого индигенного сообщества в постсоветской России значительно изменились. Таким образом, на площадках Арктического совета лейтмотивом проекта «Дети Арктики. Дошкольное образование» опять звучит тема обучения без отрыва от семьи для сохранения традиционного образа жизни и культуры, то есть воспроизводятся те же стереотипные дискурсы, расходящиеся с актуальной проблематикой. После окончания первого

---

<sup>368</sup> Ассоциация коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. <https://raipon.info>

<sup>369</sup> Панова Е. Проект «Кочевая школа» в масштабах ООН. 16.05.2016. Ноябрьск-информ. <https://noyabrsk-inform.ru/14999-proekt-kochevaya-shkola-v-masshtabakh-oon>

<sup>370</sup> См. Child, B. J. Boarding School Seasons, 1998. – 154 p.

<sup>371</sup> House 2005, P. 71.

этапа проект был продлен до 2022 года, переведя свое внимание на следующую ступень – начальное школьное образование.

Неудивительно, что в СМИ всех уровней кочевые школы и детские сады – привлекательный сюжет. Журналисты, цитируя ямальских чиновников, рисуют образ школы среди суровых снегов тундры и героического учителя, кочующего с оленеводами. Я была свидетелем того, как эта нетривиальная для автора и читателя картинка настолько стала жить самостоятельной жизнью, что даже после моего подробного интервью с объяснениями насчет дошкольного обучения на Ямале и условности термина «кочевая школа», выходила статья о начальном образовании в тундре без расставания с семьей<sup>372</sup>.

### 3.2. Реализация проекта в ЯНАО на местном уровне

Внешняя презентация бренда «кочевая школа» весьма успешна. Стейкхолдеры первой группы создают устойчивый привлекательный образ работающей и необходимой системы обучения для коренных народов. Однако, говоря о Ямале, в тени остается множество нестыковок и проблемных мест, незаметных при поверхностном рассмотрении. Работая воспитателем и позже общаясь на тему организации кочевого образования в Ямальском, Приуральском, Надымском, Тазовском районах ЯНАО, я могла наблюдать целую пирамиду, строящуюся на внешней отчетности, но внутренней фикции. Объявленный окружным проект «Кочевая школа» был спущен для исполнения в муниципалитеты (районы округа). По словам сотрудников муниципальных отделов образования: «нам надо было срочно у себя из ничего создать кочевые школы». Специального постоянного финансирования для реализации приказа сверху не выделялось, необходимо было решить вопрос районными средствами. Школа А.Н. Неркаги при этом имеет особое положение и статью бюджетных расходов. Округ со своей стороны утвердил надбавку к зарплате кочевым учителям и ежегодный грантовый конкурс, по которому два кочевых детских сада могли выиграть по 500 тысяч рублей на развитие. Таким образом, проект, предполагающий выстраивание системы дошкольного образования в тундре, основывается на несистемном материальном обеспечении.

В итоге развитие кочевого образования в муниципалитетах зависит от личностей руководителей профильных управлений, детских садов и педагогов. Мне показалось, что это главный принцип функционирования кочевых детских садов на Ямале. Показательный пример

---

<sup>372</sup> Мационг Е. Школа идет за учеником. 24.05.2017. Российская газета. <https://rg.ru/2017/05/24/reg-urfo/iamalcy-podeliatsia-opytom-kochevyh-shkol.html>

общих усилий и заинтересованности я наблюдала в Тазовском районе, где глава местного управления образования сам долго работал в школе-интернате, объездил много стойбищ, ориентировался на местности и в социальном контексте. При его содействии активные заведующие детских садов поселков Гыда и Антипаюта открыли стационарный кочевой круглогодичный детский сад на фактории Юрибей и сезонные кочевые сады – на рыбацких песках во время путины. Эти кочевые группы работают уже несколько лет.

В интервью руководители департаментов и заведующие детских садов главной проблемой открытия кочевых групп называли отсутствие кадров: «Никто в тундру не хочет идти работать». Студенты, обучающиеся в салехардском колледже на дополнительной специальности «кочевой воспитатель», или по целевому направлению едут в школу к А.П. Неркаги, или устраиваются в поселковые детские сады. Заведующие рассказывали, как им приходилось уговаривать подходящие кандидатуры, только чтобы открылась кочевая группа, как это было, например, с педагогами-пенсионерами в Надымском и Тазовском районах. В Ямальском районе вышли из положения, оформив кочевыми воспитателями чумработниц в бригадах муниципального оленеводческого предприятия, не имеющих педагогического образования. Детский сад снабжает тундровых хозяек необходимым инвентарем, игрушками и пособиями, а они в свою очередь раз в полгода приносят отчеты – планы проведенных занятий, записанные в тетрадку, детские рисунки или аппликации. Как в реальности проходят занятия и проходят ли вообще, администрация детского сада не знает, бывая в этих кочевых группах изредка, когда оленеводы встают недалеко от поселка перед Днем оленевода. Как признается заведующая Ярсалинского детского сада, она уверена, что большая часть трудоустроенных тундровичек не придерживаются программы или вообще не занимаются с детьми. Но ей приходится принимать эти правила игры, чтобы выполнять «план» по количеству кочевых групп. С появлением кочевых групп в поселковый детский сад стали обращаться чумработницы с желанием устроиться на работу кочевым воспитателем на своем стойбище. По мнению заведующей и некоторых хозяек, женщины видят в этом дополнительный заработок для семьи.

Трудности с поиском кочевых воспитателей связаны еще и с отсутствием финансовой мотивации для педагогов. Ярким примером законотворческой ошибки оказался нюанс, не позволяющий выплачивать кочевым воспитателям надбавку за разъездной характер работы. Пока в округе еще не определили, какая именно ступень кочевого образования будет развиваться, в законе была прописана надбавка для «кочевого учителя», а педагог дошкольного учреждения в эту категорию не попал. Парадоксально, но кочевые детские сады, получившие большее распространение на Ямале, до недавнего времени не поддерживались этим законом. Закончив

работу воспитателем в апреле 2016 года, я указала на эту нестыковку, но изменения были внесены только в 2019г. Вместе с тем и грантовые деньги, выигранные в тематическом конкурсе, администрация детских садов не имеет права тратить на прибавку к зарплате.

Придумывая выход из ситуации, некоторые муниципалитеты под этикеткой кочевого образования преподносят консультативные занятия при школах-интернатах для дошкольников из кочевых семей, которые они могут получить, если родители привезли их в населенный пункт. В действительности это подразумевает редкие единичные посещения: тундровики не часто привозят дошкольников в поселок, к тому же у них обычно много дел в ограниченное время, чтобы водить ребенка на занятия.

В некоторых районах фиктивная активность наиболее заметна. Так, например, в Приуральском районе можно остановиться на двух кейсах дошкольного образования, на фоне привлекающей общее внимание и средства школы А.П. Неркаги, расположенной в этом муниципалитете. На фактории Паюта – крупном инфраструктурном узле на границе Приуральского и Ямальского районов, при широком окружном пиаре был открыт многофункциональный консультационный центр дошкольного образования. Рядом с магазинами, заправкой, забойным пунктом, станцией железной дороги Обская–Бованенково были поставлены модули-балки, оборудованные внутри всем необходимым для занятий детского сада вплоть до спутникового интернета. Воспитателем устроилась работать дочь факторщиков. Идея этого центра, сформулированная в салехардских кабинетах, была в том, чтобы в нем готовились к школе и получали дошкольное воспитание дети из кочующих неподалеку чумов. Предполагалось, что родители, пригнавшие оленей на забойный пункт или приехавшие за покупками, временно будут отдавать детей паютинскому воспитателю. Однако авторы идеи совершенно не учли локальные маршруты кочевников и особенности их сезонной деятельности. Во-первых, оказалось, что вплотную к фактории чумы не стоят. Предположу, что администрацию заверили, что рядом живут семьи, но «рядом» по местным меркам подразумевает 5-10 км, которые не будет преодолевать ни один родитель, чтобы отвести ребенка специально в детский сад. Сотрудница многофункционального центра делилась со мной этими сложностями и рассказывала, как в летнее время ей самой приходится пешком ходить на это расстояние до стойбищ, чтобы хоть как-то реализовать свою работу. Во-вторых, когда пастухи гонят оленей на забойку, то не берут с собой детей, которых можно было бы занять дошкольным образованием. Что касается других случаев посещения фактории вместе с детьми, то это тоже происходит довольно редко и ненадолго. Я интересовалась у оленеводов, кочующих в районе фактории, пользовались ли они услугами образовательного центра, но получила в основном отрицательные ответы. Одна женщина поделилась, как привела дочку в консультационный центр,

пока сама покупала продукты в магазине, и заключила, то больше не будет этого делать, потому что в балке «детского сада» было очень холодно, «не натоплено». При этом ежегодно в департамент образования приходят отчеты о проделанной работе.

Другой пример из того же района ЯНАО можно назвать неприкрытой фикцией. В ходе акции «Готовимся к школе» летом 2017 г. вместе с А. Волковицким мы посещали кочевые группы в четырех районах округа. В Приуральском районе была заранее заявлена работа группы на рыболовецкой точке Верхнее Седельниково, расположенной между поселками Белоярск и Щучье. Воспитательницей должна была работать жена одного из рыбаков – сотрудница школы-детского сада с. Щучье. Мы проводили исследование как антропологи, но по инициативе департамента образования, поэтому в глазах местной администрации казались проверкой. На точку нас привезла директор школы и оставила на несколько дней «посмотреть работу детского сада». После разговора с воспитательницей быстро выяснилось, что вся эта кампания является показательным выступлением: сама директор приказала педагогу специально для нас собирать детей и проводить занятия, а после отъезда «ревизоров» – прекратить. Можно было догадаться о постановочности работы детского сада и без бесед с воспитателем по отсутствию необходимых для занятий принадлежностей.

Обобщая манипуляции с кочевым образованием, начну с «вершины пирамиды». На федеральном уровне в проекте, поддержанном Арктическим советом, напомним, главными операторами являются Федеральное агентство по делам национальностей и Ассоциация коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. Их деятельность сводится к представлению результатов на международных совещаниях, конференциях и других мероприятиях «высокого» уровня. Результаты представляют собой информацию о практиках дошкольного образования для КМНС, полученную от регионов. На одной из конференций, где сотрудники ФАДН в очередной раз презентовали свою активную деятельность по развитию кочевого образования, в том числе на Ямале, я спросила, предполагается ли дополнительное финансирование в рамках федерального проекта, на что получила уклончивый, но отрицательный ответ. Иными словами, функция федеральных организаций в развитии дошкольного образования в арктических регионах свелась к демонстрации «чужих» результатов, пиар-кампании в СМИ, зарабатыванию положительного имиджа за рубежом.

Региональные власти в свою очередь презентуют проект «Кочевая школа» в министерстве просвещения РФ, Совете Федерации, на всероссийских форумах и, безусловно, на «внутреннем рынке» – в окружных СМИ. В рамках проекта на средства Ямало-Ненецкого автономного округа на факультете начальных классов в Институте детства РГПУ им. Герцена в Санкт-Петербурге в

2017/2018 учебном году открылась группа для кочевых педагогов, окончившая обучение летом 2021 г. Сотрудники университета для этого разработали специальную программу совместно с коллективом Института народов Севера, ориентируясь на собственные представления о том, что может быть полезно кочевому учителю. Составители программ также ориентировались на установки, что проект «Кочевая школа» в ЯНАО призван сохранить «самобытность коренных малочисленных народов Севера посредством модернизации региональной системы образования с максимальным учетом этнокультурных потребностей детей»<sup>373</sup>.

Как объясняли мне сами студенты, с большими трудностями удалось собрать по всем районам ЯНАО практикующих педагогов со средне-специальным образованием, готовых в течение четырех лет учиться заочно, приезжая два раза в год на сессии. Между тем ямальские департаменты образования и по делам коренных малочисленных народов Севера, курирующие и финансирующие этот студенческий поток, уже в 2018 году опять сделали упор на педагогов начальной школы, а не на воспитателей дошкольных групп. В результате после окончания этой программы в региональных СМИ опять воспроизводится тот же дискурс о кочевых педагогах. Окончившие первую программу 12 педагогов «получили профессиональные знания, необходимые при организации круглогодичного образовательного процесса в местах кочевий и на факториях Ямала», - гласит статья в ямальском издании Север-пресс<sup>374</sup>. Однако в статье отмечается, что большая часть выпускников уже работает учителями и воспитателями в школах-интернатах. Таким образом, остается неочевидным, собираются ли они устраиваться кочевыми учителями.

Департамент образования ЯНАО совместно с Региональным институтом развития образования собирают данные, отчеты, фотографии и другой презентационный материал с муниципальных управлений образования, которым приходится создавать отчеты, требуя результаты от детских садов и школ-интернатов в поселках. Конкретные учебные заведения, на которые легла основная организационная ноша ямальского бренда, вынуждены находить возможности для открытия настоящих или фиктивных кочевых групп и посылать отчеты своему начальству. Замечу, что помимо отсутствия кадров существует проблема поиска самих детей. Детским садам и управлению образования необходимо еще найти локации и семьи, где открытие кочевых групп актуально, а семьи согласятся отдавать детей на занятия и принимать в свой коллектив педагога. Как показывает практика, в одних случаях в отчетах будет фигурировать

---

<sup>373</sup> Нужнова, Н.М. Формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к обеспечению социального партнерства с родителями в условиях кочевой школы Крайнего Севера/ Н.М. Нужнова // Наука и школа, № 1. 2020. – С. 79–89.

<sup>374</sup> На Ямале подготовили первую партию кочевых учителей // Север Пресс. 2021.

большее количество детей, в других – наличие вообще недействующих групп. Заведующие детскими садами иллюстрируют отчеты работами воспитанников, собранными с кочевых педагогов, и редкими фотографиями, сделанными администрацией на скорую руку при посещении «образцовых» кочевых групп, или воспитателями. Воспитатели же на местах с большей или меньшей степенью ответственности организуют работу кочевых групп, взаимодействуют с родителями, корректируют выданные методические разработки и программы. В иных случаях занятий в полном объеме не проводят, а только привозят в поселок отчеты о проделанной работе.

На всех ступенях значимыми становятся не реальные практики кочевого образования, проблемы кочевых воспитателей, образовательных программ или уровня подготовки к школе детей, а презентабельная отчетность. Каждый вышестоящий уровень спускает вниз разрядку, получает необходимые цифры и визуализацию, не вникая в нюансы деятельности подчиненных. Причем все игроки понимают правила этой торговли воздухом. Лишь кочевой воспитатель, если речь идет об ответственном человеке, как крестьянин на большевистских плакатах, с которого тянут средства и жилы помещики, капиталисты и духовенство, является источником данных и основой всех будущих отчетов.

Завершая этот параграф, не могу не упомянуть еще об одном парадоксе, вписывающемся в систему «воображаемого» кочевого образования. После экспедиции 2015–2016 гг. наши материалы стали главным источником для визуализации не только ямальского кочевого образования, но и в целом – российского. За год мы сделали много снимков с высоким качеством на профессиональную камеру, в том числе посвященных сюжетам детской повседневности в ненецкой культуре и занятиям нашей кочевой группы. Мы регулярно выкладывали на сайте и в социальных сетях дневниковые заметки и фотографии, что входило в научно-популярные задачи полевого проекта. Фотографии быстро попали в «сеть» и, наконец, стали встречаться в числе первых по поисковому запросу «кочевое образование» и «кочевая школа». Изредка некоторые СМИ и ямальская администрация согласовывают с нами использование снимков, как, к примеру, это было сделано для презентации об образовательных проектах ЯНАО на заседании в ООН. Департамент образования с нашего разрешения использовал некоторые кадры и информацию о работе детского сада в тундре на своем сайте. В большинстве же случаев снимки используются в произвольном порядке абсолютно разными действующими и порой неожиданными лицами и организациями. Так, на пленарном заседании съезда учителей родных языков в Санкт-Петербурге в 2017 г. министр образования и науки Якутии представляла, в том числе, республиканский опыт кочевого образования. Удивительно было увидеть в ее презентации

о якутских кочевых школах фотографии нашего детского сада с Ямала. В зале присутствовали ненцы-учителя из ЯНАО, а также ямальские студенты, смотревшие на ненецких детей «изображавших» эвенов, эвенков, долган, юкагиров или чукчей. Можно предположить, что презентационные материалы для министров готовят подчиненные, плохо подкованные в данной теме и просто оперирующие интернет-поисковиком.

Очевидно, что фотографии неплохого качества, экзотика чума, дети в национальной одежде – все это становится наиболее привлекательным. В другом случае те же фотографии планировали использовать для обложки программы конференции по хантыйскому языку в Салехарде, но вовремя связались с авторами. Особенно популярной стал один снимок, сделанный в апреле 2015 г. во время моих занятий. На фото ребенок сидит в чуме, одетый в малицу, за традиционным немецким столиком и усердно пишет в прописях. Видимо, именно этот кадр в общественном сознании наиболее точно репрезентует образ «кочевой школы» (Рисунок 5). Наряду с нашими кадрами поисковик выдает фотографии из кочевой школы, организованной у эвенков в Амурской области А. Лаврилье, которые также встречаются в отчетах и презентациях «достижений» кочевого образования других регионов.

Эти примеры и практики некорректного во всех отношениях цитирования только дополняют образ торговли воздухом без какого-либо вникания в суть вопроса. Вместе с тем это доказывает совершенную отдаленность региональной и федеральной администрации от реально действующих кочевых учебных заведений, и, возможно, более широко – культуры коренных народов.

#### **4. Дискурс номадизма на Ямале**

##### **4.1. «Тундровизм» этнических лидеров**

За десятилетия советской власти и постсоветской России в ЯНАО сформировалась значительная «городская» прослойка народов Севера – большая часть коренного населения в настоящее время проживает в населенных пунктах. Если раньше для ненцев оседлость считалась менее престижной, чем кочевое оленеводство, а безоленные рыбаки и охотники мечтали «подняться на каслание»<sup>375</sup>, то сейчас ситуация изменилась. Как заметила Е.В. Лярская, жизнь в поселке перестала считаться неуспешной, и в представлениях ямальских ненцев авторитетными

---

<sup>375</sup> Головнёв, А.В. Говорящие культуры: традиции самодийцев и угров/ А.В. Головнёв. –Екатеринбург: УрО РАН, 1995. – 607 с.

признаются оба сценария<sup>376</sup>. В пределах одной семьи часть родственников проживает в поселке, другая – кочует в тундре. Они постоянно взаимодействуют друг с другом, некоторые ненцы имеют скользящую идентичность, меняя год от года образ жизни с тундры на поселок и наоборот. В связи с этим Е.В. Лярская предлагает не разделять «тундровой» и «поселковый» варианты культуры, а воспринимать их как единую общность.

В то же время, как демонстрируют публичные выступления этнической элиты ЯНАО или высказывания в социальных сетях «рядовых» граждан, принадлежность к оленеводству и номадизму особенно важна для поселковых/городских жителей. «Настоящая» ненецкая культура в дискурсивном поле связывается именно с кочевым образом жизни<sup>377</sup>. Главными экспертами в вопросах кочевой культуры и оленеводства на Ямале, как и в других регионах Севера и Сибири, выступают представители национальной интеллигенции, обычно родившиеся в тундре, получившие образование в советское время и занявшие в городах и поселках определенные должности. Кроме того, ненецкие лидеры (чиновники, общественные деятели, артисты, учителя, писатели) в публичной сфере выражают интересы населения, продолжающего заниматься традиционными видами хозяйства, и влияют на связанные с ним политические решения.

Более того, некоторые представители индигенных лидеров претендуют на исключительное право на знание и презентацию ненецкой культуры, а также довольно ревностно его отстаивают. Неоднократно ненецкие чиновники и общественные деятели, участвующие в обсуждении проблем ямальского оленеводства или дающие экспертное интервью на эту тему, произносили устойчивые фразы: «Я – оленевод!», «Я в тундре вырос – я знаю», «Мы кочевники...», «Я как потомственный оленевод считаю...». Парадоксально, но все люди, произносящие такие слова, уже много лет не живут в тундре, не ведут кочевой образ жизни. Часть из них провела на стойбище детские годы, пока не уехала в школу-интернат, а во взрослом возрасте приезжает в чумы в гости к родственникам или делает кратковременные рабочие визиты (хозяйственные совещания с оленеводами, информирование о новых законах, выборах или вакцинации и т. д.). Другие – в молодости работали зоотехниками, фельдшерами или даже оленеводами в совхозах, пока не осели в городе, где уже много лет не связаны напрямую со своей прежней деятельностью.

Тотальное позиционирование сопричастности с современными кочевниками видится мне как способ использования ресурса «истинности» и «традиционности» в целях доминирования в принятии решений. Немаловажной является и сохраняющаяся престижность образа оленевода,

<sup>376</sup> Лярская, Е.В. «Кому-то тоже надо и в городе жить...»: некоторые особенности трансформации социальной структуры ненцев Ямала/ Е.В. Лярская // Этнографическое обозрение, № 1, 2016. – С. 54–70.

<sup>377</sup> Аналогичные представления о «настоящих» эвенках см. Ssorin-Chaikov 2002, Мамонтова 2013.

поддерживаемая региональными СМИ. Подобный дискурс номадизма и стремление объединить себя с кочевыми сообществами я вместе с А.И. Волковицким решила называть «тундровизмом».

Одно из проявлений тундровизма национальных авторитетов (повторюсь, некоторых представителей), особенно почтенного возраста, – патерналистское отношение к современным кочевникам. Нередко они объясняют практикующим оленеводам, как «правильно» жить в тундре и пасти оленей. Например, в обсуждении проблемы перевыпаса на Ямале представители ненецкой элиты делали расчеты, сколько оленей достаточно на среднюю семью, называя минимальные цифры, в 1,5 раза меньше, чем «нормальный» размер стада по мнению ямальских тундровиков. Еще один сюжет связан с так называемым пантовым оленеводством. После вспышки сибирской язвы в 2016 году, которая инициировала новую волну дискуссий о чрезмерном поголовье на Ямале, некоторые ученые естественно-научного направления и чиновники обвинили оленеводов в том, что они переформатировали свое хозяйство на сдачу пантов (летних кровавых рогов), перестав сдавать оленей на убой. Согласно их объяснению, новое пантовое оленеводство привело к увеличению стад и «неэкологичному» природопользованию<sup>378379</sup>. Сбор пантов летом имеет разное значение в зависимости от района ЯНАО, однако на самом полуострове Ямал панты являются весомой частью доходов для малооленных семей, которые не могут позволить себе сдавать оленей на мясо. Для остальных выручка за «забойных» оленей составляет основную монетизацию оленеводства. Однако на тот момент во влиятельных этнических кругах была высказана экспертная оценка, осуждавшая резку пантов, которая снижает иммунитет и физическую выносливость оленя, портит породу – было предложено вообще ее запретить<sup>380</sup>. Кроме того, эксперты с сожалением отметили, что пантовый бизнес не приносит доходы в бюджет округа, а «пантовики» наживаются на ямальских оленеводах и оленях.

Другой случай, демонстрирующий концепцию «мы оленеводы – мы знаем», недавнее обсуждение в социальных сетях хищничества в тундре. По словам оленеводов, в последние несколько лет участились нападения песцов на новорожденных телят во время отела<sup>381</sup>. Нападения этих хищников – не новое явление, но изменения масштабов потерь от песка,

<sup>378</sup> Bogdanov, V. D., Golovatin, M. G. Anthrax in Yamal: An Ecological View on Traditional Reindeer Husbandry // Russian Journal of Ecology, Vol. 48. №. 2, 2017. P. 95–100.

<sup>379</sup> Подробное оппонирование данному мнению было изложено в статье Terekhina, Volkovitskiy 2019. Мы неоднократно находились в тундровых коллективах во время пантовой кампании, а также непосредственно участвовали во всех практиках, связанных со сдачей и сбором пантов, как со стороны оленеводов, так и со стороны сборщиков.

<sup>380</sup> Фролова Ю. Как и сколько зарабатывают на «черном рынке» тундры. 14.12.2016. Информационное агентство Ura.ru. <https://ura.news/articles/1036269775>

<sup>381</sup> Terekhina, A., Volkovitskiy, A., Sokolova, N. et al. The context of an emerging predation problem: Nenets reindeer herders and Arctic foxes in Yamal. Eur J Wildl Res 67, 52, 2021.

возможно, связанное с увеличением популяции животного, вызывает беспокойство у тундровиков<sup>382</sup>. Для расширения методов сбора информации на эту тему я публиковала в социальных сетях просьбу к оленеводам, часть из которых имеет доступ в интернет, рассказать о случаях нападения. Среди комментариев к моему обращению были высказывания бывшего зоотехника, уже много лет живущего в городе. По его мнению, песцы нападали на телят всегда, а пастухам надо «перестать ныть», а начать лучше охранять свои стада. Подобные комментарии, обесценивающие озабоченность оленеводов, для меня являются показателем того, что человек не владеет текущей ситуацией на полуострове. Характерной чертой «асфальтовых аборигенов», даже проживавших когда-то в тундре, является апелляция к своему прошлому опыту без учета динамики изменений в современной культуре и хозяйстве кочевников.

Помимо публичных выступлений, интервью в СМИ и прочих комментариев мы регулярно сталкиваемся с тундровизмом напрямую. Советы и поучения национальной интеллигенции не ограничиваются тундровиками, куда более остро национальные лидеры отстаивают «право на культуру» перед «внешними» людьми, какими выступают ученые. Так, например, по возвращении из годовой экспедиции у нас с А. И. Волковицким возник спор с поселковой ненкой (публичной фигурой) по поводу использования арканов. Нам доказывали, что общеупотребительные на Ямале летом пластиковые финские лассо — явление моды, что подразумевает негативные коннотации как пример отхода от «традиционной культуры», едва ли не капитуляция перед глобализацией. Тундровики, напротив, очень детально разъяснили нам, какие преимущества пластиковое лассо имеет в теплое время года перед традиционным кожаным *тынзя*, который, кстати, без особых альтернатив используется зимой. В итоге дискуссия была сведена к фразе: «Не думайте, что, прожив год в тундре, вы хоть что-то начали понимать». Поспорить с этим трудно, но очевидно, что ключевым в высказанной позиции стали принадлежность нашего оппонента к этнической группе, кочевое происхождение и высокий статус в сообществе, при том, что именно взгляд из тундры, транслированный нами в диалоге, игнорировался априори: во-первых, потому что его озвучили «внешние люди», во-вторых, реальная практика вошла в противоречие с презентуемой обычно традицией<sup>383</sup>.

Различные новшества и технологии часто становятся виновниками тундровых проблем в нарративах интеллигенции: к примеру, озвучивается целый спектр фобий, касающихся работы в стаде на снегоходах, из-за чего олень становится пуганый. Сами же пастухи с иронией реагируют

<sup>382</sup> С 2019 г. хищничество песца как human-wildlife conflict стало отдельной темой наших исследований в рамках междисциплинарного проекта «Арктический лис», поддержанного компанией ОАО «Ямал СПГ».

<sup>383</sup> Терёхина, А.Н., Волковицкий, А.И. «В тундре это не терпит»: заметки о репрезентации «своей» культуры ненцами Ямала/ А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий // Кунсткамера, № 2, 2018. – С. 193–200.

на оба мнения (о лассо и снегоходах), поскольку эти некогда чуждые элементы материальной культуры ныне прочно вошли в практику ямальского оленеводства, да и в литературе негативные последствия внедрения снегоходов давно поставлены под сомнение<sup>384</sup>.

Размышляя над озвученными выше сюжетами, хотелось бы продолжить дискуссию о двух образах жизни – поселковом/городском и тундровом. Устойчиво и гармонично сложившиеся связи, множество форм взаимодействия оленеводов и их поселковых родственников и друзей не вызывают никаких сомнений, поэтому я полностью разделяю идею об отсутствии четкой границы между двумя группами населения. Вместе с тем я сама не только оказалась свидетелем, но и ощутила на себе разницу во взглядах поселковых и тундровых ненцев на кочевую жизнь. К слову, именно поселковые жители более склонны воспринимать себя единым целым с кочевниками, порой даже неосознанно создавая обширное воображаемое сообщество<sup>385</sup>, в то время как оленеводы четко для себя разграничивают два образа жизни. Если человек вырос в чуме и даже жил какое-то время во взрослом возрасте в тундре, но уже много лет обитает в населенном пункте, то про него скорее будут думать, что *«забыл, как в тундре жить»*, *«современную жизнь в тундре не знает»*, *«только в отпуск летом в чум приезжает»*. Тундровики выносят свои суждения также и по непосредственной оценке навыков и поведения поселкового жителя, приехавшего к ним в тундру, поскольку отличие от кочевников, на их взгляд, проявляется даже в деталях<sup>386</sup>.

В течение годового кочевья нам неоднократно приходилось слышать по отношению к себе или другим людям фразу «в тундре это не терпит»<sup>387</sup>, являющуюся вольным переводом с ненецкого *хойхана тюку нида пират*. Впервые, пожалуй, на это выражение обратил внимание В.П. Евладов, который его настолько усвоил, что использовал даже в письме М.И. Калинину<sup>388</sup>. Контексты его употребления условно можно разделить на две группы: утилитарные и поведенческие. Утилитарные, или рациональные, связаны с использованием конкретных предметов и бытовыми практиками, например *«русская одежда в тундре не терпит»* (имеются в виду зимние куртки — в них можно замерзнуть), *«этот топор не терпит»*, что значит, плохо наточен, никуда не годится или не подходит именно этот топор для конкретной работы.

<sup>384</sup> Ingold, T. The Skolt Lapps Today. Cambridge, 1976. – p. 36-37.

<sup>385</sup> Андерсон, Б. Воображаемые сообщества/ Б. Андерсон. – М., 2001. – 288 с.

<sup>386</sup> Андерсон, Д.Дж. Тундровики. Экология и самосознание таймырских эвенков и долган/ Д.Дж. Андерсон. – Новосибирск, 1998. – С. 44, 62-60.

<sup>387</sup> Часто это фраза произносится именно в такой формулировке по-русски, что означает «не подходит», «не соответствует».

<sup>388</sup> Евладов, В.П. По тундрам Ямала к Белому острову (Экспедиция на Крайний Север полуострова Ямал в 1928-1929гг.)/ В.П. Евладов. – Тюмень: ИПСО РАН, 1992. – С. 93, 137, 161; 2008: 123, 124, 134, 137, 269.

Другое назначение этого оборота — определять правила и границы поведения в рамках тундровой ненецкой культуры. К примеру, *«в тундре женщинам в штанах ходить не терпит — надо платье надевать»*. В целом ряде случаев вынесение вердикта «не терпит» подразумевает противопоставление поселковому или городскому образу жизни: короткая малица не терпит в тундре, но подходит для поселкового рыбака; парадная белая ягушка уместна на Дне оленевода в поселке, но не годится для повседневной работы на стойбище; косметикой можно пользоваться в городе, а в тундре это выглядит нелепо и т. д.

Подытоживая вышесказанное, я могу предположить, что подобные противоречия и недопонимания этническими авторитетами современной жизни в тундре, которая динамично меняется год от года, могут приводить к ошибочным решениям в государственном планировании, связанном с оленеводством, или, к примеру, в области образования, в которой в округе разрабатываются масштабные программы этнокультурной направленности. В этих сферах у ряда индигенных лидеров зачастую проявляется тенденция к консервации культуры по лекалам своего детства и юности.

#### 4.2. «В тундре нужно родиться...» или «счастливое детство»

Дискурсы номадизма и традиционности определяют и развитие кочевого образования в ЯНАО. Причем в данном случае их формируют как представители коренных народов, так и *луца*. С одной стороны, в ЯНАО от некоторых национальных лидеров звучит критика кочевого образования, потому что они вспоминают в светлых тонах свои годы в школе-интернате, которые дали им возможность учиться дальше и обрести профессию. В то же время именно интеллигенция из педагогической сферы обратила внимание на опыт Якутии и инициировала проект «Кочевая школа» в округе. Вместе с тем и представители коренных народов, и другие стейкхолдеры через высказывания о кочевых школах, необходимости сохранять традиционную культуру и о тундровом детстве воспроизводят образ «благородного дикаря»<sup>389</sup>. Разница в том, что первые используют собственные детские воспоминания (далекое «счастливое детство», когда культура была «чище», а олени – крупнее), другие – стереотипные примордиальные представления о народах Севера и их ценностях.

Сотрудники РГПУ им. Герцена В.А. Новицкая и Р.И. Яфизова в своей недавней статье презентуют исследование, целью которого было проектирование модели дошкольного кочевого

---

<sup>389</sup> Олсен, К. Этнотуризм и Баренцев/Евроарктический регион (БЕАР)/ К. Олсен // Арктика и Север, № 34, 2019. – С. 44–56.

образования в ЯНАО. Одна из задач – описание «портрета ребенка кочевья». Авторы характеризуют ненецких детей из кочевых семей рассудительными, задумчивыми, редко смеющимися. Наряду с этим «благородные дикари» обладают острым зрением и слухом, хорошим обонянием – всем тем, что помогает им выживать в суровом климате<sup>390</sup>. Они ссылаются на то, что в ФГОС ДО<sup>391</sup> есть понятие «ребенок с особыми образовательными потребностями», куда входят дети мигрантов, дети из неполных семей, и другие группы, в том числе дети этнических меньшинств. Иными словами ребенок из кочевой семьи изначально «стигматизируется», представляется «другим», с особыми требованиями по форме и содержанию образования<sup>392</sup>. Множество раз от учителей и методистов мне приходилось слышать стереотипы об особенностях обучения тундровых детей (и шире – детей из числа КМНС), обусловленных их врожденными характеристиками: правополушарное мышление, предрасположенность к творчеству и отсутствие способностей воспринимать точные дисциплины.

В настоящее время в работах по педагогике практически невозможно встретить дискуссию на тему, какая форма и содержание обучения востребованы современным кочевым населением, какие жизненные стратегии рассматривают сами дети и их родители. Вместо этого в текстах и устных выступлениях продолжают воспроизводиться подобные «внешние» установки<sup>393</sup>:

*«Для самостоятельного выживания подрастающего поколения в кочевых условиях жизни необходимо владение всеми навыками и умениями не только оленеводства, но и охотпромысла и рыбодобычи. Также они должны иметь представление о традиционной культуре оленеводов в целом, в единстве ее материальных и духовных сторон. Учащиеся, исследуя все виды деятельности, должны уметь изготавливать домашнюю утварь, охотничьи и рыболовные снасти. При этом сохраняя древнейшие традиционные технологии. Во всех общеобразовательных организациях, расположенных в сельской местности, в учебные планы включены предметы национально-регионального компонента («Литературное краеведение»,*

<sup>390</sup> Новицкая, В.А., Яфизова, Р.И. Модель кочевого дошкольного образования на ЯМАле: первые итоги и новые стратегии/ В.А. Новицкая, Р.И. Яфизова // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки, 2018. Т. 13, № 3. – С. 13–23.

<sup>391</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

<sup>392</sup> Bloch, A. Ideal Proletarians and Children of Nature: Evenki Reimagining Schooling in Post-Soviet Era // Bicultural education in the North: ways of preserving and enhancing. Ed. by Erich Kasten. Münster: Waxmann Verlag, 1998. – P. 139–157.; Лярская, Е.В. «У них же все не как у людей...»: Некоторые стереотипные представления педагогов Ямало-Ненецкого округа о тундровиках/ Е.В. Лярская // Антропологический форум, №5, 2006. – С. 242–259.; Симонова, В.В. Чувство места и чувство страха: семантический анализ «подлунных» ландшафтов // Давыдов В.Н., Карбаинов Н.И., Симонова В.В., Целищева В.Г. Агинская street, танец с огнем и алюминиевые стрелы: присвоение культурных ландшафтов. – Хабаровск: ДВО РАН, издательство Гродековского музея, 2006. – С. 23–32.

<sup>393</sup> Аверьянова, К.Н. Национально-региональный компонент как приоритетное направление в региональной политике образования по подготовке школьников основа оленеводства/ К.Н. Аверьянова // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. № 4(97). –Салехард, 2017. – С. 49–52.

«География Ямала», «Культура народов Ямала»). Кроме того, в учебные планы школ-интернатов округа (58,3 % от общего количества) в качестве школьного компонента введены такие предметы НРК и элективные курсы: «Литература Ямала», «Экология Ямала», «Основы оленеводства», «Рыболовство», «Национальные виды спорта» и др. В отдельных школах-интернатах (54 %) факультативно изучаются «История Ямала», «История края», «Резьба по дереву», «Малая техника Севера», «Бисероплетение», «Зов предков», «Основы оленеводства» и др. Все вышеперечисленные учебные дисциплины способствуют успешной социализации и дальнейшему трудоустройству детей из числа коренных малочисленных народов Севера».

Во-первых, в этом отрывке судьба детей определена заранее – продолжение традиционных видов хозяйства. Во-вторых, выбрана неоспоримая модальность – они **«должны иметь представление о традиционной культуре оленеводов в целом, в единстве ее материальных и духовных сторон»**. В-третьих, остается непонятным, каким образом и кто в школе будет преподавать «древнейшие технологии» в рамках перечисленных курсов. Этот список возвращает нас к теме этнокультурного образования, затронутой в первой главе. Парадоксально, но «традиционной культуре» и правилам жизни в тундре детей из реально кочующих семей обычно призваны обучать поселковые педагоги, что встает в один ряд с поучениями оленеводов «городской» интеллигенцией. Яркой иллюстрацией служит для меня пример, правда, из сельской школы Ненецкого автономного округа. В статье М.К. Амелиной и Ю.В. Норманской о типах ненецкой одежды присутствует фотография, подписанная «Школьный педагог (женщина. – А. Т.) показывает, как правильно надевать и подвязывать мужские кисы (меховую обувь. – А. Т.)»<sup>394</sup>. Одно название, при условии, что вы знаете пол учителя, может привести и исследователей, и самих школьников в замешательство. Дело в том, что учительница-ненка нарушает базовые в ненецкой культуре запреты. Женщины, в представлениях ненцев, обладают сакральной нечистотой, им нельзя наступать или перешагивать через мужские и детские вещи, предметы оленеводства, охоты, рыболовства, поскольку именно женский шаг считается опасным<sup>395</sup>. Надеть мужские кисы не придет в голову ни тундровичке, ни поселковой ненке<sup>396</sup>.

<sup>394</sup> Амелина, М.К., Норманская, Ю.В. История исконных названий одежды в ненецком языке/ М.К. Амелина, Ю.В. Норманская // Урало-алтайские исследования, № 2 (9), 2013. – С. 13–61.

<sup>395</sup> Лярская, Е.В. Женские запреты и комплекс представлений о нечистоте у ненцев/ Е.В. Лярская // АФ, № 2, 2005. – С. 317–326.; Харючи, Г.П. Традиции и инновации в культуре ненецкого этноса (вторая половина XX века)/ Г.П. Харючи. – Томск: Издательство Томского Университета, 2001. – 228 с.

<sup>396</sup> Теоретически такую картину можно представить в чуме «баптистов», как называют всех ненцев и ханты, принявших христианство одной из протестантских деноминаций, которые перестают соблюдать этот комплекс запретов (Ваграменко; Vallikivi 2017). Однако, как показывает практика, многие из христиан в тундре продолжают по привычке или с опасением соблюдать самые строгие предписания.

Методисты-представители коренных народов ЯНАО апеллируют к этнопедагогике кочевников, которая в полной мере сможет реализоваться именно в кочевых школах и детских садах. В.Н. Няруй – доцент кафедры этнокультурного образования Регионального института развития образования, перечисляет в статьях, как с раннего детства ненецкие дети на стойбище работают, исполняют обряды, играют в традиционные игрушки, помогают родителям<sup>397</sup>. Именно таким образом, по ее мнению, воспитывается настоящий носитель традиционной культуры, знающий, как быть тундровиком. Отсюда развивается мысль о том, что обучение в тундре способствует сохранению культуры и «вековых традиций», поэтому, чем позже ребенок покинет семью и атмосферу «настоящей жизни», тем вероятнее он приобретет все необходимые знания и навыки, чтобы вернуться жить в тундру после школы. З. Вылка-Равна развивает эти мысли в диссертации, критикующей школы-интернаты, предлагая обратить внимание на перспективы кочевого образования и расширение предметов этнокультурного блока<sup>398</sup>.

Одним из важных составляющих дискурса кочевого образования во всех обсуждаемых регионах является мнение: «чтобы стать оленеводом, нужно вырасти в тундре». Это обосновывает организацию кочевых начальных школ, благодаря которым ребенок до 11-12 лет будет находиться с семьей и учиться всем хозяйственным и культурным практикам. Основной довод необходимости кочевых школ связан с тем, что дети именно в этом возрасте воспринимают этнические модели поведения и овладевают всеми навыками, в то время как находясь в школе-интернате в начальных классах, они не усваивают полноценно весь комплекс этнических умений и знаний, поэтому потом не возвращаются жить в тундру или тайгу. На протяжении всего текста диссертации я делаю автоэтнографические отступления, поскольку, анализируя дискурсы, мне приходится заниматься рефлексией и собственными представлениями. Начав заниматься темой кочевого образования, под впечатлением от концепции кочевой школы и педагогического подвижничества, я сама уверенно озвучивала эту идею. Кроме того, об «упущенном времени» мне приходилось слышать и от некоторых родителей-олeneводоB. Хозяин долганской семьи на Таймыре, где работала кочевая начальная школа-детский сад, сказал мне, что очень важно, чтобы дети находились рядом с оленями в самом детстве, тогда они смогут по-настоящему понимать и чувствовать животных.

Ямальские родители, с которыми я обсуждала вопросы приобретения навыков, несмотря на свои регулярные жалобы на школы-интернаты, в которых дети становятся ленивыми

<sup>397</sup> Няруй, В.Н. О воспитательном значении эколого-трудовых традиций кочевых народов в работе с детьми/ В.Н. Няруй // Научный вестник ЯНАО, № 1(78), 2013б. – С. 17–23.

<sup>398</sup> Vylka Ravna Z. The Inter-Generational Transmission of Indigenous Knowledge by Nenets Women: Viewed in the context of the State Educational System of Russia. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor, 2019a. – 267 p.

иждивенцами, в основном считают, что человек, если захочет, научится жить в тундре. Наряду с этим я непроизвольно стала коллекционировать жизненные истории людей, которые противоречат тезису, что для того, чтобы стать успешным оленеводом, надо провести детство, не отрываясь от семьи и стада. Начать я хочу с тундровиков в возрасте примерно от сорока пяти до пятидесяти пяти лет, заставших последние десятилетия советской системы образования. Как правило, люди этой возрастной категории получили среднее школьное образование в школах-интернатах (Волжанина 2018), и потом выбрали кочевой образ жизни. Уже сам факт того, что несколько поколений ненцев, прошли через школы-интернаты, многие вернулись в тундру и занимаются оленеводством, демонстрирует спорность озвученного выше утверждения.

Наряду с этим среди историй моих информантов есть яркие примеры того, когда люди связали свою жизнь с оленеводством уже во взрослом возрасте, однако освоили все необходимые навыки. Первый герой в моем списке – Ачембой Сэротэтто, отец хозяина чума, где мы жили в течение года, ненец 1936 (1930) года рождения из кочевой семьи, рано потерявший родителей и выросший в оседлой среде. Он ездил проводником с геологами, руководил строительством в поселке, а в сорок лет вместе с женой, благодаря упорной работе, скопил свое небольшое стадо и уехал жить в тундру. После устроился пастухом в совхоз, а в 2010-е жил как оленевод-частник. Другой пример – хозяйка нашего чума – Альбина, которая родилась и выросла на стойбище рыбаков на Марре-Сале. С детства она умела ловить рыбу, охотиться на дичь, шить традиционную одежду, но с повседневной жизнью оленеводов столкнулась лишь в совершеннолетнем возрасте, когда вышла замуж. По ее собственным рассказам и воспоминаниям родственников, Аля быстро научилась «каслать», «запоминать» оленей и управляться с ними и другим необходимым для оленеводства навыкам. Наконец, еще одну историю по праву можно назвать легендарной для всей ямальской тундры – «как русский стал настоящим ненцем». В советские годы молодой зоотехник из Сочи – Павел Слепушкин – приехал на практику на Ямал. Отработав какое-то время в совхозном стаде, он решил остаться на Севере навсегда и заниматься оленеводством как коренное население. По рассказам его современников, Павел начал собирать свое стадо, женился на тундровой ненке, выучил ненецкий язык и до конца жизни говорил на нем больше, чем на русском. Большинство из его детей, с которыми я знакома, уже со своими семьями продолжают жить в ярсалинской тундре. В то же время мне известны судьбы людей, бросивших школу после первого-второго класса, то есть живущих в тундре с самого детства, но имеющих репутацию нерадивых хозяев. Таким образом, на примерах конкретных людей мы видим несостоятельность императива о необходимости провести в тундре годы начальной школы.

### Выводы

Подготовка второй главы продемонстрировала, насколько широк круг людей и организаций, производящих тексты о кочевом образовании в России. Рассмотрение дискурсов стейкхолдеров первой группы (чиновников разных уровней, методистов, ученых, национальной интеллигенции, журналистов), на которой был сделан основной акцент главы, демонстрирует, что, вне зависимости от региона, главной целью кочевых школ называется сохранение оленеводства, культуры и родного языка.

Парадоксальная особенность дискурса о кочевом образовании в том, что очень небольшая группа людей реально представляет, что происходит в кочевых учебных заведениях. Все остальные источники текстов по этой теме – жонглируют привлекательным феноменом, создавая образ, зачастую не соответствующий действительности. Общая характеристика кочевых учебных заведений в России – отсутствие достаточной информации о них на фоне, в некоторых случаях, откровенного нежелания обладать этой информацией. Дискурсы о кочевых школах и сохранении традиционной культуры конструируют воображаемые явления, которые на деле имеют гораздо меньшие масштабы и другие особенности реализации. Несмотря на то, что Ямало-Ненецкий автономный округ имеет современное лидерство по поголовью домашних оленей и численности кочевого населения, а также декларирует адаптацию идей кочевого образования под региональную специфику, постоянно воспроизводятся якутские дискурсы о кочевых школах. Центральным сюжетом остается «сохранение вековых традиций». Окружные чиновники заявляют о стремлении через кочевые школы и детские сады улучшить доступность дошкольного образования и реализовать воссоединение кочевых семей, однако реальных системных шагов в этом направлении не предпринимается.

Представления о целях образования в дискурсах администрации и СМИ отличаются от основных «заказчиков» системы образования – родителей или шире – семей, ведущих кочевой образ жизни. Для тундровиков формальное образование является обязательным этапом в жизненной стратегии молодежи, возможностью в будущем выбрать профессию, поэтому школа-интернат воспринимается как единственный источник качественного образования. Инициативы по проекту «Кочевая школа» на Ямале, как правило, не появляются снизу, а спускаются с административного уровня.

Кочевые школы как образ максимально приближенной формы обучения для детей кочевников видятся мне частью «изобретенной» традиции<sup>399</sup>, транслируемой регионами, в большей степени,

---

<sup>399</sup> Hobsbawm, E., Ranger T. (Editors) *The Invention of Tradition* Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

для внешнего потребителя. Концепция современного кочевого образования (в первую очередь я говорю о Ямале) предполагает, что обучение основано на интересах и нуждах семьи, без отрыва от повседневной деятельности индигенного сообщества. Однако в действительности складывается иное впечатление, поскольку заинтересованные стороны репрезентуют свои представления об образовании для кочевников, о традиционной культуре, о номадизме, не соотнося это с тем, чего же на самом деле хотят родители и дети в тундре. Все акторы из первой группы стейкхолдеров экзотизируют и архаизируют жизнь оленеводов. Квинтэссенцией этому служат слова главы Комитета по науке Совета Федерации на совещании в Салехарде, которая характеризовала «гармоничное» образование для детей коренных народов: *«Сидели в чуме, занимались рукоделием и пели песню о маме»*. На основе проведенного анализа я делаю выводы о том, что тенденции, которые позиционируются (хотя и не озвучиваются напрямую в такой терминологии) как деколонизация в сфере образования, в реальности носят колониальные черты, поскольку не учитывают актуальные запросы коренных народов. Кроме того, в некоторых ситуациях проводниками «нового колониализма» и патернализма становятся представители этнических элит.

### **Глава 3. ПРАКТИКИ КОЧЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ОПЫТ ТАЙМЫРА И ЯМАЛА)**

Рассмотрев в двух предыдущих главах историю и идейную основу кочевого образования в России, типы существующих кочевых учебных заведений в северных регионах и сложившиеся вокруг них дискурсы, в заключительной главе я обращаюсь к практической деятельности кочевых школ и детских садов. В основу текста легли полевые материалы, собранные непосредственно во время работы рассматриваемых кочевых учебных заведений среди стейкхолдеров, отнесенных мною ко второй группе во второй главе, то есть людей, напрямую связанных с кочевым образованием.

Первый параграф этой главы посвящен описанию полевой работы в кочевых учебных заведениях на Таймыре в 2012 г.<sup>400</sup> и 2013 г.<sup>401</sup>, на Ямале в 2015–2016<sup>402</sup> и в 2017 г.<sup>403</sup>. Далее я фокусируюсь на кейсе кочевого детского сада в ямальской тундре, поскольку с ним связаны наиболее длительные полевые исследования и мой опыт работы в роли кочевого воспитателя. Во втором параграфе представлен культурный и хозяйственный контекст работы группы детского сада в условиях кочевья на Ямале: от краткого обзора годового движения и современной жизни мордьяхинских оленеводов-частников до ненецкой культуры детства.

Организацию любого образовательного процесса для детей можно разделить на несколько ключевых компонентов: участники образовательного процесса – учителя, дети, родители; режим работы – недельный график, ежедневное расписание; материально-техническое обеспечение – помещение, мебель, учебные материалы и пр.; образовательная программа. Во время полевой работы я ставила перед собой задачи понять и описать, как эти компоненты реализуются в кочевых школах и детских садах и каким образом соотносятся с жизнью тундровиков. В третьем параграфе представлена этнография кочевого образования с привнесенной на стойбища новой материальностью и темпоральностью. Четвертый параграф посвящен личностям кочевых педагогов: их персональным жизненным историям, мотивации выбора деятельности, взаимодействиям с жителями кочевых семей. Кроме того, в этом параграфе озвучены и голоса родителей, по-своему оценивающих образовательный процесс и взаимоотношения с педагогами и детьми.

---

<sup>400</sup> ПМА 20126.

<sup>401</sup> ПМА 2013.

<sup>402</sup> ПМА 2015–2016.

<sup>403</sup> ПМА 2017.

## 1. Полевая работа в кочевых учебных заведениях: case study

Объем и насыщенность этнографического описания кейсов соответствуют продолжительности полевой работы, глубине исследовательской вовлеченности и роли антрополога в каждой из локаций (Рисунок 6). Это объясняет определенную непропорциональность подпунктов первого параграфа. Несмотря на разную длительность, полевая работа в Таймырском Долгано-Ненецком муниципальном районе Красноярского края (в Носковской тундре летом 2012 г. и в Хатангском районе весной 2013 г.) и Ямало-Ненецком автономном округе в 2017 г. (в Надымском, Приуральском, Тазовском и Ямальском районах) имели схожий дизайн исследования. По договоренности с учителями и родителями я наблюдала за работой кочевых школ и детских садов: присутствовала на занятиях, снимала уроки и другую учебную детскую активность на видео и фото, делала в полевом дневнике подробные описания «жизни» стойбища и кочевого учебного заведения на нем. Помимо этого я обсуждала с учителями, родителями и детьми учебный процесс и его соотношение с повседневными делами семей, их отношение к подобной и другим формам обучения, а также сама проводила отдельные занятия по просьбе педагогов<sup>404</sup>. Совершенно иным получилось исследование в ЯНАО в 2015–2016 гг., поскольку мне необходимо было реализовывать роли и антрополога, и кочевого воспитателя, и жителя ненецкого стойбища с длинным перечнем необходимых обязанностей. Я вела ежедневные этнографические дневниковые записи параллельно с педагогической отчетностью. Периодически я просила моего коллегу А.И. Волковицкого снимать образовательный процесс на фото и видео. Безусловно, длительное «поле», помимо постоянного включенного наблюдения, дало возможность в течение года детально обсуждать с ямальскими семьями различные аспекты взаимодействия всех «заинтересованных сторон» и получать от них обратную связь на собственные действия.

В параграфе для каждой кочевой школы или детского сада приведены причины и механизмы их организации, условия работы, описаны акторы и степень их участия в деятельности учебного заведения.

### 1.1. Летняя ненецкая кочевая школа на рыболовецкой точке Хинки (Таймыр)

В течение июля 2012 г. я проводила полевую работу на рыболовецкой точке Хинка (формально – Хинки), как ее называют местные жители, расположенной в протоке Ушакова в устье Енисея,

---

<sup>404</sup> Терёхина, А.Н. Кочевые школы: ограничения или возможности? / А.Н. Терёхина // Этнографическое обозрение, № 2, 2017. – С. 137–153.

входящего в сельское поселение Караул Таймырского муниципального района (до 2006 г. – Усть-Енисейского района Таймырского автономного округа). В советское время это была крупная фактория с пунктом приема рыбы, магазином и пекарней, вокруг которой летом концентрировались многие тундровые семьи ненцев. К 2000-м Хинки представляла собой лишь становище для рыбацких семей и «оленоводо-отпускников». По словам жителей рыболовецкой точки в 2012 г., сюда на летние месяцы приезжают некоторые пожилые люди из Носка, ставят чумы или живут в балках (балок является зимним вариантом жилища таймырских кочевников). Зачастую родственники из кочевых и поселковых семей оставляют старикам на этот период детей. Во время моего приезда стойбище Хинки, состоявшее из трех балков и 5 чумов, раскинулось примерно на полкилометра на берегу реки (Рисунок 7).

Ненецкие дети из кочевых семей носковской тундры обучаются в поселковой школе-интернате, в большинстве своем поступая учиться практически без знания русского языка. До 2010-х г. они сначала попадали в нулевой класс, как и на Ямале – для адаптации, подготовки к первому классу и освоению основ языка будущего обучения. Однако позже подготовительные классы в Носковской школе-интернате были закрыты в связи с отсутствием подходящих помещений для учебы и проживания «нулевичков». В июле и августе 2012 г. в Хинках работала стационарная летняя кочевая школа-детский сад при финансовой поддержке муниципального бюджета.

Деятельность школы делилась на две части и соответствовала разным целям. Первая реализовывала краткую программу подготовки к школе детей дошкольного возраста взамен нулевому классу. Для этого на рыболовецкую точку приехали учительница начальных классов Татьяна Липчивна Габышева и преподаватель дополнительного образования Вера Липчивна Яр из школы-интерната. У педагогов здесь жили родственники, у которых можно было остановиться, поэтому они согласились преподавать в кочевой школе. На дошкольную подготовку собралась группа из пяти детей от 4 до 7 лет, еще двое позже были привезены со стойбища оленеводов. Среди дошкольников также были двое детей-сирот, которых педагоги специально привезли из Носка (Рисунок 8).

Вторая часть программы кочевой школы была организована Таймырским колледжем (г. Дудинка) в качестве педагогической практики. 6 студентов под руководством директора В.Н. Черкасовой занимались устранением учебных пробелов у детей школьного возраста, а также проводили другие обучающие и развлекательные мероприятия: мастер-классы, спортивные соревнования, развивающие игры. На эти занятия ходили 9 школьников со 2 по 8 классы. Поселковые учителя заранее передали студентам список тем, по которым необходимо было

подтянуть каждого ученика, летовавшего в Хинках (Рисунок 9). Кроме того, на время работы школы приехали ректор Саамского образовательного центра из Финляндии, специалист по ветеринарии из Канады и их переводчик.

Все они проживали в палаточном лагере возле двух надувных модулей, в которых и проходили занятия: в одном – для малышей, в другом – для школьников (Рисунок 10). Модули, располагавшиеся в условном центре рыболовецкой точки, были установлены двумя сотрудниками регионального отделения МЧС, которые весь период находились в Хинках, чтобы следить за исправностью модулей и, как можно предположить, за безопасностью детей и студентов. Люди, продукты и все оборудование были завезены на катере МЧС по Енисею, что являлось единственной возможностью транспортировки в летнее время, помимо дорогостоящего вертолета. На открытие кочевой школы также приехали несколько человек из Дудинки: специалист Информационного методического центра и представители региональной Ассоциации коренных малочисленных народов Севера. После торжественного мероприятия, на котором собралось все население Хинок, и фотографирования «начальство» уехало на катере обратно.

Отдельно следует описать мое проживание в Хинках и взаимодействие с местным сообществом. В течение всего месяца, проведенного на рыболовецкой точке, я жила в одном из чумов. Хозяйка чума, проводящая большую часть года в Носке – Софья Эйновна Яр (1945 г.р.), выросла в семье оленеводов, в советское время занималась плановым рыболовством. Вместе с ней в чуме находилась пятилетняя внучка Эльвира, взятая на воспитание бабушкой, как это часто бывает в ненецких семьях, у младшего сына – оленевода. Младшая сестра этой девочки, Лера, жила в соседнем чуме у своего дяди (старшего сына Софьи Эйновны). Неподалеку располагался еще один чум с родственниками и детьми школьного возраста.

Таким образом, с первого дня я оказалась «внутри» сообщества, живя по его графику и правилам, принимая активное участие в повседневных делах (заготовке дров, приготовлении еды, чистке и засолке рыбы и т. д.). Моя гостеприимная хозяйка представляла меня другим жителям Хинок и своим родственникам по телефону (на точке ловила неустойчивая связь) как «свою». Помимо выстраивания отношений в Хинках, это помогло мне во время краткосрочной поездки на стойбище оленеводов, где хозяином одного из чумов как раз был ее сын. Кроме того, для моего исследования важным оказалось жить в чуме с ребенком, который, как и девочка из соседнего чума, должен был посещать занятия по дошкольной подготовке. Понимая мою заинтересованность в процессе, жители обоих чумов негласно делегировали мне ответственность за посещение школы двумя ученицами. Каждое утро мне необходимо было вовремя проснуться, подготовить к школе Эльвиру, после зайти за ее сестрой и привести их на занятия. Иными

словами, в определенном смысле я находилась в рамках родительской роли, как она видится в городском пространстве.

Большую часть времени я проводила на уроках дошкольников, но регулярно приходила и во второй модуль. Педагоги быстро привыкли к моему присутствию и съемкам, периодически задействовали в работе с детьми, в подготовке будущих уроков и даже контрольных работ. По вечерам мы вместе с Софьей Эйновной занимались хозяйственными делами, много беседовали, ходили в гости (вместе или я одна) или кто-то приходил в наш чум. В основном нашими гостями были дети из соседних чумов и студенты, с которыми я могла в непринужденной обстановке обсудить их отношение к образованию, к подобной педагогической практике и множество других тем.

## **1.2. Кочевая школа-детский сад у долган (с. Новорыбная, Таймыр)**

В долганскую кочевую школу-детский сад я попала в марте 2013 г. и провела в ней две недели. Кочевая школа являлась структурным подразделением общеобразовательной школы в Новорыбной – северном поселке Хатангского сельского поселения. Школа была открыта в долганской семье оленеводов-частников Павла и Василисы Жарковых в январе 2011 г. и обеспечивала дошкольную, начальную ступени образования и 5 класс средней ступени. В отделе образования с/п Хатанга со мной поделились историей организации кочевой школы. Сначала чиновники предлагали нескольким семьям оленеводов «принять в семью» школу в рамках нового проекта, но люди отказывались. Семья Жарковых узнала о такой возможности от родственника, работающего в местной администрации, и попросила открыть школу на их стойбище. Как объясняли сами Жарковы, кочевая школа была нужна им уже давно. Основная причина в том, что в Новорыбинской базовой школе нет здания интерната, поэтому детям оленеводов приходится жить в течение учебного года у родственников. Глава семьи Павел объяснял мне, что маленьким детям тяжело живется в тесной квартире родственников, у которых много своих детей. Его жена Василиса говорила, что пока дети учатся в начальной школе, за ними необходимо постоянно присматривать, а будут постарше – смогут полностью сами себя обслуживать – *«хотя бы помыться сами смогут, голову вымыть»*.

Помимо этого объяснения Павел Жарков поделился и другими размышлениями о важности кочевой школы на их стойбище: *«Только дети в маленьком возрасте, до 10 лет, могут научиться понимать животных. Я после интерната до сих пор оленей не понимаю. Ребенок на подсознательном уровне с животными общается и их понимает. Так-то человек в тундре сможет после интерната, но понимать животных не будет. А если до 10 лет ребенок на*

*стойбище, всему научился, то потом, после интерната, он все вспомнит»*. Возможно, речь идет и об эмоциональной связи человека и оленя, которую описывает В.Н. Давыдов<sup>405</sup>.

Школа вместе с приезжающим педагогом Нелли Чарду кочевала с Жарковыми только в снежные месяцы – с ноября по конец марта, т. е. II и III учебные четверти (самый длительный период учебного года). I и IV четверть дети учились в Новорыбной, присоединяясь к основным классам и другим учителям, а Нелли Андреевна исполняла там обязанности воспитателя. Такой распорядок объяснялся техническими трудностями в перевозке тяжелого школьного балка – в периоды межсезонья это становилось невозможным.

В кочевой школе в 2012/2013 учебном году обучалось 5 человек: 1 дошкольник, 2 второклассника, 2 пятиклассника (Рисунок 11). Глава отдела образования Хатангского р-на Н.В. Большакова уточнила, что работа школы юридически возможна только при наличии не менее пяти учеников в классе, поэтому для комплектации школы родственники отдали Жарковым на обучение двух своих сыновей (2 и 5 класса), чтобы их поселковые дети *«поучились жизни в тундре»*. К 2013 г. в кочевой школе Жарковых уже была первая выпускница – их старшая дочь София, перешедшая в 6 класс. Когда я приехала к ним на стойбище, София находилась там – родители пораньше забрали на каникулы.

До начала учебы под школьный класс и для проживания учительницы были изготовлены два специальных балка с пластиковыми окнами, покрытые ярко оранжевым утеплителем (вместо традиционного покрытия из оленьих шкур и брезента поверх него) (Рисунок 12). Я поселилась в небольшом балке учительницы, где мы могли обсуждать подробности ее работы. Каждый день, кроме официальных выходных, я с утра приходила вместе с Нелли на уроки.

Между учебными занятиями и по вечерам я много времени проводила в балке Павла и Василисы, куда часто приходила Нелли. Они всегда вместе обедали и ужинали. В балке также жили два родственника Жарковых и мой водитель (тоже их родственник), привезший меня на снегоходе из Хатанги – отец одного из мальчиков, учившегося в кочевой школе. Наблюдения на стойбище Жарковых имеют для меня особое значение, поскольку это единственный опыт присутствия при работе реально кочующей кочевой школы с начальной ступенью обучения и пятым классом.

---

<sup>405</sup> Давыдов, В.Н. Эмоции в отношениях человека, животного и ландшафта: исследование коралльных работ на Таймыре/ В.Н. Давыдов // Кунсткамера, № 2, 2018. – С. 81–87.

### 1.3. Кочевая группа детского сада в семье оленеводов-частников на Ямале

Наиболее длительное «поле» было организовано с середины марта 2015 г. до середины апреля 2016 г. в Ямало-Ненецком автономном округе совместно с Александром Волковицким<sup>406</sup>. Двенадцать месяцев из этого периода были проведены в ярсалинской тундре Ямальского района. Когда мы с Александром только обсуждали идею экспедиции, наряду с задачами, связанными с изучением различных аспектов жизни современных оленеводов-частников, я решила с новой стороны подойти к своим исследованиям кочевого образования, а именно – открыв собственную кочевую группу детского сада на стойбище. В связи с этим выбор ненецкой семьи, вместе с которой нам предстояло прожить годовой цикл, определялся таким критерием как наличие детей дошкольного возраста. С 2008 года у меня сложилась широкая сеть контактов в тундровой и поселковой среде Ямала, поэтому более чем за год до экспедиции мы начали поиск людей, готовых принять в свой чум на целый год двух ученых. Это оказалось нетривиальной задачей, поскольку тундровики опасались, что мы *«зимой в тундре жить не сможем»* и *«слишком тяжело будет»*. Оленеводы предлагали приехать на полгода (на весну и лето), исключив самое холодное и темное время в тундре. В конце концов, благодаря протекции наших друзей в поселке, нам посчастливилось договориться с их родственниками – семьей Сэротэтто Константина и Альбины<sup>407</sup>. Константин и Альбина несколько лет работали в бригаде муниципального оленеводческого предприятия «Ярсалинское», но за два года до нашего приезда уволились и стали жить как оленеводы-частники. Из-за падежа оленей 2013–2014 гг. во время сильного гололеда личное стадо семьи сократилось почти вдвое и насчитывало ок. 300 голов – чуть ниже среднего достатка по меркам ярсалинской тундры.

Следует еще раз заметить, что контекст любой кочевой школы или детского сада – это история конкретной семьи, которая вовлечена в образовательную деятельность. Семью Сэротэтто в какой-то степени можно было назвать «классической» ненецкой семьей нашего времени: муж с женой чуть за тридцать, их шестеро детей (на момент начала экспедиции от 3 до 12 лет), пожилые родители хозяина (Рисунок 13). Константин, согласно ненецкой традиции минората, как младший сын после женитьбы остался жить в чуме своих родителей и взял на себя ответственность за их старость. Отец Кости – Ачембой Политявич – не только ровесник и в молодости строитель

---

<sup>406</sup> Выражаю благодарность всем организациям и людям, финансово и организационно поддержавшим экспедицию, без которых она бы не была возможна: Музею кочевой культуры, Ямальскому общественному движению коренных малочисленных народов Севера «Ямал», департаменту образования ЯНАО, департаменту по науке и инновациям ЯНАО, департаменту информационных технологий и связи ЯНАО, Межрегиональному экспедиционному центру «Арктика», нашим родственникам, друзьям, коллегам и незнакомым сочувствующим.

<sup>407</sup> Выражаю персональную благодарность за помощь в организации полевой работы Г.А. Матарас.

районного центра – села Яр-Сале, но также исполнитель фольклора, который выступал одним из ключевых информантов и для других исследователей (Laptander 2020). Мать – Софья Нюмзивна – известная в тундре мастерица в шитье меховой одежды. Жена Альбина выросла в среде оседлых рыбаков и охотников на стойбище Марре-Сале<sup>408</sup> и быстро освоила практики оленеводов после замужества.

Группа семей, к которым относятся наши хозяева, именуется себя «мордындер» (нен. *морды'тер* – жители Мордыяхи), так как их летние пастбища расположены в нижнем течении реки Морды-яха – одного из крупнейших водных объектов Ямала. Маршруты их касланий находятся в непосредственной близости с промышленными объектами так называемого Левого Севера полуострова Ямал: газпромовской железной дорогой Обская–Бованенково, ветками газопровода Бованенково–Ухта, рабочими поселками Ленгазспецстрой (на данный момент уже закрыт и рекультивирован) и Бованенково. В зимний период мордындеры, по сравнению с другими оленеводами ярсалинской тундры, стоят «далеко на севере», за 250–400 км к северу от районного центра Яр-Сале. Их зимние пастбища можно разделить на несколько локаций: межозерье Ямбуто и Ясавэйто, территория между рекой Юрибей и 13-м разъездом железной дороги Обская – Бованенково и ягельники на Хэнской стороне в Надымском районе за Обской губой, южнее реки Ярудей, куда уходят отдельные крупные частники и бригады МОП «Ярсалинское». Наши хозяева зиму 2015–2016 гг. провели в районе р. Юрибей<sup>409</sup>.

После обсуждения деталей с хозяевами и их родственниками у нас сформировался список необходимого для жизни в тундре «оборудования» и одежды, наиболее «крупными» приобретениями из которого стали полные комплекты зимней ненецкой одежды из оленьего меха и пять нарт разного типа (женская и мужская ездовые, три грузовые – две *вандако* и одна *юхуна*<sup>410</sup>). Когда мы встретились с семьей Сэротэтто в марте 2015 г. в Яр-Сале, то уже вместе покупали необходимые мелочи и продукты.

<sup>408</sup> Марре-Сале (с нен. Песчаный мыс) - поселение локальной группы ненцев, проживающих рядом с одной из трех первых (1912 г. основания) и по сих пор действующих морских метеостанций в Арктике - Марресалея. Кроме того, до конца 1990-х на этом мысу также располагалась военная часть.

<sup>409</sup> Терёхина, А.Н., Волковицкий, А.И. Паттерны использования ресурсов кочевниками Ямала: этнография микрорегионов / А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий // Энергия Арктики и Сибири: использование ресурсов в контексте социально-экономических изменений / отв. ред. В.Н. Давыдов; Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН. – М.: Изд-во вост. лит., 2020в. – С. 87–113.

<sup>410</sup> *Вандако* - грузовая нарта, в которой хранятся и перевозятся продукты, одежда (не первой необходимости) и другое имущество семьи. *Юхуна* - грузовая нарта, в которой перевозятся вещи «первой необходимости»: постельные принадлежности, одежда, полог, техника (телевизор, ноутбук). Она загружается во время каслания и разгружается полностью на новой стоянке, поскольку все содержимое заносится в чум.

Помимо договоренностей с семьей, в администрации Ямальского района и ярсалинском детском саду «Солнышко» заранее было согласовано открытие кочевой группы<sup>411</sup>. Исследованием кочевого образования заинтересовались департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа и Региональный институт развития образования (РИРО) в Салехарде. Перед отъездом в тундру на базе департамента были проведены совещание с сотрудниками и пресс-конференция. Сотрудники РИРО передали мне изданные за последние годы методические материалы по организации кочевых школ и детских садов и другую тематическую литературу.

Нашу кочевую дошкольную группу для Ямальского района назвали «экспериментальной», поскольку она должна была работать в семьях оленеводов-частников («личников»). Три действующие круглогодичные группы на тот момент были открыты только в бригадах муниципального оленеводческого предприятия (МОП «Ярсалинское») и имели ряд организационных преимуществ: устойчивый состав детей в течение года – в «совхозной» бригаде несколько семей постоянно кочуют вместе, регулярную связь с районным центром и следование устойчивому маршруту по графику, что теоретически дает больше возможностей для контроля образовательной деятельности. В марте 2015 г. до отъезда в тундру мы посетили такую группу в 1 бригаде МОПа вместе с делегацией от департамента образования ЯНАО и администрацией «базового» детского сада. Это был официальный визит с демонстрацией работы кочевого детского сада перед начальством, однако мне удалось коротко пообщаться с воспитателем – чумработницей Анастасией Худи, которая дала мне несколько советов по организации занятий в чуме.

В свою очередь, независимые частные хозяйства каслают одной-двумя семьями, только в летнее время объединяясь по несколько чумов, поэтому собрать полноценную группу дошкольников гораздо сложнее. Как уже упоминалось, согласно региональному законодательству, кочевая группа может быть открыта, если в ней набирается не менее пяти дошкольников. Расстояния между ближайшими стойбищами зимой могут составлять десятки километров, в виду чего количество воспитанников в течение года будет серьезно колебаться. Кроме того, состав подобных летних объединений меняется год от года в зависимости от характера взаимоотношений людей или скорости прохождения маршрута. Эта вариативность также создает некоторые трудности при организации кочевого образования – нельзя с точностью спланировать состав детей в конкретном сообществе частников. Мы изначально понимали эти

---

<sup>411</sup> Терёхина, А.Н. «Учебная нарта» и керосинка, или Tundraskills для кочевого воспитателя/ А.Н. Терёхина // Сибирские исторические исследования, № 4, 2018. – С. 42–65.

особенности и ставили задачу в течение года проследить, как будет зависеть работа кочевой группы от маршрута календаря, времени объединения и разделения семей и других факторов, которые определяют хозяйственную жизнь частников.

Мне было важно оформить кочевую группу официально, чтобы понять все административные процедуры, которые проходит кочевой воспитатель. Она открылась 1 апреля 2015 г. как «филиал» Ярсаляинского детского сада «Солнышко» в с. Яр-Сале. В каждом муниципалитете ЯНАО существуют свои нюансы штатного расписания. В Ямальском районе на содержание кочевой группы детского сада на тот момент полагалось 1,5 ставки: 0,5 – воспитателя, 0,5 – помощника воспитателя, 0,5 – истопника. Неполные ставки обусловлены тем, что кочевые группы формально являются группами кратковременного пребывания, присмотра и ухода, т.е. должны работать лишь 3 часа в день. Более длительное пребывание детей в детском саду требует организации питания со всеми вытекающими санитарными нормами, невозможными для исполнения в условиях кочевья.

Мы договорились с семьей Сэротэтто распределить ставки и трудоустроить наших хозяев: Константина – истопником, Альбину – помощником воспитателя. Трудности возникли из-за неоконченного школьного образования обоих (хозяин бросил школу после подготовительного и первого классов, хозяйка – после пятого) и требования оформить медицинскую книжку (Костя не мог себе позволить оставить стадо надолго, чтобы пройти медосмотр). После обсуждения ситуации с заведующей «Солнышком» было решено устроить на должность помощника и истопника только Альбину с условием, что она поступит в вечернюю школу. Поскольку предполагалось, что наша кочевая группа будет работать лишь в течение экспедиционного года, все стороны понимали, что последнее условие вероятнее всего останется невыполненным. Я тоже прошла медицинское обследование и получила в своей трудовой книжке новую запись – «воспитатель кочевой группы кратковременного пребывания», а также ежемесячный оклад на полставки воспитателя в размере около 9 тыс. руб. с вычетом налога (без «северных» начислений). Заведующая передала мне пакет документов, включающий предполагаемое расписание занятий, программу и должностные инструкции. Мы обменялись телефонами и расстались на полгода – до следующих наших приездов в поселок (а именно – в сентябре 2015 г. и апреле 2016 г., когда я предоставляла краткие отчеты о работе группы).

Почти сразу после того, как мы приехали в чум к Сэротэтто, родители Кости вместе со старшим сыном, жившим по соседству, встали «стоячим» чумом ловить рыбу недалеко от зимних пастбищ на реке Юрибей. Расставшись в конце апреля, мы воссоединились со старшим поколением лишь в середине декабря. Из шестерых детей Константина и Альбины на тот момент

трое обучались в школе-интернате, но уже в апреле, после праздника Дня оленевода, родители привезли их из поселка домой. Двое из «старших» детей (Едэйко и Яна) остались помогать бабушке и дедушке на стационарном стойбище. Трое дошкольников (Хасавако, Семен и Пэдава) стали основными воспитанниками нашего кочевого детского сада. В конце августа один из них – Хасавако – улетел учиться в школу-интернат.

Помимо этого, с мая по август в группу вошли дети других оленеводов, так как в середине мая семья Сэротэтто объединилась с двумя соседними чумами, в июле к общему стойбищу добавилась еще одна семья. Как уже было замечено выше, объединение семей для летнего выпаса – традиционная практика частных ненецких хозяйств. Состав временных коллективов может немного варьировать год от года, однако мы заранее имели в виду потенциальных дошкольников при планировании, указывали их в официальном списке группы, а также обговаривали нашу деятельность с этими оленеводами. Хозяйева двух первых чумов – Константин и Пуйне Худи (в июне на административном вертолете в их чум прилетела сестра Кости вместе с сыном дошкольного возраста), Ярослав и Майя Худи – были ровесниками Кости и Али, и именно их дети начали ходить в кочевой детский сад. Константин Худи, так же, как и его тезка Сэротэтто, живет в чуме вместе с родителями. Его отец – Саволи Подович – в советское время работал в совхозе оленеводом и охотником. Он был самым пожилым, опытным и авторитетным человеком на нашем объединенном стойбище, поэтому обычно принимал итоговые решения, касающиеся тактики движения, всегда ехал первым во время перекочевков и выбирал место для стоянки.

Таким образом, в течение трех месяцев в группе занимались восемь детей из трех чумов от 3 до 7 лет (Рисунок 14). Старшая девочка Надя (дочь Ярослава и Майи) на тот момент уже закончила «нулевой» класс, но с удовольствием приходила к нам, помогая мне с малышами и освежая свои знания. Активными участниками занятий с дошкольниками часто становились и дети школьного возраста. С Хасавако Сэротэтто у меня была связана отдельная история и задача: мы с родителями договорились, что я буду готовить его сразу к учебе в первом классе, минуя еще существовавший тогда «нулевой».

Несмотря на то, что я не описываю в диссертационной работе другие исследовательские вопросы и задачи нашей полевой работы кроме изучения кочевого образования, нельзя не упомянуть о научно-популярной составляющей экспедиции. По давним запросам наших друзей поделиться с широкой публикой знаниями о жизни ямальских оленеводов, мы решили представить годичную поездку в медийной плоскости, тем самым создав дополнительное измерение во время полевой работы. Для этого экспедиции было дано звучное и несколько провокативное название «Настоящие люди» - перевод самоназвания ненцев *ненэй ненэця*” и

созданы информационные ресурсы: трехязычный сайт экспедиции [yamalexpedition.ru](http://yamalexpedition.ru) и страницы в социальных сетях ВКонтакте, Facebook и Инстаграм<sup>412</sup>. На сайте публиковались дневниковые заметки с фотографиями, которые параллельно дублировались в социальных сетях. Контент сайта переводился на английский язык Марией Ширяевой и ненецкий – Светланой Тусида (Яндо). Департамент связи и информационных технологий передал под этот проект оборудование для использования спутникового интернета. Из-за его высокой стоимости и наших ограниченных финансовых возможностей мы организовали схему передачи информации, при которой мы отправляли в сжатом формате тексты и снимки «материковой» части нашей команды – Марии и Виктору Ширяевым, а они уже приводили материалы в порядок и выкладывали на всех ресурсах<sup>413</sup>.

Идею онлайн-дневника мы заранее обсудили с Константином, Альбиной, другими членами семьи Сэротэтто и их соседями. Только после этого мы запустили интернет-ресурсы экспедиции. Мы высылали материалы 1-2 раза в месяц, рассказывая о текущих хозяйственных и культурных событиях в разные сезоны года, и перед каждой отправкой обязательно показывали оленеводам свои тексты и выбранные фотографии. По прошествии некоторого времени наши хозяева и соседи настолько заинтересовались этой медийной составляющей, что сами предлагали сюжеты для съемок. Другой иллюстрацией их одобрения нашей деятельности стали рассказы о том, как они показывали сайт вахтовым рабочим на Бованенково, чтобы те «узнали о настоящей жизни ненцев».

Одна из вкладок на сайте экспедиции была посвящена кочевому образованию. Несмотря на редкие заметки и снимки в этом разделе, именно таким образом наша кочевая группа приобретала связь с «внешним» миром.

#### **1.4. Кочевые группы дошкольного образования и предшкольной подготовки в ЯНАО**

Летом 2017 г. в ЯНАО департаментом образования проводилась акция «Готовимся к школе», целью которой было организовать сезонные обучающие площадки для детей дошкольного возраста из кочевых и полукочевых семей. Специалисты из Регионального института развития образования ЯНАО с июня по сентябрь собирали сводки из районов округа о количестве

---

<sup>412</sup> Ссылки на экспедиционные ресурсы: Сайт экспедиции – <http://www.yamalexpedition.ru>, страницы в социальных сетях – <https://www.instagram.com/yamalexpedition>, <https://vk.com/yamalexpedition>, <https://www.facebook.com/yamalexpedition>.

<sup>413</sup> Выражаю благодарность Марии и Виктору Ширяевым, без которых трансляция нашего опыта в интернете во время экспедиции была бы невозможна. Кроме того, бесценной была их постоянная поддержка и связь с «материком». Также я благодарю Сергея Бровцына за дизайн сайта экспедиции других визуальных объектов и Светлану Тусида (Яндо) за перевод контента на ненецкий язык.

работающих кочевых групп, подготовленных заниматься с малышами старшеклассников, количестве дошкольников, охваченных акцией.

Параллельно с этим мы с А.И. Волковицким посетили кочевые группы детских садов в четырех районах ЯНАО – Ямальском, Приуральском, Надымском, Тазовском<sup>414415</sup>. Выбранные точки с неравной логистической доступностью представляли собой четыре разные модели организации как местных сообществ, так и кочевых дошкольных учреждений округа: сезонное (летнее) стойбище рыбаков-«отпускников» или обедневших оленеводов рядом с поселком (сезонная кочевая группа) вблизи с. Панаевск (Ямальский район); сезонный (летний/осенний) рыболовецкий стан (сезонная кочевая группа) Верхнее Седельниково (Приуральский район; стойбище оленеводческой бригады (круглогодичная кочевая группа) ОАО «Совхоза “Ныдинский”» (Надымский район); крупная фактория, вокруг которой концентрируются рыбаки (круглогодичная кочевая группа), Юрибей (Тазовский район).

Нам необходимо было познакомиться «вживую» с имеющимся опытом (окружные специалисты ранее не посещали эти учреждения), подробно описать действующие модели кочевых групп, провести фото- и видеосъемку во время занятий. Иными словами, как я писала в начале этой главы, мы использовали методы, сходные с этнографической работой в носковской и хатангской тундрах Таймыра. Существенным отличием было время, проведенное в каждой точке – всего 3-5 дней. Главным ограничителем для нас были логистические возможности бесснежного периода (добирались по воде и воздуху), значительно зависящие от погоды. Очередность описания кочевых групп соответствует порядку их посещения.

### *Сезонная кочевая группа от детского сада «Красная шапочка»*

#### *с. Панаевск (Ямальский район)*

Специфика хозяйства и высокий процент кочевания в Ямальском районе сделали особо актуальной сложившуюся практику подготовительных классов в школах-интернатах. Летом 2017 г. у нас была возможность добраться только до стационарной стоянки рядом с Панаевском на берегу Оби. В рамках акции «Готовимся к школе» в июне на стойбище из 11 чумов была открыта сезонная кочевая группа в 5 км к западу от поселка. Две семьи живут здесь круглый год, а остальные только на лето перебираются из поселка в тундру, чтобы ловить рыбу, собирать ягоды, шить одежду. Некоторые из них – работники бригад панаевского МОПа, оставшиеся в отпуске, или малооленные хозяева, отдающие свои небольшие стада на выпас родственникам. По

<sup>414</sup> Отчет о научно-исследовательской работе по теме: Современные модели образования для кочевого населения Ямало-Ненецкого автономного округа. Рук. А.Н. Терёхина. Салехард, 2017. – 43 с.

<sup>415</sup> Посещение этих точек финансировалось через НП «Российский центр освоения Арктики» ЯНАО.

выражению самих жителей, для них это своего рода летняя «дача». На стойбище много детей от 2 до 7 лет, которые по разным причинам не получали дошкольное образование – раньше их семьи постоянно проживали в тундре, или до сих пор стояли в очереди на получение места в поселковом детском саду. Кочевая группа была организована здесь впервые.

По словам заведующей Панаевским детским садом «Красная шапочка», долго решался вопрос с педагогом, но в итоге удалось уговорить поработать кочевым воспитателем Зинаиду Сэротэтто, чья семья также на лето ставит чум в этом месте. Когда мы приехали на стойбище, встречи группы еще не начались. Мы поселились в чуме у Зинаиды, где должны были проходить занятия. Молодая воспитательница столкнулась с коммуникативными сложностями на стойбище: ей было трудно убедить родителей приводить детей в кочевой детский сад к ней в чум. Можно предположить, что проблемы взаимоотношений с родителями возникли, потому что до 2017 г. Зинаида была рядовым членом этого сообщества, теперь же она вдруг оказалась в иной роли, обладающей большей властью и полномочиями. Поскольку в наши задачи входили также методические и организационные консультации, мы пообщались со всеми родителями детей дошкольного возраста, пригласив их поддержать детский сад, и на следующий день вместе с Зинаидой начали занятия. В условленное время дети постарше пришли в «детсадовский» чум сами, а малышей привели родители, которые некоторое время с интересом наблюдали за работой группы.

Занятия проводились на нежилой половине чума (т. е. там, где не были разложены постели), где были расставлены столики и стулья (Рисунок 15). Поселковый детский сад снабдил воспитателя всем необходимым для игр и познавательной деятельности с воспитанниками. В перерывах дети играли рядом с чумом в импровизированной песочнице.

### ***Сезонная кочевая группа от школы-детского сада с. Щучье***

Приуральский район считается третьей территорией в округе по количеству кочующего населения. Почти 2 тысячи человек ведут кочевой и полукочевой образ жизни. Тундровики работают в оленеводческих предприятиях ОАО «Совхоз "Байдарацкий"» и АО «Салехардагро», но большинство хозяйств – частные. Наравне с оленеводством коренные жители района задействованы в рыболовстве, занимаясь промыслом в родных поселках или выезжая в пугину на рыболовецкие станы. Рыбаки оформлены в бригадах при совхозе, в МП «Аксарковское рыбопромышленное предприятие» или в родовых общинах.

Важнейшая особенность культурной и лингвистического феномена Приуральского района – полиэтничные коллективы. Ненцы, ханты и коми бок о бок ведут хозяйство и заключают браки, которые формируют трансформации идентичностей у разных поколений и полов. Для детей оленеводов, как и в других районах с высоким процентом кочующего населения, возвращение в какой-либо форме дошкольных классов имеет большое значение. Дети рыбаков больше охвачены дошкольным образованием, но до сих пор многие из них не посещают детские сады в поселках.

Согласно спискам организованных сезонных дошкольных групп в 2017 г., присланных в департамент образования, мы решили съездить на рыболовецкий стан Верхнее Седельниково, расположенный на берегу р. Щучья между поселками Белоярск и Щучье. Здесь в июле – августе рыбачит бригада ОАО «Совхоз "Байдарацкий"». Ненцы-рыбаки из Белоярска и Щучьего вместе с семьями проживают в деревянных балках-домиках и чумах.

Администрацией школы-детского сада в Щучьем в рамках акции «Готовимся к школе» была декларирована работа группы в Верхнем Седельникове, где младший воспитатель Надежда Неркаги вместе с мужем-рыбаком и детьми обычно проживает в летний период. Однако это оказалась фиктивная демонстрация для приехавшей «проверки» в нашем лице, а в реальности работа группы не планировалась. Тем не менее, за проведенные дни на стане мы вместе с Надеждой организовали пробные установочные занятия с детьми (Рисунок 16).

#### *Сезонная кочевая группа от детского сада «Чебурашка» с. Ныда*

В настоящее время в Надымском районе в традиционном хозяйстве заняты около 600 человек. Оленеводство здесь имеет свои особенности: в надымской тундре часть бригад ЗАО «Ныдинское» не каслает постоянно и по несколько месяцев стоит на зимних и летних пастбищах, перегоняя стада вокруг основного стойбища.

После посещения базового детского сада «Чебурашка» в с. Ныда мы поехали на моторной лодке в 3 совхозную бригаду. Бригада состоит из смешанных семей – коми и ненцев. В летний период стойбище бригады находится на берегу Обской губы в 70 км к северо-востоку от поселка. Стоянка бригады отличалась от привычных нам стойбищ в тундра Ямальского района, где чума ставятся в линию рядом друг с другом, в то время как ныдинские чумы были широко раскинуты по берегу. Как объяснили оленеводы, на этом месте они проводят все лето до снега, олени пасутся в 5-7 км от стойбища, пастухи ездят к ним на снегоходах.

Воспитателем кочевой группы работал Николай Тимофеевич Лапсуй – педагог с образованием и стажем, обучавший 9 детей. Занятия проводились в деревянном балке, а сам педагог жил в

небольшом балке в некотором расстоянии от стойбища. Позже выяснилось, что «учебный» балок срочно подготовили перед нашим приездом, а до этого Николай Тимофеевич приглашал детей в свое тесное жилище.

На этот раз мы стали свидетелями уже выработанного стиля и распорядка в работе группы. Своим занятиям воспитатель пытался придать школьный академизм и законченность: дети начинали утро с зарядки, а в течение учебного дня посещали «уроки», направленные на развитие самых разных навыков. Особая роль в этих встречах отводилась занятиям на природе, где воспитатель совмещал игры, познавательную деятельность и традиционные знания коренных народов Севера (Рисунок 17). Николай Тимофеевич работал с детьми «на опережение» – часть из них шла в школу с опозданием, поэтому от самих родителей исходил запрос на расширение обычной программы детского сада.

### *Сезонная кочевая группа от детского сада «Северяночка» с. Гыда*

Около 70% ненцев или более 5,5 тысяч человек Тазовского района – кочевники, подавляющая часть из которых, как и в Ямальском районе, занимаются частным оленеводством. На территории района работают два оленеводческих предприятия с центрами в Тазовском и в Антипаюте. Остальные оленеводы состоят в общинах или ведут хозяйство самостоятельно. Сравнительно много тундровиков занято в рыболовстве. В путину на факториях и рыболовецких точках работают как организованные бригады предприятий поселков Тазовского и Гыды, так и частные рыбаки.

Тундровое население района моноэтночно. Дети оленеводов и рыбаков с детства говорят на родном ненецком языке и системно начинают изучать русский, только попав в школу-интернат. Подготовительные классы в школах-интернатах всегда были важной ступенью обучения для детей из тундровых семей. Несмотря на то, что многие тундровики (в первую очередь рыбаки) в зимнее время проживают в поселках, их дети, как правило, не посещают детские сады. В связи с этим организация дошкольного образования актуальна и для постоянно кочующих оленеводов, и полустационарных рыбаков.

Тазовский район пытается активно организовывать сезонные группы на крупных рыболовецких точках (песках). Мы же наблюдали работу круглогодичной кочевой группы на фактории Юрибей, оформленной в базовом детском саду «Северяночка» с. Гыда.

Фактория Юрибей – крупнейший районный центр рыболовства, поэтому здесь в летнее время образуется скопление тундрового населения. Рыбаки – сотрудники предприятия «Гыдаагро» и

частники – сезонно и в течение всего года проживают как в балках и домах на территории фактории, так и в стоящих поблизости чумах.

Кочевая группа на фактории к тому моменту работала уже второй год. Как известно, такие группы имеют небольшую наполняемость – от 5 до 15 человек, тогда как на Юрибее количество дошкольников значительно больше, чем в других подобных учреждениях округа. Возможность посещать занятия имели 24 ребенка в возрасте от 3 до 7 лет. Ежедневно в детский сад на наших глазах приходило 10-15 детей (Рисунок 18).

Работа с дошкольниками проходила в специально оборудованном модуле, изнутри напоминающем обстановку настоящего детского сада. Модульное здание, состоящее из двух частей (по форме – балков), вмещает просторную игровую комнату и отдельный класс для познавательных занятий. Воспитатель Олег Николаевич Яндо и младший воспитатель Нина Пентковна Яр весь год живут на фактории в отдельном балке. От Центра занятости населения вместе с ними в кочевой группе были задействованы ученицы старших классов Гыданской школы-интерната. Олег Николаевич имеет большой опыт работы учителем начальных классов.

## **2. Детский сад в ямальской тундре: кочевой контекст**

### **2.1. Специфика кочевания мордыхинских оленеводов-частников**

Полуостров Ямал, где проводились мои длительные исследования, почти полностью входит в Ямальский район Ямало-Ненецкого автономного округа. Только за последние 20 лет о ямальских ненцах опубликован большой корпус работ, посвященных различным аспектам жизни арктических кочевников и оседлого населения. По официальным данным, кочевой образ жизни в ЯНАО ведут почти 18 тысяч человек (преимущественно ненцы), в Ямальском районе – около 5,5 тысяч. Окружное поголовье насчитывает более 650 голов, 225 тысяч из которых выпасается на полуострове Ямал<sup>416</sup>. На территории района до 2018 г. работали три муниципальных оленеводческих предприятия (МОП): МОП «Ярсалинское» (с. Яр-Сале), МОП «Панаевское» (с. Панаевск) (переведено в статус крестьянско-фермерского хозяйства в 2021 г.), МОП «Ямальское» (с. Сеяха) (ликвидировано в 2018 г.). Более 90% кочевого населения являются оленеводами-частниками, часть из которых состоит в общинах коренных народов или частных оленеводческих предприятиях, наиболее крупные из которых – территориально-соседская община коренных

---

<sup>416</sup> Данные на 01.01.2020 г. предоставлены по официальному запросу департаментом агропромышленного комплекса ЯНАО и департаментом по делам коренным малочисленных народов Севера ЯНАО.

малочисленных народов Севера (ТСО КМНС) «Харп», ТСО КМНС «Илебц», ООО «Валама». С 2019 г. более 20 семей оформили крестьянские (фермерские) хозяйства.

Несмотря на значительную динамику роста поголовья и тундрового населения по сравнению с другими регионами Севера и Сибири, ямальское оленеводство столкнулось с серьезными вызовами. На территории полуострова с 2000-х интенсивно ведется промышленное освоение: построены и запущены крупные индустриальные объекты, обслуживающие Бованенковское, Новопортовское, Южно-Тамбейское, Харасавэйское месторождения, завод по сжижению природного газа (Ямал СПГ), морской порт Сабетта, ведомственная железная дорога Обская-Бованенково. С одной стороны, доходы от нефтегазового освоения позволяют вливать средства в развитие Ямало-Ненецкого автономного округа (и Ямальского района, в котором ведутся разработки – в частности), в том числе – в сельское хозяйство, что в определенной степени влияет на «успешность» ненецкого оленеводства на Ямале. С другой, промышленное развитие изымает из пользования оленьи пастбища, нарушает культурный ландшафт или ограничивает мобильность людей и стад в период активного строительства, чему посвящен целый ряд научных работ<sup>417</sup>. Если посмотреть на карту действующих и перспективных лицензионных участков, опубликованную на сайте «Ресурсов Ямала», то будущее ямальского оленеводства рисуется в темных тонах<sup>418</sup>.

В то же время в ЯНАО с 1990-х годов не останавливаются обсуждения проблемы истощения лишайниковых пастбищ полуострова в связи с превышенным поголовьем. В совместной статье с А. И. Волковицким в кратком историческом обзоре мы рассматриваем предпосылки устойчивой тенденции увеличения стад из-за положительной динамики тундровой демографии<sup>419</sup>. Однако новая волна дискуссий началась после локальной вспышки сибирской язвы в 2016 г., когда в дискурсах чиновников и отдельных ученых именно оленеводы стали единственными виновниками сложившейся ситуации с пастбищами<sup>420</sup>. В течение следующих четырех лет были инициированы геоботанические исследования, разработка «дорожной карты» по оленеводству,

<sup>417</sup> Stammler, F., Forbes, B. Oil and gas development in the Russian Arctic: West-Siberia and Timan-Pechora. *INDIGENOUS AFFAIRS*, (42431), 2006. – P. 48–57.; Stammler, F. Oil without conflict? the anthropology of industrialisation in Northern Russia. In A. Behrends, S. P. Reyna, & G. Schlee (Eds.), *Crude domination: an anthropology of oil*. Berghahn books, 2011. – P. 243–269.; Василькова, Т.Н., Евай, А.В., Мартынова, Е.П., Новикова, Н.И. Коренные малочисленные народы и промышленное развитие Арктики (Этнологический мониторинг в Ямало-Ненецком автономном округе)/ Т.Н. Василькова, А.В. Евай, Е.П. Мартынова, Н.И. Новикова. – Москва - Шадринск, 2011. – 267 с.; Degteva, A., Nellesmann, C. Nenets Migration in the Landscape: Impacts of Industrial Development in Yamal Peninsula, Russia // *Pastoralism: Research, Policy and Practice*, Vol. 15, №. 3, 2013 – P. 1–21.

<sup>418</sup> Каталог интерактивных карт ЯНАО. <https://karta.yanao.ru/eks/>

<sup>419</sup> Волковицкий, А.И., Терёхина, А.Н. Современные проблемы ямальского оленеводства: дискуссии и перспективы/ А.И. Волковицкий, А.Н. Терёхина // *Этнография*, № 2(8), 2020а. – С. 152–169. DOI 10.31250/2618-8600-2020-2(8)-152-169

<sup>420</sup> Там же.; Головнёв, А.В. Риски и маневры кочевников Ямала/ А.В. Головнёв // *Сибирские исторические исследования*, № 4, 2016а. – С. 154–171.

курс на реорганизацию муниципальных оленеводческих хозяйств, повышение цен на сдачу мяса. Тем не менее, комплексных мер в отрасли пока предпринято не было. Несмотря на различия в восприятии качества пастбищ оленеводами и геоботаниками (рассчитывающими оленеемкость по советским нормативам), все наши информанты говорят о «вытоптанных» или «съеденных» ягельниках на Ямале.

Наконец, последние десять лет оказались наиболее критичными для ямальского оленеводства в первую очередь из-за участившихся опасных погодных явлений, связанных с изменениями климата, таких как дождь-на-снег зимой или летняя жара. В 2013–2014 гг. из-за гололеда в ЯНАО произошел крупнейший за много лет падеж, унесший по разным подсчетам от 75 до 90 тысяч оленей<sup>421</sup>. Локальные обледенения в 2018 и 2019 гг. также приводили к потере оленей, менее «заметным» администрации и окружным медиа (Волковицкий, Терёхина 2020а). Обледенения пастбищ на севере Ямала, как и открытая вода в Обской губе из-за движения ледоколов, по мнению, пастухов, привели к нестандартной миграции диких оленей в более южные районы, зафиксированной в начале зимы 2017 и 2020 гг. Группы «дикаря» откалывали домашних оленей от ненецких стад. Зимой 2020–2021 гг. в сеяхинской тундре в северной части полуострова, где в 2013–2014 гг. обошлось без потерь, сформировалась толстая ледяная корка, приведшая к гибели животных.

Даже на примере этого краткого обзора видно, что ситуация с оленеводством не единообразна для всего полуострова Ямал, поэтому я в своих исследованиях использую микрорегиональный подход, предполагающий выделение отдельных тундр со специфическим набором характеристик (Терёхина, Волковицкий 2020в). Одной из характеристик микрорегиона является локальная идентичность. Несмотря на административное деление тундр по названию базового поселка, к которому относится тундровое население (салемальскую, панаевскую, ярсалинскую, новопортовскую, мыскаменскую, сеяхинскую), существует множество более дробных идентичностей, зачастую связанных с географией летних пастбищ. К таким ненецким коллективам относятся и мордыяхинцы, кратко описанные в предыдущем параграфе.

Территории, занимаемые мордыяхинцами или так называемый Левый Север, в ландшафтном плане относятся к типичной тундре и в царский период использовался ненцами только для летнего выпаса. Сюда каслали семьи, зимовавшие на юге полуострова и в лесной зоне на правом берегу Оби. По Полярной переписи 1926–1927 гг., летом здесь выпасалось 30–40 тыс. ямальских

---

<sup>421</sup> Головнёв, А.В. Риски и маневры кочевников Ямала/ А.В. Головнёв // Сибирские исторические исследования, № 4, 2016а. – С. 154–171.; Перевалова, Е.В. Интервью с оленеводами Ямала о падеже оленей и перспективах ненецкого оленеводства/ Е.В. Перевалова // Уральский исторический вестник, № 2 (147), 2016. – С. 39–49.

олений из почти 120 тыс. учтенных животных<sup>422</sup>. Богатые зеленые корма, выход к байдарацкому побережью с его благоприятными факторами, такими как ветер, спасающий от гнуса, и морская соль, повышали ценность междуречья Морды-яхи и Юрибея как одной из наиболее привлекательных летовок полуострова. Кроме того, в этих местах активно велся промысел тюленей<sup>423</sup>.

В советское время Левый Север сохранил свои функции транзитного участка, где весной – осенью кочевали совхозные оленеводческие бригады, уходившие зимой на Хэнскую сторону, то есть переправлялись через Обскую губу в лесную зону Надымского района. Группа ненцев, оформленных охотниками-заготовителями в совхозах, с небольшими частными стадами проживало здесь круглогодично, но число их было относительно невелико. В период расцвета советского оленеводства на Ямале территории мордыяхинцев были условно разделены административными границами на западную и восточную части между оленеводами Панаевска и Яр-Сале или ярсалинской и панаевской тундрами.

В настоящее время большинство частных мордыяхинских хозяйств остается зимовать на полуострове, тогда как некоторые крупные частники и 2-я бригада ярсалинского МОПа продолжают реализовывать традиционные меридиональные кочевые маршруты, уходя на зиму в лесную зону. Территориальными соседями мордыяхинцев в разные периоды года становятся панаевские и сеяхинские оленеводы. Тесные связи поддерживаются с жителями оседлого анклава рыбаков и в прошлом охотников на морского зверя – Марре-Сале.

Важную роль в жизни мордыяхинцев играют сосредоточенные на их территории промышленные объекты. Крупный индустриальный поселок Бованенково стал в определенные периоды года местом притяжения тундровиков, где можно продать рабочим рыбу и мясо, снабдиться в магазинах, сходить в медпункт, добыть бензин и даже отремонтировать снегоход. Другим таким объектом для всей западной части ярсалинской и панаевской тунд стала железная дорога Обская-Бованенково. До ограничений из-за коронавируса ненцы имели право свободного бесплатного проезда, чем активно пользовались для поездок в город и поселки по любым нуждам и снабжения продуктами на оптовых базах г. Лабытнанги<sup>424</sup>.

---

<sup>422</sup> Головнёв, А.В., Лезова, С.В., Абрамов, И.В., Белоруссова, С.Ю., Бабенкова, Н.А. Этноэкспертиза на Ямале: ненецкие кочевья и газовые месторождения/ А.В. Головнёв, С.В. Лезова, И.В. Абрамов, Н.А. Бабенкова. – Екатеринбург: АМБ, 2014а. – С. 146-223.

<sup>423</sup> Евладов, В.П. По тундрам Ямала к Белому острову (Экспедиция на Крайний Север полуострова Ямал в 1928-1929гг.)/ В.П. Евладов. – Тюмень: ИПОС РАН, 1992. – С. 97-98.

<sup>424</sup> Терёхина, А.Н., Волковицкий, А.И. Железная дорога сквозь тундру: оленеводы Ямала и инфраструктура/ А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий // Сибирские исторические исследования, № 3, 2020б.

### *Годовой цикл в семье морды'тер"*

Для лучшего понимания контекста работы кочевого детского сада я кратко опишу годовой цикл мордыяхинских оленеводов на примере семьи Сэротэтто и ее соседей, а также ненецкую повседневность глазами антрополога.

Оленеводы-частники любят акцентировать внимание на своем отличии от пастухов в «совхозных» бригадах, потому что чувствуют себя более независимыми: «*бригадам нужно по графику каслать – и в дождь, и в пургу, а мы сами выбираем свой график*», «*мы сами себе хозяева*», «*над нами начальников нет*». На ненецком языке частников называю *хартто' илена ненэця* – сами по себе живущие люди. Действительно, бригада движется по установленному маршруту и расписанию, который периодически может нарушаться из-за сдвига сезонов (ранняя весна, поздняя осень), плохого состояния здоровья оленей или нерасторопности пастухов. Мордыяхинские частники в целом придерживаются маршрутных коридоров, но в их рамках могут ежегодно варьировать «границы» своего пути, как и выбор дней перекочевков. Время и скорость каслания, как правило, зависят от качества пастбищ и маневров других домохозяйств (Головнев 2014). В то же время, когда семьи объединяются на летний выпас, возникает соседская зависимость друг от друга для синхронного перемещения и распорядка дежурств, а также от условного «бригадира» на объединенном стойбище.

Семья Константина Сэротэтто на тот момент имела средней протяженности для ярсалинской тундры маршрут каслания – около 500 км в обе стороны. Каждую стоянку чума мы отмечали на GPS-навигаторе, как и другие важные точки ненецкого культурного ландшафта (священные места, оставленные нарты, промышленные объекты, стойбища соседей и т. д.). С апреля 2015 г. до апреля 2016 г. мы перекочевали 56 раз с разной частотностью и протяженностью переходов в зависимости от сезона (Рисунок 19).

Осмысляя работу детского сада на стойбище, я могу условно разделить год на несколько периодов, во время которых принципиально менялись интенсивность мобильности оленеводов, количество детей в группе, доступ к необходимым ресурсам и, наконец, погодные условия. Безусловно, они могут быть разбиты на более дробные этапы, однако подробное описание годового цикла кочевых ненцев не является целью этой главы, поэтому выделенные периоды во многом отражают мои субъективные впечатления и ощущения как антрополога и кочевого воспитателя.

*Апрель – середина мая.* Встретившись с Константином и Альбиной Сэротэтто на Дне оленевода, 6 апреля 2015 г. мы уехали с ними в тундру. Костин чум уже длительное время стоял

на одном месте недалеко от разъезда № 15 (Юрибей) железной дороги Обская-Бованенково на зимних пастбищах. Через неделю хозяева забрали детей из школы-интерната, чтобы всем вместе начать движение в сторону летовки.

Мы изначально обсуждали с Сэротэтто, что не хотели бы жить в статусе гостей или туристов, а планируем включаться в любую работу на стойбище, но я даже не представляла, насколько резким будет «погружение в культуру», когда начались первые перекочевки. Ранее я приезжала зимой на ямальские стойбища ненадолго и ни разу не участвовала в каслании (летний опыт кочевья совершенно другой). За эти первые каслания нам нужно было быстро научиться необходимым навыкам (убирать вещи в определенные нарты, помогать в разборе и установке чума, загонять оленей в кораль, запрягать и распрягать ездовых быков, управлять упряжкой, правильно вести аргиш (караван нарт) и др.), чтобы не быть обузой и не тормозить всех членов семьи. Безусловно, в первое время Костя и Аля (а порой и старшие дети) терпеливо показывали нам, как и что делать или делали сами, если у нас не получалось (например, я полностью самостоятельно смогла запрячь упряжку только на седьмое каслание).

Когда в конце апреля мы расстались со стариками и двумя школьниками, то рабочих рук стало меньше, и степень нашей включенности оказалась еще серьезней. После разделения семьи все вещи со стоянки на стоянку перевозились в грузовых нартах, составляющих четыре аргиша по 4-6 нарт в каждом, не считая первой ездовой нарты (в моем было 6). Во время касланий аргиши вели Костя, Аля, их десятилетняя дочь Оля и я. Александру поручали гнать стадо на снегоходе. Шестилетний Хасавако ехал на отдельной нарте – это был первый год, когда он сам вел упряжку. Младшие дошкольники Семен и Пэдава перемещались в женских ездовых нартах на выбор – вместе со мной, мамой или сестрой.

В этот период мы проходили в среднем 10-15 км за каслание «по ниточке», как говорят в тундре, то есть по прямой от точки до точки, если смотреть на навигаторе, тогда как в реальности путь аргишей петляет, объезжая неудобные места. Мы торопились весной на север, потому что с юга уже двигались другие мордыяхинские стада, «наступающие на пятки» с угрозой перемешивания оленей. Из-за спешки мы каслали через день или по два дня подряд и перекочевали до середины мая 9 раз. К слову, в 2015 году на Ямале была очень ранняя весна. Константин объяснял, что мы будем переваливать главную и самую северную реку маршрута Морды-яху в начале июня по льду, но в первых числах мая снег уже активно таял, появлялись первые проталины.

В «Атласе кочевых технологий» авторы во всех подробностях с моделированием и визуализацией представили кочевку оленеводческой бригады (Головнёв и др. 2018: 181-226),

поэтому я лишь кратко опишу обычный апрельский день каслания (*ямданава яля*) в нашей ненецкой семье частников. Хорошее каслание – отточенный механизм, где каждый человек четко и быстро выполняет свои обязанности, то есть все стойбище работает как единый организм. Не сразу, но через несколько перекочевков мы встроились в этот ритм.

Длинный световой день весной позволял вставать не раньше 7 утра, к концу апреля ночью уже не темнело полностью. После подъема завтракали, наполняли чаем термосы и начинали собираться. Мужчины сразу выходили на улицу: откапывали чум, отряхивали меховые покрышки, двигали нарты (по несколько штук из двух аргишей), составляя перед чумом из них полукругом кораль, выстраивали в два других каравана оставшиеся нарты, кроме тех, в которые должно быть загружено «содержимое» чума. Дети постарше старались помогать по мере сил.

Пока мужчины делали эту работу, мы с Алей ставили с двух сторон от входа грузовые нарты *юхуна* и *сябу*, предварительно почистив их от снега. Дальше в юхуны выносились все вещи, которые обычно находятся в чуме в районе постелей: шкуры, мужская меховая обувь (мужские кисы), подушки, мешки с одеждой, *туця'* (женская сумочка со швейными принадлежностями), технические устройства (например, наши ноутбуки), ягушки, под которыми спят, лишние малицы, матрасы, травяные циновки, полог и др. После того как юхуны были сложены и крепко «завязаны» – упакованы, я с детьми начинала выносить содержимое *сябу* или, как ее принято называть в этнографической литературе, «поганой» нарты (Хомич 1999). На *сябу* перевозятся предметы, связанные с женской сакральной нечистотой (*ся''мэй*), технически исходящей от женского шага – деревянные половые доски, хунер'' (циновки под постели из тонких березок), мешок с женской обувью, брюками и нижним бельем, а также различные металлические предметы, «не пропускающие» *ся''мэй*, такие как подочажный лист, печка-буржуйка, котел, чайники, крючок для их подвешивания и др. В это время остальные взрослые снимали один за другим три вида покрытия чума (нюка): дорнитное<sup>425</sup> (зачастую делается, как и другие покрышки, из двух частей, но в нашем чуме было монолитным), два *ея* (из оленьих шкур мехом наружу) и два *мюйко* (мехом внутрь).

Дальше мы разбирали в определенном порядке чумовые шесты и складывали в два *нуто(с)* (нарты для шестов), а Костя уезжал на снегоходе собирать стадо. Сверху на шесты ставили перевернутые столики, *наром* (стол или полка на высоких ножках, стоящая посередине у задней стенки чума) и другую «кухонную» утварь. Когда весь чум был «снят», все эти нарты хорошо завязывались и подтаскивались на свои места в аргишах. К тому моменты Костя уже подгонял

---

<sup>425</sup> Дорнит или геотекстиль – промышленное полотно, используемое при строительстве дорог, газопроводов и других объектов. Дорнит быстро стал популярен у кочевого населения по всему Ямалу благодаря влагоустойчивости. В зимнее время дорнитовые покрышки помогают уберечь от налипания снега меховые покрытия.

оленей или нам приходилось ждать его какое-то время, и, при хорошей погоде и соблюдении «распорядка дня», мы садились пить чай под открытым небом.

Следующим ключевым и наиболее эмоциональным этапом подготовки был загон ездовых быков в кораль – *ёрколава*, в которой были задействованы все жители стойбища вплоть до маленьких дошкольников. Наша ёрколава происходила следующим образом: сначала Костя с собакой гонял по большому кругу все стадо, чтобы «отсортировать» тягловых животных (быков-кастратов – *хабт*), уже приученных заходить в кораль. Быки концентрировались в одном месте напротив входа в кораль, но на расстоянии. С двух сторон мы держали длинные веревки, идущие от краев коралья (обычно Саша с кем-то из детей «отвечал» за правую сторону, а мы с Альбиной и другими детьми – за левую), которые необходимо было медленно сомкнуть, загнав быков в полукруг нарт. После этого, если «на воле» оставались нужные для перекочевки олени, Костя их арканил, снова прогоняя стадо по кругу.

В конце апреля – начале мая во время весенних интенсивных перекочевок ненцы обычно приучают новых ездовых быков тащить нарты в аргише (кастрированных осенью молодых самцов – *хора*). К необъезженному оленю на шею привязывают *лонгали* – деревянные рогатины или отдельные палки примерно 50 см в длину. Лонгали<sup>426</sup> заранее заготавливали для Кости родственники, работающие на фактории Порц-Яха в 60 км от Яр-Сале, где много лесотундровых участков. Оленей с лонгалиями называют *лонгалитна*. Лонгали предназначены мешать быстрым и резким движениям необученного животного, чтобы его проще было загонять в кораль с остальными ездовыми быками. Приучить лонгалитна заходить в кораль непросто, потому что они постоянно стараются убежать, тогда все приходится начинать заново. Таким образом, перед касланием на ёрколаву тратится много времени. Единственный способ обучить такого быка тянуть нарты – постоянная практика, поэтому лонгалитна запрягают в грузовые нарты, предварительно сняв лонгали на время поездки, или для начала просто привязывают к нарте сбоку, чтобы олень привыкал спокойно идти рядом.

Поскольку мы с Сашей не различали оленей, то вместе с маленькими детьми держали веревки, не давая быкам выйти из коралья, в то время как Костя, Аля и Оля выбирали определенных животных (более 50 оленей), выводили их и привязывали к тем нартам, которые они обычно тянут. Когда все олени выбраны, мы старались побыстрее запрячь быков, чтобы они долго не стояли на одном месте, разбирали кораль, передевались в более теплую одежду (если было необходимо) и выдвигались в путь.

---

<sup>426</sup> После указания ненецкого слова согласно литературным правилам далее везде я использую «адаптированный» к русскому языку вариант написания.

Олени по снегу бежали хорошо, но местами проваливались в глубокий снег, накопившийся за зиму, тогда приходилось ехать медленно, поэтому дорога растягивалась на несколько часов. Кроме того, беспокойство доставляли лонгалитна – быки-неофиты не хотели покоряться человеку, поэтому могли специально лечь на землю, упасть, путались в упряжи. Приходилось останавливать аргиш, поднимать их или поправлять спутавшиеся ремешки.

Приехав на новую точку, мы сразу распрягали и отпускали оленей. При хорошей погоде и сильной усталости могли попить чай из термосов и только потом начать ставить чум. Установка чума начинается с железного подочажного листа и печки – так хозяйка обозначает центр жилища, с двух сторон от которого уже раскладываются половые доски и постельные циновки. Если не шел снег и не дул ветер, то мы развязывали юхуны и складывали их содержимое на пол, в обратном случае – заносили вещи уже после полной установки чума. Часто можно встретить представления, что у ненцев чум ставят только женщины, однако у оленеводов-частников такое можно встретить в редких случаях, когда мужчинам срочно необходимо куда-то отлучиться. Зимний чум ставят сообща, потому что меховые покрышки, которые нужно поднять на шесты, довольно тяжелые. Вместе с тем за стройность и «правильность» установки жилища, в основе которого каркас из шестов, все-таки отвечает хозяйка (Ravna 2017). Зачастую Альбина сама устанавливала все шесты, никого не подпуская, а уже после все вместе мы надевали покрышки. В этот период в среднем мы начинали топить печку на новой стоянке в обустроенном чуме около 6 вечера, то есть во время каслания почти весь день проводили под открытым небом.

*Середина мая – июнь.* 11 мая мы объединились с Константином и Ярославом Худи. Это произошло раньше, чем мы планировали из-за угрозы «разместиться» с другим частником, кочующим неподалеку. В начале мая также у нас появился еще один взрослый: в чум приехал помогать со стадом племянник Кости – 18-летний Мянгча.

Жизнь в созданной «бригаде» из трех чумов значительно отличалась от предыдущего периода. Как говорили хозяева, *«теперь надо смотреть на соседей»*, учитывать присутствие других людей на стойбище, которые внимательно наблюдают за твоим поведением, особенно это касалось приезжих антропологов. Соседям было очень любопытно, как мы справляемся с тундровыми реалиями, о чем они периодически украдкой спрашивали Костю и Алю. Наши хозяева впервые объединялись на лето с этими семьями, поэтому тоже сначала присматривались, насколько психологически и с точки зрения ведения хозяйства будет комфортно каслать вместе. Они объяснили, что, *«бывает, люди хорошие, а кочевать с ними неудобно – например, быки у них в*

*кораль не заходят, приходится долго ёрколавить, или вообще всех быков арканить»*. К счастью, все мы быстро подружились и настроили слаженную работу со стадом.

Сразу после объединения началось еще более стремительное потепление и таяние снега, поэтому семьям пришлось раньше времени оставить нарты с зимними вещами, что традиционно делается оленеводами на пути к летним пастбищам. 13-19 мая в хорошую погоду женщины из трех наших чумов разбирали летние нарты (они были оставлены тут осенью) и наоборот – тщательно упаковывали зимние вещи в зимних, более тяжелых, нартах до будущей осени: теплую одежду, меховые покрышки чума, часть продуктов на следующую половину года. Чумы были «переодеты» в летние покрышки из брезента и дорнита. Костя до последнего момента оттягивал момент расставания со снегоходом, но и его решили «законсервировать» здесь. Нарту сяду с половыми досками и печкой мы оставили севернее в начале июня. Помимо этого, самые теплые ягушки и малицы еще при расставании увезли в нартах на Юрибей родители Кости. Таким образом, все наши зимние вещи находились в трех местах.

С 15 мая начали появляться первые телята, поэтому мужчины перешли на круглосуточное посменное дежурство, а общее стадо почти в 2 тысячи голов была разделено на ездовых быков и остальных оленей, чтобы не тревожить важенок с телятами во время ёрколавы. Так как снежный покров почти полностью исчез, наше объединенное стойбище перешло на летний формат движения – ночные каслания: несмотря на постоянное освещение, ночью лужи и почву подмораживало, что облегчало работу тягловых оленей. Распорядок *ямданава яля* полностью поменялся. Мы могли встать в обед и размеренно заниматься повседневными делами, когда Саволи Худи (Костя' нися, Старый или «бугор», как его называли жители стойбища) объявлял о том, что будем каслать. Тогда все чумы начинали сборы, негласно конкурируя между собой по скорости (благо, летние жилища разбираются очень быстро), упаковывали нарты и ждали оленей. Дело в том, что в это время пастухи не могли быстро пригнать животных в любой момент – все зависело от их режима питания. Зачастую все жилища и вещи были уже собраны, кораль приготовлен, и наступало длительное ожидание, во время которого женщины могли выделывать шкуры, мужчины плели арканы или соревновались бросать их на меткость и дальность, дети играли.

Когда пригоняли быков, в ёрколаве участвовало довольно много людей, что делало загон оленей менее стрессовым (для меня). Если пересмотреть весь отснятый за время экспедиции на фото- и видеокамеру материал, сразу бросается в глаза, что больше всего кадров сделано именно в летний период, пока мы стояли с соседями. Иными словами, у исследователей появлялись

«свободные руки» для этнографической фиксации. Наши хозяева и соседи сами порой предлагали поспинать, а не ёрколаварить со всеми вместе.

Наши аргиши могли выдвинуться в 6-7 или 10 вечера, а спать мы ложились в 2-3 или 5 утра. Из-за «ночного» режима жизни в полярный день тяжело было ориентироваться во времени: непонятно было, когда ложиться, когда вставать. Как говорили тундровики, «*днем смотрим, ночью смотрим*» («смотреть» – буквальный перевод с ненецкого глагола *сырць*, означающего также «бодрствовать»), один день перетекал в другой. Однажды в 5 утра мы с Альбиной и детьми решили вообще не ложиться, а, увидев начало ясного сухого дня, резали хлеб и сушили сухари на лето.

В бесснежное время наши переходы на новые стоянки составляли 3-7 км. Линяющим ослабленным оленям тяжело весной тащить нарты по земле, поэтому часто в засушливые дни или позже, при нашествии гнуса, люди всю дорогу вели свои аргиши пешком, облегчая путь упряжным быкам. До конца июня мы перекаслали 16 раз. За это время мы перевалили по воду 5 рек, в том числе самую широкую – Морды-яху. Ее переваливают в узком месте (около 60 м), но это был самый волнительный момент летнего каслания.

Ранняя весна замедлила кочевую мобильность и маневренность, поэтому на затянувшемся пути к летним пастбищам мы опять оказались под угрозой смешения с другим стадом. Многооленный частник, как объясняли пастухи, специально кочевал следом за нашей «бригадой», чтобы «накрыть» наше стадо. Когда более мелкие хозяева летом смешиваются с крупным, им приходится присоединяться к его стойбищу, каслать с ним по его режиму и правилам и работать в интересах большого стада. Разделить оленей, как правило, удается только осенью по снегу. Нам удалось «убежать» от крупного хозяина, а после довольно напряженной коммуникации между пастухами договориться о том, чтобы он прошел, не задевая наше стадо.

Ненцы стараются не забивать из-за оленей летом из-за линьки, поэтому рацион питания в эти месяцы значительно меняется. В конце мая, когда полетели перелетные гуси, мужчины были одержимы охотой, а мы в основном питались гусиным мясом. В начале июня птицы «сели на гнезда», когда, по ненецкой экологической этике, их уже нельзя стрелять, дежурные периодически начали приносить гусиные, утиные и куропачьи яйца (из гнезда нельзя забирать все яйца – «грех», нужно оставить не менее двух). Однако и яйца появляются на столе в тундре в ограниченный период, до начала формирования зародыша-птенца, поэтому основа питания в ярсалинской тундре летом – рыба. Дойдя до рыбных озер, проверка сетей стала обязанностью дежурных пастухов (дежурили по двое). Они приезжали раз в сутки на упряжках на озеро, затем на резиновой лодке проверяли (если необходимо – переставляли) сети, привозили улов в

стойбище. По приезду рыба сразу делилась на три чума и хозяйки на улице ее немедленно разделывали – снимали чешую, потрошили, срезали филе.

Наиболее желанной добычей для наших тундровиков был щокур – рыба семейства сиговых; более ценный и ставший редким муксун на озерах, где мы каслали, практически не встречался. В уловах присутствовали и другие, менее ценные сиговые: сиг-пыжьян и сырок, очень много сравнительно мелкой по местным меркам щуки (до 3 кг). Как известно, щука, обычный трофей в европейской части России, мало ценится ненцами – ее нельзя есть сырой (айбарить), в отличие от белорыбицы, и женщинам традиционно не разрешается ее разделывать (некоторым ненецким родам вообще запрещено ее есть)<sup>427</sup>. При наличии сиговых «черная» рыба полностью отдавалась собакам. Часть пойманной белорыбицы айбарили, остальное сохраняли впрок, пересыпая небольшим количеством соли. В дальнейшем из слабосоленой рыбы можно было даже сварить уху. Позже, когда в реках изредка попадалась горбуша, соседские пастухи обычно складывали ее в нашу кучку, объясняя тем, что ненцы относятся к этой малознакомой рыбе с подозрением, а русские такую, кажется, рыбу любят.

В конце июня мы с Александром на неделю выезжали по маршруту: вахтовый поселок Бованенково – устье Морды-яхи с руинами одноименной фактории и крупным ненецким священным местом Парнэ-Сале – Марре-Сале. Нашими проводниками были два рыбака Пубта и Ханота Худи – братья нашей Альбины. На моторной лодке вчетвером мы добрались через перечисленные точки до стойбища морресалинских ненцев, в чьих чумах провели несколько дней, посетив также расположенную рядом метеостанцию, после чего снова присоединились к кочевью.

**Июль – середина августа.** Уже в конце июня полетели комары – главный бич северного лета для людей и оленей. С наступлением *ненянг иры* (месяца комаров) мужчины начали дежурить по одному: олени, одолеваемые гнусом и жарой, крутились вокруг чумов, могли долго стоять на одном месте, встав плотно друг к другу. Обычно в этот период к дежурному в течение дня присоединяются другие мужчины и все вместе стоят за стадом (*ты' тяхана мэсь* – находиться за оленями). Таким образом они не только помогают дежурному удерживать стадо, но еще ситуативно ловят рожденных в этом году и уже немного подросших своих телят и делают ушные метки. По словам оленеводов, в это лето комаров было немного, с чем нам трудно было

---

<sup>427</sup> Ацуси, Ё. Культура питания гыданских ненцев (интерпретация и социальная адаптация)/ Ё. Ацуси. – М.: Изд-во РАН, 1997. – 252 с.

согласиться. Позже в тундре появились мошки и наиболее страшные для оленей вредители – оводы (*пилё(ю)" иры* – месяцем оводов называют время с конца июля до конца августа).

В целом мы продолжали летний режим касланий, за эти полтора месяца 10 раз сменили стоянки. Мордыхинцы уже находились на своих летних угодьях, поэтому двигались неторопливо, в полной мере учитывая поведение оленей, стремящихся навстречу спасительному ветру и пастбищам с нетронутой зеленью. 11 июля к нам в стадо «размешались» олени малооленного частника Владимира Вадквичича Худи, чей чум присоединился в итоге к нашему стойбищу.

В начале июля примерно в течение недели мы проходили вдали от рыбных водоемов, поэтому, жалея оленей, готовили «постные» каши и супы с крупами и консервированным борщом. Женщины продолжали выделывать шкуры и начинали шить. К началу августа, когда олени полиняли, мы и соседи забивали животных на одежду. В это же время настало время морошки, которую собирали женщины и дети.

Наиболее яркими событиями июля можно назвать пантовую кампанию. Панты – неокостеневшие молодые рога оленя, покрытые бархатистой кожей, с давних пор очень востребованные в фармакологии Китая и Юго-Восточной Азии. Ежегодная спилка пантов стала на Ямале устойчивой хозяйственной практикой коренного населения, несмотря на все колебания мировых цен на «бархатистое золото»<sup>428</sup>. С конца июня до середины августа тундру в ЯНАО наводняют трэколы, вездеходы, лодки, вертолеты с заготовителями ценного сырья. В пантовый сезон оленеводы могут рассчитывать на несколько экономических схем: получить живые деньги, обменять панты на привезенные товары или погасить «кредит», если тундровик в течение года снабжался в счет будущих срезов. Комбинации этих сценариев зависят от логистики, транспорта и установок предпринимателей.

К нашим чумам, начиная с 10 июля, по предварительной договоренности приезжали три группы сборщиков: на квадроцикле, на лодке по Морды-яхе и на вертолете, летевшем из Воркуты на Бованенково. Каждая семья решала сколько килограммов «бархатных» рогов каким сборщиком сдаст. Цены на панты колеблются в зависимости от района Ямала и от конкретного заготовителя, но напрямую зависят от курса доллара. В 2015 г. на Левом Севере панты скупали по цене 1200–1500 руб/кг. После сдачи пантов оленеводы сами ездили на упряжках и лодке в промышленный поселок за продуктами: свежим хлебом, сладостями для детей, овощами. У

---

<sup>428</sup> Stammer, F. The commoditisation of reindeer herding in post Soviet Russia: Herders, antlers and traders in Yamal. Segmentation und Komplementarität. Organisatorische, ökonomische und kulturelle Aspekte der Interaktion von Nomaden und Sesshaften. Mitteilungen des SFB "Differenz und Integration." Orientwissenschaftliche Hefte, 14, 2004. –P. 105-122.; Terekhina, A.N., Volkovitskiy, A.I. The panty question in Yamal: sawing, trading, discussing. J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 12(8), 2019. P. 1484–1505.

воркутинских вертолетчиков мордынтеры предварительно заказывали резиновые сапоги, конфеты, ящик пива для «молодежи» и водку – угостить стариков, а остальную выручку получали наличными.

Ярсалинские оленеводы обычно пилят панты у самцов-производителей, которым спиливают рога осенью, и пожилым ездовым быкам. У нас сложилось впечатление, что мордыхинцы, как и в общем ярсалинские оленеводы-частники со средним стадом (300-500 голов), воспринимают доход от пантов как небольшой летний бонус. Сбор пантов приходится на период, когда тундровики находятся далеко от поселков и факторий, поэтому они обменивают молодые рога на какие-то продукты, не являющиеся острой необходимостью, своего рода излишек. Это же отмечает и Ф. Штаммлер, называя такие покупки «необязательными» для тундрового хозяйства, характеризуя «пантовые» деньги, по мнению оленеводов, как «рискованные», с которыми легко расставаться. Немаловажную роль в выборе товаров имплицитно играют дети, которых родители хотят побаловать, покупая недоступные в тундре сладости, фрукты, соки. Безусловно, значимой является возможность обменять панты на алкоголь.

Во второй половине июля мы кочевали вблизи нескольких промышленных объектов: переезжали через засыпанный грунтом газопровод, стояли в 5-8 км от временного поселка Ленгазспецстрой (Ленгаз или «нулевой километр» – отсюда идет газопровод Бованенково-Ухта). Тундровики, кочующие в этом районе, заказывали здесь свежий хлеб в столовой и делали покупки в местном магазине. Мы с Сашей из любопытства сходили в Ленгаз пешком. Охранники на проходной сообщили, что в это лето оленеводы приезжали десять раз – все посещения отмечены в журнале. Наши соседи за несколько лет завели в поселке друзей, которым привозили мясо, доставали через них бензин.

К середине августа пришло время разделяться с соседями. В дальнейшем Константин и Ярослав Худи, следуя многолетним маршрутом Саволи Подовича, должны были обойти с севера Ленгаз и повернуть на юг, где планировали по воде перевалить Морды-яху и зимовать в районе разъезда № 13 Обской-Бованенково. Владимир Худи хотел докаслать совместно до переправы и там заарканить своих оленей, чтобы провести зиму на левом берегу Морды-яхи, южнее Бованенково. Нам предстоял другой путь – Костя решил до холодов кочевать в пойме Морды-яхи.

Самое сложное при отделении от летней «бригады» – разделить стадо. Для этих целей наши соседи уже несколько лет создают импровизированный кораль, используя особенности местного рельефа. Мордыхинские оленеводы нашли в тундре перешеек между двумя большими озерами, который удобно в узких частях огораживать с двух сторон. Сначала 12 августа наша семья откочевала отдельно от общего стойбища, предварительно заарканив небольшую часть стада, и

поставила чум, а на следующий день, вернувшись на упряжках обратно, мы все, кроме совсем маленьких детей с мамами, вместе отправились строить кораль. Параллельно пастухи гнали общее стадо к «коральным» озерам. При установке коралья сначала перегородили узкий край перешейка, а с широкого края поставили только палки. К тому моменту пришло стадо, которое аккуратно загнали на перешеек. Важно было, чтобы олени не испугались пройти на этот довольно небольшой отрезок земли между озерами, именно поэтому все люди спрятались за высоким берегом озера. Когда стадо заполнило площадь импровизированного коралья, мужчины натянули между палками веревку и коральную сетку, таким образом отрезав оленям путь обратно. В местах брешей повесили куски дорнита, малицы и даже ветки карликовой березки. Женщины и дети стояли вдоль ограждений с обеих краев коралья и следили, чтобы ни один из оленей не вышел. Пастухи гоняли общее стадо по коралю и ловили Костиных оленей арканами. Пойманных оленей стреноживали и оставляли лежать до конца процесса. Затем большое стадо угоняли подальше, а Костя уезжал на упряжке в наш чум, чтобы привести уже отделенную часть своего стада. Стреноженных животных развязывали, и они, повинувшись стадному чувству, присоединялись к этим оленям, после чего Костя гнал их к нашему чуму.

*Середина августа – середина октября.* После трехдневного разделения с 15 августа стартовал новый период нашей кочевой жизни. Началось сложное время, когда дежурить нужно круглосуточно, чтобы олени снова не смешались с соседским стадом. Костя говорил, что, когда ночи станут совсем темными в конце августа, олени перестанут расходиться, а пока их постоянно нужно контролировать. Сразу после спилки пантов из нашего чума уехал на поезде Костин племянник, который работал как полноценный пастух. Мы с Сашей не знали местность и не имели опыта управления стадом, поэтому нам не доверяли такие ответственные дежурства. В то время как Костя и Аля уезжали на упряжках дежурить по очереди, на нас и детей оставались все бытовые дела: дрова, вода, готовка еды.

21 августа школьный вертолет увез Олю и Хасавако в Яр-Сале, оставив нас шестером в чуме. После разделения с соседями отъезда первоклассника Хасавако в мою кочевую группу ходили лишь Семен и Пэдава.

Мы каслали на берег Мордя-яхи, в общем за этот период перекочевав всего 5 раз. После жизни в частной «бригаде», когда много людей работает со стадом, было тяжело перестраиваться. Теперь мы ерколаварили вчетвером, даже без старших детей. Семен в меру сил помогал – стоял с собакой сзади стада, чтобы олени не разбежались, а Пэдава пока не участвовал в этой работе. Ездовые быки после жизни в большом стаде не хотели заходить в кораль. Понадобилась

несколько ёрколава, чтобы они «пришли в себя». Река стала нашей главной артерией движения: на лодках приезжали в гости родственники, заходили в чум проезжающие по пути в Бованенково или обратно рыбаки. Члены нашей кочевой семьи сами периодически ездили в промышленный поселок, находящийся в 20 км от чума, за продуктами. Мы старались много рыбачить, чтобы, помимо текущего пропитания, заготовить нарту соленой рыбы (100 кг) на зиму.

В конце августа после кастрации самцов Костя решил перевалить на другой берег Мордыяхи, поскольку нашел ягельные места в пойме, где можно провести осень. Сначала переправили оленей, на следующий день – нарты и людей. Река в том месте значительно шире, чем там, где мы переправлялись в июне, поэтому нарты перевозили, прицепив к моторной лодке родственников-рыбаков. Здесь олени могли пастись свободно без круглосуточного присмотра. После переправы не предвиделось активного движения, поэтому хозяева «отпустили» нас в Салехард на конференцию. Мы уехали с Бованенково на поезде сначала в окружную столицу, а после в Яр-Сале. Там сдали первый отчет в детский сад и только 14 сентября смогли выехать обратно в тундру на вертолете (нерегулярном административном рейсе, специально доставляющем тундровиков на стойбища). По возвращении мы сразу перекочевали на “свежую” стоянку.

Почти сразу после приезда мы стали свидетелями трагических событий – погиб брат Альбины, живущий в чуме на расстоянии 5 км. В связи с этим все взрослые жители чума уезжали на несколько дней, и лишь я оставалась присматривать за детьми и собаками.

Хозяин каждый день, часто вместе с Сашей, ходил пешком проверять стадо, которое паслось в 5-6 км от чума. Средний их дневной маршрут составлял 20 и более км. Олени хорошо питались на пойме, набирая вес к зиме.

С конца сентября начались заморозки: днем температура опускалась до -7, ночью – до -12 (мы сверяли по градуснику). В тундре нашли старую печку, а трубу предусмотрительная хозяйка возила все лето с собой, приговаривая: *«если будем мерзнуть, печку из любой бочки сделать можно, главное, чтобы труба была»*. В качестве дров в этих местах можно было использовать лишь невысокие кусты полярной ивы (тальника). Готовясь к предстоящим холодам, Альбина шила ягушку, я – тобаки (меховые чулки) для себя, Александра и обоих детей. Большинство нашей зимней одежды и меховые нюки лежали в нартах в 40 с лишним км к юго-востоку. 4 октября Морды-яха «остановилась», лодки больше не могли проехать, прекратилась рыбалка. Костя ждал, когда лед окрепнет, чтобы за несколько протяженных касланий добраться до места, где был оставлен снегоход и зимние вещи.

В сентябре-октябре периодически у нас случались перебои с бензином, пока не удавалось привезти его с Бованенково. На современном Ямале топливо является одним из важнейших ресурсов, обуславливающих зимнюю мобильность тундровиков<sup>429</sup>. Для нас с Сашей бензин определял возможности полноценного использования камер, компьютеров, другой техники, необходимых для этнографической работы, и, безусловно, функционирования детского сада. Из-за разных обстоятельств и мы, и наши хозяева на тот момент не располагали средствами, чтобы сделать запас топлива, хлеба и других продуктов. Этой осенью мы очень рассчитывали на бензин, помочь с которым в районе промышленного поселка нам обещали общественные структуры Ямальского района. К сожалению, топлива мы так и не получили и собирались каслать на юг буквально с несколькими литрами бензина, которого могло хватить лишь на то, чтобы раз в неделю включать генератор для зарядки всех устройств.

*Середина октября – середина декабря.* Река замерзла, и 19 октября мы двинулись на юг, к зимним пастбищам. Осенне-зимние каслания отличаются по графику не только от летних, что очевидно, но и от весенних – это связано с непредсказуемой погодой и коротким световым днем. Чтобы добраться до зимних стоянок на Юрибее, мы перекаслали за этот период 14 раз. Пожалуй, это были наиболее сложные месяцы лично для меня, и для работы кочевой группы тоже.

Как и весной мы опять торопились каслать, на этот раз – к зимним нартам с теплыми вещами и снегоходу, оставленным рано из-за ранней весны. В летнем брезентово-дорнитовом чуме с каждым днем жить становилось все холоднее. А.В. Головнев описывает поразительную модель поведения тундровых ненцев: ситуативное сохранение и накопление энергии и резкое быстрое действие/движение, когда возникает необходимость<sup>430</sup>. Размеренная, хотя и небеззаботная, жизнь на пойме Морды-яхи сменилась стремительными и выматывающими перекочевками.

В эти снежные месяцы мы проходили по 15-25 км за раз. Хорошо откормленные осенью олени быстро и легко несли нарты по снежному покрову. При этом в осенней тундре снега было еще совсем немного, поэтому быки не проваливались в сугробы как весной. Каждый день каслания проходил по схожей с весной схеме, но с немного другим расписанием – теперь мы вставали в 5 утра. Пока кто-то из женщин топил печку и «варил» чайник, остальные выходили на улицу двигать нарты для кораля. Потом завтракали при свете керосиновой лампы, которая стала нашим основным освещением на длительное время. Дальше почти все сборы по описанному ранее

<sup>429</sup> Арзютов, Д.В., Окогэтто, Х.Х. Связывая вещи, животных и людей: к социальной топологии ненецких узлов/ Д.В. Арзютов, Х.Х. Окогэтто// Археология Арктики, Вып.5/ отв. ред. Н.В. Фёдорова. – Салехард, 2018 – С. 89–106.

<sup>430</sup> Головнёв, А.В. Риски и маневры кочевников Ямала/ А.В. Головнёв // Сибирские исторические исследования, № 4, 2016а. – С. 154–171.

порядку происходили в темноте, чтобы сама дорога приходилась на светлое время. В ноябре и, тем более, декабре световой день стал совсем коротким (согласно навигатору, на нашей широте солнце перестало всходить 18 ноября). В среднем получалось собраться и тронуться каждый раз около 11 утра.

На юг мы каслали в таком порядке: первым дорогу прокладывал Костя с аргишем вместе с Семеном на нарте, за ним шел мой караван, а Аля с аргишем и Пэдавой в нарте и Александр на упряжке гнали стадо сзади. Безусловно, успех ненецкой работы со стадом во многом зависит от оленегонных собак. После нескольких часов пути около 5-6 вечера в среднем чум уже был обустроен на новой стоянке и затапливалась печка. Таким образом, мы собирались полностью в темное время и возводили жилище в сумерках, а то и в полной темноте, если по каким-то причинам задерживались в дороге. С самого начала мы сразу каслали три дня подряд, потому что после второго «броска», как говорил Костя, была угроза смешения с другим стадом. Однако, несмотря на накапливающуюся усталость, мы в итоге ощутили на себе присказку Альбины: *«чем дольше стоишь, тем труднее собираться; когда часто каслаешь, не успеваешь достать лишние вещи из нарт, и все получается быстрее – привыкают и люди, и олени»*.

В конце октября остались на одной стоянке почти на десять дней, потому что впереди рядом с совхозным стационарным коралем «выстроились в очередь» бригады и оленеводы-частники, с которыми нам нельзя было столкнуться. Северные бригады МОП «Ярсалинского», как и некоторые частники, делают в этом корале ежегодный просчет оленей и отделяют животных для будущей забойки. После этого пастухи гонят «забойных» оленей кочуют к пунктам сдачи мяса, жители Левого Севера – на убойно-холодильный комплекс «Юрибей» рядом с разъездом № 15.

В этот период года оленеводы стараются собрать оленей, «размешавшихся» когда-то со стадами других хозяев или бригад, поэтому много путешествуют из чума в чума арканить животных. В любом стаде присутствует хотя бы несколько случайно прибившихся чужих оленей. Мордыхинские семьи объясняли, что ежегодно «собирают» животных по разным хозяйствам – до четверти от численности своего поголовья. Обсуждения того, в чьем стаде, сколько и каких оленей находится – одна из популярных тем разговоров ненцев, как в своем чуме, так и в гостях. Пока мы пережидали «пробку» из домохозяйств, Костя на упряжке тоже уехал в длительную «командировку» в поисках своих оленей. Он планировал добраться и до наших летних соседей, и до просчетного кораля, куда многие ненцы съезжались именно для отлова потерявшихся животных.

В отсутствии Кости за оленями опять присматривала Аля. Каждый день мы вставали в 6 утра, и после утреннего чая хозяйка ехала на упряжке на дежурство. В течение всего дня ей

приходилось делать несколько маятниковых поездок. Она волновалась, боясь упустить стадо, которое могло смешаться с оленями из соседних чумов. Мы с Сашей, в свою очередь, обеспечивали все бытовые нужды для чума и присматривали за детьми. В эти дни удалось привезти нарты сяду с половыми досками и большой печкой (до этого с одной стороны чума использовали доски, переданные родственниками-рыбаками, с другой – пенопластовые дорожки, найденные возле газпромовских объектов. До начала декабря Костя, Аля и Саша несколько раз уезжали арканить оленей на другие стойбища и в стационарный кораль, уже традиционно оставляя меня с Семеном и Пэдавой за хозяйку. Таким образом, за время осеннего сбора хозяева пригнали с других стойбищ 73 оленя, и стадо на вид стало значительно больше.

К 12 ноября мы докаслали до оставленных вместе с соседями в мае нарт с меховыми покрышками и теплой одеждой. На этой стоянке снова разбирали вещи, меняли парк нарт с летних на зимние, более крупные и тяжелые. Однако снегохода на месте не было – Костин брат сообщил, что временно взял его из-за поломки собственного, что оказалось неприятной неожиданностью. Получить его обратно удалось лишь через десять дней, но бензина не хватало для полноценного его использования – периодически топливо одалживали проезжающие мимо ненцы. Хозяева усмехались, что мы сейчас живем как «древние ненцы»: без снегохода, передвигаясь даже по снегу на дальние расстояния только на оленях, без бензина – топлива осталось лишь на пару наполнений генератора, при свете керосинки. В то же время, можно уверенно сказать, что в такие моменты, без вечерних просмотров фильмов, мы много общались, обсуждая всевозможные темы.

Наконец, 1 декабря Костя и Саша съездили на снегоходе на разъезд № 15, близлежащую забойку и факторию и привезли в чум бензин, обменный на костяные рога оленей, свежий хлеб и другие продукты. Сразу завели генератор, и за чаем с долгожданными конфетами и сгущенкой Костя с Сашей делились новостями.

Теперь за дровами стали ездить на снегоходе и загружать их в буранные сани. Для большинства семей в ярсалинской и панаевской тундрах зимние дрова представляют собой кусты тальника (*неро*) и ольхи (*наё*), в лучшем случае достигающие 2 метра в высоту. Доступ к дровам – один из ключевых ресурсов и основа жизнеобеспечения на Севере<sup>431</sup>. Во время осенне-зимних кочевок

---

<sup>431</sup> Арзютов Д.В. Приручение энергий в ненецких тундрах: окружающая среда и технологии на Российском Севере/ Д.В. Арзютов // Энергия Арктики и Сибири: использование ресурсов в контексте социально-экономических и экологических изменений/ под ред. В.Н. Давыдов. – М.: Восточная литература, 2020. С. 114–142.; Терёхина, А.Н., Волковицкий, А.И. Паттерны использования ресурсов кочевниками Ямала: этнография микрорегионов/ А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий // Энергия Арктики и Сибири: использование ресурсов в контексте социально-экономических изменений / отв. ред. В.Н. Давыдов; Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН. – М.: Изд-во вост. лит., 2020в. – С. 87–113.

мы смогли в этом убедиться особенно остро. Костя и Аля одновременно с иронией и на полном серьезе объясняли, что «*на ягельных местах кустов не бывает*» – иными словами коллективы, занимающие хорошие зимние пастбища, обречены порой на долгие поездки за дровами, и «*главное, чтобы оленю было хорошо, а человек может и потерпеть*». Порой нам приходилось на упряжках уезжать за 8-10 км от чума, чтобы нарубить дров. Если предстояло каслать два-три раза подряд, и времени на поездки за дровами было мало, то старались экономить драгоценные кусты. На стоянках же, где кустарники росли близко или достаточно было времени, мы заготавливали дрова не будущее: привозили несколько нарт с вязанками плотно сложенных кустов, рубили возле чума, складывали во вместительные брезентовые мешки и упаковывали в нарты.

В завершение описания этого этапа нашей тундровой жизни я бы хотела отдельно сказать о погодных условиях. Слово *нум*, обозначающее в ненецком языке «погоду» и «небо», имеет другое символическое значение – это имя верховного божества ненцев. Когда люди на ненецком спрашивают о погоде, то используют суффикс 3-го лица: *Нумда хурка?* – Как (его/ее) погода? Именно зимой я начала воспринимать погоду как внешнего актора кочевой жизни в Арктике. Зимний сезон 2015-2016 был относительно теплым: только в январе градусник показывал ниже -35, а с середины октября до середины декабря средняя температура варьировалась от -15 до -25. С одной стороны, это довольно комфортная температура для Ямала, и меньше возможностей обморозить щеки во время перекочевки. В то же время теплые дни на Севере обычно ассоциируются в эти месяцы с непогодой (во всех проявлениях): пурга (*хад*) разных видов, сильный ветер с поземкой (*танзер*”), оттепель (*иба яля*). В этот период мы шутили с хозяевами, что у ненцев большинство примет связаны с предсказанием пурги. Однажды, когда Костя, Аля и Саша поздно вечеолм вернулись из очередной «командировки» и уставшие решили на другой день ехать за дровами за несколько километров (снегохода тогда у нас еще не было), на утро ударил четырехдневный *ненэй хад* (настоящая пурга): ветер, сбивающий с ног, снег, минимальная видимость, -20С°. В такую погоду невозможно долго что-то делать на улице. У нас оставалась охапка порубленного ранее тальника и немного «сухих» дров (березовых поленьев). В эти дни без дров остались и другие семьи, занимавшиеся сбором оленей. Для экономии дров печку мы топили только три раза в день, когда варили чай. Варить еду мы не могли, поэтому питались только мороженой рыбой и пили чай. В чуме было холодно – и взрослые, и дети сидели, укутавшись ягушками. Когда немного улучшилась видимость, мы быстро ерколаварили, запрягли оленей и поехали за дровами, а после, уже в теплом чуме, смеялись над собой – как это лихо пурга застала опытных ненцев врасплох.

*Середина декабря – конец марта.* Прикаслав на зимние пастбища, мы воссоединились с родителями Кости. Этот период можно назвать наиболее «спокойным» с точки зрения движения: мы перекочевали всего два раза, то есть чум подолгу стоял на одном месте, как принято в это время и у частников, и у бригад (на Хэнской стороне). Последняя стоянка, на которую пришли в начале февраля, расположенная примерно в 20 км от разъезда железной дороги № 15 (Юрибей), замкнула круг нашего каслания – год назад отсюда мы начинали путь вместе с семьей Сэротэтто.

На разъезд № 15, как и на несколько других вдоль всей дороги Обская-Бованенково, традиционно каждый год администрация Ямальского района завозит дрова для кочевого населения, поэтому мужчины раз в несколько дней на снегоходе с санями ездили за бревнами. Рядом со станцией находится забойный пункт муниципального предприятия «Ямальские олени», неподалеку – фактория, где можно было обменять спиленные костяные рога на бензин. Бензин привозили также из дальних поездок в Яр-Сале и на Бованенково. Таким образом, эти месяцы мы провели с достатком «сухих» (как говорят хозяйки) дров и топлива для снегохода и генератора.

Я продолжала заниматься с Семеном и Пэдавой в основном по вечерам, когда «включали лампочку», а с февраля, когда солнце начало полностью подниматься над горизонтом, и днем – освещения от окна и *макода си* в чуме хватало для многих форм работы с дошкольниками. В конце декабря мы с хозяйкой съездили на поезде за четырьмя школьниками, чтобы они впервые за три года провели в родном чуме зимние каникулы. Обычно из-за удаленности зимних пастбищ Сэротэтто от поселка детей на каникулы забирали к себе близкие родственники (это распространенная ситуация с воспитанниками интерната). Школьники с удовольствием подключались к нашим занятиям, мы вместе готовились к Новому году, делая украшения для чума и поздравительные открытки.

В отсутствие касланий члены семьи занимались отложенными когда-то или, можно сказать, фоновыми делами: женщины шили меховую одежду, мужчины делали нарты, заготовки для которых ездили с нами почти весь год, чинили упряжь. Мы же с Александром зачастую «брали» на себя ежедневную рутинную работу: принести лед на растопку, наколоть дрова, приготовить ужин и пр. Вместе с тем в эти месяцы у нас была возможность более плотно общаться с пожилыми членами семьи, с которыми мы жили на одной стороне чума.

Медленный ритм жизни позволял изредка ездить в гости без срочной причины (как, например, поарканить отколовшихся оленей). С окончанием активных перекочевков ненцы ездят на снегоходах в поселок по различным делам. Все мордыхинцы, зимующие севернее нас, проезжали через наш чум, останавливаясь на чай или ночлег и рассказывая последние новости.

Кроме того, недалеко от нашего стойбища проходила зимняя дорога из Лабытнанги до Бованенково, с которой к нам периодически заезжали вездеходы-трэколы (спрашивали мясо на продажу), приходили водители фур и участники туристических путешествий (интересно было посмотреть на оленей и познакомиться с ненцами).

В конце марта перед Днем оленевода – 2016 мы вместе с Костей и Алей уехали на снегоходе в Яр-Сале.

## 2.2. От рождения до школы<sup>432</sup>

В семьях современных оленеводов обычно много детей, что для ненцев является свидетельством полноценной *мяд'тер* (семья – букв. содержимое чума). За год, прожитый вместе с Сэротэтто, мне показалось, что дети поддерживают эмоциональную гармонию на ограниченном пространстве чума. Они являются своеобразными посредниками между всеми членами сообщества.

Эту часть, посвященную этнографии детства, я начну с беременности и родов у ненцев<sup>433</sup>. Ненецкие женщины в настоящее время в подавляющем большинстве рожают в поселковых и городских больницах, улетая со стойбища на санитарном вертолете или самостоятельно уезжая заранее в населенный пункт на поезде (по Обской-Бованенково) и вместе с мужчиной на снегоходе. Несмотря на то, что медицинской системе уже давно не приходится «бороться» с ненками из-за их нежелания рожать в роддоме, до сих пор есть малыши, появившиеся на свет в тундре. Помимо непредвиденных обстоятельств (отсутствие связи, чтобы вызвать санрейс, нелетная погода, быстрые ранние схватки), некоторые тундровички сознательно решают рожать в условиях кочевья. Причины этому могут быть разные: желание остаться в привычной обстановке, ощущение дискомфорта в больнице или недоверие врачам. Вместе с тем в бесснежное время этой практике есть и более рациональное объяснение: вертолет увезет роженицу в поселок, но обратно в чум, как это обычно бывает, ей придется добираться самостоятельно или дожидаться редкого административного рейса, который доставит ее в чум. Многие хозяйки беспокоятся о летних родах, потому что боятся «застрять» в поселке надолго, где у некоторых нет никакого жилья, в то время как в тундре много забот.

<sup>432</sup> Заглавие этой части идентично названию программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, на основе которой мне рекомендовано было вести программу своей кочевой группы детского сада.

<sup>433</sup> Хомич, Л.В. Обряды и обычаи, связанные с детьми, у ненцев / Л.В. Хомич // Традиционное воспитание детей у народов Сибири, 1988. – С. 63–79.; Сэрпиво, С.Е. Женское пространство в культуре ненцев / С.Е. Сэрпиво / Науч. ред. И. Л. Набок. – СПб.: Историческая иллюстрация, 2016. – С. 49-65.; Vylka Ravna Z. “Catching a Child”: giving birth under nomadic conditions. The methods of pre- and postnatal care of the Nenets mothers and babies, International Journal of Circumpolar Health, 78:1, 2019b.

Трое младших детей семьи Сэротэтто по собственному решению Альбина родила в тундре. Роды принимала свекровь, другие опытные женщины со стойбища тоже были рядом. Этот выбор Аля объяснила нежеланием «лишних уколов» и больничной обстановки, тем более она уже чувствовала уверенность и опыт после трех первых детей. Тема беременности и родов органично всплывала в наших беседах, поскольку моя сестра как раз ждала ребенка, пока мы были в тундре. Кроме того, Пуйне Худи из соседнего чума тоже была беременна, в конце июня на санитарном вертолете улетела в Яр-Сале и через две недели вернулась с малышом обратно. Когда мы в своем чуме заводили речь об этом, Аля объясняла, что ненцы обычно не обсуждают беременность и роды. Зоя Вылка-Равна пишет в статье, посвященной ненецким родам, что на стойбище это даже больше – табуированная тема, особенно для тундровых мужчин, и женщины тщательно скрывают все подготовительные действия, связанные с родами. Наша хозяйка также удивлялась «городской» традиции оберегать беременных от физической работы, что в корне отличается от тундровой практики. Ненецкие женщины до самых родов выполняют всю работу по хозяйству и после рождения ребенка быстро «встают в строй». Например, Аля с иронией рассказывала, как однажды у нее начались схватки во время поездки на упряжке за дровами (рубил кусты).

В описаниях ненецких родов царского периода и в этнографической литературе говорится о том, что для роженицы ставят отдельный чумик, чтобы огородить других членов семьи от сакрально опасного события. Если же схватки застанут женщину во время каслания, то она могла рожать прямо на нарте, которую потом требовалось сжечь. Роды и новорожденный также считаются *ся”мэй*, так как связаны, по представлениям ненцев с Нижним миром, впрочем, как и похороны и покойник. В настоящее время женщины, когда случаются роды в тундре, рожают в своем чуме, как об этом упоминает и Зоя Вылка-Равна<sup>434</sup>. Когда я рассказала хозяйкам об описании родов на нарте во время перекочевки, женщины посмеялись, объяснив, что в такой ситуации аргиши останавливаются и быстро возводится чум.

Новорожденный считается *ся”мэй*, пока у ребенка не отваливалась пуповина (примерно три дня после родов), именно поэтому его не кладут сразу в традиционную деревянную люльку, а содержат в импровизированном одеяле из шкуры, которую после ликвидируют. По истечению этого периода и роженица, и ребенок, и все жители стойбища, и стадо должны пройти обряд очищения (*нибтарава*). После родов в больнице (а их, повторюсь, подавляющее большинство) обычно тундровички проводят полное очищение позже, по возвращении в свой чум, как это сделала и наша соседка Пуйне.

---

<sup>434</sup> Vylka Ravna Z. The Nomadic Nenets dwelling “Mya”: the symbolism of a woman’s role and space in a changing tundra // *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 14, 2017. – P. 12-2.

В российской городской традиции объяснений, как известно, родители находят малышей в капусте, покупают в магазине, или их приносят аисты. Ненцы «обретают» своих детей иначе. Эти «возможности» зависят от стоянки, на которой ребенок появился на свет. К примеру, Хасавако тетя поймала в кустах тальника, Семена ловили в зарослях ольхи, а Пэдаву нашли в песчаной яме, которые так часто роют в тундре собаки. Когда дети спрашивают, откуда они взялись, им рассказывают именно эти истории, а еще демонстрируют в кустах следы зайцев, похожие на следы младенца, приговаривая, что кто-то тут тоже ребенка ловил.

Подробное описание моделей имянаречения среди ненцев, сделанное Е. В. Лярской, в целом соответствует актуальной ситуации середины 2010-х гг.<sup>435</sup> Встреченные мной взрослые люди до сорока лет в подавляющем большинстве имеют так называемыми мотивированные (переводящиеся) ненецкие имена<sup>436</sup>, связанные с обстоятельствами их рождения или характеристиками ребенка. Этот набор имен довольно устойчив (Яптик 2016): например, если роды начались во время каслания, малыша могут назвать Мюсеня (от *мюсець* - кочевать) или Нэсунда (от *нысы* – стоянка); во время родов бушевала пурга – девочка будет Хадне, мальчик – Хадко; родился мальчик, которого давно ждали – Натена (от *натесь* – ждать). «Священные» и нерепродуцируемые ненецкие имена у молодых людей сейчас встречаются очень редко. Если у всех взрослых (старше 18 лет) на нашем объединенном стойбище имелось два имени (ненецкое и русское), то у школьников и дошкольников – по одному. Некоторые родители выбирают специально «русское» имя, чтоб *«ребенку в городе проще было»*. Другие наоборот – с определенной долей гордости регистрируют в ЗАГСе ненецкое имя, что, например, в советское время происходило редко.

Как объясняли женщины, рассказывая о имянаречении своих детей, имена выбираются согласно разным причинам, и чаще всего это, как и раньше, делают пожилые люди. В семье Сэротэтто именно бабушка с дедушкой предлагали имена для шестерых детей, как ненецкие, так и русские. Обязательным сохраняется правило не называть ребенка именем живущего или недавно умершего родственника, а также не использовать имена людей, которые имеют несчастную судьбу или дурной нрав. Приведу несколько объяснительных моделей на примере имен детей Кости и Али. Вторую дочь Ольгу родственники, пока Аля была в роддоме в поселке, предложили назвать Сатане (так даже записано в свидетельстве о рождении). Однако, приехав в тундру, молодые родители встретили недовольство стариков, поскольку мама Кости знала когда-то женщину с таким именем, и у меня была плохая жизнь. Сатане стала Ольгой, а документы

<sup>435</sup> Лярская, Е.В. Современное состояние системы личных имен у ямальских ненцев/ Е.В. Лярская // Антропология. Фольклористика. Лингвистика. – СПб., 2002, том. 2. – С. 91–130.

<sup>436</sup> Хомич, Л.В. Ненцы: историко-этнографические очерки/ Л.В. Хомич. – М.; Л.: Наука, 1966.

позже были изменены. Трое сыновей носят ненецкие имена, имеющие перевод: Едэйко – новенький, Хасавако – мужичок, Пэдава – молодец. Все эти имена, по словам членов семьи, когда-то носили жившие много лет назад родственники («через поколение», как говорила бабушка). Семена называли так в честь хорошего знакомого ненца в Яр-Сале, которого вся семья очень уважает.

По правилам ненецкой вежливости взрослые с появлением детей получают новый статус и новые формы обращения. Людей, ставших родителями, не принято напрямую называть по имени. Мужчина становится *нися* (отец) или *уаця* (папа), а женщина – *небя* (мама) с добавлением имени ребенка. Таким образом взрослого определяют по имени его ребенка. Традиционным считается упоминание старшего ребенка или старшего мальчика: *Костя'нися* (отец Кости), *Илко'небя* (мать Илко). Когда у людей появляются свои дети, их родители могут стать просто *хада/хадкэй* (бабушка) и *ири/ирико* (дедушка). В отношении молодых тундровиков и между ними это правило не всегда соблюдается строго, что не считается обидным или специальным актом грубости. Так, наши хозяева и соседи сами просили, чтобы мы называли их по имени без стеснения. Другое дело – люди старшего поколения, их в современной тундре очень редко могут назвать по имени. Так поступали и мы. Помимо этого, взрослых нередко называют прозвищами, часть из которых бывает придумана детьми. Вместе с тем существуют свои традиции выбора и использования имен в каждой конкретной семье. Так сложилось, что в семье Сэротэтто Костю и Алю называют по имени пятого ребенка в уменьшительной форме – Семенко'уаця (папа Семенки) и Семенко'мама (мама Семенки).

В ненецкой тундровой культуре многодетных семей распространена практика передачи на воспитания ребенка «на другую половину чума», то есть к живущим рядом родственниками – как правило, бабушкам и дедушкам, хотя мне известно много примеров, когда дети воспитываются у родных в других чумах и даже на других стойбищах. Такая передача обычно может возникнуть при рождении детей-погодок, чтобы облегчить работу хозяйки, или по ряду других причин. Таким образом Софья Эйновна Яр, в чьем чуме я жила в Хинки, вырастила нескольких своих внуков, в том числе маленькую Эльвиру, которую я водила в кочевую школу. В нашей кочевой семье старшая дочь Яна и третий ребенок Едэйко воспитывались на другой половине чума у родителей Кости. В тундре родителей Кости называли двумя вариантами имен-прозвищ: просто *Уаця* (папа) и Маманька (закрепилось от поселковых внуков) или *Яна'уаця* и *Яна'мама*.

За время длительного «полю» мне открылись дидактические установки кочевых ненцев, ранее не описанные в литературе. Ямальские тундровики считают, что характер ребенка – это изначальная данность: от рождения он обладает определенными качествами и способностями.

«Он/она сам/а по себе такой/ая» (*харта тарця*), – так говорят взрослые о детях: один спокойный, другой – жадный, третий – аккуратный. Это не просто педагогический императив, ориентированный исключительно на детей, такое же отношение распространяется, к примеру, на оленей и собак, которые изначально, по мнению ненцев, рождаются умными или глупыми, вороватыми или послушными, спокойными или агрессивными. Вследствие этого родители не стремятся менять «негативные» проявления детской натуры, как и переучивать животных. Оленеводы говорят, что ребенок, взрослея, начнет копировать манеру взрослых, воспримет моральные ценности и сам исправится, иначе в жизни ему будет нелегко. Возможно, этим объясняется то, что маленьких детей в чуме не наказывают.

С рождения малыши впитывают ритм кочевой жизни, следуя вместе с родителями и их стадами от стоянки к стоянке. Они начинают свое движение в люльке, каслая в женских нартах с мамами, бабушками, тетями или старшими сестрами. По мере взросления мальчики по желанию и разрешению взрослых пересаживаются в нарты к мужчинам, хотя теперь зимой многие дети отдают предпочтение снегоходам. В 6-7 лет (некоторые в 5) дети пробуют сами управлять оленьей упряжкой, как наш Хасавако летом 2015-го. Им в упряжку запрягают спокойных быков, обычно авок – ручных оленей, выкормленных в чуме. Девочки в 8-9 лет начинают вести аргиш из нескольких грузовых нартов. Десятилетней Оле уже не первый год поручали вести караван нартов.

В литературе, посвященной воспитанию ненецких детей, я неоднократно встречала описания того, как дети дошкольного возраста с малых лет начинают выполнять разнообразную работу и помогать родителям (обычно упоминается «трудовое воспитание» и «этнопедагогика»)<sup>437</sup>. Мне же дошкольники показались самыми беззаботными людьми на стойбище, не обремененными обязательными хозяйственными делами. Они могут выполнять небольшие несистематические поручения взрослых, но обычно по собственному желанию, как упоминается у Л.В. Хомич или у Г.Н. Грачевой в статье о детях нганасан<sup>438</sup>. Конечно, как и в случае со спектром обязанностей женщин, дети в совхозной бригаде и в семье оленеводов-частников «загружены» по-разному, но это в первую очередь касается работы с оленями. У частников, когда касляет один чум, и школьники находятся в интернате, дети старшего дошкольного возраста обязательно держат

<sup>437</sup> Няруй, В.Н. О воспитательном значении эколого-трудовых традиций кочевых народов в работе с детьми/ В.Н. Няруй // Научный вестник ЯНАО, № 1(78), 2013б. – С. 17–23.; Болина, Д.С. О традиционных методах и формах воспитания детей тундры, причины и последствия их утраты/ Д.С. Болина // Исследования по культуре ненцев: Сборник статей / Сост. Е.Т. Пушкарева: отв. Ред. Н.В. Лукина. – СПб.: Историческая иллюстрация, 2014. – С. 239–255.

<sup>438</sup> Хомич, Л.В. Обряды и обычаи, связанные с детьми, у ненцев/ Л.В. Хомич // Традиционное воспитание детей у народов Сибири, 1988. – С. 63–79.; Грачева, Г.Н. Социализация детей и подростков в традиционном обществе нганасан/ Г.Н. Грачева // Традиционное воспитание у народов Сибири. – Л.: Наука, 1988. – С. 38–62.

веревку во время ёрколавы, с помощью собаки ограничивают движение стада. Оля вспоминала, что, когда они жили в бригаде, детям *«не надо было работать»*, можно было просто играть.

Маленькие дети в тундре быстро становятся самостоятельными, поскольку родители, занимаясь своей повседневной работой, не организуют для них специальную развлекательную деятельность. Зачастую дошкольники являются зоной ответственности детей постарше (Мид 1988). С ранних лет родители прислушиваются к мнению и выбору ребенка, разговаривают уважительно и на равных. Выпускники школ-интернатов часто вспоминают, как они были удивлены поведению воспитателей и учителей, обращающихся с ними как с маленькими. Основа ненавязчивого обучения и воспитания в тундре – наблюдения детей за деятельностью взрослых и копирование через игру (Хомич 1988; Павлинская 1988). Дети старше трех лет постоянно крутились вокруг взрослых: мальчики – рядом с мужчинами, девочки – возле женщин.

Я была свидетелем большинства игр, упоминавшихся в «классической» этнографии ненцев. Мальчики многие часы проводили на улице, метая аркан или стреляя из игрушечного лука. Девочки редко, но доставали традиционные куклы из утиных клювиков – *нухуко*, а также выступали лидерами в любимой, на мой взгляд, коллективной игре – строительстве игрушечного чума (*сянако мя*). Несмотря на строгий контроль над весом нарт летом, наши хозяева возили с собой специальные шесты для такого чумика. Ребята устанавливали свое жилище почти на каждой стоянке. Дети не просто делали каркас и обтягивали куском дорнита, но и обустроивали чумик изнутри, копируя обстановку настоящего кочевого жилища. Такие игры являлись еще и важным опытом коммуникации между детьми из разных чумов: они приглашали друг друга в гости, устраивали гостевые чаепития и даже каслали (на несколько метров).

Наравне с традиционными играми дети при любой возможности погружаются в мир гаджетов: редко в каком чуме нет сейчас сенсорного мобильного телефона, планшета или ноутбука. Дети в нашем чуме могли часами смотреть мультфильмы, пересматривая одни и те же серии. Именно здесь у меня появилось яркое осознание, насколько универсальным детским языком является любая мультипликация. Повседневный язык общения и первый для маленьких детей в тундре Ямальского района – ненецкий, поэтому и я проводила занятия в основном на родном для детей языке. Вместе с тем современные дети, как замечают их родители, еще до поступления в школу-интернат, где и происходит экстренное освоение русского языка, «обучаются русскому через мультики и кино», запоминая отдельные слова или фразы.

### 3. Трансформация материальности и темпоральности стойбища

В качестве эпиграфа к этому параграфу можно было бы привести отрывок из интервью с заслуженным педагогом ЯНАО, длительное время работавшим в сфере организации дошкольного образования, Еленой Николаевной Окоэтэто. Как было упомянуто в первой главе, она в конце 1980-х гг. руководила экспериментальной практикой студентов педколледжа в ямальской тундре:

*«Ямальский район, например, не приемлет кочевую школу. Они говорят, как начинается октябрь месяц, олени бегут в южную сторону, и мы не успеваем – какая там кочевая школа! Через два-три дня перекочевываем снова. Нам не до учителя, не до ученика. Нам надо успевать шить, кушать готовить. Вторая причина: кто будет обслуживать учителя? Хорошо, у школы свое стадо будет, свой чум будет, своя нарта будет. Но кто оленей будет приучать быть тягачами, кто будет чум ставить? Чумработница? Ей не до этого, ей надо мужа обслужить, чтобы она мужа на дежурство отправила... Вот для школы нарты купят. Но кто их будет делать? В Ямальском районе леса нет. Его надо добыть. Мужчинам не до того, чтобы еще какие-то нарты делать...»<sup>439</sup>.*

По словам тундровых хозяек, длительная стоянка на одном месте ведет к дискомфорту, а домашний уют определяется красиво установленным чумом на новой, «свежей» земле. Но как же быть, если постоянно должны перекочевывать школа или детский сад? У городских жителей, как и у тундровиков, есть комплекс представлений о том, что собой должна представлять школа: как она выглядит внутри и снаружи, по какому графику работает, как ведут себя учителя и воспитатели. Возможно, несоответствие образу «настоящей» школы и вызывает чувство бурного противоречия в отношении кочевого школьного обучения у ямальских ненцев. С детскими садами ситуация иная, ведь в отличие от школ-интернатов, через которые прошли все современные родители, образ дошкольных учреждений у них не сформирован.

Любая государственная школа или детский сад в России должны работать в строгом соответствии с установленными нормами: от требований к зданию, где находятся дети, до регламента проведения занятий. Стационарные кочевые школы, которых, повторюсь, большинство, располагаются в деревянных постройках или специально возводимых модулях из других материалов (постоянных и временных). Реально кочующим школам и детским садам, соответственно, необходимы мобильные сооружения, подходящие для характера движения оленеводов – палатка, чум, перевозной балок и др. Занятия могут проводиться там же, где живут

---

<sup>439</sup> ПМА 2013в.

люди, или в отдельном помещении. Оба варианта имеют и плюсы, и минусы, причем для родителей, учителей и детей будут свои аргументы.

Для каждой кочевой школы или детского сада я делала подробное описание и визуальный ряд, связанные с материальной составляющей образовательного процесса: где дети учатся; какая используется мебель; какие учебные материалы в ходу на занятиях; каким образом это все перевозится в семьях кочевников. Другая часть этнографии кочевого образования посвящена темпоральности учебного процесса на стойбищах тундровиков. Мне было важно понять, насколько школа влияет на распорядок дня и набор повседневных практик кочевого населения или подстраивается под них; как соотносится ритм жизни оленеводов с учебным расписанием, рабочей неделей, выходными, переменами. Для некоторых названий разделов в этой главе я специально выбрала «казенные» термины, которые часто используются в формальном языке чиновников и методистов российской системы образования.

В предыдущем параграфе я попыталась хотя бы в общих чертах представить тот контекст, в котором разворачивалась работа моего кочевого детского сада на стойбище мордыяхинских ненцев. Ниже я опять в основном фокусируюсь на кочевой группе в семьях Сэротэтто и Худи, но также обращаюсь к опыту кочевой школы на стойбище долганской семьи Жарковых, как реально кочующей школы, и привожу для сравнения примеры из других кочевых учебных заведений.

### 3.1. Материально-техническое обеспечение

#### *Школа в балке*

На стойбище Жарковых школа размещалась в отдельном балке. Управление образования Таймырского муниципального района подготовило два балка – школьный и для проживания педагога. На жилой балок для сохранения тепла долганы надевают покрышку из оленьих шкур и поверх нее – из брезента. Новые сооружения вместо традиционных покрытий утеплили специальной пеной оранжевого цвета. При подъезде к стойбищу два ярких балка сразу бросались в глаза по сравнению со стоящим рядом жилищем семьи Жарковых<sup>440</sup>.

Павел с Василисой объясняли, что при постройке «школы» не учли реалий тундровых перекочевок или допустили ошибку конструкции: из-за большого размера балок получился слишком тяжелым, но при этом на низких полозьях, что затрудняло перемещение по глубокому снегу. В настоящее время долганы зачастую кочуют на снегоходах, не перетаскивая свои жилища на оленях. Я как раз застала перекочевку на небольшое расстояние, пока гостила у Жарковых.

---

<sup>440</sup> Терёхина, А.Н. Кочевые школы: ограничения или возможности?/ А.Н. Терёхина // Этнографическое обозрение, № 2, 2017. – С. 137–153.

Поскольку балки (и жилой, и школьный) долганским оленеводам не приходится разбирать и собирать подобно чумам, все школьное имущество переезжало внутри балка: мобильные стулья и столы складывали на пол, чтобы они не сломались при транспортировке. Прежде чем перевозить балки, мужчины на снегоходах несколько раз ездили туда-обратно, чтобы утрамбовать снег и накатать ровную дорогу. Для перевозки школы «запрягли» три снегохода, в том числе тот, на котором меня привезли на стойбище. По словам оленеводов, для перемещений школьного балка тратится много бензина. Управление образованием специально выделяло топливо на работу кочевой школы, но этого объема каждый год было недостаточно. Весной два оранжевых балка Жарковы оставляли по пути «в укромном месте» до ноября.

Внутри школьного балка пол был полностью застелен ковровым, поэтому все входящие разувались возле двери рядом с печкой-буржуйкой. Учительница разместила все школьные атрибуты так, чтобы прямоугольный балок максимально напоминал обычный класс. На дальней стене от входа располагалась традиционная зеленая школьная доска. Ученики первой и второй «смен» сидели за двумя складными партами, прилегающими к складному же учительскому столу. На стенах висели рисунки учеников, аппликации из цветной бумаги, таблицы с правилами по русскому языку и математике, список класса и «этнокультурные» элементы (нарисованные фигуры в долганской одежде) (Рисунок 20). Согласно «традициям» российских школ, на видное место был помещен выданный учительнице портрет президента В.В. Путина. Во время одного из занятий ИЗО дети рисовали президента с портретной «натуры», поэтому теперь по соседству с ним висели «копии» – рисунки учеников кочевой школы. В классе также были разложены необходимые учебные пособия и учебники, соответствующие обычной школьной программе.

Помимо такой материальной комплектации и организации пространства Нелли Андреевна старалась задавать тон для создания атмосферы «настоящей» школы. Она каждое утро собиралась на уроки основательно (несмотря на то что на улице мороз, а до школьного балка пройти всего пять метров): надевала блузку, делала макияж и прическу с объяснением «*Я же должна ходить в школу как учительница!*». Ученики и родители в свою очередь перенимали соответствующий настрой: в класс школьники приходили аккуратно одетыми в рубашки или свитеры и классические брюки. Наблюдая за уроками и снимая их на видео, я погружалась в атмосферу обычного школьного класса, хотя расположение школы выдавал звук хруста снега под копытами бродящих по стойбищу оленей и периодически заходящая подтопить печку хозяйка.

*Детский сад без стен*

Как ямальские оленеводы, привыкшие к минимализму в быту, возят с собой только самые необходимые вещи, так и я во время подготовки старалась взять оптимальный «годовой набор воспитателя». Никакого отдельного помещения для кочевой группы (палатки или чума) у нас не было, занятия проходили в чуме Константина и Альбины. Специальная мебель также отсутствовала: во время занятий использовались два низких ненецких столика. Часть детей устраивалась на «постели» (так в чуме называются расположенные по двум сторонам от входа настилы из циновок, поролоновых матрасов, в последние годы получивших распространение в тундре, и оленьих шкур поверх), другие сидели вокруг столов на «стульчиках» (Рисунок 21, 22). Мебель для сидения современные оленеводы часто делают в форме куба или параллелепипеда из пенопласта, подобранного рядом с промышленными объектами. Основные преимущества подобной мебели – легкий вес и простота в изготовлении, кроме того, с ней не жалко расставаться, если она приходит в негодность. Порой, когда мы с ребятами увлеченно рисовали или выводили в прописях палочки, мне представлялась комиссия по соблюдению санитарных норм, падающая в обморок при виде этой кочевой обстановки.

В теплую летнюю погоду, когда на улице не было дождя, полчищ комаров или сильного ветра, мы выносили столы и необходимые принадлежности на улицу, что позволяло быть более независимыми от происходящего в чуме. Наши занятия тут же привлекали всеобщее внимание, однако взрослые всегда были тактичны: наблюдали издалека или будто невзначай проходили мимо, не вмешиваясь в воспитательный процесс, и только самый пожилой и авторитетный оленевод стойбища – Саволи Худи – периодически садился рядом понаблюдать за внуком и другими детьми (Рисунок 23).

Как я уже писала, для полевой работы мы приобрели пять нарт разного назначения – ездвые и грузовые. Учебные пособия, канцелярские принадлежности, развивающие игры и спортивный инвентарь, запасенные на длительный срок, хозяева предложили сложить в отдельную грузовую нарту. Все так и стали ее называть – «учебная нарта» или «нарта с книжками». Когда мы отделялись от Костиных родителей в апреле, часть материалов для детского сада упаковали в их нарты. Аналогично поступили и в мае, во время замены зимних нарт на летние. Таким образом, имущество кочевой дошкольной группы разделилось по маршруту мордыяхинских оленеводов в духе кочевого режима распределения вещей в тундре.

Ямальские оленеводы летом, когда олени ослаблены, очень тщательно выверяют вес нарт, который не должен превышать 100 кг (зимой – 150). Мы неоднократно становились свидетелями того, насколько бережное у тундровиков отношение к оленям. Они делают все возможное, чтобы

сохранить каждое животное, поэтому любой дополнительный груз при укладывании летних нарт считается нежелательным. Несколько раз у нас возникали споры с хозяйкой из-за той или иной вещи в наших нартах, которая ей казалась избыточной летом. Зная, что наши хозяева могут неумолимо ликвидировать всякую тяжесть (книжки, игры и пособия) мы думали, как бы уладить ситуацию с детсадовским скарбом, но проблема решилась сама собой – к счастью, все жители стойбища серьезно и с любопытством отнеслись к работе кочевой группы.

Содержимому «учебной» нарты мог бы позавидовать любой городской ребенок: карандаши, фломастеры, ручки, краски, пластилин, цветная бумага, пазлы, кубики, конструкторы, мячи, детские книжки, учебные пособия и многое другое. В течение года через нашу «материковую» команду друзья, родственники и просто неравнодушные читатели материалов экспедиции в интернете прислали нам несколько посылок с развивающими играми и другими полезными вещами.

На стоянках, особенно коротких, хозяйки обычно заносят в чум только самое необходимое, чтобы «не захламлять» жилище. Все остальное лежит в *вандако* или в нартах-сундуках (как правило, продукты). Так и мне нужно было выработать удобную схему стойбищной циркуляции вещей. Через несколько дней после начала работы детского сада стало понятно, что основной набор принадлежностей и материалов лучше иметь всегда под рукой, чтобы не лезть каждый раз в «учебную» нарту. Раскрыть, а потом запаковать и перевязать крепко и красиво *вандако*, а это является визитной карточкой тундровой хозяйки, – дело не пяти минут, поэтому базовый комплект для занятий я решила всегда хранить в чуме в большой сумке. Во время каслания я убирала сумку в юхуну, а на новой стоянке, соответственно, заносила на нашу половину чума вместе с постельными принадлежностями. Наш чум, где проходили занятия детского сада, можно было распознать изнутри по подвешенным к шестам на уровне детских глаз самодельных плакатов с алфавитом и цифрами. Мне пришлось их нарисовать и «заламинировать» скотчем прямо в тундре, поскольку в поселке найти такой наглядный материал перед отъездом не удалось.

### 3.2. График работы

#### *Таймыр*

График работы кочевой школы-детского сада на рыболовецкой точке Хинки был составлен, как выяснилось в ходе моей полевой работы, без учета особенностей распорядка дня жителей. Во время полярного дня в Хинках и взрослые, и маленькие дети ложились поздно, в 1–3 часа ночи (занимались домашними делами, смотрели сериалы, ходили в гости), и вставали поздно. Начало учебного дня было назначено Управлением образования в Дудинке на 10.00, учителя же не

решались изменить спущенный сверху график. Несмотря на то, что детям очень нравилось учиться, ранние по местным меркам подъемы вызывали у взрослых неудобство, а у детей недосып. В моем полевой дневнике с записями из Хинок то и дело встречаются упоминания, как с утра мы проспали или встали поздно, поэтому бежали вместе с девочками в надувной модуль.

Каждый учебный день начинался с зарядки, проводимой студентами, после чего дети, в зависимости от возраста, расходились по двум модулям. Занятия дошкольников и детей школьного возраста проходили в до обеда, а во второй половине дня некоторые малыши приходили в модули просто порисовать или посмотреть мультфильмы, в то время как студенты проводили мастер-классы для школьников и взрослых жителей стойбища.

К слову, во время экспедиции летом 2017 г. по кочевым детским садам ЯНАО я столкнулась с похожим непониманием сезонного ритма жизни тундровиков со стороны городской администрации. Так как поездку инициировал окружной департамент образования, муниципальная администрация Надымского района восприняла визит ученых как ревизию. Перед нашим приездом в июле на стойбище оленеводческой бригады сотрудница из Надыма ежедневно звонила в тундру воспитателю и родителям (как они сами нам рассказали), чтобы занятия проводились с 8 утра, как это написано в инструкции по дошкольному образованию. В разгар северного лета занятия по вышеперечисленным причинам проводились после обеда, когда все жители стойбища просыпались. Безусловно, мы не стали нарушать удобный распорядок, а лишь обсудили разницу представлений горожан и тундровиков.

Кочевая школа на стойбище Жарковых в новорыбинской тундре работала по общеобразовательной программе без специальных методик и учебного плана, адаптированных под образ жизни тундровых детей. Ученики 2 класса учились пять дней в неделю, 5-го – шесть. Изначально административными инструкциями было предусмотрено обучение класса-комплекта (т. е. дети всех возрастов учатся одновременно), но Нелли Андреевна разделила учеников на две группы – второклассников и пятиклассников – и сделала занятия в две смены. Единственный дошкольник приходил в школу во вторую смену вместе со 2 классом. Учительница объясняла, что сделала это для удобства и наибольшей эффективности преподавания с учетом того, что временные возможности позволяли установить такое расписание. Нелли старалась соблюдать расписание уроков и перемен, ориентируясь по наручным часам. Во время перемен дети выбегали на улицу, возились с гуляющими вокруг оленями и собаками. В середине дня дошкольникам и второклассникам полагалась динамическая пауза – педагог проводила зарядку. Ученики первой смены после уроков, а ученики второй перед уроками наблюдали за тем, что делали взрослые, а пятиклассники уже более серьезно были задействованы в помощи родителям.

После всех уроков, обеда и других повседневных дел дети приходили в школу выполнять домашнее задание. Здесь им тоже помогала Нелли Андреевна, а Василиса Жаркова в это время периодически проводила различные творческие занятия по рисованию, изготовлению аппликаций, технике работы с оленьим мехом и кожей. Хозяйка была оформлена в кочевой школе как педагог дополнительного образования, поскольку имела соответствующий диплом.

По словам главы управления образованием Н.В. Большаковой, *«у них эта школа воспринимается как часть семьи... Это даже очень здорово для семьи. Высвобождается место (дополнительное пространство. – А.Т.). Позавтракали, пополдничали – пошли туда. У мамы, когда есть свободное время, сидит в школе, что-то делает. Единый уклад жизни, получается. Школа хорошо вписывается»*. Василиса подтверждала это мнение: *«Когда уроки заканчиваются, дети обедают и идут туда уроки делать. Любят в школе быть. Взрослые тоже туда приходят. На праздники Нелли Андреевна с детьми делает выступление, нам нравится»*. Я была свидетелем того, как по вечерам все жители стойбища собирались в школе, подключали предоставленный администрацией проектор и на большом экране смотрели фильмы.

Благодаря наличию отдельного помещения школа работала по «поселковому» графику, кроме дней перекочевков. По мнению Жарковых и моим наблюдениям, школа не нарушала ритма жизни стойбища, а являлась его «сердцем» и, можно сказать, культурным центром. Другой важный момент был связан с отношением к учителям и школьному пространству самих учеников. Дети рассказывают, что испытывают стеснение и даже страх перед учителями в поселке. Учителя для них чужие люди, а школьные классы – незнакомые пространства, часто закрытые на замок. В поселковых школах (как и в любых других – у каждого из нас в багаже аналогичные воспоминания) поведение детей зачастую регулируется с помощью запретов (бегать по коридорам, кататься на перилах, носить «неправильную» одежду и др.). В отличие от всех этих «нельзя» школа-балок – место, куда, по мнению детей, можно прийти в любой момент (дверь всегда открыта), и им нравится проводить там время. По рассказам детей, которые сравнивают кочевую школу с обучением в стационарной, у них нет мучительного ощущения утром, когда нужно вставать и идти по поселку в школу – до школьного балка ученикам требуется пройти лишь несколько метров. В обстановке кочевой школы складывается особое отношение и к учительнице. Нелли Андреевна живет в соседнем балке, но много времени проводит в основном жилище семьи: общается с хозяйкой, вместе со всеми обедает и ужинает. Иными словами, все жители стойбища, в том числе и дети, считают Нелли членом семьи, что стирает распространенное отчуждение во взаимоотношениях ученика и учителя, сохраняя при этом уважение и субординацию. Старшая дочь София – выпускница кочевой школы – с удовольствием

приходила в школьный балок во внеурочное время, а также делилась впечатлениями о прошлом обучении в кочевой школе, где ей нравилось гораздо больше, чем в поселке.

### *Ямал*

Планируя работу будущего кочевого детского сада, я обращалась к опыту Александры Лаврилье, параллельно с полевыми исследованиями занимавшейся организацией эвенкийской кочевой школы в Амурской области и работавшей в ней учителем в течение нескольких лет. В описанном Лаврилье случае кочевая школа-детский сад с обучением до пятого класса была открыта в 2006 г. как структурное подразделение школы-интерната в с. Усть-Нюкжа Тындинского района. Мне были понятны размышления французского антрополога об этических вопросах такого рода прикладной антропологии. Кочевой детский сад, не говоря уже о длительном пребывании двух антропологов в принципе, мог стать абсолютно инородным телом на стойбище, чего я весьма опасалась. Вместе с тем, у меня перед глазами были примеры таймырских кочевых школ, опыт которых и ошибки я старалась учесть. Противоположной хинкинской школе моделью организации кочевого образования для меня оказались шатровые школы (*tent-school*) для тюркоязычных кочевых групп кашкайцев в Иране. В иранских школах-шатрах, массово начавших работать со второй половины 1950-х годов, не было ни школьных звонков, ни расписания, когда и какие предметы нужно преподавать, ни правил, какие уроки в каком порядке проводить. Все предметы изучались и практиковались целый день и каждый день. Мохаммад Шахбази, исследовавший систему образования для иранских кочевников, не считает, что учителя не знали, как это было нужно делать, просто школы старались работать в манере жизни самих скотоводов. Зная, что труд детей нужен родителям, учителя при необходимости отпускали учеников на помощь взрослым<sup>441</sup>.

Для меня тоже принципиально было не нарушать течение ежедневных работ на стойбище и традиционный распорядок дня ненецких семей, поэтому я стремилась «встроить» детский сад в кочевую «систему жизни», как любил формулировать наш сосед Ярослав Худи, чтобы ответить для себя, родителей и чиновников на вопрос, насколько кочевой детский сад может быть *кочевым* в буквальном смысле.

Длительное «поле» с подобным тесным проживанием в коллективе, где антропологу необходимо участвовать практически во всех хозяйственных делах семьи, с одной стороны, дает совершенно иную глубину понимания культурных практик данного сообщества, с другой –

---

<sup>441</sup> Shahbazi, M. The Qashqa'i, Formal Education and Indigenous Educators // The education of nomadic peoples: current issues, future prospects, 2006. – P. 175–192.

накладывает отпечаток на концентрацию исследовательского внимания. Наша загруженность повседневной работой часто мешала заниматься своими непосредственными задачами, не оставляла свободного момента для рефлексии. Кроме того, в какой-то момент мы ловили себя на психологическом сдвиге, когда начали воспринимать хозяйственные дела как первостепенные, поскольку они обеспечивали нормальное существование ненецкой семьи, частью которой мы считались. Спасало то, что мы могли делиться наблюдениями друг с другом, обсуждать их, дискутировать, стараясь сохранять «цепкий ум». К тому же «свежесть» взгляду в течение длительного «поля» придавало четкое разделение в тундре гендерных ролей и опыта, которым мы обменивались между собой.

Ранее я наблюдала за кочевыми учителями и их воспитанниками со стороны, брала интервью, пыталась понять мотивации разных заинтересованных сторон. В роли воспитателя мне нужно было постоянно задавать вопросы самой себе, фокусироваться на собственных эмоциях, ощущениях, впечатлениях. Я опасалась, что мне не хватит осознанности как навыка непрерывного присутствия во всем, что происходит вокруг и внутри, и умения разделять рефлексии антрополога и педагога.

Государственная система образования для тех, кто с ней профессионально связан, ассоциируется с тотальным формализмом и растущей бюрократизацией. Дошкольное образование, определяемое в российском законодательстве как первый уровень общего образования, аналогично другим ступеням связано со строгим исполнением правил, регламентированных федеральным стандартом. Помимо непосредственной работы с детьми, воспитателям детских садов с каждым годом требуется заполнять все больше различной документации. Оценка их профессиональной деятельности зачастую также носит формальный характер: например, одним из плановых показателей являются «детодни» – расчет, сколько детей находилось в детском саду в определенный период времени.

Еще один ряд представлений, связанный с образовательными учреждениями – проявление властных отношений между актерами, контроль и дисциплина. Причем в позиции подчинения оказывается не только воспитанник, но и педагог перед своим начальством и многочисленными внешними проверками. В эпоху фрилансерства, дистанционного обучения и прочих неконтактных форм взаимодействия у большинства из нас, тем не менее, постоянное трудоустройство ассоциируется с четким графиком, рабочими и выходными днями, перерывами на обед, выговорами за опоздания, прогулами, больничными, отпусками и т. д. Сначала я переживала, что далеко не каждый день из положенной пятидневки могу заниматься с детьми. В тундре очередная перекочевка или перегон стада на новое место не зависит от смены выходных

и будней и даже времени дня и ночи, если речь идет о весне и лете. Осознав это, я не пыталась соответствовать рабочей неделе детского сада, двум законным выходным и праздничным дням, а проводила занятия в любые дни, когда это возможно было сделать.

Выходными для нашего детского сада становились дни касланий – в такие моменты все жители стойбища были задействованы в подготовке к перекочевке и последующем обустройстве на новом месте. К 56 касланиям следует прибавить дни, посвященные неотложным хозяйственным делам: заготовке дров, выделке шкур, разбору нарт, переустановке чума. Многие дни естественным образом выделялись для бытовых дел для всего стойбища: например, если стояла жаркая погода, я откладывала занятия, чтобы, как и все хозяйки, затеять стирку. В ситуациях хозяйственных «авралов» приоритетом становилось не проведение занятий детского сада, а обеспечение благополучной жизни нашей семьи и стада, и Константин с Альбиной всегда рассчитывали на нас с Александром. Иными словами, в такие моменты тундровичка внутри меня побеждала воспитательницу, что было неизбежно.

В итоге, просматривая полевые дневники, с учетом моих поездок в Марре-Сале или Яр-Сале, получилось 110 дней, в которые кочевая группа не работала. Как оказалось, это практически соответствует федеральным стандартам: по данным производственного календаря России, в году в среднем насчитывается 118 нерабочих дней (выходных и праздников)<sup>442</sup>.

График работы нашего детского сада полностью зависел от распорядка дня на стойбище. Когда мы объединились с семьями Худи, я собирала всех дошкольников в нашем чуме всегда в разное время. После летнего ночного каслания, отбоя в 6 утра и подъема в 15.00 мы могли начать занятия и в пять, и в десять вечера. Строгое городское расписание нам совсем не подходило: и я, и дети, и родители быстро к привыкли гибкому графику. Никакого контроля со стороны базового детского сада не исходило, тем более, сделать это было бы затруднительно хотя бы из-за отсутствия мобильной связи на большей части маршрута.

Мы занимались в нашем чуме, поэтому часы работы кочевой группы в значительной степени зависели от обстановки в жилище. Чтобы сильно не нарушать ритм жизни членов семьи, мне каждый раз приходилось выгадывать такой промежуток времени, когда в нашем чуме было относительно спокойно: не готовился обед (летом ненцы готовят на костре, который сильно задымляет чум); не пришел со смены дежурный, которому нужно сразу варить чай и ставить стол; не приехали гости из другого стойбища. Таким образом, мне необходимо было совмещать все исходные внешние условия, чтобы рабочий день прошел продуктивно. Это совершенно не значит, что сами люди в чуме показывали, что своими занятиями мы им мешаем, однако окружающая

---

<sup>442</sup> Производственный календарь на 2016 г. <http://www.consultant.ru/law/ref/calendar/proizvodstvennye/2016/>

суета не давала сосредоточиться ни детям, ни мне. Когда выпадала хорошая погода, мы выходили заниматься на улицу, все активные игры тоже проводились на открытом воздухе. Ориентируясь на предписанные три часа работы в день, я иногда разбивала это время на несколько частей, чтобы в перерывах дети могли сбегать выпить чаю или помочь с какими-либо делами родителям. Также летом, когда чумы были сняты и мы долго ждали прихода стада, я могла заниматься отдельно с Хасавако, готовящемся к школе.

В периоды пока мы жили одним чумом, возникали ситуации, когда остальным взрослым приходилось уезжать на длительное время, а я оставалась с детьми. В такие моменты детский сад начинал выполнять свою изначальную историческую функцию и задачи, прописанные в методичке для групп кратковременного пребывания, каковыми являются кочевые группы – «присмотр и уход».

Для полноты картины следует указать на два обстоятельства, затруднявших полноценную работу нашей кочевой группы в период с октября по февраль: темнота и холод. В течение дня солнечный свет попадал в чум через дымоход и специальное окошко, расположенное сбоку от входа. В конце зимы такого освещения достаточно для занятий и игр в чуме, особенно в ясную погоду, тем более – летом, когда можно было еще откинуть дверь, повесив тюль от комаров, или приподнять внутри чума нижнюю брезентовую покрывку, чтобы свет проходил через дорнитовое покрытие. С ноября же, после сокращения светового дня, даже в дневное время из-за отсутствия прямых солнечных лучей, свет в чум почти не попадал. Как было описано в предыдущем параграфе, мы зажигали одну или две керосиновые лампы, которые горели целый день, а для работы генератора и электрических лампочек с октября по декабрь мы не имели достаточно бензина. В этот период я не могла заниматься с детьми письмом или рисованием, чтобы не испортить им зрение. Приходилось делать упор на развитие речи и подвижные уличные игры.

Под светом керосинки мне вспоминались записки советских просветителей, работавших в кочевых школах 1930-х годов. Например, учитель Ф. Е. Еланцев, преподававший в летней кочевой школе (с весны до начала осени) на Чукотке описывает свою школу, располагавшуюся в чуме. Чум был обтянут тонкой парусиной, пропускающей солнечный свет – основной источник освещения, кроме костра. Ученики сидели на оленьих шкурах, держа фанерные доски – заменители парт. С наступлением холодов школа сворачивала деятельность, поскольку в чуме невозможно было заниматься – сквозь зимнюю меховую покрывку жилища совсем не проникали лучи света<sup>443</sup>.

---

<sup>443</sup> Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере/ А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939.

Помимо плохого освещения с наступлением холодов в ходе торопливых перекочевок к зимним пастбищам мы порой экономили дрова. Температура в чуме периодически опускалась почти до минусовой, что затрудняло какие-либо занятия с детьми, кроме активных игр (не только потому, что замерзал пластилин и паста в ручках). После этих довольно критических для моей кочевой группы месяцев с появлением доступа к привозным дровам и бензину я могла свободно заниматься с оставшимися двумя дошкольниками – Семеном и Пэдавой.

#### 4. Учитель для тундры

##### 4.1. Кто идет в кочевые учителя?

Наиболее существенная проблема при организации кочевых дошкольных групп, озвученная заведующими детскими садами и чиновниками из районных управлений образования ЯНАО, – отсутствие педагогических кадров для работы в тундре. Это же отмечает и Александра Лаврилье в целом для ситуации с кочевыми школами в Сибири<sup>444</sup>.

Во время полевой работы на Таймыре и Ямале мне встретилось несколько типажей педагогов: а) хозяйка чума на стойбище оленеводов – в основном только с общим средним образованием, иногда – со средне-специальным (не обязательно педагогическим); б) хозяйка-родственница рыбака на сезонной рыболовецкой точке – как правило, со средне-специальным педагогическим образованием, сотрудница поселкового детского сада или школы; в) внешний педагог, специально приехавший в сообщество для работы в кочевой школе или детском саду, со средне-специальным или высшим педагогическим образованием.

Разные типажы будут соответствовать и режиму работы кочевых учебных заведений: круглогодичному или сезонному. Среди школ и детских садов, действующих среди кочевых и полукочевых коллективов, большинство – сезонные, по причине более оптимальной схемы организации и возможности привлечь кадры. В летние месяцы сотрудники школ и детских садов из числа коренного населения зачастую сами выезжают к родственникам в тундру и могут согласиться на работу кочевым педагогом, как это было, например, с учителем и воспитателем в Хинки. Вариант «в» встречается крайне редко в дошкольном образовании, особенно в круглогодичных детских садах. Если не брать в расчет мою экспериментальную группу, то я познакомилась лишь с двумя такими педагогами в ЯНАО. Оба они мужчины-ненцы (что большая

---

<sup>444</sup> Lavrillie, A. Anthropology and applied anthropology in Siberia: questions and solutions concerning a nomadic school among evenk reindeer herders // Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage, edited by Erich Kasten and Tjeerd de Graaf, 2013b.

редкость в целом для работы с детьми) пенсионного возраста – Олег Николаевич Яндо с фактории Юрибей и Николай Тимофеевич Лапсуй со стойбища ныдинской оленеводческой бригады, круглый год проводящие занятия в семьях, где у них нет близких родственников.

На Ямале также существует программа подготовки старшеклассников (группа набирается по желанию школьников), которые во время каникул занимаются в тундре со своими младшими братьями и сестрами. В департаменте образования ЯНАО несколько лет назад обсуждались вопросы привлечения студентов для летней практики кочевыми воспитателями, но идея так и не осуществилась.

Чумработница, устроившаяся кочевым воспитателем, может вызвать негативное отношение к себе со стороны соседей. Заведующая детским садом рассказывала, как женщины из бригады, где работала кочевая группа, приходили жаловаться к ней на плохую работу воспитателем своей соседки по стойбищу. По словам самих воспитателей и других ненцев, «свой» человек вызывает известную зависть – ведь он начинает получать зарплату, при этом, в глазах людей, он «не делает ничего особенного» и, тем более, даже не имеет образования. Внешний же человек обладает заведомо большим авторитетом, в том числе в связи с наличием образования. Так, на стойбище рядом с поселком Панаевск в ЯНАО в 2017 г. работала сезонная кочевая группа, которую мы описывали выше. Воспитательница, молодая хозяйка одного из чумов, Зинаида Сэротэтто столкнулась с коммуникативными сложностями с соседями, когда ей было трудно убедить всех родителей приводить или отпускать к ней в чум своих детей. До этого воспитательница, не имевшая специального образования, была рядовым членом этого сообщества, теперь же она вдруг оказалась в иной роли, наделенной полномочиями и символической властью. Только когда мы, сторонние люди, помогли хозяйке в организации занятий, родители с легкостью пошли навстречу.

С другой стороны, внешнему человеку сложнее освоиться в новых условиях и организовать свой быт: ему нужно где-то жить, питаться, на чем-то перемещаться. На стационарном стойбище эта задача решается гораздо проще, чем в условиях кочевого быта. Совершенно особенной в этом смысле является история долганской учительницы Нелли Андреевны Чарду. Молодая учительница-долганка до работы в кочевой школе жила в Хатанге и училась в колледже в Дудинке, иными словами, кочевые реалии тундры ей не были знакомы. Нелли Андреевна ранее проходила студенческую практику в летней ненецкой кочевой школе в Хинки, где ее заинтересовала работа с тундровыми детьми. После окончания колледжа Нелли устроилась педагогом в Новорыбинскую школу. Когда начались поиски кочевого учителя для Жарковых, она предложила свою кандидатуру и перебралась жить на долганское стойбище по пять месяцев в

году. Когда же дети из ее разновозрастного класса выросли, и школа закрылась, она устроилась на год в другую кочевую школу – к тухардским ненцам (мы поддерживаем связь с Нелли через интернет). В обеих школах поселковой учительнице большую поддержку оказывали родители детей, во всем помогая и обеспечивая быт.

В ямальском контексте существенную роль в кадровом вопросе играет финансовая составляющая, которую я описывала во второй главе. К сожалению, у меня нет информации о заработной плате таймырских педагогов (во время полевой работы в 2012 г. и 2013 г. я постеснялась об этом спросить). По ямальскому законодательству, сотрудникам кочевых школ, помимо «северных», положен повышающий коэффициент за разъездной характер работы, на чем делается акцент во всех отчетах. До недавнего времени такая надбавка начислялась именно кочевым учителям общего школьного образования, как и прописано в законе, в котором ничего не сказано о воспитателях дошкольных учреждений, так как изначально проект «Кочевая школа» предполагал развитие школьного образования. Если для чумработницы зарплата в 15–20 тысяч рублей в месяц составляет приличный доводок к общему доходу семьи, то привлечь людей со стороны за такие деньги на Ямале практически невозможно.

#### 4.2. «Родительский комитет»

В нашем чуме с Константином и Альбиной мы часто обсуждали детский сад, а когда объединились с другими семьями, я регулярно ходила в гости к соседям, среди прочего беседуя с ними о кочевой группе, школах-интернатах, образовательных и жизненных стратегиях для их детей. Один раз я даже устроила на улице импровизированное родительское собрание, чтобы коллективно выяснить ряд вопросов, касающихся «расписания» занятий нашего детского сада, когда все женщины стойбища айбарилы<sup>445</sup> (если свежее мясо и кровь только что забитого оленя). В делах воспитания дошкольников именно хозяйки проявляли наибольшую заинтересованность.

Родители высказывали мне свое одобрение насчет работы кочевой группы, им нравилось, что дети узнают что-то новое, «заняты полезным делом». При этом, когда речь заходила о кочевом школьном образовании, их мнения были солидарны с другими ямальскими тундровиками – они бы не согласились на такое образование. Тундровики признавались, что, пока я не начала заниматься с детьми, у них не было представления об организации детского сада в тундре.

Я спрашивала мнения всех родителей на нашем стойбище о том, каким должен быть кочевой воспитатель. В один голос они заявили мне, что лучше, чтобы это был внешний человек

---

<sup>445</sup> Когда на стойбище много людей, женщины садятся к туше после мужчин.

(например, как я). Слухи по тундре распространяются быстро, поэтому работа воспитателями чумработниц в совхозных бригадах, безусловно, обсуждается широко. Женщины скептически оценивают их работу, считая, что у хозяйки просто нет времени на занятия с детьми, а значит, получается «профанация за зарплату». После длительного полевого опыта я и сама приобрела этот скепсис, наблюдая, сколько хозяйственных дел у Альбины. При этом, несмотря на мою гендерную включенность в хозяйство во время экспедиции, работы и ответственности у меня было на порядок меньше. Конечно, загруженность хозяек в частных стадах и совхозных, по мнению моих информанток и собственным наблюдениям, будет отличаться. В бригадах муниципальных предприятий, в отличие от семей частников, чумработницы практически не занимаются делами, связанными со стадом. В то время как на стационарных сезонных стойбищах времени на хозяйственные заботы у женщины уходит меньше, поэтому она в состоянии справиться с обязанностями педагога, по мнению хозяек. В обоих случаях существенным минусом является отсутствие специального образования, которое необходимо для эффективной подготовки детей к школе.

После того как взрослые, особенно женщины, на нашем стойбище сошлись во мнении, что лучше, чтобы воспитателем работал человек внешний, мы обсуждали различные опции: готовы ли они пустить его жить в свой чум на время работы кочевой группы, будут ли помогать ему в быту и вообще, какими TundraSkills<sup>446</sup> он должен обладать. Одним из первых пунктов во всех беседах о профпригодности воспитателя было знание «*как жить в тундре*», в которое входило: умение ездить на нарте и управлять оленями, приспособленность к кочевому быту (умение каслать), понимание хозяйства оленеводов, знание традиций. В связи с уже традиционной феминизацией сферы образования в России, кочевой педагог, как и учитель в школе-интернате, также представляется тундровикам скорее в образе женщины. В ненецком языке в советское время появилось устойчивое слово, обозначающее учительницу *луцане*, что буквально переводится как «русская женщина»). В связи с этим под знанием традиций в первую очередь понимается исполнение новым человеком на стойбище комплекса женских запретов. Как я уже упоминала, в ненецкой культуре существует комплекс представлений, связанных с женской сакральной нечистотой (*ся''мэй*). Считается, что от соблюдения этих правил зависит благополучие стада и членов семьи. Женщины нашего стойбища неоднократно вслух одобряли соблюдение мной необходимых предписаний.

---

<sup>446</sup> Аллюзия на WorldSkills International (WSI) – международную ассоциацию, целью которой является повышение статуса и стандартов профессиональной подготовки, популяризация рабочих профессий через проведение международных соревнований по всему миру, а также ArcticSkills – конкурс между представителями арктических регионов, в рамках которого проводятся соревнования по навыкам оленеводства (Движение...).

Таким образом, общий вывод наших обсуждений сводился к тому, что помогать оленеводам приезшему воспитателю готовы, но так как в тундре работы у всех много, педагог не должен быть обузой в условиях кочевого ритма, особенно летнего. Кроме этого, воспитателю не обойтись без знания родного языка детей. Учитывая все перечисленные условия, на роль кочевого воспитателя, по мнению родителей, подходят педагоги-ненцы – выходцы из тундровой среды. Хорошо, если они являются родственниками кого-то из семей на стойбище, чтобы без дискомфорта жить в их чуме.

### Выводы

История таймырских кочевых школ демонстрирует важный принцип кочевого образования, который был озвучен для советского периода и также может быть актуален и для современности. Кочевые школы в хатангской и носковской тундрах устраняли организационные «пробелы» существующей системы образования, то есть на локальном уровне решали проблемы школ-интернатов. На мой взгляд, это показательный пример гибкости и мобильности системы образования для кочевого и полукочевого населения.

Во всех реально действующих кочевых школах и детских садах, за работой которых я наблюдала, стали очевидны ключевые взаимодействия, за счет которых опыт можно назвать успешным или нет. Более того, я считаю, что кочевое образование в целом строится только на индивидуальных отношениях. Первая связь – это администрация базового образовательного учреждения – педагог. Организационная поддержка кочевой школы или детского сада, степень погруженности в проблему, уважительное отношение к педагогу со стороны администрации – необходимый задел, обуславливающий основание педагогического процесса. Второе, еще более важное взаимодействие: родители – педагог. С согласия родителей начинается реальный процесс обучения, именно они определяют общую атмосферу кочевого учебного заведения. Иными словами, именно кочевые школы и детские сады вовлекают родителей в образовательный процесс как полноправную и ответственную сторону, в отличие от школ-интернатов, где этого обычно не происходит.

В ходе своей полевой работы я в основном фокусировалась на кочующих коллективах и, соответственно, *кочующих* кочевых школах. Совмещение такого, по городским меркам, стационарного явления как школа или детский сад и условий жизни оленеводов показалось мне весьма интересным для перспектив этнографии кочевого образования. На стойбищах, где работает кочевая школа, появляется целый ряд новых материальных объектов, которые учителя и родители пытаются адаптировать к кочевой повседневности. Некоторые из них можно назвать

гибридными, поскольку они имеют и черты кочевой мобильности, и отображают атрибутику формальной школы (например, балок-класс у Жарковых). Для ямальских ненцев гармонизация с кочевой жизнью учителя и соблюдение ее правил играет большую роль и влияет на их оценку кочевого образования. То же касается и темпорального аспекта работы кочевого учебного заведения. В тех случаях, когда педагоги пытаются «вписать» учебу в ритм жизни тундровиков, график занятий подстраивается под сезонный распорядок дня.

На основе своего опыта работы воспитателям кочевого детского сада и многочисленных обсуждений с родителями я делаю вывод о том, что для ямальских оленеводов школьное образование в тундре организовать крайне затруднительно (если точнее – невозможно), тогда как для обучения дошкольников может быть разработан целый комплекс методик, вариантов материального обеспечения и подготовки педагогов. Однако, при организации кочевых детских садов следует учитывать микрорегиональные особенности: характер календаря, погодные условия, хозяйственные мероприятия и др.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Кочевые школы конца XX – начала XXI вв. – явление в сфере российского образования, не оставляющее никого равнодушным: ими восхищаются, удивляются, ставят в пример, их активно критикуют или высказывают скепсис. В данной работе была предпринята попытка рассмотреть кочевое образование в духе социальной антропологии в нескольких проекциях. Сначала были рассмотрены предпосылки создания современных кочевых школ, масштаб их распространения в северных регионах, а также уточнена терминология. Далее, с одной стороны, во главу угла были поставлены дискурсы о кочевых школах, то есть то текстуальное пространство, которое открывается при поиске информации о данном явлении и на основе которого формируется региональная система образования. С другой, – реальные локальные практики, в том числе собственный опыт, которые продемонстрировали различные аспекты кочевого образования и позволили сделать новое этнографическое насыщенное описание. Одним из центральных вопросов в ходе всех полевых исследований автора был следующий: каким образом взаимодействуют малосвязанные в нашем сознании сферы – формальное образование и повседневная жизнь кочевого сообщества?

Идея организации обучения в условиях проживания коренных народов Севера прошла с разной степенью реализации через несколько исторических этапов. Цели создания кочевых школ в царский и советский периоды отличались от постсоветского. «Возрожденные» современные кочевые школы в Республике Саха (Якутия) были призваны восстановить утраченные традиционную культуру, хозяйство и язык. Якутия на долгое время задала направление развития для других регионов Севера и Сибири, первой закрепила подобную форму обучения законодательно и ввела специальную терминологию. Вместе с тем, как показывает практика, цели кочевого образования различаются в зависимости от региона, как различаются и региональная ситуация с состоянием оленеводства, рыболовства, уровнем владения родными языками и пр. Это наиболее показательно на примере Ямало-Ненецкого автономного округа, ставшего своего рода конкурентом Якутии по количеству открытых кочевых школ. Рассмотрение проблем системы образования на Ямале и полевая работа автора продемонстрировали, что наиболее актуальным для ЯНАО оказалось развитие кочевых детских садов, поскольку дети оленеводов не охвачены дошкольным образованием, необходимым в настоящее время для успешного прохождения школьной программы.

Согласно обзору моделей кочевого образования, учебные заведения со статусом «кочевая школа» представляют собой весьма разнообразные по характеристикам школы, детские сады и лагеря для мобильных групп населения. Использование понятия «кочевая школа» для столь

широкого спектра учебных заведений приводит к недопониманию, а порой и негативной реакции общества. В то же время словосочетание стало устойчивой конструкцией и настоящим брендом для Якутии и Ямала. Статус «кочевая» придает совершенно иную степень внимания СМИ и властей к учебному заведению.

Кочевая школа как пиар-проект живет отдельной жизнью, параллельно с реальной работой кочевых учебных заведений. В диссертации показано, что журналисты, например, на Ямале с гораздо большим интересом пишут о кочевом образовании, чем о проблематике школ-интернатов, хотя школы-интернаты являются единственной формой среднего школьного образования для кочевого населения, в то время как кочевым образованием охвачено лишь небольшое число детей.

В Ямало-Ненецком автономном округе, на котором сфокусированы исследования автора диссертации, сохраняется семейное кочевание, и тысячи людей задействованы в оленеводстве. Дискурсы о кочевом образовании, воспроизводящиеся людьми, воочию не наблюдавшими за работой кочевых школ, формируют нереалистичные представления о них, создают воображаемое кочевое образование с воображаемыми ценностями, не имеющими ничего общего с запросами современных оленеводов. В дискурсивном поле происходит экзотизация индигенного образования, как и в целом образа жизни коренных народов. Этому способствует в том числе «тундровизм» национальной интеллигенции, живущей в городах и поселках.

Стейкхолдерами кочевого образования из первой группы часто делается акцент на том, как важно, чтобы дети тундровиков возвращались в оленеводство, «к вековым традициям». Однако общение с родителями и детьми рисует совершенно иные представления о выборе жизненного пути, тем более, на фоне кризисных событий в ямальском оленеводстве и глобальных климатических изменений. Тундровые родители, хоть и не осознают в большинстве своем меру семейной ответственности за образование детей, декларируют важность качественного образования для дальнейшей реализации молодежи – в городской среде или в оленеводстве. Качественное образование родители связывают с формальным школьным обучением в школах-интернатах, несмотря на то что к интернатской системе они имеют множество претензий. Из-за регулярного воспроизводства властными структурами и СМИ текстов о кочевых школах со *школьным образованием* возникает недовольство и негативное отношение к этой форме обучения. Вместе с тем дошкольное кочевое образование воспринимается оленеводами вполне положительно.

Кочевые школы на Ямале в дискурсивном пространстве предстают как форма обучения, более всего учитывающая интересы и особенности образа жизни кочевого населения, однако в том

виде, как они организованы и позиционируются в настоящее время, автор видит продукт патернализма и «нового колониализма». Под новым колониализмом в образовании при этом подразумеваются концепции, основанные на «внешних» представлениях большинства о ценностях и содержании образования для коренных народов, которые маскируются за традиционностью, чем экзотизируют и архаизируют общие подходы к обучению.

Наряду с высказанной критикой, автор обращает внимание на уникальный синтез образовательного и кочевого пространства на стойбищах, где работают кочевые школы и детские сады, если со стороны учителя и родителей найден необходимый баланс во взаимоотношениях. На примере таймырских и ямальских кочевых школ становится очевидным несоответствие федеральных образовательных норм и тундровой повседневности, что требует адаптации стандартов обучения под ритм жизни кочевников. Личный опыт работы автора воспитателем свидетельствует о том, что из-за специфики годового хозяйственного цикла для Ямала наиболее актуальными являются сезонные кочевые группы детского сада. Обобщая примеры из разных регионов, можно сказать, что при надлежащей организации и учете интересов населения кочевые школы в России способны быть гибким механизмом решения ситуативных проблем в образовании для народов Севера, дополняющим систему школ-интернатов.

**Использованная литература и источники**

1. Аверьянова, К.Н. Национально-региональный компонент как приоритетное направление в региональной политике образования по подготовке школьников основа оленеводства / К.Н. Аверьянова // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. № 4(97). – Салехард, 2017. – С. 49–52.
2. Адаев, В.Н., Рахимов, Р.Х. Традиционная культура путешествий тундровых ненцев / В.Н. Адаев, Р.Х. Рахимов // Вестник археологии, антропологии и этнографии, № 2 (29), 2015а. – С. 151–158.
3. Адаев, В.Н. «Метки земли» и «метки дороги»: наземные природные и искусственные объекты в системе пространственного ориентирования тундровых ненцев / В.Н. Адаев // Вестник археологии, антропологии и этнографии, № 1 (28), 2015б. – С. 98–106.
4. Адаев, В.Н. Формы передачи географической информации в традиции тундровых и лесных ненцев / В.Н. Адаев // Уральский исторический вестник, № 2(47), 2015 в. – С. 33–38.
5. Алпатов, В.М. 150 языков и политика. 1917-2000. Социолингвистические проблемы СССР и постсоветского пространства / В.М. Алпатов. – М., 2000. – 224 с.
6. Амелина, М.К., Норманская, Ю.В. История исконных названий одежды в ненецком языке / М.К. Амелина, Ю.В. Норманская // Урало-алтайские исследования, № 2 (9), 2013. – С. 13–61.
7. Андерсон, Б. Воображаемые сообщества / Б. Андерсон. – М., 2001. – 288 с.
8. Андерсон, Д.Дж. Тундровики. Экология и самосознание таймырских эвенков и долган / Д.Дж. Андерсон. – Новосибирск, 1998. – 272 с.
9. Арзютов, Д.В. Олени и (или) бензин: эссе об обменах в Северо-ямальской тундре / Д.В. Арзютов // Социальные отношения в историко-культурном ландшафте Сибири. – СПб.: МАЭ РАН, 2017. – С. 323–324.
10. Арзютов, Д.В., Окотэтто, Х.Х. Связывая вещи, животных и людей: к социальной топологии ненецких узлов / Д.В. Арзютов, Х.Х. Окотэтто // Археология Арктики, Вып.5/ отв. ред. Н.В. Фёдорова. – Салехард, 2018 – С. 89–106.
11. Арзютов Д.В. Приручение энергий в ненецких тундрах: окружающая среда и технологии на Российском Севере / Д.В. Арзютов // Энергия Арктики и Сибири: использование ресурсов в контексте социально-экономических и экологических изменений/ под ред. В.Н. Давыдов. – М.: Восточная литература, 2020. С. 114–142.

12. Арьес, Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке / Ф. Арьес. Пер. с франц. Я.Ю. Старцева при участии В. А. Бабинцева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 416 с.
13. Атлас кочевого образования. – Салехард, 2017. – 39 с.
14. Афанасьев, В. Ф. Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока / В.Ф. Афанасьев. – Якутск: Книжное изд-во, 1979. – 182 с.
15. Афанасьева, А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / А.Б. Афанасьева // Знание. Понимание. Умение, № 3, 2009. – С. 189–195.
16. Ацуси, Ё. Культура питания гыданских ненцев (интерпретация и социальная адаптация) / Ё. Ацуси. – М.: Изд-во РАН, 1997. – 252 с.
17. Бадарч, Д. Развитие кочевого образования как вклад в достижение целей программы ЮНЕСКО «Образование для всех» / Д. Бадарч // Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). – М, 2007. – С. 5–8.
18. Базанов, А.Г. К вопросу о программах для северной национальной школы / А.Г. Базанов // Просвещение национальностей, № 5, 1934. – С. 9–14.
19. Базанов, А.Г. Актуальные вопросы ненецкой школы / А.Г. Базанов // Советский Север / Сборник статей по вопросам экономики, истории, этнографии, языка и культуры народов Советского Севера, № 3, 1939. – С. 19–46.
20. Базанов, А.Г. Первые шаги советской власти в области строительства школ (1917-1930 гг.) / А.Г. Базанов // Просвещение на Крайнем Севере. – Ленинград, 1967.
21. Базанов, А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере / А.Г. Базанов, Н.Г. Казанский. Вып. 15. – Ленинград, 1939.
22. Белич, И.В. К вопросу о проблемах воспитания детей Севера / И.В. Белич // Образование и культура Тюменского края в XVIII-XX вв. – Материалы VII Тюменской областной научно-практической конференции, посвященной памяти П. П. Чукомина. – Тобольск: ТГПИ, 1998. – С. 93–95.
23. Белоруссова, С.Ю., Головнёв, А.В. Виртуальная этничность - новация на фоне традиции? / С.Ю. Белоруссова, А.В. Головнев // Сибирские исторические исследования, № 2, 2019. – С. 36–40. DOI: 10.17223/2312461X/24/2
24. Бойцова, А.Ф. Школы народов Крайнего Севера / А.Ф. Бойцова // Национальные школы за 40 лет. – М.: Издательство АПН, 1958. – С. 284–301.

25. Броднев, М. Дети Севера / М. Броднев // Советская Арктика, № 11, 1937. – С. 84-91.
26. Болина, Д.С. О традиционных методах и формах воспитания детей тундры, причины и последствия их утраты / Д.С. Болина // Исследования по культуре ненцев: Сборник статей / Сост. Е.Т, Пушкарева: отв. Ред. Н.В, Лукина. – СПб.: Историческая иллюстрация, 2014. – С. 239–255.
27. Бугаев, Н.И. Школа: между прошлым, настоящим и будущим/ Н.И. Бугаев. Сб. стат. – Якутск: Изд-во СГПА, 2005. – 96 с.
28. Бугаев, Н.И. Кочевая школа «Кёэнэлэкэн» Оленекского эвенкийского национального района / Н.И. Бугаев // Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). –М, 2007б. – С. 73–77.
29. Бурыкин, А.А. «Женское лицо» интеллигенции современных малочисленных народов Севера России и его взгляд на традиционную культуру / А.А. Бурыкин // Женщина в мире мужской культуры: путь к себе. Материалы международной научной конференции (15-17 июля 1999 г.). – СПб., 1999. – С. 39–42.
30. Ван Дейк Т. Язык. Познание. Коммуникация / Т. Ван Дейк. – М., 1989. – 308 с.
31. Ванчицкая, Л.Н. Становление и развитие национальной школы в условиях Обского Севера 1920-30-е гг. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 1993. – С 25.
32. Ванчицкий, Р.Ю. Ванчицкая, Л.Н. Школа народов Севера: проблема исследования / Р.Ю. Ванчицкий, Л.Н. Ванчицкая // Образование и культура Тюменского края в XVIII - XX вв. Материалы VII Тюменской областной научно-практической конференции, посвященной памяти П. П. Чукомина. – Тобольск: ТГПИ, 1998. – С. 76–80.
33. Василевич, Г.М. Об интеллигенции малых народов советского Крайнего Севера / Г.М. Василевич // Просвещение на Советском Крайнем Севере. Вып. 8. – Л., 1958. – С. 207–227.
34. Васильева, В.В. Мобильность и структурирование пространства у долган таймыро-якутского приграничья. Дис. ... канд. ист. наук. – СПб., 2021.
35. Василькова, Т.Н., Евай, А.В., Мартынова, Е.П., Новикова, Н.И. Коренные малочисленные народы и промышленное развитие Арктики (Этнологический мониторинг в Ямало-Ненецком автономном округе) / Т.Н. Василькова, А.В. Евай, Е.П. Мартынова, Н.И. Новикова. – Москва - Шадринск, 2011. – 267 с.
36. Вахтин, Н.Б. Коренное население Крайнего Севера Российской Федерации / Н.Б. Вахтин. – Издательство Европейского Дома. СПб., 1993.

37. Вахтин, Н.Б. Условия языкового сдвига (К описанию современной языковой ситуации на Крайнем Севере) / Н.Б. Вахтин // Вестник молодых ученых. Серия: Филол. науки, № 1. – СПб., 2001а. – С. 11–16.
38. Вахтин, Н.Б. Языки народов Севера в XX веке: Очерки языкового сдвига / Н.Б. Вахтин. – СПб., 2001б.
39. Вахтин, Н.Б. Языки Сибири и Севера: Материалы к учебнику / Н.Б. Вахтин. –СПб.: Нестор-история, 2016. – 48 с.
40. Вдовин, А. Передвижной агитчум / А. Вдовин // Советская Арктика №4, 1938. – С. 55–59.
41. Викулова, В.В. Особенности подготовки учителя начальных классов кочевой школы по сохранению родного языка и национальной культуры/ В.В. Викулова // Наука и образование: новое время, № 3, 2015. <https://artculus-info.ru>
42. Виноградов, Г.С. Народная педагогика. (Отрывки и наброски) [Текст] / Г.С. Виноградов. – Иркутск: Вост.- Сиб. отделение Русского географического общества, 1926. – 30 с.
43. Винокурова, У.А. Воспитание и образование детей народов Севера / У.А. Винокурова. Якутск: б. и., 1997. – 102 с.
44. Волжанина, Е.А. Этнодемографические процессы в среде ненцев Ямала в XX - начале XXI века / Е.А. Волжанина. –Новосибирск «Наука», 2010. – 312 с.
45. Волжанина, Е.А. Уровень образования и структура занятости ненцев Ямала в XX – начале XXI в. / Е.А. Волжанина // Вестник археологии, антропологии и этнографии, № 3(42). 2018. – С. 169–180. DOI: 10.20874/2071-0437-2018-42-3-169-180
46. Волков Г. Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – Чебоксары: Чувашское книжн. издательство, 1974. – 376 с.
47. Волковицкий, А.И., Терёхина, А.Н. Современные проблемы ямальского оленеводства: дискуссии и перспективы / А.И. Волковицкий, А.Н. Терёхина // Этнография, № 2(8), 2020а. – С. 152–169. DOI 10.31250/2618-8600-2020-2(8)-152-169
48. Воскобойников, М.Г. Подготовка в Ленинграде педагогических кадров для школ народов Крайнего Севера / М.Г. Воскобойников // Просвещение на советском Крайнем Севере. Вып. 8. 1958. – С. 57.
49. Выготский, Л.С. К вопросу о плане научно-исследовательской работы по педологии национальных меньшинств / Л.С. Выготский // Педология, № 3, 1929. – С. 367–377.
50. Выучейский, И. Борьба за ликвидацию неграмотности в ненецком округе Северного края/ И. Выучейский// Советский Север №2. – М., 1933. – С. 134.

51. Габышева, Ф.В. Опыт создания и деятельности кочевых школ в Республике Саха (Якутия) / Ф.В. Габышева // Современное состояние и пути развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Издание Совета Федерации. 2012. – С. 202–209.
52. Гашилова, Л.Б., Набок И.Л. Этнорегиональное образование на Севере: пути развития и модернизация / Л.Б. Гашилова, И.Л. Набок // Современное состояние и пути развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Издание Совета Федерации. – М., 2012. – С. 191–201.
53. Гидденс, Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс. – М.: Издательство «Весь мир», 2004. – 120 с.
54. Головин, А.Ф. Кочевая школа как социально-педагогическая основа формирования системы образования на Крайнем Севере: пути становления и проблемы развития / А.Ф. Головин // Сибирский педагогический журнал, № 1, 2010. – С. 252–271.
55. Головнёв, А.В. Говорящие культуры: традиции самодийцев и угров / А.В. Головнёв. – Екатеринбург: УрО РАН, 1995. – 607 с.
56. Головнёв, А.В. Кочевники тундры: ненцы и их фольклор / А.В. Головнёв. – Екатеринбург: УрО РАН, 2004. – 344 с.
57. Головнёв, А.В. Антропология движения (древности Северной Евразии) / А.В. Головнев. – Екатеринбург: УрО РАН; «Волот», 2009. – 496 с.
58. Головнёв, А.В., Лезова, С.В., Абрамов, И.В., Белоруссова, С.Ю., Бабенкова, Н.А. Этноэкспертиза на Ямале: ненецкие кочевья и газовые месторождения / А.В. Головнёв, С.В. Лезова, И.В. Абрамов, Н.А. Бабенкова. – Екатеринбург: АМБ, 2014а. – 232 с.
59. Головнёв, А.В. Кочевье путешествие и неономадизм / А.В. Головнёв // Уральский исторический вестник, № 4, 2014б. – С.121–126.
60. Головнёв, А.В. Риски и маневры кочевников Ямала / А.В. Головнёв // Сибирские исторические исследования, № 4, 2016а. – С. 154–171. doi:10.17223/2312461X/14/8
61. Головнёв, А.В., Гарин, Н.П., Куканов, Д.А. Оленеводы Ямала (материалы к Атласу кочевых технологий) / А.В. Головнёв, Н.П. Гарин, Д.А. Куканов. – Екатеринбург: УрО РАН, 2016б. – 152 с.
62. Головнёв, А.В., Куканов, Д.А., Перевалова, Е.В. Арктика: атлас кочевых технологий / А.В. Головнёв, Д.А. Куканов, Е.А. Перевалова. – СПб.: МАЭ РАН, 2018. – 352 с.
63. Грачева, Г.Н. Социализация детей и подростков в традиционном обществе нганасан / Г.Н. Грачева // Традиционное воспитание у народов Сибири. – Л.: Наука, 1988. – С. 38–62.

64. Груздев, С. Кочевая школа для народностей Севера / С. Груздев // Северная Азия № 5-6, 1925. – С. 101–104.
65. Давыдов, В.Н. Отношения человека и животных на Крайнем Севере: заметки о полевом исследовании на Таймыре в июле-августе 2014 г. / В.Н. Давыдов. Материалы полевых исследований МАЭ РАН. / Отв. ред. Е.Г. Фёдорова. Вып. 15. – СПб.: МАЭ РАН, 2015. – С. 44–66.
66. Давыдов, В.Н. Этнография коральных работ на Таймыре (по результатам экспедиции в августе 2016 г.) / В.Н. Давыдов // Материалы полевых исследований МАЭ РАН. Вып. 17. Памяти Е.А. Алексеенко / Под ред. Е.Г. Федоровой. – СПб.: МАЭ РАН, 2017. – С. 67–90.
67. Давыдов, В.Н. Эмоции в отношениях человека, животного и ландшафта: исследование коральных работ на Таймыре / В.Н. Давыдов // Кунсткамера, № 2, 2018. – С. 81–87.
68. Давыдов, В.Н., Карбаинов, Н.И., Симонова, В.В., Целищева, В.Г. Агинская street, танец с огнем и алюминиевые стрелы: присвоение культурных ландшафтов / В.Н. Давыдов, Н.И. Карбаинов, В.В. Симонова. – Хабаровск: ДВО РАН, издательство Гродековского музея, 2006. – 192 с.
69. Диалектологический атлас уральских языков, распространенных на территории Ямало-Ненецкого автономного округа / Н. Б. Кошкарёва [и др.] / Под ред. Н. Б. Кошкарёвой. – Калининград: Издательский Дом «РОСТ-ДООАФК», 2017. – 256 с.
70. Доброва-Ядринцева, Л. Туземные школы-интернаты Сибирского края / Л. Доброва-Ядринцева // Просвещение Сибири №5, 1928. – С. 80–86.
71. Долганы // Тюркские народы Восточной Сибири / Отв. ред. Д. А. Функ, Н. А. Алексеев.
72. – М.: Наука, 2008. – 404 с.
73. Доржиева, В.В. Культурно-просветительская работа среди женщин коренных народов Северо-Востока России (1920-1941 гг.) / В.В. Доржиева // Вестник Бурятского государственного университета, № 7. 2013. – С. 92–97.
74. Дьяченко, В. И. Охотники высоких широт: долганы и северные якуты / В. И. Дьяченко.
75. – СПб.: Европейский Дом, 2005. – 272 с.
76. Дьяченко, В.И. Охотник и дикий северный олень: поведение во время промысла / В.И. Дьяченко // Сибирский сборник-4. Грани социального: Антропологические перспективы исследования социальных отношений и культуры. (Памяти российского этнографа-тунгусоведа Надежды Всеволодовны Ермоловой). Санкт-Петербург. – 2014. – С. 693–701.
77. Дьяченко, В.И. «Большая русская дорога» – территория этнокультурного взаимодействия на Таймыре / В. И. Дьяченко // Социальные отношения в историко-культурном ландшафте

- Сибири: сборник научных статей / Отв. ред. В. Н. Давыдов. – СПб.: МАЭ РАН, 2017. – С. 72–135.
78. Евладов, В.П. По тундрам Ямала к Белому острову (Экспедиция на Крайний Север полуострова Ямал в 1928-1929гг.) / В.П. Евладов. – Тюмень: ИПОС РАН, 1992. – 258 с.
79. Егоров, В.Н. Малокомплектная кочевая школа как социальнопедагогическая закономерность в развитии школьной сети в условиях Севера: Дис. канд. пед. наук [Текст]: 13.00.01 / Егоров Владимир Николаевич. – Якутск, 1999 – 154 с. РГБ ОД, 61:00-13/672-9
80. Егоров, В.Н., Неустроев, Н.Д. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера / В.Н. Егоров, Н.Д. Неустроев. М-во образования Рос. Федерации. Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова. – М.: Academia, 2003. – 221 с.
81. Жиркова, С.Г. Проект ЮНЕСКО как импульс развития кочевых школ/ С.Г. Жиркова // Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). – М, 2007. – С. 111–113
82. Жиркова, С.Г. Кочевая школа: история и современность / С.Г. Жиркова // Сибирский педагогический журнал, № 2, 2010. – С. 276–284.
83. Жиркова, З.С. Особенности проектирования инновационной модели системы развития школ Севера / З.С. Жиркова. – М.: «Спутник+», 2010. – 101 с.
84. Жиркова, З.С. Циркумполярное образовательное пространство региона [Электронный ресурс]: монография / З. С. Жиркова; ФГАОУ ВПО «СВФУ им. М. К. Аммосова». 2018 – Электрон. текстовые дан. (23,2 Мб). – СПб.: «Научное издание», 2018.
85. Житков, Б.М. Полуостров Ямал / Б.М. Житков // Записки ИРГО по общей географии СПб., 1913. – Т. 49.
86. Журавлева, Т.А. Кочевая школа в общине «Ямбто» / Т.А. Журавлева // Музей. Традиции. Этничность XX-XXI в. Материалы международной научной конференции, посвященной 100- летию РЭМа. – СПб.; Кишинев: Nestor-Historia, 2002. – С. 219–222.
87. Замятин, К., Пасанен, А., Саарикиви, Я. Как и зачем сохранять языки народов России? / К. Замятин, А. Пасанен, Я. Саарикиви –Хельсинки, 2012. –181 с.
88. Земцова, В.И. Проблемы и перспективы развития новых видов образовательных учреждений для учащихся, родители которых ведут кочевой образ жизни, в Таймырском Долгано-Ненецком муниципальном районе / В.И. Земцова // Вестник Института образования малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской академии образования. – Вып. 1. Социолингвистическое состояние коренных

- малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации / под общ. Ред. С.А. Боргоякова. – М.: ФГНУ ИОМНССДВ РАО, 2012. – 125 с. С. 109–116.
89. Зубов, С.Ф. О ситуации с обеспечением школ народов Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока учебной литературой / С.Ф. Зубов // «Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка». Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Салехард, 2013 г.). Москва, 2013. – С. 73–75.
90. Зуев, С.М. Оленеводство в Ямало-ненецком автономном округе: перспективы и проблемы / С.М. Зуев // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа, № 3(88), 2015. – С.103–107.
91. Иеромонах Иринарх. К вопросу об организации школьного дела среди кочевников-инородцев Крайнего Севера // Православный благовестник №5, 1904. – С. 499–502.
92. Истомин, К.В. «Только трусливый плурует»: страх, беспокойство и ориентация в пространстве у оленеводов – ненцев и коми / К.В. Истомин // Этнография, №2, 2018. – С. 67–83.
93. Итыгин, Егор. Всероссийское совещание по всеобщему обучению нацмен / Егор Итыгин // Просвещение Сибири №8, 1927. – С. 84–86.
94. Йоргенсен, М.В., Филлипс, Л.Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод / М.В. Йоргенсен, Л.Дж. Филлипс / Пер. с англ.- 2-е изд., испр. – Х.: Изд-во "Гуманитарный Центр", 2008. – 352 с.
95. Казакевич, О.А. Языки коренных малочисленных народов Сибири в сфере образования: проблемы и перспективы / О.А. Казакевич // Решение национально-языковых вопросов в современном мире: Страны СНГ и Балтии. Под ред. акад. Е.П. Чельшева. – М., 2010. – С. 475–483.
96. Казакевич, О.А. Динамика развития малых языков Российской Федерации (на примере малых автохтонных языков Сибири и Дальнего Востока) / О.А. Казакевич // Закономерности социокультурного развития языков в полиэтнических странах мира: Россия-Вьетнам. – Институт языкознания РАН. Москва, 2020. – С. 139–157.

97. Казакова, К.С. Первоначальное обучение детей коренного населения Кольского Севера в конце XIX - начале XX вв. / К.С. Казакова // Труды Кольского научного центра РАН. Гуманитарные исследования. – Том. 9. № 2-13. 2018. – С. 23–30.
98. Кашмакова, М. Авангард советского культурного строительства, или эпоха красных чумов. ПО документам Государственного архива Ямало-Ненецкого автономного округа / М. Кашмакова // Северяне, № 4. 2018. – С. 25–30.
99. Квашнин, Ю.Н. Ненецкое оленеводство в XX — начале XXI века / Ю.Н. Квашнин. – Салехард; Тюмень: Колесо, 2009а. – 168 с.
100. Клоков, К.Б., Хрущёв, С.А.. Оленеводческое хозяйство коренных народов Севера России: информационно-аналитический обзор / К.Б. Клоков, С.А. Хрущёв. – Издательство Санкт-Петербургского университета, 2004. –182 с.
101. Клоков, К.Б. Современное положение оленеводов и оленеводства в России // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России / К.Б. Клоков/ Отв. ред. Н. И. Новикова, Д. А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 38–50.
102. Ковалевский, П. В школе-юрте / П. Ковалевский // Советский Север №2, 1934. – С. 104.
103. Козлов, В. Полярная фактория / В. Козлов. – Уралогиз, 1933. – 51 с.
104. Козмин, Н. По школам Лапландии (Дневники наблюдателя) / Н. Козмин. – С-Петербург, 1912. – 31 с.
105. Комарова, Г.А. Этнография детства: междисциплинарные исследования / Г.А. Комарова. Изд. 2-е, доп. М.: – ИЭА РАН, 2014. – 160 с.
106. Кон, И.С. Ребенок и общество: историко-этнографическая перспектива / И.С. Кон М.: Наука, 1988. – 270 с.
107. Константинов, Ю., Рыжкова, И.В. «Пустое пространство» и «заполненное место»: гендерная асимметрия как проявление «народного бинаризма» в оленеводческой части Кольского полуострова / Ю. Константинов, И.В. Рыжкова // Антропологический форум, № 40, 2019. – С. 87–114. doi: 10.31250/1815-8870-2019-15-40-87-114
108. Концепция модели этнической (национальной) школы для коренных малочисленных народов Севера Российской Федерации: Проект / Ин-т нац. проблем образования; Федер. программа «Дети Севера»; авт. коллектив: А. А. Бурькин, В. А. Роббек, Р. С. Никитина. – М., 2001. –70 с.

109. Костецкий, В.Н. Некоторые психолого-педагогические проблемы воспитания детей в семье и школе народов Крайнего Севера / В.Н. Костецкий // Вопросы обучения и воспитания школьников Свердловск, 1971. – С. 40–59.
110. Кочевники Арктики: тексто-визуальные миниатюры / А.В. Головнёв, Е.В. Первалова, И.В. Абрамов, Д.А. Куканов, А.С. Рогов, С.Г. Усенюк. – Екатеринбург: Типография «Альфа Принт», 2015. – 132 с.
111. Кочевая школа – анскулинг современного северного образования. Сборник учебно-методических материалов о Лаборовской кочевой школе Приуральского района ЯНАО. Выпуск 1. – Ямало-Ненецкий автономный округ. А.П. Неркаги, Н.Д. Горбунова, А.Ф. Макеев, Н.П. Шушарина, З.П. Неркаги, О.А. Гостева, А.М. Ямзина. 2012. – 60 с.
112. Кочевая школа – анскулинг современного северного образования. Сборник учебно-методических материалов о Лаборовской кочевой школе Приуральского района ЯНАО. Выпуск 2. – Ямало-Ненецкий автономный округ. А.П. Неркаги, Н.Д. Горбунова, А.Ф. Макеев, Н.П. Шушарина, З.П. Неркаги, О.А. Гостева, А.М. Ямзина. 2013. – 111 с.
113. Кочевая школа: инновационные проекты. Часть 1 / Сост. Вануйто Г.И., Няруй В.Н., Лымар Г.В. – Салехард: ГАОУ ДПО ЯНАО «РИРО», 2014. – 57 с.
114. Кочевые образовательные учреждения Республики Саха (Якутия). Материалы к совещанию по вопросам реализации Закона Республики Саха (Якутия) «О кочевых школах Республики Саха (Якутия). Якутск, 2011. – 14 с.
115. Кронгауз, Ф.Ф. Школа на Ямале / Ф.Ф. Кронгауз // Советская Арктика №8, 1937. – С. 124–125.
116. Кронгауз, Ф.Ф. К истории советской школы на Крайнем Севере / Ф.Ф. Кронгауз. – Москва. Учпедгиз, 1948.
117. Кушин, Б. Учитель тундры / Б. Кушин // Советская Арктика №2, 1939. – С. 91–94.
118. Лаптандер, Р.И. Устные рассказы ненцев / Р.И. Лаптандер // Исследования по культуре ненцев, ред. Е.Т. Пушкарева. – Санкт-Петербург: Историческая иллюстрация. 2014а. – С. 265–288.
119. Лаптандер, Р.И. Кочующая история в устных рассказах ямальских ненцев / Р.И. Лаптандер // Сибирский сборник-4, Грани социального: антропологические перспективы исследования социальных отношений и культуры, ред. В.Н. Давыдов, Д.В. Арзютов. – Санкт-Петербург: Кунсткамера. 2014б. – С. 124–140.
120. Лебедева, А.М. Формирование социокультурных компетенций у учащихся кочевых школ / А.М. Лебедева // Содействие распространению грамотности среди школьников,

- принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). – М, 2007. – С. 107–110.
121. Левин, В. Стационарная работа среди кочевого населения / В. Левин // Советский Север №4, 1932. – С. 81–91.
122. Леонов, Н. Просвещение малых народностей Севера / Н. Леонов // Просвещение Сибири №5, 1928. – С. 113–122.
123. Львов, А.К. Культурные базы на Севере / А.К. Львов // Северная Азия. 1926. Кн. 3. – С. 28–37.
124. Любимова, Е.А. Этнорегиональное образование как социальный институт: особенности функционирования в Сибири / Е.А. Любимова // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2016. – Том 2. No 4. С. – 50–63.
125. Лярская, Е.В. Культурная ассимиляция или два варианта культуры? (на примере ненцев Ямала) / Е.В. Лярская // Антропология. Фольклористика. Лингвистика: Сборник статей / Отв. ред. Байбурин А.К., Колосова В.Б. – СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2001. Вып. 1. – С. 36–55.
126. Лярская, Е.В. Комплекс женских запретов и правил у ненцев Ямала / Е.В. Лярская // Проблемы социального и гуманитарного знания. Сборник научных работ. СПб, Дм. Буланин 1999. – С. 272–292.
127. Лярская, Е.В. Современное состояние системы личных имен у ямальских ненцев / Е.В. Лярская // Антропология. Фольклористика. Лингвистика. – СПб., 2002, том. 2. – С. 91–130.
128. Лярская, Е.В. Северные интернаты и трансформация традиционной культуры (на примере ненцев Ямала): Дис. ... канд. ист. наук. – СПб., 2003.
129. Лярская, Е.В. Женские запреты и комплекс представлений о нечистоте у ненцев / Е.В. Лярская // АФ, № 2, 2005. – С. 317–326.
130. Лярская, Е.В. «У них же все не как у людей...»: Некоторые стереотипные представления педагогов Ямало-Ненецкого округа о тундровиках / Е.В. Лярская // Антропологический форум, №5, 2006. – С. 242–259.
131. Лярская, Е.В. Женщины и тундра. Гендерный сдвиг на Ямале? / Е.В. Лярская // Антропологический форум, № 13, 2010. – С. 3–38.

132. Лярская, Е.В. «Кому-то тоже надо и в городе жить...»: некоторые особенности трансформации социальной структуры ненцев Ямала / Е.В. Лярская // Этнографическое обозрение, № 1, 2016. – С. 54–70.
133. Макеев, А., Сотруева, З. Семья – частица рода и народа / А. Макеев, З. Сотруева // Народное образование, № 1, 2000. – С. 118–122.
134. Мамонтова, Н.А. Языки малочисленных народов Севера и Европейская языковая Хартия / Н.А. Мамонтова // Соколовский С.В., Тишков В.А. (ред.). Исследования по прикладной и неотложной этнологии. – М.: ИЭА РАН, 2010. – С. 79–95.
135. Мамонтова, Н.А. На каком языке говорят настоящие эвенки? Дискуссии вокруг кочевого детского сада / Н.А. Мамонтова // Этнографическое обозрение, № 2, 2013. – С. 70–91.
136. Мамонтова, Н.А. Кочевание на просторах интернета: репрезентация эвенкийской культуры ВКонтакте / Н.А. Мамонтова // Сибирские исторические исследования, № 2, 2014. – С. 95–125.
137. Мамонтова, Н.А. Языковые контакты и социолингвистическая ситуация / Н.А. Мамонтова// Функ Д.А, Мамонтова Н.А., Шаховцов К.Г., Терехина А.Н. Культура и ресурсы. Опыт этнологического обследования современного положения народов Севера Сахалина / Под редакцией Д. А. Функа. – М.: ООО «Издательство «Демос», 2015. – С. 182–234.
138. Мартынова, Е.П. Ямало-Ненецкий автономный округ / Е.П. Мартынова // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России / Отв. ред. Н. И. Новикова, Д. А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 62–83.
139. Мартынова, Е.П. Оленеводы-частники на Ямале: свободный выбор в условиях рыночной экономики и нефтегазового освоения / Е.П. Мартынова // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. Вып. № 2 (79), 2013. – С. 50–56.
140. Мартынова, Е.П. Ямальские ненцы и индустриальное развитие: новации в оленеводстве и рыболовстве / Е.П. Мартынова // Уральский исторический вестник, № 2 (47), 2015. С. 90–97.
141. Мартынова, Е.П., Новикова, Н.И. Тазовские ненцы в условиях нефтегазового освоения: Этнологическая экспертиза / Е.П. Мартынова, Н.И. Новикова. – М.: ИП А.Г. Яковлев, 2012. – 132 с.
142. Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 429 с.

143. Михайлов, А.П. Первые итоги работы с национальным населением / А.П. Михайлов // Советская Арктика №9, 1936.
144. Методические рекомендации по организации альтернативных форм обучения детей кочевников. – Салехард: ГАОУ ДПО ЯНАО «РИРО», 2014. – 47 с.
145. Модель кочевой школы: метод. Пособие / Н.Д. Неустроев, и др.; М-во образования Респ. Саха (Якутия), науч.-исслед. ин-т нац. школ. – Якутск: Офсет, 2006. – 36 с.
146. Моргун, Е.Н. Модель методического сопровождения образования детей Приуральского района, которые ведут кочевой и полукочевой образ жизни / Е.Н. Моргун // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа, № 4 (97), 2017. – С. 57–63.
147. Национальные виды спорта: северное многоборье: Учебно-методическое пособие для студентов факультетов физической культуры и спорта / Сост. Н.В. Самоловова, Н.А.Самоловов. – Нижневартовск: НГГУ, 2008. – 87 с.
148. Наши культбазы // Советская Арктика, №7, 1938. – С. 109–110.
149. Нестеренок, И. Смотр национальных школ на Таймыре / И. Нестеренок // Советский Север № 6, 1932.
150. Неустроев, Н.Д., Егоров, В.Н., Акимов, В.В. Малокомплектная кочевая школа как мобильная форма школьной сети в условиях Севера/ Н.Д. Неустроев, В.Н. Егоров, В.В. Акимов. – Якутск, 1998. – 105 с.
151. Неустроев, Н.Д. Этнопедагогика народов Севера. Учебное пособие по подготовке учителей для школ коренных народов Севера / Н.Д. Неустроев. – Якутск: ИПКРО, 1999. – 140 с.
152. Неустроев, Н.Д., Егоров, В.Н. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера / Н.Д. Неустроев, В.Н. Егоров. – М.: Academia, 2003. – 224 с.
153. Неустроев, Н.Д. Сельская малокомплектная школа Якутии в условиях инновационного развития. Монография / Н.Д. Неустроев. – Якутск: Издат. дом СВФУ, 2013. – 241 с.
154. Неустроев, Н.Д., Неустроева, А.Н. Кочевая школа как мобильная форма школьной сети в условиях Севера / Н.Д. Неустроев, А.Н. Неустроева // Серия Вестника СВФУ «Педагогика. Психология. Философия», № 3 (07), 2017. – С. 7–13.
155. Нефедова, С.П. Кочевые школы Чукотки (1931-1950 гг.) / С.П. Нефедова // История и культура народов Севера Дальнего Востока. – М., 1967. – С. 137–140.

156. Новицкая, В.А., Яфизова, Р.И. Модель кочевого дошкольного образования на ЯМАЛе: первые итоги и новые стратегии / В.А. Новицкая, Р.И. Яфизова // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки, 2018. Т. 13, № 3. – С. 13–23. DOI: 10.21209/2542-0089-2018-13-3-13-23.
157. Нужнова, Н.М. Формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к обеспечению социального партнерства с родителями в условиях кочевой школы Крайнего Севера / Н.М. Нужнова // Наука и школа, № 1. 2020. – С. 79–89.
158. Няруй, В.Н. Использование народной педагогики кочевых ненцев в работе школ-интернатов Ямала / автореферат на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. Москва, 1996.
159. Няруй, В.Н. Кочевое образование Ямала: реальность и перспективы / В.Н. Няруй // «Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка»: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2013а. – С. 89-92.
160. Няруй, В.Н. О воспитательном значении эколого-трудовых традиций кочевых народов в работе с детьми / В.Н. Няруй // Научный вестник ЯНАО, № 1(78), 2013б. – С. 17–23.
161. Няруй, В.Н., Сэрпиво, В.М. Ненцы. Уроки предков. Научно-методическое пособие для педагогов и родителей / В.Н. Няруй, В.М. Сэрпиво. –СПб, 2005. – 237 с.
162. Олсен, К. Этнотуризм и Баренцев/Евроарктический регион (БЕАР) / К. Олсен // Арктика и Север, № 34, 2019. – С. 44–56. DOI: 10.17238/issn2221-2698.2019.34.44
163. Опарин, Д.А. Чукотский автономный округ/ Д.А. Опарин // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России / Отв. ред. Н.И. Новикова, Д.А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 203– 221.
164. Отчет о научно-исследовательской работе по теме: Современные модели образования для кочевого населения Ямало-Ненецкого автономного округа. Рук. А.Н. Терёхина. Салехард, 2017. – 43 с.
165. Очередные задачи культурного строительства на Крайнем Севере (по докладу Давыдова на 9 Пленуме Комитета Севера) // Советский Север № 4, 1932. – С. 92– 102.
166. Павлов, А.А. Губернатор И.И. Крафт / А.А. Павлов. Акад. наук Респ. Саха (Якутия), Ин-т гуманитар. исслед.; отв. ред. Е. Е. Алексеев. – Якутск: ИГИ, 2004. – 246 с.
167. Пастухов, Н.Г. Культурные очаги Крайнего Севера / Н.Г. Пастухов // Советская Арктика №11, 1937. – С. 44–51.

168. Перевалова, Е.В. Интервью с оленеводами Ямала о падеже оленей и перспективах ненецкого оленеводства / Е.В. Перевалова // Уральский исторический вестник, № 2 (147), 2016. – С. 39–49.
169. Петри, Б. Тунгусская школа Тутуро-Очеульского туземного севера/ Б. Петри // Просвещение Сибири, № 4, 1928. – С. 77–79.
170. Пивнева, Е.А. «Настоящие» и «новые» ханты/манси: о факторах этнокультурной устойчивости / Е.А. Пивнева // Этнографическое обозрение, № 2, 2012. – С. 51–57.
171. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
172. Попова, М. О некоторых особенностях воспитания детей коренных национальностей на Таймыре / М. Попова // Дошкольное воспитание, № 7, 1976. – С. 12–14.
173. Правовой статус финно-угорских языков и этнокультурные потребности российской школы. Под ред. В.А. Тишкова. – Москва, 2011. – 288 с.
174. Преображенская, Г.А. О мерах улучшения организации специальной подготовки студентов и выпускников ЯМК для работы в кочевых дошкольных группах / Г.А. Преображенская // Наука и образование: новое время, № 2. 2017. <https://articulus-info.ru>
175. Программы для школ Северной зоны РСФСР: Изд. Наркомпроса РСФСР и Комитета Севера, 1926.
176. Просвещение среди самоедов // Коми Просвещенец, № 3, 1927. – С. 54–55.
177. Пулькин, М. Начальное образование для «инородцев» на Европейском Севере России (конец XIX-начало XX в.) / М. Пулькин // Антропологический форум, № 4, 2006. – С. 163–176.
178. Пулькин, М.В. «Инородческая школа» в XIX – начале XX вв.: проблемы трансформации педагогической практики (по материалам Европейского Севера России)/ М.В. Пулькин // Studia Humanitatis., № 1, 2021. DOI: 10.24411/2308-8079-2021-00001
179. Пушкарева, Е.Т. Ненецкие песни-хынабцы: сюжетики, семантика и поэтика / Е.Т. Пушкарева. –Москва: Восточная литература, 2000. – 199 с.
180. Пушкарева, Е.Т. Картина мира в фольклоре ненцев: системно-феноменологический анализ/ Е.Т. Пушкарева. – Екатеринбург: Баско, 2007. – 246 с.
181. Пушкарева, Е.Т., Бурыкин, А.А. Фольклор народов Севера / Е.Т. Пушкарева, А.А. Бурыкин. – СПб.: Петербургское востоковедение, 2011. – 390 с.

182. Рабэн, Я., Руткевич, Н. Опыт двухлетних детских площадок в стойбищах Ныйво и Чайво на о. Сахалин / Я. Рабэн, Н. Руткевич // Советский Север, № 1, 1931. – С. 42–45.
183. Рейнсон-Правдин, А.Н. Игры и игрушки народов Обского Севера / А.Н. Рейнсон-Правдин // Советская этнография, № 3. – М., 1949.
184. Роббек, В.А. Научные основы создания системы образования кочевых народов Севера / В.А. Роббек. – Новосибирск: Наука, 2007а. – 58 с.
185. Роббек, В.А. Кочевые школы – синтез двух цивилизаций / В.А. Роббек // Содействие распространению грамотности среди школьников, принадлежащих к коренным народам, путем укрепления потенциала системы общинного образования у кочевых народов Севера Республики Саха (Якутия). – М., 2007б. – С. 12–16.
186. Рогозин, Д.М. Как работает автоэтнография? / Д.М. Рогозин // Социологическое обозрение, № 1. – С. 224–273.
187. Рольник, И.А. Национальные традиции и художественное творчество ненецких детей Ямала / И.А. Рольник // Культура народностей Севера: традиции и современность. – Новосибирск: Наука, 1986.
188. Российская Арктика: коренные народы и промышленное освоение. Авторский коллектив: Тишков В.А., Коломиец О.П., Мартынова Е.П., Новикова Н.И., Пивнева Е.А., Терехина А.Н. – М.; СПб.: Нестор-История, 2016. – 272 с.
189. Сборник постановлений по министерству народного просвещения. 2-е изд. – СПб.: Тип. В.С. Балашева, 1875. – 43 с.
190. Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России / Отв. ред. Н.И. Новикова, Д.А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – 288 с.
191. Севильгаев, Г.Ф. Очерки по истории просвещения малых народов Дальнего Востока / Г.Ф. Севильгаев. – Л.: Просвещение, 1972. – 424 с.
192. Семенова, А.А. Кочевая группа как метод организации образовательного процесса ДОО в условиях оленеводства Якутии / А.А. Семменова // Арктика. XXI век. Гуманитарные науки, № 2(16), 2018. – С. 18–23.
193. Сеть национальных школ на Севере // Бюллетень Арктического института, № 5, 1933. – С. 131–132.
194. Симонова, В.В. Чувство места и чувство страх: семантический анализ «подлунных» ландшафтов // Давыдов В.Н., Карбаинов Н.И., Симонова В.В., Целищева

- В.Г. Агинская street, танец с огнем и алюминиевые стрелы: присвоение культурных ландшафтов. – Хабаровск: ДВО РАН, издательство Гродековского музея, 2006. – С. 23–32.
195. Симонова, В.В. Common sense primordialism: этническая идентичность – «за» и «против» // Давыдов В.Н., Карбаинов Н.И., Симонова В.В., Целищева В.Г. Агинская street, танец с огнем и алюминиевые стрелы: присвоение культурных ландшафтов. Хабаровск: ДВО РАН, издательство Гродековского музея, 2006. – С. 107–116
196. Ситникова, Н.В., Николаева, А.Д. Выявление профессиональных стратегий детей, ведущих с родителями кочевой образ жизни / Н.В. Ситникова, А.Д. Николаева // Профессиональное самоопределение: современный аспект. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, 2020. – С. 386–391.
197. Скачкова, Г.К. Женский учительский труд в Сибири во второй половине XIX – начале XX века / Г.К. Скачкова // Вестник Томского государственного педагогического университета. Вып. 12 (90). – Томск, 2009. – С. 142–145.
198. Слепа, К.А. Особенности развития кочевых школ на территории Ямало-Ненецкого автономного округа: история и современность / К.А. Слепа // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки, № 6, 2019. – С. 52–61.
199. Слепцов, Ю.А. Кочевой лагерь как летняя школа по обучению родному языку малочисленных народов Севера/ Ю.А. Слепцов // Наука и образование, № 1, 2009. – С. 103–105.
200. Слепцов, Ю.А. Применение традиционного праздника «Эвинек» в деятельности кочевого лагеря / Ю.А. Слепцов // Сибирский педагогический журнал, №9, 2011. – С. 196–200.
201. Слепцов, Ю.А. Педагогические особенности организации традиционного воспитания детей коренных малочисленных народов Севера в кочевом лагере: Дис... канд. пед. наук, 2018. – 209 с.
202. Слепцов, Ю.А. Традиционное воспитание детей коренных малочисленных народов Севера в кочевом лагере (на примере Республики Саха (Якутия)) / Ю.А. Слепцов; Ин-т гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН. – Якутск: Изд-во ИГИ и ПМНС СО РАН, 2019. – 210 с.
203. Слёзкин, Ю. Арктические зеркала: Россия и малые народы Севера / Ю. Слёзкин/ Авторизованный пер. с английского О. Леонтьевой. – М.: Новое литературное обозрение, 2008. – 512 с.

204. Смерть языка – смерть народа? Языковые ситуации и языковые права в России и сопредельных государствах / С. В. Соколовский, Е. И. Филиппова, И. Л. Бабич и др.; Отв. редакторы Е. И. Филиппова и С. В. Соколовский. – М.: Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН, Горячая линия — Телеком, 2019. – 260 с.
205. Смоляк, А.В. Проблемы семейной педагогики у народов Севера/ А.В. Смоляк // Тезисы докладов всесоюзной научной конференции «Семья у народов СССР в условиях развитого социалистического общества». Махачкала: ИЭ АН СССР, 1985. – С. 83–84.
206. Смоляк, А.В. Васильев В.И. Народное образование / А.В. Смоляк, В.И. Васильев // Народы Советского Севера (1960-1980-е годы). – М.: Наука, 1991. – С. 100–106.
207. Соколовский, С.В. Перспективы развития концепции этнонациональной политики в Российской Федерации. – М.: «Привет», 2004. – 258 с.
208. Соколовский, С.В. Международный опыт и проблемы имплементации Европейской Хартии региональных языков или языков меньшинств в России // Европейская языковая хартия и Россия / Под ред. С.В. Соколовского и В.А. Тишкова / Исследования по прикладной и неотложной этнологии. Вып. 218. – М., ИЭА РАН, 2010. – С. 30–41.
209. Соколовский, С.В. Из детства – с приветом. Автоэтнографические этюды / С.В. Соколовский // Э. Гучинова, Г. Комарова (отв. ред.). Антропология социальных перемен: сб. статей. – М.: РОССПЭН, 2011. – С. 701–733.
210. Соколовский, С.В. Языки меньшинств в регионах Российской Федерации / С.В. Соколовский // Смерть языка — смерть народа? Языковые ситуации и языковые права в России и сопредельных государствах / С. В. Соколовский, Е. И. Филиппова, И. Л. Бабич и др.; Отв. редакторы Е. И. Филиппова и С. В. Соколовский. – М.: Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН, Горячая линия – Телеком, 2019. – С. 75–91.
211. Солдатова, А.Е. «Может, его призвание – тайгу знать на «пять»»? Образовательные траектории цаатанов и тувинцев-тоджинцев/ А.Е. Солдатова // Сибирские исторические исследования, № 4, 2016. – С. 172–184. DOI: 10.17223/2312461X/14/9
212. Солдатова, А.Е. Образование для детей кочевников: основные тенденции антропологического изучения / А.Е. Солдатова // Судьба кочевых обществ в индустриальном и постиндустриальном мире, серия Труды исторического факультета МГУ. Вып. 122. Серия II. Исторические исследования, 70, 2018. – С. 205-217.
213. Стожаров, А., Яшин, В. Кочевая школа: за и против / А. Стожаров, В. Яшин // Ямальский меридиан, № 2, 1993. – С. 58–60.

214. Суслов, И.М. Пятнадцать Северных культбаз / И.М. Суслов // Советский Север, № 1, 1934. – С. 34–36.
215. Сусой, Е.Г. Из глубины веков / Е.Г. Сусой. – Тюмень: ИПОС РАН, 1994. – 173 с.
216. Сэрпиво, С.Е. Женское пространство в культуре ненцев / С.Е. Сэрпиво / Науч. ред. И. Л. Набок. – СПб.: Историческая иллюстрация, 2016. – 152 с.
217. Сэрпиво, С.Е. Гендерные стереотипы в традиционной культуре ненцев / С.Е. Сэрпиво // Вестник угроведения, № 2 (29), 2017. – С. 136–143.
218. Терентьев, А. Об одном большом вопросе просвещения малых народов Севера / А. Терентьев // Просвещение национальностей, № 10, 1932. – С. 39–40.
219. Терёхина, А.Н. Дошкольное образование для детей кочевников (на примере Ямало-Ненецкого автономного округа) / А.Н. Терёхина // История и педагогика естествознания, № 4, 2014. – С. 49–51.
220. Терехина, А.Н. Образование и КМНС / А.Н. Терехина // Культура и ресурсы. Опыт этнологического обследования современного положения народов Севера Сахалина / Под редакцией Д.А. Функа. – М.: ООО "Издательство "Демос", 2015. – С. 159–234.
221. Терёхина, А.Н. Кочевые школы: ограничения или возможности? / А.Н. Терёхина // Этнографическое обозрение, № 2, 2017. – С. 137–153.
222. Терёхина, А.Н. «Учебная нарта» и керосинка, или Tundraskills для кочевого воспитателя / А.Н. Терёхина // Сибирские исторические исследования, № 4, 2018. – С. 42–65.
223. Терёхина, А.Н., Волковицкий, А.И. «В тундре это не терпит»: заметки о репрезентации «своей» культуры ненцами Ямала / А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий // Кунсткамера, № 2, 2018. – С. 193–200.
224. Терёхина, А.Н., Волковицкий, А.И. Железная дорога сквозь тундру: оленеводы Ямала и инфраструктура / А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий // Сибирские исторические исследования, № 3, 2020б. – С. 48–61. DOI: 10.17223/2312461X/29/4
225. Терёхина, А.Н., Волковицкий, А.И. Паттерны использования ресурсов кочевниками Ямала: этнография микрорегионов / А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий // Энергия Арктики и Сибири: использование ресурсов в контексте социально-экономических изменений / отв. ред. В.Н. Давыдов; Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН. – М.: Изд-во вост. лит., 2020в. – С. 87–113.

226. Томтосова, Е.А. Реализация вариативных форм кочевого дошкольного образования в развивающемся воспитательном пространстве Республики Саха / Е.А. Томтосова // Управление образованием: теория и практика, № 3(31), 2018. – С. 70–74.
227. Традиционное воспитание детей у народов Сибири. – Л.: Наука – Ленинградское отделение, 1988. – 262 с.
228. Ушинский, К.Д. О народности в общественном воспитании // Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988. Т. 1. – С. 194–256.
229. Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / М. Фуко. Перевод на русский язык: В. П. Визгин, Н.С. Автономова. – М., 1977. – 407 с.
230. Фуко, М. Археология знания. – Перевод с французского С. Митина и Д. Стасова под общей редакцией Бр. Левченко. – Киев, 1996. Фуко, М. Археология знания. 417 с.
231. Функ, Д.А. Сохранение и развитие языков коренных малочисленных народов Севера Российской Федерации / Д.А. Функ // Север и северяне. Современное положение коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока / Отв. Ред. Н. И. Новикова, Д. А. Функ. – М.: издание ИЭА РАН, 2012. – С. 51–61.
232. Хазанович, А. Среди нганасан (опыт работы «Красного чума» на Таймырском полуострове) / А. Хазанович // Советская Арктика, № 8, 1939. – С. 66–78.
233. Хабек, Й.О. Гендер, «культура», северные просторы / Й.О. Хабек // Этнографическое обозрение, № 4, 2006. – С. 59–68.
234. Харузин, Н.Н. Русские лопари: (Очерки прошлого и современного быта) / Н.Н. Харузин. – М.: т-во скоропеч. А.А. Левинсон, 1890. – 472 с.
235. Харючи, Г.П. Традиции и инновации в культуре ненецкого этноса (вторая половина XX века) / Г.П. Харючи. – Томск: Издательство Томского Университета, 2001. – 228 с.
236. Харючи, Г.П. Природа в традиционном мировоззрении ненцев / Г.П. Харючи. – Санкт-Петербург: Историческая иллюстрация, 2012. – 159 с.
237. Харючи, Г.П. Священные места в традиционной и современной культуре ненцев / Г.П. Харючи. – Санкт-Петербург: Историческая иллюстрация, 2013. – 159 с.
238. Хомич, Л.В. Культурные традиции в трудовой деятельности и материальной культуре оленеводов Севера Западной Сибири / Л.В. Хомич // Культурные традиции народов Сибири. Л.: Наука, 1986а. – С. 12–41.
239. Хомич, Л.В. Ненцы: историко-этнографические очерки / Л.В. Хомич. – М.; Л.: Наука, 1966.

240. Хомич, Л.В. Современные этнические процессы на севере европейской части СССР и Западной Сибири / Л.В. Хомич // Преобразования в хозяйстве и культуре и этнические процессы у народов Севера. – М., 1970. – С. 28–61.
241. Хомич, Л.В. Традиционное и современное воспитание у ненцев / Л.В. Хомич // Культура народностей Севера: традиции и современность. – Новосибирск: Наука, 1986.
242. Хомич, Л.В. Ненцы: очерки традиционной культуры, Л.В. Хомич. – СПб.: Русский двор, 1995.
243. Хомич, Л.В. Обряды и обычаи, связанные с детьми, у ненцев / Л.В. Хомич // Традиционное воспитание детей у народов Сибири, 1988. – С. 63–79.
244. Цымбалистенко, Н.В. Кочевое образование. Перспективы развития экспериментальной деятельности по созданию школы нравственного развития на фактории Лаборовая приуральского района / Н.В. Цымбалистенко // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа, № 3(92), 2016. – С. 34–38.
245. Цымбалистенко, Н.В. Экспериментальное этнопедагогическое стойбище в поселке Лаборовая Приуральского района ЯНАО / Н.В. Цымбалистенко // Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25 марта 2017 г.) / редкол.: Т. И. Бакланова [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. С. 331–337.
246. Чеботаревский, А. Культурные базы Комитета Севера / А. Чеботаревский // Советский Север, № 1, 1930. С. 117–124.
247. Чукотка. История и культура: Учебник для 8-9 классов общеобразовательных учреждений. 2005. Арутюнов С.А., Бронштейн М.М., Батьянова Е.П., Пивнева Е.А., Плужников Н.В., Рига И.Г., Функ Д.А. М.: ИПЦ «Дизайн. Информация. Картография». – 320 с.
248. Шатко, Г.М. Школа Колоколковской культбазы / Г.М. Шатко // Советская Арктика №12, 1937. – С. 95–96.
249. Шафикова, З.Х. Башкирская педагогическая мысль второй половине XIX в. и ее влияние на развитие воспитания в национальной школе: Дис... канд. пед. наук. Уфа, 1994.
250. Шевякова, Т.С. Анализ анкетирования по проекту «Кочевое образование» / Т.С. Шевякова // Педагогика Севера: партнерство во имя ребенка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 2013. – С. 62–63.

251. Щербакова, А.М. Из воспоминаний школьного инспектора/ А.М. Щербакова // В помощь учителю школ Крайнего Севера, № 6, 1956.
252. Штаммлер, Ф.М. Мобильные телефоны для мобильных животноводов Севера: революция в тундре?/ Ф.М. Штаммлер // Этнографическое обозрение, № 2, 2013, С. 6–23.
253. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб.: Речь, 2000. – 416 с.
254. Этнокультурное образование. Методы социальной ориентации российской школы. – Москва, 2010.
255. Южаков, А.А., Мухачев, А.Д. Этническое оленеводство Западной Сибири. Ненецкий тип / А.А. Южаков, А.Д. Мухачев // Россельхозакадемия. Сибирское отделение, 2001. – 112 с.
256. Южаков, А.А. Ненецкая аборигенная порода северных оленей: дис... д-ра сельскохозяйственных наук. – Салехард, 2003.
257. Юрцовский, Н.С. Очерки по истории просвещения в Сибири. Вып. 1. Общий ход развития школьного дела в Сибири 1703–1917 гг. / Н.С. Юрцовский. – Новониколаевск, 1923.
258. Ядне, Н.Н. Я родом из тундры/ Н.Н. Ядне. – Тюмень: СофтДизайн, 1995. – 256 с.
259. Якобий, А.И. О миссионерском стане в стране Надыма и о возможной постановке христианской миссии в странах русского инородческого Севера / А.И. Якобий. – Тобольск: типография тобольского епархиального братства, 1895. – 48 с.
260. Якобий, А.И. Инородцы Русского Севера / А.И. Якобий. – СПб. Тип. П.П. Сойкина, 1896. – 44 с.
261. Abawi, Z., & Brady, J. Decolonizing Indigenous Educational Policies. Emerging Perspectives: Interdisciplinary Graduate Research in Education and Psychology, 1(1), 20–30, 2017 Retrieved from <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ep/article/view/30353>
262. Aderinoye, R., Ojokheta, K. & Olojede, A. Integrating mobile learning into nomadic education programmes in Nigeria: issues and perspectives. *Int. Rev. Res. Open Distr. Learn.*, 8 (2), 2007.
263. Anderson, D. G. Identity and Ecology in Arctic Siberia: The Number One Reindeer Brigade. Oxford University Press, Oxford, 2000. – 270 p.
264. Anderson-Levitt, K. M. A World Culture of Schools? In K.M. Anderson-Levitt (Ed.), *Local meanings, global schooling: Anthropology and world culture theory* (pp. 1-26). 2003 New York: Palgrave Macmillan.

265. Asante, M. K. Foreword. In G. J. S. Dei, & A. Kempf (Eds.), *Anti-colonialism and education: The politics of resistance* (pp. ix). Rotterdam, NL: Sense Publishers, 2006.
266. Appadurai, A. Introduction: commodities and the politics of value // *The Social Life of Things. Commodities in Cultural Perspective* / Edited by A. Appadurai, Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
267. Balzer, M.M. *The Tenacity of Ethnicity: a Siberian Saga in Global Perspective*. Princeton: University Press, 1999. – 280 p.
268. Bangsbo, E. Schooling for knowledge and cultural survival: Tibetan community schools in nomadic herding areas // *Educational Review* Vol. 60, No. 1, 2008. – 69–84.
269. Bartsch, A., Kumpula, T., Forbes, B. C., & Stammler, F. Detection of snow surface thawing and refreezing in the Eurasian Arctic with QuikSCAT: implications for reindeer herding. *Ecological Applications*, 20(8), 2010. – P. 2346-2358.
270. Belianskaia, M.K. Modern Nomadic Schools for Small-Numbered Indigenous Peoples in the North of the Republic of Sakha (Yakutia) // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences* 10 (9), 2016. – P. 2342-2350.
271. Birch, I., Cavanna, S., Abkula, D., Hujale, D. *Towards Education for Nomads: Community Perspectives in Kenya*, 2010. – 40 p.
272. Bishop, E. *Schooling and Pastoralists' Livelihoods: A Tanzanian Case-Study*. Thesis for degree of Doctor of Philosophy. University of London, 2007.
273. Bloch, A. *Between Socialism and the Market: indigenous Siberian Evenki grapple with change*. PhD thesis. Pittsburgh, 1996.
274. Bloch, A. *Ideal Proletarians and Children of Nature: Evenki Reimagining Schooling in Post-Soviet Era* // *Bicultural education in the North: ways of preserving and enhancing*. Ed. by Erich Kasten. Münster: Waxmann Verlag, 1998. – P. 139–157.
275. Bloch, A. *Red ties and residential school: indigenous Siberians in a post-Soviet state*. Pennsylvania, USA, 2004.
276. Bogdanov, V. D., Golovatin, M. G. Anthrax in Yamal: An Ecological View on Traditional Reindeer Husbandry // *Russian Journal of Ecology*, Vol. 48. №. 2, 2017. P. 95–100. DOI: 10.1134/S1067413617020059
277. Carr-Hill, R., Peart, E. *The education of nomadic peoples in the East Africa: Djibouti, Eritrea, Ethiopia, Kenya, Tanzania, and Uganda*. UNESCO Publishing. ADB/UNESCO-IIEP, 2005. – 141 p.

278. Carr-Hill, R. Educational Services and Nomadic Groups in Djibouti, Eritrea, Ethiopia, Kenya, Tanzania and Uganda // *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects*, 2006. – P. 35–52.
279. Childs, P., Williams, P. *An Introduction to Post-Colonial Theory*. Pearson Education, Edinburgh, 1997.
280. Child, B. J. *Boarding School Seasons*, 1998. – 154 p.
281. Degteva, A., Nellemann, C. Nenets Migration in the Landscape: Impacts of Industrial Development in Yamal Peninsula, Russia // *Pastoralism: Research, Policy and Practice*, Vol. 15, №. 3, 2013 – P. 1–21.
282. Demberel, Penn, H. Education and pastoralism in Mongolia. In *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects* (C. Dyer, ed.). Berghahn Books, New York/Oxford, – P. 193–211.
283. Donahoe, B., Habeck, O. (eds). *Reconstructing the House of Culture: Community, Self and the Making of Culture in Russia and Beyond*. Oxford, UK/New York: Berghahn, 2012. – 348 p.
284. Dorzhieva, D. Nomadic school in the concept of sustainable development of indigenous peoples of the North, Siberia and the Far East // *Arctic Dialogue in the Global World*, Ulan-Ude, June 16-17, 2015. – P. 269–271.
285. Dudeck, S. Challenging the State Educational System in Western Siberia: Taiga School by the Tiutiakha River // In: Kasten, Erich and Tjeerd de Graaf (Ed.). *Sustaining indigenous knowledge: learning tools and community initiatives for preserving endangered languages and local cultural heritage* (129–157). Fürstenberg/Havel: Verlag der Kulturstiftung Sibirien/SEC Publications.
286. Dudeck, S., Stammer, F., Laptander, R., Messhty, N., Allemann, L., Mazzullo, N. *Nomadic Memories: people and oral history in the 20th century along the shores of the Arctic Ocean*. Digital or Visual Products, Lapin yliopisto, Arktinen keskus, 2015.
287. Dyer, C., Choksi, A. *With God's Grace and with Education, We Will Find a Way: Literacy, Education and the Rabaris of Kutch, India* // *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects*, 2006, – P. 159-174.
288. Dyer, C. “Literacies and Discourses of Development among the Rabaris of Kutch, India.” *Journal of Development Studies*, 44 (6), 2008. – P. 820–836.
289. Dyer, C. *Livelihoods and learning: Education for All and the marginalisation of mobile pastoralists*. Routledge, London, 2006.

290. Dyer, C. Evolving approaches to educating children from nomadic communities. *Prospects* 46, 2016. – 39–54. <https://doi.org/10.1007/s11125-016-9381-6>
291. Edensor, T. *National Identity, Popular Culture and Everyday Life*. Oxford: Berg, 2002.
292. Edwards, B., Underwood, B. Changes in education as hunters and gatherers settle: Pitjantjatjara education in South Australia. *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects* / edited by Caroline Dyer. – NY, 2006. – P. 101–120.
293. Ellis, C.S., Adams, T.E., Bochner, A.P. *Autoethnografie // Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* / Hrsg. von G. Mey, K. Mruck. Wiesbaden: Springer, 2010. – P. 345–357.
294. Erickson, F. *Culture // A companion to the anthropology of education* / edited by B.A.U. Levinson, M. Pollock. Blackwell Publishing Ltd, 2011. – P. 25–33.
295. Erickson, F. *Culture in Society and in Educational Practices*. In *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. 7th edition. J. Banks and C. Banks, eds. P. 32-57. New York: John Wiley & Sons, Inc. 2009.
296. Fairclough, N., Kress G. *Critical discourse analysis: manuscript*. – 1993.
297. Fairclough, N. *Language and power* (2nd ed.). Harlow: Longman, 2001. – 226 p.
298. Fairclough, N., 2003. *Textual analysis for social research*. New York: Routledge. – 270 p.
299. Fairclough, N. *Critical discourse analysis and critical policy studies // Critical policy studies? Vol. 7, № 2*. – Vancouver, 2013. – P. 177–197.
300. Forbes, B. C., & Stammer, F. (2009). Arctic climate change discourse: the contrasting politics of research agendas in the West and Russia. *POLAR RESEARCH*, 28(1), 28-42. <https://doi.org/10.1111/j.1751-8369.2009.00100.x>
301. Giddens A. *The Consequences of Modernity*. Stanford: Stanford Univ. Press, 1990.
302. Habeck, J.O. Enacting ‘Culture’ and ‘Culturedness’: Why People May or May Not Want to Spend Their Free Time in the House of Culture. *Kultura: Russian Cultural Review* (1)6 2007. – P. 14–18.
303. Habeck, J.O. Learning to be seated: Sedentarization in the Soviet Far North as a spatial and cognitive enclosure. In Miggelbrink, J., Habeck, J. O., Mazzullo, N., Koch, P. (Ed.), *Nomadic and indigenous spaces: Productions and cognitions* (pp. 155–180). Surrey, UK: Ashgate Publishing, 2014.
304. Handler, R., Linnekin, J. *Tradition, Genuine or Spurious // The Journal of American Folklore*, Vol. 97, No. 385, Jul. Sep. 1984. – P. 273–290.

305. Hanson, A. The Making of the Maori: Culture Invention and Its Logic // *American Anthropologist*, New Series, Vol. 91, № 4, Dec. 1989. P. 890–902.
306. Haugen, E. The Ecology of language; Language science and national development. Stanford, CA: Stanford Univ. Press, 1972. – 366 p.
307. Hendershot, C. White Tents in the Mountains. A Report on the Tribal Schools of Fars Province. Teheran: Communications Resources Branch, U.S. Aid/Iran, 1965.
308. Heron, P. Education for Nomads // *Nomads Peoples*, №13. 1983. – P. 61–68.
309. Hobsbawm, E., Ranger T. (Editors) *The Invention of Tradition* Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
310. Hohti, R. Children writing ethnography: children's perspectives and nomadic thinking in researching school classrooms, *Ethnography and Education*, 2015. DOI: 10.1080/17457823.2015.1040428
311. Ingold, T. *The Skolt Lapps Today*. Cambridge, 1976. – 276 p.
312. Ivanova, A.V. A Complex Approach to Identity Construction among Children of the Indigenous Peoples of the North, Siberia, and the Far East of the Russian Federation // *Sibirica* Vol. 18, No. 2, Summer 2019. – P. 56–77 doi: 10.3167/sib.2019.180204
313. King, A. Reindeer herders' culturescape in the Koryak Autonomous Okrug, People and the land. Pathways to reform in Post-Soviet Siberia // *Dietrich Reimer Verlag / Edited by E. Kasten*, pp. Berlin, 2002. – P. 63–83.
314. Khudu-Petersen, K., Chilisa, B. Diagnosing Elements of Colonization in Indigenous Education: An African Effort to Research and Transform Education for Indigenous Peoples. In: McKinley E., Smith L. (eds) *Handbook of Indigenous Education*. Springer, Singapore, 2019. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-3899-0\\_41](https://doi.org/10.1007/978-981-10-3899-0_41)
315. King, A. D. Genuine and Spurious Dance Forms in Kamchatka, Russia // *Max Planck Institute for Social Anthropology Working Papers*. Working Paper No. 79, Halle / Saale, 2005.
316. Klovov, K. Reindeer husbandry in Russia. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 4(6), 2007. – P. 726–784. <https://doi.org/10.1504/IJESB.2007.014981>
317. Krätli, S. Education provision to nomadic pastoralists: a literature review. IDS Working Paper No. 126, 2001. Institute of Development Studies, University of Sussex, Lewes.
318. Krätli, S., Dyer, C. Education and development for nomads: the issues and the evidence. In *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects* (C. Dyer, ed.). Berghahn Books, New York/Oxford, 2006. – P. 8–34.

319. Krätli, S. Educating Nomadic Herders Out of Poverty? Culture, education and pastoral livelihood in Turkana and Karamoja, Sponsored by the World Bank, Institute of Development Studies University of Sussex, UK, 2001.
320. Krätli, S. Cultural Roots of Poverty? Education and Pastoral Livelihood in Turcana and Karamoja // The education of nomadic peoples: current issues, future prospects, 2006.
321. Krätli S., Dyer C. Educating mobile pastoralists: a strategic review of literature. Education for nomads issues paper #1. International Institute for Environment and Development, London, 2009a.
322. Kratli, S., Dyer, C. «Mobile Pastoralism and Education: Strategic options International Institute for Development», Education for Nomads Working Papers 1, IIED, UK.
323. Laptander, R. When we got reindeer, we moved to live to the tundra: The Spoken and Silenced History of the Yamal Nenets. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 2020. – 169 p.
324. Laptander, R.I. Model for the Tundra School in Yamal: a new education system for children from nomadic and semi-nomadic Nenets families in Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage, edited by Erich Kasten and Tjeerd de Graaf. Fürstenberg/Havel: Kulturstiftung Sibirien, 2013. – P. 181–194.
325. Lavrillier, A. A nomadic school in Siberia among Evenk reindeer herders. In M. Jones & S. Ogilvie (Authors), *Keeping Languages Alive: Documentation, Pedagogy and Revitalization* (pp. 140-154). Cambridge: Cambridge University Press, 2013a doi:10.1017/CBO9781139245890.014
326. Laptander, R. Processes of Remembering and Forgetting: Tundra Nenets' Reminiscences of the 1943 Mandalada Rebellions. *Sibirica: the Journal of Siberian Studies*, 13(13), 2014. – P. 22–44. <https://doi.org/10.3167/sib.2014.130302>
327. Lavrillie, A. Anthropology and applied anthropology in Siberia: questions and solutions concerning a nomadic school among evenk reindeer herders // Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage, edited by Erich Kasten and Tjeerd de Graaf, 2013b.
328. Leete, A. Ways of Describing Nenets and Khanty “Character” in 19th Century Russian Ethnographic Literature. *Folklore: Electronic Journal of Folklore* (12). – P. 38–52.
329. Levinson, B.A., Winstead, T., Sutton, M. An Anthropological Approach to Education Policy as a Practice of Power: Concepts and Methods. In: Fan G., Popkewitz T. (eds) *Handbook*

- of Education Policy Studies. Springer, Singapore, 2020. [https://doi.org/10.1007/978-981-13-8347-2\\_17](https://doi.org/10.1007/978-981-13-8347-2_17)
330. Levinson, B.A, Mica Pollock. Chichester, West Sussex ; Malden, MA : Wiley-Blackwell, 2011. – P. 25–33.
331. Liarskaia, E.V. Boarding school on Yamal: History of development and current situation. In Erich Kasten and Tjeerd de Graaf (ed.) *Sustaining Indigenous Knowledge: Learning Tools and Community Initiatives for Preserving Endangered Languages and Local Cultural Heritage*. Fürstenberg/Havel: Kulturstiftung Sibirien, 2013. P. 159–180.
332. Linnekin, J. Cultural Invention and the Dilemma of Authenticity // *American Anthropologist*, New Series, Vol. 93, No. 2, Jun., 1991. – P. 446-449.
333. Mamontova, N.A. What Language Do Real Evenki Speak? *Anthropology & Archeology of Eurasia*, 52:4, 2014. – P. 37–75, DOI: 10.2753/AAE1061-1959520402
334. Pattison, J. Orma livelihoods in Tana River District, Kenya: a study of constraints, adaptation and innovation. Unpublished PhD thesis. University of Edinburgh.
335. Pihama, L., Lee-Morgan, J. Colonization, Education, and Indigenous Peoples. In: McKinley E., Smith L. (eds) *Handbook of Indigenous Education*. Springer, Singapore, 2019. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-3899-0\\_67](https://doi.org/10.1007/978-981-10-3899-0_67)
336. Rao, A. *The Acquisition of Manners, Morals and Knowledge: Growing into and out of Bakkarwal Society // The education of nomadic peoples: current issues, future prospects*, 2006. – P. 53–76.
337. Shahbazi, M. The Qashqa’i nomadics of Iran (Part II): State-supported literacy and ethnic identity. *Nomad. Peoples*, 6 (1), 2002. – P. 95–123. doi:10.3167/082279402782311068.
338. Shahbazi, M. The Qashqa’i, Formal Education and Indigenous Educators // *The education of nomadic peoples: current issues, future prospects*, 2006. – P. 175–192.
339. Shahshahani, S. Tribal schools of Iran: sedentarization through education. *Nomadic Peoples* 36/37, 1995. – P. 145–156.
340. Sharma, A. *South Asian Nomads – A Literature Review*. Create Pathway to Access Research Monograph No. 58, University of Sussex Centre for International Education, 2011. – 83 p.
341. Skutnabb-Kangas, T. *Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights?* Mahwah, 2000. – 824 p.
342. Skutnabb-Kangas, T., Maffi, L., Harmon, D. *Sharing a world of difference. The Earth’s linguistic, cultural, and biological diversity*, 2003. – 56 p.

343. Ssorin-Chaikov, N. Mothering tradition: Gender and governance among Siberian Evenki // Working paper No. 45. Halle/Saale: Max Plank Institute for Social Anthropology, 2002. – 40 p.
344. Stambach, A., Ngwane Z. “Development, Post-Colonialism, and Global Networks as Frameworks for the Study of Education in Africa and Beyond.” In *A Companion to the Anthropology of Education*, edited by Bradley A. Levinson and Mica Pollock, 2011. – P. 299–315. Malden: Wiley-Blackwell.
345. Suleman, S.A., Khier, M.M. «Nomadic Education in the Sudan» in UNESCO (BREDA) // *Education of Nomadic Populations in Africa, Volume I*, ed. By C. Ezeomah, UNESCO (BREDA).
346. Stammler, F. Success at the edge of the land: Past and present challenges for reindeer herders in the West Siberian Yamalo-Nenetskii Autonomous Okrug. *Nomadic Peoples*, 6(2), 2002. – P. 51–71.
347. Stammler, F. The commoditisation of reindeer herding in post Soviet Russia: Herders, antlers and traders in Yamal. *Segmentation und Komplementaritaet. Organisatorische, oekonomische und kulturelle Aspekte der Interaktion von Nomaden und Sesshaften. Mitteilungen des SFB “Differenz und Integration.” Orientwissenschaftliche Hefte*, 14, 2004. –P. 105-122. [http://www.nomadsed.de/uploads/tx\\_pdfviewer/owh6stammler\\_01.pdf](http://www.nomadsed.de/uploads/tx_pdfviewer/owh6stammler_01.pdf)
348. Stammler, F. *Reindeer Nomads Meet the Market: Culture, Property and Globalisation at the ‘End of the Land’*. Münster, Westf: LIT, 2005. – 379 p.
349. Stammler, F., Forbes, B. Oil and gas development in the Russian Arctic: West-Siberia and Timan-Pechora. *INDIGENOUS AFFAIRS*, (42431), 2006. – P. 48–57.
350. Stammler, F. Oil without conflict? the anthropology of industrialisation in Northern Russia. In A. Behrends, S. P. Reyna, & G. Schlee (Eds.), *Crude domination: an anthropology of oil*. Berghahn books, 2011. – P. 243–269.
351. Stammler, F. Narratives of adaptation and innovation: ways of being mobile and mobile technologies among reindeer nomads in the Russian Arctic. In J. Miggelbrink, JO. Habeck, N. Mazzullo, & P. Koch (Eds.), *Nomadic and indigenous spaces: productions and cognitions* (pp. 221-245). Ashgate, 2013.
352. Stammler, F. Capitalism in the tundra or tundra in capitalism? Specific purpose money from herders, antlers, and traders in Yamal, West Siberia. In *Economic Spaces of Pastoral Production and Commodity Systems: Markets and Livelihoods* (pp. 231-246). Taylor & Francis? 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315578736-22>

353. Terekhina, A.N., Volkovitskiy, A.I. The panty question in Yamal: sawing, trading, discussing. *J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci.*, 12(8), 2019. P. 1484–1505. DOI: 10.17516/1997–1370–0461
354. Terekhina, A., Volkovitskiy, A., Sokolova, N. et al. The context of an emerging predation problem: Nenets reindeer herders and Arctic foxes in Yamal. *Eur J Wildl Res* 67, 52 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10344-021-01497-z>
355. Third National Report. The Millennium Development Goals Implementation. Ulaanbaatar 2009. – 142 p.
356. Toulouze, E. The Development of a Written Culture by the Indigenous Peoples of Western Siberia. *Arctic Studies 2, Pro Ethnologia 7*: 1999. – P. 53–85.
357. Toulouze, E. The Forest Nenets as a Double Language Minority. *Multiethnic Communities in the Past and the Present. Pro Ethnologia 15*: 2003. – P. 95–108.
358. Tuisku, T. The displacement of Nenets women from reindeer herding and the tundra in the Nenets autonomous Okrug, Northwestern Russia, *Acta Borealia*, 18:2, 2001. – P. 41-60, DOI: 10.1080/08003830108580525
359. USAID. “Mobile Schools: Serving Nomadic Pastoralist Communities in North Eastern Province.” Accessed November 4, 2012. <http://kenya.usaid.gov/programs/education-and-youth/1015>
360. Vagramenko, T. “Indigeneity and Religious Conversion in Siberia: Nenets ‘Eluding’ Culture and Indigenous Revitalization” In *Marginalised and Endangered Worldviews. Comparative Studies on Contemporary Eurasia, India and South America*. Ed. by L. Gusy and J. Kapalo. LIT Verlag. *Ethnologie: Forschung und Wissenschaft*, 2017a. – P. 207–229.
361. Vagramenko, T. “Blood” Kinship and Kinship in Christ’s Blood: Nomadic Evangelism in the Nenets Tundra. *Journal of Ethnology and Folkloristics*, Vol. 11(1), 2017b. – P. 151–169.
362. Vallikivi, L. What does matter? Idols and icons in the Nenets tundra. *Journal of Ethnology and Folkloristics*, 5 (1), 2011. – P. 75–95.
363. Vallikivi, L. Binding words and powerful things: verbal communication between Christian missionaries and Nenets pastoralists in Arctic Russia. *Symposium Genres of Belief from a Folkloristic Perspective. Abstracts.: Symposium Genres of Belief from a Folkloristic Perspective*; Guwahati, India; February 4-5, 2013. \_Editors Abbr Baishya, Dinesh; Valk, Ülo. Ri-Bhoi, Tartu: University of Science and Technology, Meghalaya; University of Tartu. – P. 72–72.
364. Van Dijk T. *News Analysis. Case studies of international and national news in the press.* – Hillside New Jersey: Lawrence Erlbau, Associates Publishers, 1988. – 348p

365. Van Dijk T. *Elite discourse and racism*. — Sage, 1993a.
366. Van Dijk T. Principles of critical discourse analysis // *Discourse and society*, № 4(2), 1993b.
367. Van Dijk T. van. *Discourse and context: a sociocognitive approach*. New York : Cambridge University Press, 2008. – 267 p
368. Ventsel, A. *Reindeer, Rodina and Reciprocity: Kinship and Property Relations in a Siberian Village*. Münster: LIT Verlag, 2005. – 367 p.
369. Ventsel, A., Dudeck, S. Do the Khanty need a Khanty Curriculum? Indigenous Concepts of School Education // In: E. Kasten (Ed.). *Bicultural Education in the North*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann, – P. 89-99.
370. Vylka Ravna Z. The Nomadic Nenets dwelling “Mya”: the symbolism of a woman’s role and space in a changing tundra // *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 14, 2017. – P. 12-2.
371. Vylka Ravna Z. Nomadic Nenets Women’s Sewing Skills: The Ethno-Pedagogical Process of Transferring Traditional Skills and Knowledge by Nenets Women through the Generations as Part of Their Nomadic Culture // 55(2), 2018. P. 97–116.
372. Vylka Ravna Z. *The Inter-Generational Transmission of Indigenous Knowledge by Nenets Women: Viewed in the context of the State Educational System of Russia*. A dissertation for the degree of Philosophiae Doctor, 2019a. – 267 p.
373. Vylka Ravna Z. “Catching a Child”: giving birth under nomadic conditions. The methods of pre- and postnatal care of the Nenets mothers and babies, *International Journal of Circumpolar Health*, 78:1, 2019b.1586275, DOI: 10.1080/22423982.2019.1586275
374. Vylka Ravna Z. “Skills come with experience” a pedagogical study of different forms of communication in Nenets nomadic communities in Northern Russia. Vol. 71, 2021.
375. Zhirkova S. “School on the Move”. A case study: Nomadic Schooling of the Indigenous Evenk children in the Republic of Sakha Yakutia (Russian Far East). Master Thesis. Master of Philosophy in Indigenous Studies Faculty of Social Sciences University of Tromsø Centre for Sami Studies, University of Tromsø, 2006.
376. Ziker, J.P. Survival economy and core-periphery dynamics in the Taimyr Autonomous Region, Russia // *Anthropology of East Europe Review* 17 (2), 1999. – P. 63–72.
377. Ziker, J.P. *Peoples of the Tundra: Northern Siberians in the Post-Communist Transition*. Long Grove, IL: Waveland Press, Inc., 2002. – 212 p

378. Zuev, S. The “success story” of private reindeer husbandry in iamal? A look at herders’ budgets 30 years after // Region: Regional Studies of Russia, Eastern Europe, and Central Asia Volume 9, Issue 1, January 2020, P. 83-115.

*Полевые материалы автора*

- ПМА 2009 – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, июнь-август 2009 г. Ямальский район Ямало-Ненецкого автономного округа.
- ПМА 2010 – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, июль 2010 г. Ямальский район Ямало-Ненецкого автономного округа.
- ПМА 2011а – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, июнь 2011 г. Эвенкийский муниципальный район Красноярского края.
- ПМА 2011б – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, июль-август 2011 г. Ямальский район Ямало-Ненецкого автономного округа.
- ПМА 2012а – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, март 2012 г. г. Якутск, Нерюнгринский, Алданский улусы Республики Саха (Якутии), Тындинский район Амурской области.
- ПМА 2012б – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, июль 2012 г. г. Дудинка, Носковская тундра Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района Красноярского края.
- ПМА 2012в – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, август 2012 г. Ямальский район Ямало-Ненецкого автономного округа.
- ПМА 2013а – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, март 2013 г. с. Хатанга, Новорыбинская тундра Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района Красноярского края.
- ПМА 2013б Полевые материалы А.Н. Терёхиной, июнь 2013 г. г. Южно-Сахалинск, Охинский, Ноглинский, Поронайский районы Сахалинской области.
- ПМА 2013в – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, август 2013 г. Г. Салехард Ямало-Ненецкого автономного округа.
- ПМА 2015-2016 – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, А.И. Волковицкого, март 2015 г. –апрель 2016 г. г. Салехард, Ямальский район Ямало-Ненецкого автономного округа.
- ПМА 2017 – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, А.И. Волковицкого, июнь-август 2017 г. Ямальский, Приуральский, Надымский, Тазовский районы Ямало-Ненецкого автономного округа.
- ПМА 2019 – Полевые материалы А.Н. Терёхиной, А.И. Волковицкого, июль-август 2019 г. Ямальский район Ямало-Ненецкого автономного округа.

*Интернет-источники*

1. Ассоциация коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. <https://raipon.info>
2. Всероссийская перепись населения 2010. Т. 4. URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-07.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-07.pdf)
3. Глава Республики Саха (Якутия). <https://glava.sakha.gov.ru>
4. Движение Worldskills. URL: <https://worldskills.ru>
5. Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. <https://do.yanao.ru>
6. Доклад министра образования Республики Саха (Якутии) Габышевой Ф.В. 2004. <https://www.iltumen.ru>
7. Доклад о положении детей в Красноярском крае в 2010 году. Управление образования Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района Красноярского края. 2010. <http://www.taimyrg-edu.ru>
8. Готовимся к школе. Информационный буклет. Салехард, 2018. <http://www.yamaledu.org>
9. Дети Арктики. Дошкольное образование. О проекте. <https://raipon.info/proekty/deti-arktiki/o-proekte/>
10. Каталог интерактивных карт ЯНАО. <https://karta.yanao.ru/eks/>
11. Кочевое образование на Ямале: реальность и перспективы 2011-2015 годы. Буклет. Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. 2013. <http://www.yamaledu.org>
12. Кочевая школа – качественное образование и вековые традиции. Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. 2014. <http://www.yamaledu.org>
13. Лымар Г.В. Ключевые достижения, узловые проблемы и основные перспективы школьного обучения коренных народов Ямало-Ненецкого автономного округа. Доклад в г. Дудинка Таймырского муниципального района Красноярского края. 2013. <http://www.yamaledu.org>
14. Няруй В.Н. Проект «Кочевое образование на Ямале: Реальность и перспективы. Региональный институт развития образования ЯНАО. 2013. <http://www.yamaledu.org>
15. Образование в Ямало-Ненецком автономном округе: состояние и тенденции развития (публичный доклад). Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. 2013. 70 с. <http://www.yamaledu.org>

16. Образование в Ямало-Ненецком автономном округе: состояние и тенденции развития (публичный доклад). Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. 2018.
17. Образовательные бренды Ямала. Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа. URL: <http://www.praktiki.yamaledu.org/#section1>
18. О показателях доступности дошкольного образования. Правительство России. 03.12.2017. <http://government.ru/orders/selection/406/30533/>
19. Педагогика Севера. Проект Федерального института родных языков народов Российской Федерации. <http://insch.ru/pedagogika-severa>
20. Производственный календарь на 2016 г. <http://www.consultant.ru/law/ref/calendar/proizvodstvennye/2016/>
21. Результаты анкетирования представителей кочевого населения из числа КМНС Ямало-Ненецкого автономного округа по районам (2012-2013 учебный год). ГАОУ ДПО ЯНАО «РИРО». <http://riro-yanao.ru>
22. Результаты исследования готовности первоклассников к обучению в школе в Ямало-Ненецком автономном округе в 2017 году. Аналитический отчет. Центр оценки качества образования. Москва, 2017. 95 с.
23. Сайт Юрия Вэллы. <http://jurivella.ru/wp/>
24. Сюнай-Салинская начальная школа-детский сад. <https://shkola-sunaisale.yam.eduru.ru>
25. Таймырский Долгано-Ненецкий муниципальный район. <https://taimyr24.ru>
26. Центр кочевого образования. <http://nomadic-edu.ru>
27. Фонд сохранения и изучения родных языков народов Российской Федерации. <https://родныеязыки.рф>
28. Языки народов Сибири, находящиеся под угрозой исчезновения. <http://lingsib.iea.ras.ru>
29. Ямальская школа-интернат. <http://yamalskayschool.ru>
30. All aboard the Mumbai school bus. 27.08.2015. <https://plan-international.org/news/2015-08-27-all-aboard-mumbai-school-bus>
31. Mann Deshi Foundation. <https://mandeshifoundation.org/>
32. Millennium Development Goals. <https://www.un.org/millenniumgoals/>
33. Mobile school. Онлайн-университет мобильных навыков и профессий. <https://mobile.school/>
34. Mongolia's challenge: 100% access to pre-primary education. UNESCO. 10.10.2020. <http://www.iiep.unesco.org/en/mongolias-challenge-100-access-pre-primary-education-13517>

35. Shidhulai Swanirvar Sangstha. <https://www.shidhulai.org>
36. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2015). – EFA Global Monitoring Report, 2000–2015. Achievements and challenges. UNESCO, Paris, 516 pp. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf>
37. UNESCO. Education for All (EFA). <https://unevoc.unesco.org/home/Education+For+All>
38. UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger. — URL: <http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php>

***Нормативно-правовые документы, публичные доклады***

1. Федеральный закон РФ «Об образовании» № 3266-1 от 10.07.1992 // Российская газета. 31.07.1992. — URL: <https://rg.ru/1992/07/31/obrazovanie-dok.html>
2. Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ — URL: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html>
3. Закон Республики Саха (Якутия) от 17.10.2003 № 82-3 №175 – III «О родовой, родоплеменной кочевой общине коренных малочисленных народов Севера». <https://docs.cntd.ru/document/802023381>
4. Закон Республики Саха (Якутия) от 22.07.2008. № 591-3 № 73 – IV “О кочевых школах Республики Саха (Якутия)”. <https://docs.cntd.ru/document/819062058>
5. Закон Ямало-Ненецкого автономного округа от 24.11.2008 № 91-Зао «Об оплате труда работников государственных образовательных учреждений Ямало-Ненецкого автономного округа, финансируемых за счет окружного бюджета» в ред. Закона 12-ЗАО от 04.04.2012. <https://docs.cntd.ru/document/819074546>
6. Закон Ямало-Ненецкого автономного округа от 24 декабря 2012 года № 148-ЗАО «О программе социально-экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа на 2012-2016 годы» <https://docs.cntd.ru/document/473402034>
7. Закон Ямало-Ненецкого автономного округа от 27 июня 2013 года № 55-ЗАО «Об образовании в Ямало-Ненецком автономном округе». <https://docs.cntd.ru/document/423906199>
8. Стратегия социально-экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа до 2020. 2011.
9. Федеральный закон от 03.08.2018 № 317-ФЗ «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». – 2018. 3 авг. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_304090](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_304090)

**Средства массовой информации**

1. Аветисян Р. Малые народы Арктики смогут обучаться в специальных «кочевых школах» // LIFE. Образование. 13 марта 2017. URL: <https://life.ru>.
2. Адаманцева Н. Анастасия Лапцуй: кочевая школа отбросит ненцев на 30 лет назад. ИА «Уральский меридиан». 15.12.2018. <https://ural-meridian.ru/news/95708/>
3. Анагуричи Г. Мы можем опуститься на низшую ступень социальной лестницы. Красный Север № 42. 1992.
4. Боязитова Х. Начальная школа пришла в чум. Красный Север, № 7(183). 2011. С. 78-81.
5. В ненецкой общине «Канин» летом будет работать кочевой детский сад. Департамент внутренней политики Ненецкого автономного округа. 12.07.2021. <https://smi.adm-nao.ru/obshaya-informaciya-ob-upravlenii/news/27224/>
6. В Красноярском крае откроются две первые кочевые школы [Электронный ресурс] // Лента региональных новостей [сайт]. 2011. 22 авг. URL: <http://lentaregion.ru/14014>
7. Заверняева С. Гумерова рассказала о преимуществах кочевого образования. Парламентская газета. 09.04.2021. <https://www.pnp.ru/social/gumerova-rasskazala-o-preimushhestvakh-kochevogo-obrazovaniya.html>
8. В новом учебном году на Чукотке откроется первая кочевая школа. Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации. 26.08.2013. <http://council.gov.ru/events/news/34436/>
9. Детский сад в тундре // Красный Север, № 33, 1993.
10. Елена Зленко: кочевое образование требует правового урегулирования на уровне Федерации. Вести Ямал. 06.02.2018. [https://vesti-yamal.ru/ru/vjesti\\_jamal/elena\\_zlenko\\_kochevoe\\_obrazovanie\\_trebuetspravovogo\\_uregulirovaniya\\_na\\_urovne\\_federatsii167143](https://vesti-yamal.ru/ru/vjesti_jamal/elena_zlenko_kochevoe_obrazovanie_trebuetspravovogo_uregulirovaniya_na_urovne_federatsii167143)
11. Кайшаури Н. «Область добра»: кочевые школы, подводная археология и фандрайзинг. 20.02.2017. Милосердие.ru. Православный портал о благотворительности. <https://www.miloserdie.ru/article/oblast-dobra-kochevye-shkoly-podvodnaya-arheologiya-i-fandrajzing/>
12. Копылова Т. Концепция образа жизни // Красный Север № 42 октябрь 1990. с. 2
13. Кочевой детский сад – 2016. Департамент образования, культуры и спорта Ненецкого автономного округа. 26.08.2016. <https://doks.adm-nao.ru/photo/491/>
14. Красноярский край. [http://www.raipon.info/kids/krasnoyar\\_krai.php](http://www.raipon.info/kids/krasnoyar_krai.php)

15. Мационг Е. Школа идет за учеником. 24.05.2017. Российская газета. <https://rg.ru/2017/05/24/reg-urfo/iamalcy-podeliatsia-opytom-kochevyh-shkol.html>
16. Обучение на ходу: в Приамурье работает уникальная кочевая школа. Сайт Правительства Амурской области. 15.04.2021. [https://www.amurobl.ru/posts/news/obuchenie-na-khodu\\_-v-priamure-rabotaet-unikalnaya-kochevaya-shkola-/](https://www.amurobl.ru/posts/news/obuchenie-na-khodu_-v-priamure-rabotaet-unikalnaya-kochevaya-shkola-/)
17. Отчет об итогах деятельности Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) в 2019 году и задачах на 2020 год. Якутск 2020
18. Панова Е. Проект «Кочевая школа» в масштабах ООН. 16.05.2016. Ноябрьск-информ. <https://noyabrsk-inform.ru/14999-proekt-kochevaya-shkola-v-masshtabakh-onn>
19. Первые кочевые школы в Якутии и «Красный чум» в Музее образования Москвы. Расшифровка эфира на Радио Свобода от 04.07.2007. <https://www.svoboda.org/a/401514.html>
20. Путь от «красного чума» к учителю-кочевнику. Интервью с Константином Куксиным от 09.07.2007. Полит.ру. <https://polit.ru/article/2007/07/09/kochev/>
21. Фролова Ю. Как и сколько зарабатывают на «черном рынке» тундры. 14.12.2016. Информационное агентство Ura.ru. <https://ura.news/articles/1036269775>
22. Шульга О. «Кочевое образование» на Ямале заинтересовало Норвегию и Финляндию. 23.11.2017. Парламентская газета. [https://www.pnp.ru/economics/kochevye-obrazovanie-na-yamale-zainteresovalo-norvegiyu-i-finlyandiyu.html?utm\\_source=pnp.ru&utm\\_medium=block&utm\\_content=164821&utm\\_campaign=also\\_block](https://www.pnp.ru/economics/kochevye-obrazovanie-na-yamale-zainteresovalo-norvegiyu-i-finlyandiyu.html?utm_source=pnp.ru&utm_medium=block&utm_content=164821&utm_campaign=also_block)
23. «Ямб то» – это что? // Няръяна вындер. Общественно-политическая газета Ненецкого автономного округа. Выпуск № 106 (20595) от 30 сентября 2017 г.
24. <http://nvinder.ru/article/vypusk-no-106-20595-ot-30-sentyabrya-2017-g/22719-yamb-eto-chto>
25. Ямальцы предлагают закрепить кочевую школу на федеральном уровне. Север Пресс. 06.02.2018. <https://sever-press.ru/2018/02/06/yamaltsy-predlagayut-zakrepit-kochevuyu-shkolu-na-federalnom-urovne/>
26. Beaubien J. «Floating Schools» Make Sure Kids Get To Class When The Water Rises. 12.09.2018. <https://www.npr.org/sections/goatsandsoda/2018/09/12/646378073/floating-schools-make-sure-kids-get-to-class-when-the-water-rises>
27. Yee A. 'Floating Schools' Bring Classrooms to Stranded Students. The New York Times. От 30.06.2013. <https://www.nytimes.com/2013/07/01/world/asia/floating-schools-in-bangladesh.html>

**Список сокращений**

КДА – критический дискурс-анализ

КМНС – коренные малочисленные народы Севера

МОП – муниципальное оленеводческое предприятие

НАО – Ненецкий автономный округ

ПМА – Полевые материалы автора

РС(Я) – Республика Саха (Якутия)

СМИ – средства массовой информации

ТМР – Таймырский Долгано-Ненецкий муниципальный район Красноярского края

ХМАО – Ханты-Мансийский автономный округ

ЧАО – Чукотский автономный округ

ЭМР – Эвенкийский муниципальный район Красноярского края

ЯНАО – Ямало-Ненецкий автономный округ

## Приложение № 1. Иллюстративные материалы

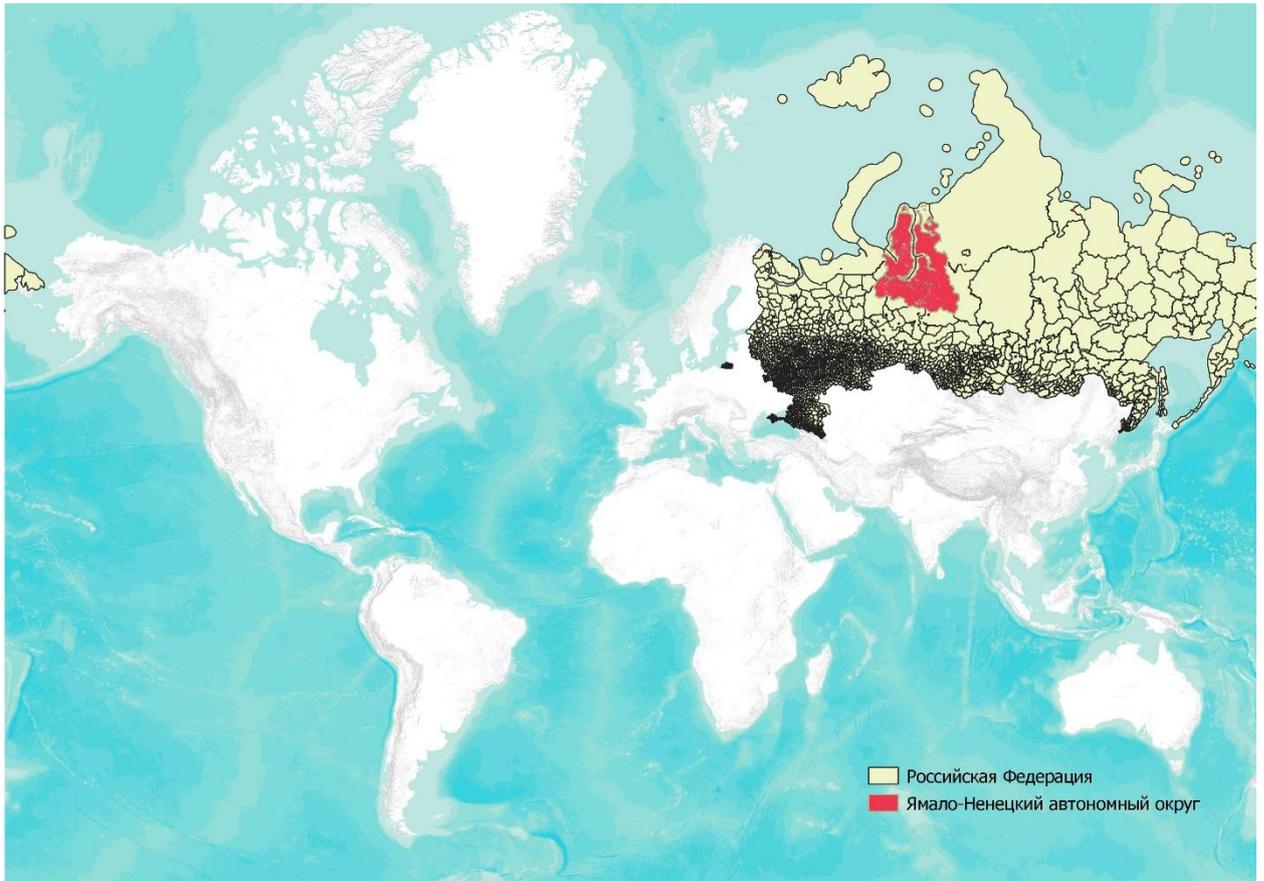


Рисунок 1. Ямало-Ненецкий автономный округ на карте России и мира

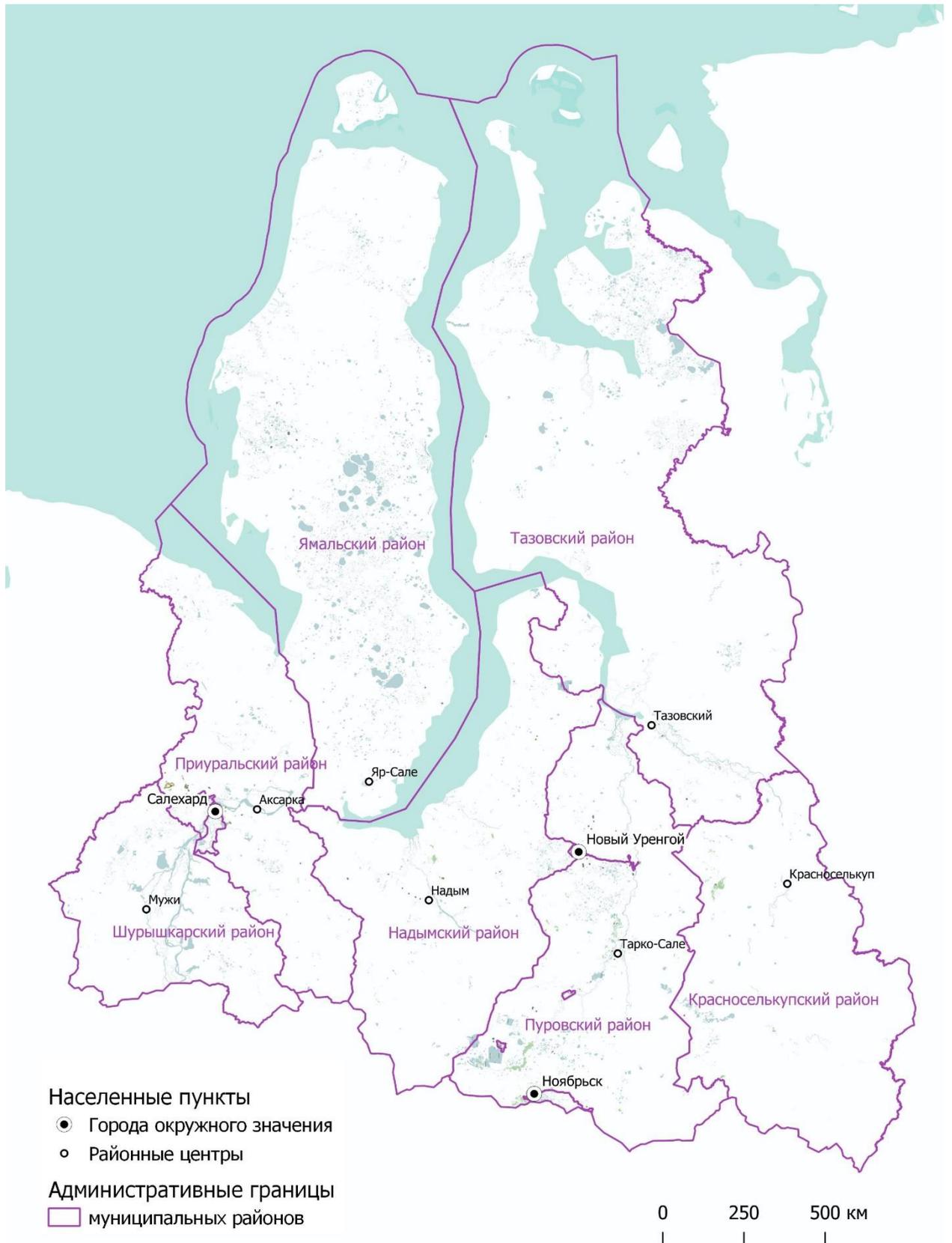


Рисунок 2. Административное деление Ямало-Ненецкого автономного округа



Рисунок 3. Полуостров Ямал, входящий в Ямальский район ЯНАО



Рисунок 4. Карта кочевых школ на постсоветском пространстве  
(в тексте диссертации рядом с названиями школ указаны соответствующие номера)



Рисунок 5. Один из самых популярных кадров в интернете по запросу «кочевая школа».  
Фото: А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий, 2015 г.



Рисунок 6. Кочевые школы, где проводились полевые исследования автора



Рисунок 7. Рыболовецкая точка Хинки, Таймыр. Фото: А.Н. Терёхина, 2012 г.



Рисунок 8. Дошкольники в летней кочевой школе в Хинках. Фото: А.Н. Терёхина, 2012 г.



Рисунок 9. Старшая группа летней кочевой школы в Хинках. Фото: А.Н. Терёхина, 2012 г.



Рисунок 10. Модули, поставленные МЧС для работы летней кочевой школы.  
Фото: А.Н. Терёхина, 2012 г.



Рисунок 11. Ученики кочевой школы семьи Жарковых. Фото: А.Н. Терёхина, 2013 г.



Рисунок 12. Оранжевые школьный и учительский балки на стойбище Жарковых.  
Фото: А.Н. Терёхина, 2013 г.



Рисунок 13. Семья Сэротэтто. Фото: А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий, 2016 г.



Рисунок 14. Кочевая группа детского сада у мордыхинцев. Фото: А.И. Волковицкий, 2015 г.



Рисунок 15. Занятия в чуме возле с. Панаевск, Ямальский район ЯНАО.  
Фото: А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий, 2017 г.



Рисунок 16. Пробные уроки на рыболовецком стойбище Верхнее Седельниково, Приуральский район ЯНАО. Фото: А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий, 2017 г.



Рисунок 17. Н.Т. Лапсуй ведет разминку для воспитанников своего детского сада на стойбище оленеводческой бригады, Надымский район ЯНАО. Фото: А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий, 2017 г.



Рисунок 18. Воспитатели О.Н. Яндо и Н.П. Яр и кочевая группа на фактории Юрибей, Тазовский район ЯНАО. Фото: А.Н. Терёхина, А.И. Волковицкий, 2017 г.

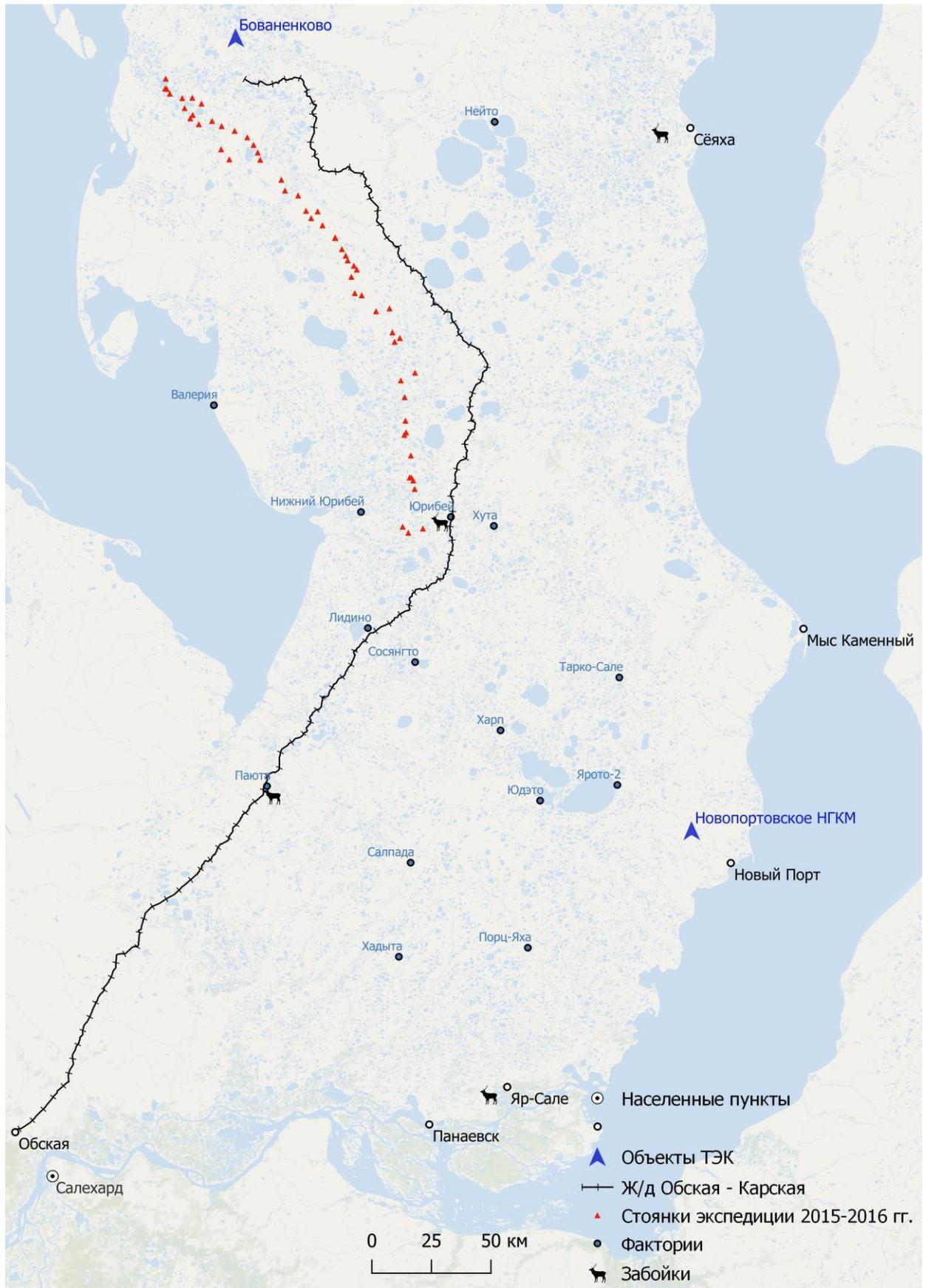


Рисунок 19. Маршрут экспедиции «Настоящие люди», 2015-2016 гг.



Рисунок 20. В балке-школе на стойбище Жарковых, Таймыр. Фото: А.Н. Терёхина, 2013 г.



Рисунок 21. На занятиях кочевой группы в нашем чуме. Фото: А.И. Волковицкий, 2015 г.



Рисунок 22. Рисование в зимнем чуме. Фото: А.И. Волковицкий, 2015 г.



Рисунок 23. Саволи Худи наблюдает за своим внуком и нашими занятиями. Фото: А.И. Волковицкий, 2015 г.