

Modern Educational Practices of the Peoples of the Far North, Siberia and the Far East: Ways to Resolve the Conflict between Preserving the Traditional Way of Life and Providing Compulsory General Education

Vitalii Y. Matveev

Moscow City University. Moscow, Russia.

Email: [matveevvu\[at\]mgpu.ru](mailto:matveevvu[at]mgpu.ru) ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2794-4741>

Received: 14 August 2025 | Revised: 20 October 2025 | Accepted: 3 November 2025

Abstract

A significant number of residents of these regions follow a traditional way of life, which implies constant migration. In such conditions, ensuring children's right to education and access to compulsory general education inevitably conflicts with the traditional educational practices of preparing children for traditional ways of economic activity and everyday life, which involve the direct transfer of knowledge and learning from fathers to sons and from mothers to daughters. In different Russian regions, this problem is addressed in different ways, which defines the purpose of this study: to analyze the existing regional approaches aimed at resolving this conflict. Based on the results of the study, it was concluded that the main organizing forms of the provision of general education for children whose families follow a traditional nomadic way of life are boarding school education and the creation of nomadic schools. The existing forms of ensuring the right to general education for children in the regions under consideration represent a certain compromise, since either the quality of education suffers, or the direct transfer of cultural and economic experience from one generation to another is hampered. In addition, the existing limitations of the education system do not always allow for the study of native language and culture within the framework of formal education. The article is addressed to specialists in the ethnography of the peoples of the Far North, Siberia, and the Far East, and to representatives of education authorities.

Keywords

Right to Education; General Education; Universal Access to Education; Nomadic Way of Life; Traditional Way of Life; Traditional Ways of Farming; Nomadic School; Boarding School; Far North; Native Language



This work is licensed under a [Creative Commons "Attribution" 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Современные образовательные практики народов Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока: пути решения конфликта между сохранением традиционного образа жизни и обеспечением обязательного общего образования

Матвеев Виталий Юрьевич

Московский городской педагогический университет. Москва, Россия.
Email: matveevvu@mgpu.ru ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2794-4741>

Рукопись получена: 14 августа 2025 | Пересмотрена: 20 октября 2025 | Принята: 3 ноября 2025

Аннотация

Значительное количество жителей данных регионов ведут традиционный образ жизни, который предполагает постоянные миграции. В таких условиях обеспечение права детей на образование и обеспечение обязательности общего образования вступает в конфликт с традиционными образовательными практиками подготовки детей к традиционным способам хозяйствования и жизни, предполагающими непосредственную передачу знаний и обучение от отца к сыну, от матери к дочери. В разных регионах России данная проблема решается по-разному, что определяет цель исследования: проанализировать существующие подходы в субъектах РФ, направленные на нивелирование данного конфликта. По итогам исследования сделан вывод о том, что основными формами организации получения общего образования детьми, чьи семьи ведут традиционный кочевой образ жизни, являются интернатное обучение и создание кочевых школ. Существующие формы обеспечения права детей на общее образование в рассматриваемых регионах представляют собой определённый компромисс, поскольку либо страдает качество образования, либо затрудняется непосредственная передача культурного и хозяйственного опыта от одного поколения к другому. Кроме этого, существующие ограничения системы образования не всегда позволяют обеспечить изучение родного языка и культуры в рамках формального образования. Статья адресована специалистам по этнографии коренных малочисленных народов, представителям органов управления образованием.

Ключевые слова

право на образование; общее образование; общедоступность образования; кочевой образ жизни; традиционный образ жизни; традиционные способы хозяйствования; кочевая школа; интернат; Крайний Север; родной язык



Это произведение доступно по [лицензии Creative Commons "Attribution" \(«Атрибуция»\) 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Введение

Изменения климата и политической конъюнктуры, которые привели к возрастанию роли Северного морского пути, а также развитие технологий, сделавших рентабельной добычу полезных ископаемых в арктическом регионе, превратили Арктику из периферийной зоны во фронт – зону активного освоения и пристального внимания со стороны политиков, хозяйственников и исследователей. Вместе с тем по сравнению с советским периодом новые города и поселки как форпостные базы представлены в основном вахтовыми поселками с переменным населением из представителей других регионов России, а хозяйственное освоение, связанное с добычей полезных ископаемых, неминуемо вторгается в сферы традиционного природопользования коренных жителей.

Территория арктического региона, хотя и характеризуется сверхнизкой плотностью населения и его высокой дисперсией, тем не менее не является безлюдной, а значит, при освоении фронта возникает задача развития человеческого потенциала коренных жителей, прежде всего посредством образования. Освоение данной территории столкнулось в этой части с определенными вызовами, обусловленными проблемой обеспечения реализации права на образование коренных малочисленных народов, существенно отличающихся от среднестатистических жителей России не только культурными и языковыми особенностями, но и традиционными способами хозяйствования. Традиционные формы, предлагаемые стационарными образовательными организациями, в данных условиях не работают, что связано с высокой сезонной мобильностью населения и его традиционным занятием оленеводством. Хотя доля населения России, занимающаяся им, мала, тем не менее почти 20 % территории России составляют олени пастбища (Липски, 2018, с. 696), что обуславливает ежегодные перемещения семей с оленьими стадами на значительные расстояния.

Конституция РФ гарантирует каждому право на получение образования. При этом ею в ч. 2 ст. 43 «гарантируются общедоступность и бесплатность общего образования... в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях». Часть 5 статьи 66 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании) предусматривает, что все общеобразовательные программы (кроме дошкольного образования) являются обязательными для освоения. Таким образом, закреплено право каждого на образование, а общее образование (за исключением дошкольного) является обязательным, что предполагает обязательства государства создавать необходимые условия и механизмы для его получения. Вместе с тем обязательность общего образования и общепринятые формы его получения вступают в противоречие с традиционным образом жизни и ведения хозяйства коренных жителей.

В Основах государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 года, утвержденных Указом Президента РФ от 05.03.2020 № 164, отмечается, что к числу основных национальных интересов РФ в Арктике относится обеспечение высокого качества жизни и благосостояния населения Арктической зоны РФ, а также защита исконной среды обитания и традиционного образа жизни коренных малочисленных народов. К числу основных задач в сфере социального развития данного региона отнесено и обеспечение доступности образования. Кроме этого, Указом Президента РФ от 26.10.2020 № 645 утверждена Стратегия развития Арктической зоны Российской Федерации и обеспечения национальной безопасности на период до 2035 года.

Существующие формы организации получения общего образования в основном ориентированы на предоставление его в стационарных образовательных организациях, для лиц, проживающих либо в пределах пешеходной доступности, либо в пределах доступности для организации подвоза. Вместе с тем значительное количество детей вместе с родителями ведут кочевой образ жизни, что делает крайне затруднительной организацию их обучения в рамках обычной государственной образовательной системы. С другой стороны, они имеют такое же право на получение образования, как и дети, не осуществляющие постоянные или сезонные миграции, что, в свою очередь, вызывает необходимость использовать нестандартные подходы, которые не используются для организации массового получения общего образования. К сожалению, существующие подходы пока едва ли позволяют в полной мере соблюсти не только права ребенка на образование, но и интересы родителей по передаче ему традиционных способов хозяйствования, языка и культуры своего народа. Данное исследование посвящено рассмотрению таких подходов к организации общего образования детей, ведущих традиционный кочевой образ жизни.

Кроме этого, следует отметить, что управление на фронтире в рассматриваемой сфере должно найти компромисс между требованием федерального законодательства об обязательности общего образования и предоставленными им же особыми социокультурными правами коренных малочисленных народов, между общепринятыми формами организации образовательного процесса и постоянными миграциями коренного населения, между необходимостью следовать существующим стандартам качества образования и инфраструктурными ограничениями региона. Важнейшую роль в нахождении таких компромиссов играет образовательная организация как опорный пункт реализации права на образование рассматриваемой категории лиц. Независимо от способа организации процесса обучения коренных малочисленных народов в конечном счете все замыкается на образовательной организации.

Основное содержание

Ключевой проблемой получения образования детьми, ведущими вместе со своими родителями традиционный кочевой образ жизни, является соблюдение баланса между:

- общедоступностью общего образования;
- правом на получение образования на родном языке;
- интересами родителей по передаче традиционной культуры и родного языка, способов хозяйствования.

Как справедливо отмечает Л.В. Андрейченко:

«особенности расселения коренных малочисленных народов (дисперсный характер расселения, смешанное проживание нескольких этносов в небольших населенных пунктах и их малочисленность) создают серьезные трудности в организации образовательного процесса» (Андрейченко, 2019, с. 28).

Тем не менее Конституция РФ гарантирует как свободу передвижения, так и свободу выбора места жительства, что в совокупности с правом на получение образования не должно ограничивать возможности реализации ни первого, ни второго. Вместе с тем, учитывая указанные выше особенности проживания, организация получения образования для данной категории лиц в формате обычных стационарных образовательных организаций, а также путем организации подвоза невозможна, что, в свою очередь, вызывает необходимость предоставления им дополнительных социальных гарантий и мер поддержки, направленных на нивелирование неблагоприятных условий проживания для получения образования. Поскольку получение общего образования является не только обязанностью, но и правом, должны быть созданы надлежащие механизмы его реализации.

Сохраняет актуальность утверждение Р.Ш. Гарипова о том, что

«между коренными малочисленными народами и государством сложилась особая форма взаимоотношений, в основе которых лежит понимание специфики положения указанных этносов как наименее защищенных, необходимости их правовой, социальной и иной государственной поддержки» (Гарипов, 2012, с. 162).

Понимание данной специфики и условий нашло свое отражение в изменениях, внесенных в 2023 году в Закон об образовании. Согласно п. 1.1 ч. 5 ст. 5 Закона об образовании в нынешней редакции, «в целях реализации права каждого человека на образование органами власти и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения коренными малочисленными народами Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации дошкольного и начального общего образования в местах их традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности». Н.С. Волкова отмечает:

«данный подход в полной мере способствует восприятию образования как одного из основных социальных институтов, обеспечивающих “межпоколенческую трансляцию культуры”» (Волкова, 2024, с. 149).

Вместе с тем федеральное законодательство, по сути, не предложило новое регулирование, а обобщило существующие подходы в законодательстве субъектов РФ о дополнительных мерах для рассматриваемой категории лиц по реализации их права на получение образования. Нельзя не заметить, что федеральный законодатель вместо предложения конкретных путей решения данной проблемы переложил ее на плечи соответствующих субъектов РФ. Также отсутствует конкретизация условий, которые должны быть созданы, не указаны основания для их дифференциации. Кроме этого, на федеральном уровне создание необходимых условий предусмотрено лишь для получения дошкольного и начального общего образования, однако создание таких условий для обучения по другим программам общего образования не предусматривается. При этом в соответствии с ч. 5 ст. 66 Закона об образовании «начальное общее, основное общее и среднее общее образование являются обязательными уровнями образования». Обязательность основного общего и среднего общего образования, в свою очередь, требует создания таких же специальных условий для их получения коренными малочисленными народами, но данный аспект в Законе об образовании игнорируется. По сути, новая норма Закона об образовании является лишь демонстрацией факта наличия такой проблемы и осведомленности о ней федерального законодателя. Кроме этого, в 2020 году Л.Н. Васильева отмечала, что «в отношении реализации права на образование коренными малочисленными народами сохраняются проблемы, связанные как с возможностями получения лицами из числа коренных малочисленных народов образования в образовательных организациях среднего профессионального и высшего образования, так и с реализацией права на получение образования на родном языке» (Васильева, 2020, с. 82).

Поскольку указанная выше норма Закона об образовании появилась в федеральном законодательстве сравнительно недавно и носит достаточно рамочный, а во многом и бланкетный характер, нуждаясь в дальнейшей конкретизации, конкретные механизмы создания необходимых условий для получения образования должны найти свое отражение в подзаконных нормативных правовых актах и нормативных правовых актах субъектов РФ.

На федеральном уровне особенности организации образовательной деятельности для обучающихся, относящихся к коренным малочисленным народам Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации, ведущим кочевой и (или) полукочевой образ жизни, в местах их традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности упоминаются в Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования, утвержденном приказом Минпросвещения России

от 31.07.2020 № 373. Данным порядком предусмотрена возможность создания кочевых дошкольных групп, которые могут иметь любую направленность. Также такие группы могут не реализовывать программы дошкольного образования, а только осуществлять присмотр и уход. В Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденном приказом Минпросвещения России от 22.03.2021 № 115, по сути, единственной такой особенностью является то, что в рассматриваемых условиях начало учебного года самостоятельно устанавливается организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Во многом аналогичная ситуация наблюдается и в других нормативных правовых актах в сфере образования. Таким образом, судя по степени подробности правового регулирования отношений на федеральном уровне, можно сделать вывод, что главной задачей видится создание условий прежде всего для дошкольников в рамках их подготовки к школьному образованию. Вместе с тем федеральное регулирование носит достаточно рамочный характер и, по сути, лишь допускает существование тех или иных практик, не регламентируя их осуществление. Также необходимо отметить, что исключений для кочевых дошкольных групп и школ не устанавливается, а значит, подразумевается, что все требования, предъявляемые к деятельности стационарных школ, должны быть соблюдены и в этом случае.

Соответственно, на первый план выходят нормативные правовые акты субъектов РФ, устанавливающие дополнительные меры, обеспечивающие получение образования лицами из числа коренных малочисленных народов, а также особые механизмы реализации их права на получение образования. Впрочем, значительная часть данных актов была принята до внесения изменений в Закон об образовании в 2023 году, который лишь обобщил существующие подходы и решения рассматриваемой проблемы.

Существование особых образовательных практик для рассматриваемой категории лиц отмечалось и отмечается в документах стратегического планирования. Так, например, в Стратегии социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 28.12.2009 № 2094-р) подчеркивалось, что «необходимо развивать модель кочевой школы, позволяющую не отрывать детей от семьи и традиционного образа жизни и вместе с тем обеспечить их подготовку к получению дальнейшего образования. Требования к моделям получения образования, обеспечивающие права детей на качественное образование в малых и труднодоступных поселениях, должны включать условия сохранения языков и культуры этносов».

В принятой в развитие данной стратегии Концепции устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации на период до 2036 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 08.05.2025 № 1161-р, констатируется,

что в «Российской Федерации созданы необходимые условия для получения детьми дошкольного и начального общего образования в местах традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера, в том числе с учетом региональных и этнокультурных особенностей. В местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера реализуются региональные проекты кочевых детских садов и школ, обеспечивающие поддержку особенностей получения дошкольного и начального общего образования детьми оленеводов, рыбаков и охотников». Как будет показано далее, проблема создания необходимых условий для получения образования в рассматриваемом регионе, к сожалению, еще далека от своего решения.

В нормативных правовых актах значительного количества субъектов РФ упоминается необходимость создания дополнительных гарантий для получения образования данной категорией лиц, однако конкретные гарантии, а также особые механизмы реализации такого права предусмотрены лишь в отдельных субъектах РФ. К числу данных регионов относятся, например, Республика Саха (Якутия), Ненецкий автономный округ, Красноярский край. Как нетрудно заметить, в этих субъектах РФ число кочевых и полукочевых коренных малочисленных народов является наибольшим.

Не рассматривая дополнительные меры социальной поддержки, например предоставление обучающимся бесплатного питания, которые, несмотря на их важность для выравнивания условий получения образования, не входят в предмет настоящей статьи, следует остановиться на особых формах организации образовательного процесса для коренных малочисленных народов, или, как указывалось выше, моделях получения образования.

Обобщая региональную правотворческую практику, можно выделить следующие варианты таких форм:

- массовая школа с предоставлением дополнительных мер социальной поддержки;
- школа-интернат;
- малокомплектная школа;
- кочевая школа.

Использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в данных условиях как полноценная замена непосредственного контакта с учителем, хотя и имеет право на жизнь, не рассматривается, так как исследователи отмечают, что проблема цифрового разрыва является ключевой для арктического региона. Исследования показывают, что темпы цифровизации данного региона являются недостаточными, а его образовательная среда развивается неравномерно (Дядик & Чапаргина, 2021, с. 152). Отсутствие покрытия мобильной связи и нестабильность связи в сети Интернет существенно ограничивают использование технологий

дистанционного обучения. Определенные трудности есть и с электроснабжением. Также данную ситуацию усугубляет наличие «цифрового разрыва».

Исследователи отмечают, что по показателю «доступ к сети Интернет» Ямало-Ненецкий и Чукотский округа, а также Республика Саха (Якутия) превышают среднероссийский уровень, а широкополосный доступ к сети Интернет на уровне или выше среднероссийского показателя есть в Ямало-Ненецком округе и Республике Саха (Якутия). Однако во всех остальных субъектах РФ, относящихся к арктическому региону, эти показатели ниже среднероссийского уровня. Кроме этого, наблюдается отставание большей части данных субъектов РФ по уровню цифровых навыков от средней по стране (Селищева, Чжоу & Дятлов, 2023).

Также отмечается, что в отдаленных районах рассматриваемого региона нередко полностью отсутствуют оптоволоконные сети, а связь осуществляется с помощью спутниковой связи, стоимость которой значительно выше, а качество является менее стабильным (Гладких & Романова, 2024, с. 50). При этом по мере удаления от административных центров стоимость передачи данных нарастает каскадным образом (Мидлер, Аренков & Шарифьянов, 2021, с. 557).

Следует отметить, что для обеспечения проведения занятий с обучающимися с использованием дистанционных образовательных технологий только наличия цифровой инфраструктуры недостаточно. Важную роль играет также наличие экономически доступного и стабильного подключения к сети Интернет, с чем есть определенные проблемы в местах жительства коренных малочисленных народов. Кроме этого, поскольку речь идет в основном об освоении программ дошкольного и начального общего образования, самостоятельное использование учащимися цифровых устройств в образовательных целях на этом уровне образования в силу возраста существенно затруднено, что требует помощи родителей или иных взрослых. Здесь вступает в силу фактор отставания жителей региона по уровню цифровых навыков, а также сложности с отвлечением взрослых от хозяйственных занятий. Данные факторы в совокупности обуславливают существенные ограничения для использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в качестве альтернативы непосредственного контакта с учителем.

По причине частого отсутствия в местах проживания коренных малочисленных народов приемлемых путей сообщения, дорог и иных условий для стабильного круглогодичного использования транспорта не упоминается такая широко распространенная в европейской части России опция, как организация подвоза обучающихся до школы. Кроме этого, зачастую ближайшая стационарная образовательная организация находится за пределами установленных ограничений по максимальной длительности поездки.

Стационарные школы, в том числе малокомплектные, без интерната также не всегда можно считать удачным решением в данных условиях, так как остро встает проблема проживания и осуществления присмотра

и ухода за учащимися, которые являются детьми. Также это легло бы дополнительным финансовым бременем на их семьи.

В связи с этим основными формами организации обучения детей коренных малочисленных народов, ведущих кочевой и полукочевой образ жизни, остаются школы-интернаты и кочевые школы.

Несмотря на нормативное закрепление термина «кочевые школы» в региональном законодательстве, единое понимание отсутствует даже при наличии легальных определений данного понятия в региональном законодательстве. Так, например, Закон Республики Саха (Якутия) от 22.07.2008 591-З № 73-IV «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)» дает следующее определение рассматриваемому понятию: «кочевая школа – самостоятельная образовательная организация или филиал образовательной организации в местах традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера». В условиях действующего нормативного регулирования из данного определения затруднительно сделать вывод, к какому типу образовательных организаций относятся кочевые школы, а также какие образовательные программы они реализуют. Традиционно применительно к образовательным организациям для детей под школой подразумевается общеобразовательная организация; тем не менее часто кочевыми школами называют в том числе детские сады, а в некоторых регионах – только детские сады (Бордовская, Кошкина & Мелкая, 2021, с. 42). Обобщая практику существования и деятельности организаций, называемых кочевыми школами, рассмотренную в настоящем исследовании, можно предложить следующее обобщенное определение кочевой школы:

Кочевая школа – это дошкольная или общеобразовательная организация и (или) структурное подразделение образовательной организации, реализующая преимущественно программы дошкольного и (или) начального общего образования и осуществляющая образовательную деятельность в местах традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов.

Также следует отметить, что в данной ситуации буквальное значение термина не всегда отражает его содержание. Как будет показано ниже, кочевая школа может и не кочевать и, как уже отмечалось, может быть не школой, а детским садом.

Если рассматривать такую разновидность кочевой школы, как семейная кочевая школа, то к указанному определению необходимо добавить уточнение, что в этом случае педагогами являются члены семьи или родовой общины.

Кроме этого, необходимо определить, что понимается под традиционными способами хозяйствования (традиционной хозяйственной деятельностью, традиционным природопользованием).

Федеральный закон от 07.05.2001 № 49-ФЗ «О территориях традиционного природопользования коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации» в ст. 1 определяет тради-

ционное природопользование как «исторически сложившиеся и обеспечивающие неистощительное природопользование способы использования объектов животного и растительного мира, других природных ресурсов коренными малочисленными народами Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации».

В письме ФНС РФ от 26.11.2008 № 3-5-03/727@ «О налогообложении членов общин коренных малочисленных народов Севера» отмечается, что под «традиционными отраслями хозяйствования (промысла) коренных малочисленных народов Российской Федерации» подразумеваются виды деятельности, осуществляемые в рамках традиционного природопользования и традиционного образа жизни коренных малочисленных народов. Также в письме указаны конкретные отрасли хозяйствования, в том числе сбор ягод, грибов, дикоросов и т.д., охота и вылов рыбы, а также разведение оленей. В рамках данного исследования под традиционными способами хозяйствования понимается прежде всего традиционное оленеводство, хотя исследователи отмечают существование кочевых школ в том или ином виде и у таежных охотников, и у рыболовов (Приль, 2006).

Поскольку в федеральном законодательстве на настоящий момент отсутствует определение понятия «школа-интернат», необходимо его дать. Итак, школа-интернат – разновидность общеобразовательной организации, которая наряду с осуществлением образовательной деятельности предоставляет помещения для проживания несовершеннолетних обучающихся и осуществляет присмотр и уход за ними.

Пожалуй, наиболее подробно различные модели получения образования для рассматриваемой категории лиц урегулированы в нормативных правовых актах Республики Саха (Якутия). Так, ст. 10 Закона Республики Саха (Якутия) от 15.12.2014 1401-З № 359-V «Об образовании в Республике Саха (Якутия)» посвящена организации образовательного процесса в местах традиционного природопользования и традиционной хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия). В том числе установлено, что для такой организации образовательного процесса создаются кочевые школы. Ст. 28 Закона Республики Саха (Якутия) от 31.03.2005 227-З № 461-III «О правовом статусе коренных малочисленных народов Севера (новая редакция)» предусматривает также работу малокомплектных общеобразовательных организаций в местах производственной деятельности коренных малочисленных народов Севера. Впрочем, в любом случае к малокомплектным образовательным организациям относятся «все типы и виды кочевых образовательных организаций» (постановление Правительства Республики Саха (Якутия) от 23.12.2021 № 540).

В данном субъекте РФ даже принят отдельный Закон Республики Саха (Якутия) от 22.07.2008 591-З № 73-IV «О кочевых школах Республики Саха (Якутия)», который предусматривает десять видов таких школ, которые, впрочем, отличаются друг от друга формами организации своей деятельности

и образовательного процесса, а не особенностями правового статуса. Так, например, стационарная кочевая школа представляет собой общеобразовательную организацию, обучающиеся которой, обучаясь в опорной школе, на определенный период выезжают в оленеводческую бригаду, где обучаются этнокультуре и национально-региональному компоненту по основным предметам, а сетевая кочевая школа – кочевую школу, передвигающуюся между несколькими оленеводческими бригадами и осуществляющую очно-заочное обучение.

Кочевые формы организации обучения существуют и в Ненецком автономном округе. Так, например, приказ Департамента образования, культуры и спорта Ненецкого автономного округа от 09.02.2024 № 18 «О кочевых дошкольных группах» предусматривает создание таких групп как структурных подразделений государственной образовательной организации Ненецкого автономного округа, реализующей образовательную программу дошкольного образования. Таким образом, в данном регионе название «кочевая школа» не в полной мере отражает содержание, так как фактически речь идет о детских садах, а не о школах.

Кочевые школы получили распространение и на территории Ямало-Ненецкого автономного округа. Вместе с тем, как отмечает Н.С. Волкова, «в отличие от Республики Саха (Якутия) институционализация кочевых школ как важнейшего элемента образовательной системы региона в Ямало-Ненецком автономном округе отсутствует, хотя соответствующая терминология активно используется в региональных нормативных правовых актах» (Волкова, 2024, с. 157). Кроме того, значительное число форм организации кочевых школ, закрепленных в нормативных актах Республики Саха (Якутия), фактически существуют и на Ямале (Моргун, 2023), а Л.Г. Возелова и Е.Н. Моргун отмечают, что «на сегодняшний день Департамент образования ЯНАО официально выделяет 18 моделей кочевого образования» (Возелова & Моргун, 2023, с. 70).

В Законе Красноярского края от 01.07.2003 № 7-1215 «Основы правовых гарантий коренных малочисленных народов Севера Красноярского края» на уровне субъекта РФ основной формой организации системы образования малочисленных народов видится работа малокомплектных общеобразовательных организаций в местах их проживания. Кочевые школы в Красноярском крае – это больше муниципальная инициатива Таймырского Долгано-Ненецкого муниципального района. Впрочем, на 2022 год исследователи отмечали, что «на Таймыре все кочевые школы закрыты» (Будянская & Евстигнеева, 2022, с. 194).

При этом нельзя считать кочевые школы какой-либо новой, не известной ранее формой организации получения образования. Первые кочевые школы в России, в Сибири и на Дальнем Востоке, как организованная форма образования местного населения появились в 20-х – 30-х годах XX века (Приль, 2006;

Головин, 2010), впрочем, часто они были ориентированы не на детей, а на взрослое население региона.

Также распространенной формой организации обучения детей из числа коренных малочисленных народов является обучение в школе-интернате, что является более экономным для региональных и местных бюджетов, с одной стороны, а с другой, приводит к отрыву детей от семей и традиционного образа жизни. Так, например, пунктом 1.7 устава МАУО «Школа № 1 имени В.И. Муравленко», утвержденного постановлением Администрации города Муравленко от 21.12.2022 № 1364, установлено, что в состав образовательной организации входит структурное подразделение – Интернат для детей из числа коренных малочисленных народов Севера при муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Школа № 1 имени В.И. Муравленко». Впрочем, по итогам анализа официальных сайтов общеобразовательных организаций Ямало-Ненецкого автономного округа можно сделать вывод о том, что, кроме отдельных упоминаний и документов о предоставлении дополнительных мер социальной поддержки, каких-либо специфических документов и сведений об особенностях образования детей из числа коренных малочисленных народностей либо о создании для них каких-либо специфических условий официальные сайты школ не содержат.

Также немаловажной мерой социальной поддержки, призванной нивелировать разницу в физической доступности образования, является доставка авиа- и иными видами транспорта за счет средств соответствующего бюджета детей в образовательные организации к началу учебного года и обратно в конце учебного года. Такие меры предусматриваются, в частности, в Ненецком автономном округе, Ямало-Ненецком автономном округе, Республике Коми, Красноярском крае и других субъектах РФ.

Одной из новых форм организации получения образования рассматриваемой категорией детей можно считать, так называемые «семейные кочевые школы», планируемые к внедрению в Чукотском автономном округе, в рамках которых младшеклассников оставят кочевать с родителями, а основы счета, письма и азы других наук им будет преподавать кто-то из членов бригады (ИА Чукотка, 2024). В качестве альтернативы данной форме можно считать существующую на Ямале практику интернатов семейного типа, «в которых дети живут не по классам и возрастным группам, а согласно родству и семейным группам» (Лярская, 2019), что существенно снижает стресс ребенка при адаптации к новым условиям проживания и к новому коллективу.

Таким образом, в субъектах РФ, где проживают кочевые или полукочевые коренные малочисленные народы, основными формами организации общего образования детей из их числа выступают лишь три: малокомплектная школа, школа-интернат и кочевая школа. Если в отношении существования и деятельности малокомплектных школ принципиальные дискуссии, за исключением вопроса об их экономической целесообразности, практически не возникают,

то школа-интернат и кочевая школа имеют своих ярых сторонников и противников.

Е. Лярская отмечает, что «интернаты для коренных были довольно широко распространены в мире и сегодня они обычно считаются «губителями» традиционной культуры, после появления контактов, с которыми коренные народы утрачивают свою культуру, кочевой образ жизни, теряют родные языки, обычаи и т.д.» (Лярская, 2025). Л.Г. Возелова и Е.Н. Моргун приходят к выводу, что

«дети кочевников длительное время проживают в интернатах в отрыве от родителей, что ослабляет преемственность и передачу опыта от старших к подрастающему поколению; у них, как правило, более поздние начало и окончание обучения, ..., что приводит к более низким результатам обучения» (Возелова & Моргун, 2023, с. 71).

Я.В. Слепцова утверждает, что «в реальности деятельность школ-интернатов на Крайнем Севере нанесла огромный урон существованию коренных языков, самобытных уникальных этнических культур» (Слепцова, 2019, с. 117). Данный обзор критических мнений в отношении школ-интернатов и артикуляции их угрозы для сохранения языка и культуры кочевников можно продолжать. Вместе с тем общая ситуация не является такой однозначной. По результатам устройства детей после окончания школы-интерната Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина и Л.А. Мелкая установили, что «до 80% детей по окончании школы возвращаются в посёлки или оленеводческие хозяйства для продолжения дела родителей» (Бордовская, Кошкина & Мелкая, 2021, с. 38). Кроме этого, обучение в школе-интернате дает ребенку возможность выбрать свой дальнейший путь после ее окончания: вернуться в родные края к традиционным занятиям или попробовать свои силы в иных сферах и полностью изменить свой образ жизни. В этом отношении школа-интернат для данной категории детей выступает своеобразным социальным лифтом, так как дает возможность продолжить обучение.

Альтернативой школам-интернатам многим исследователям и политикам видится кочевая школа. Так, А.Н. Терехина делает обобщение, что:

«Чиновники и представители национальной интеллигенции, поддерживающие и реализующие проект кочевого образования, вне зависимости от региона проживания народов Севера, позиционируют следующие цели необходимости создания кочевых школ:

1. Сохранение традиционной культуры и языка, обучение необходимым хозяйственным навыкам (в оленеводстве, рыболовстве, охоте).
2. Воспитание ребёнка без отрыва от семьи и полноценное участие родителей в воспитании.
3. Реализация права на всеобщее образования для оленеводов с учётом кочевого образа жизни» (Терехина, 2014, с. 50).

Другие исследователи отмечают, что «процент возвращающихся домой после получения дальнейшего образования больше среди тех, кто учился в кочевой школе, чем в поселковой» (Будянская & Евстигнеева, 2022, с. 199).

Безусловно, многие исследователи оценивают деятельность кочевых школ исключительно в положительном ключе. Считается, что такая форма организации получения образования позволяет сохранить родные язык и культуру, традиционный образ жизни, способствует повышению образовательных успехов и т.д. (Слепа, 2019, с. 60; Головин, 2010). Однако в реальности все не так однозначно. Хотя в целом можно согласиться с задачами и смыслом существования таких школ, следует отметить, что их создание и деятельность не могут рассматриваться как панацея и как оптимальное решение всех описанных выше проблем.

Во-первых, не всегда кочевая школа действительно является кочующей, а следовательно, способной решить в полной мере декларируемые задачи. А.Н. Терехина подсчитала, что в 2017 году из 29 действующих кочевых школ в реальности действительно кочуют лишь 9, а остальные, по сути, являются стационарными. Кроме этого, из 9 кочующих школ собственно школами, то есть общеобразовательными организациями, являются только 4, остальные же – это детские сады (Терехина, 2017, с. 142). Основываясь на приведенных данных, нетрудно рассчитать, что кочевыми школами в буквальном смысле данного термина являлось лишь около 14 % действовавших практик с таким названием.

Во-вторых, само по себе понятие «кочевая школа» является крайне размытым и неконкретным. Также неясно, чем с точки зрения содержания образования кочевые школы принципиально отличаются от школ-интернатов. Можно также отметить, что кочевые школы стали своего рода региональным брендом отдельных субъектов РФ, а их существование и деятельность – символом региональной образовательной политики, ориентированной на учет интересов коренного населения. При этом реальные эффекты от деятельности кочевых школ могут отходить на второй план. Кроме этого, такая школа существует как структурное подразделение стационарной школы, поэтому данное наименование – это не название отдельной образовательной организации, а скорее обозначение образовательных практик отдельных стационарных школ рассматриваемого региона.

В связи с размытостью понятия также возникает проблема количественного определения кочевых школ. Например, по состоянию на 2022 г. исследователи отмечали, что тогда действовало около 35 школ, в которых обучалось около 600 обучающихся, при этом реально кочуют из них лишь 13, и лишь 12 реализуют «школьные» образовательные программы, остальные являются фактически детскими садами или реализуют дополнительные образовательные программы (Будянская & Евстигнеева, 2022, с. 195).

Вместе с тем попытки проверить на основе объективных данных экспертные оценки количества кочевых школ сталкиваются с определенными

трудностями. Так, например, в ряде источников к числу кочевых школ на Ямале относится также школа писательницы Анны Павловны Неркаги (Будянская & Евстигнеева, 2022, с. 195; Слепа, 2019, с. 57). Исследователи называют данную школу стационарной кочевой или полустационарной кочевой. При этом установить, по каким критериям данная школа отнесена к кочевым, кроме того, что в ней обучаются ненецкие дети, а сама А.П. Неркаги является известной ненецкой писательницей, не удалось. Официальное наименование данной школы, исходя из ее устава: «Муниципальное общеобразовательное учреждение Школа Анны Неркаги» (Устав муниципального общеобразовательного учреждения «Школа Анны Неркаги», с. 2). Также у школы есть адрес и здание, а из устава невозможно установить какие-либо особенности контингента, ведения образовательного процесса и т.д. Кроме этого, слово «кочевая» в наименованиях соответствующих образовательных организаций встречается не всегда. Так, например, в реестре свидетельств о государственной аккредитации образовательных организаций Республики Саха (Якутия) рассматриваемое слово встречается лишь два раза: один раз – в наименовании филиала общеобразовательной организации, второй раз – в наименовании малокомплектной школы.

Во-третьих, неясно, как в условиях кочевых школ выполнить требования федеральных государственных образовательных стандартов, обеспечить необходимый уровень качества образования, выполнить лицензионные требования и аккредитационные показатели (Филиппова, 2024; Головин, 2010). Соответственно, у контролирующих органов может возникнуть множество вопросов о безопасности условий пребывания детей в такой школе, о качестве образования и соблюдении обязательных требований.

В-четвертых, не всегда задекларированные цели создания и деятельности кочевых школ реализуются на практике, в том числе в части, касающейся изучения родного языка и культуры, поскольку очень остро стоит вопрос об обеспечении кочевых школ педагогическими кадрами, которые не только согласны жить и работать в суровых условиях, но и владеют на должном уровне языком того народа, детей которого им предстоит учить (Давыденко, Колчинская & Яковлева, 2022, с. 36). Так, например, исследователи отмечают, что «по данным анкетного опроса среди учителей ЯНАО, которые работают в школах для коренных народностей Крайнего Севера, 87 % ответили, что не владеют ни одним из языков КМНС» (Любимова, 2016, с. 138). Вместе с тем владение каким-либо языком вовсе не означает наличия необходимых компетенций, которые позволили бы обучать данному языку других людей даже в качестве родного языка.

Кроме этого, официальные данные федерального статистического наблюдения (Форма № ОО-1) в части обучения на родном языке также заставляют усомниться в реализации заявленных целей деятельности кочевых школ. Так, например, из раздела 2.14.1 данной формы следует, что численность обучающихся по языкам обучения, на которых ведется преподавание, составляет:

долганский – 0 обучающихся; корякский – 0 обучающихся; мансийский – 0 обучающихся; ненецкий язык – 0 обучающихся; селькупский – 0 обучающихся; хантыйский – 0 обучающихся; чукотский – 0 обучающихся; эвенский – 292 обучающихся; эвенкийский – 39 обучающихся; юкагирский – 0 обучающихся.

В-пятых, наличие этнокультурного компонента в образовании не всегда признается необходимым представителями коренных малочисленных народов. Результаты социологических опросов свидетельствуют, что большая часть опрошенных респондентов из их числа предпочла стандартное образование без такого компонента (Васильева & Охлопков, 2021, с. 303; Рудаков, 2021, с. 83). Также можно отметить, что нередко основной задачей реализации этнокультурного компонента и обучения на родном языке является не его сохранение и передача новым поколениям, а подготовка детей к обучению в массовой школе на русском языке, а также адаптация к новым непривычным условиям. В этом случае оправданным является существование кочевых дошкольных групп или школ, основной задачей которых являлась бы подготовка к школе и проживанию в новых непривычных условиях интерната.

Заключение

Проблема получения качественного образования детьми кочевых и полукочевых коренных малочисленных народов Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока, а также сохранения их родного языка и традиционной культуры по-прежнему далека от своего решения. Сложившиеся на сегодняшний день две основные практики организации получения общего образования для них – школы-интернаты и кочевые школы – имеют как ряд преимуществ, так и существенные недостатки.

Многие преимущества кочевых школ в качестве альтернативы школе-интернату нивелируются рядом факторов, основными из которых являются:

- сложность создания необходимых условий в местах кочевий, а следовательно, достижения такого же качества образования, как в обычной стационарной школе;
- отсутствие четкого понимания и концепции преподавания этнокультурного компонента, что в целом ряде случаев оборачивается тем, что с точки зрения содержания образования кочевая школа ничем не отличается от стационарной; кроме того, нередки ситуации, когда стационарную школу считают кочевой лишь по причине обучения в ней преимущественно детей коренных малочисленных народов;
- недостаточность, а порой и отсутствие педагогических кадров, владеющих языком коренного народа, что во многом обесмысливает основные задачи кочевой школы;

- фактическая правовая уязвимость деятельности кочевых школ, так как невозможно в кочевых условиях выполнить все требования, которые предъявляются к организациям, предназначенным для пребывания детей;
- кочевые школы являются реакцией на конкретную демографическую ситуацию в той или иной точке рассматриваемого региона и подчас создаются для обеспечения образовательных потребностей конкретной семьи или группы семей; соответственно, с взрослением детей такая школа часто прекращает свое существование.

Вместе с тем указанные выше преимущества кочевых школ во многом являются экспертным мнением, так как серьезные исследования, сравнивающие результаты образования, владения родным языком и сохранение культуры выпускников кочевых школ и выпускников других образовательных организаций, отсутствуют. Данная проблема нуждается в дальнейшем изучении и осмыслении.

Кроме этого, необходимо отдельно отметить, что кочевая школа вряд ли сможет стать полноценной альтернативой школе-интернату в получении обязательного общего образования. Это связано с тем, что в силу целого комплекса причин и факторов образовательная деятельность кочевых школ, как правило, ограничивается дошкольным и (или) начальным общим образованием, а выпускники таких школ вынуждены продолжать получать общее образование в стационарной школе-интернате или в иных формах.

Существенные препятствия для распространения практики кочевых школ существуют и в правовом поле. В условиях кочевья практически невозможно выполнить лицензионные требования, аккредитационные показатели, требования санитарных правил и норм и т.д. В этот перечень необходимо добавить и требования федеральных образовательных стандартов общего образования, которые задают своего рода минимум качества образования, который должен быть предоставлен каждому учащемуся. В силу этих обстоятельств легитимность деятельности кочевых школ оказывается под сомнением.

Представляется, что кочевые школы имеют право на существование при наличии следующих условий:

- должна отсутствовать физическая доступность (как пешеходная, так и при организации подвоза) образовательной организации для детей, имеющих право на получение общего образования, в месте их жительства, если речь идет не только о детях оленеводов;
- такая школа должна реализовывать только образовательные программы дошкольного и начального общего образования;
- педагог кочевой школы должен владеть родным языком детей, которые обучаются в такой школе;

- должен быть запрос на организацию кочевой школы со стороны родителей (законных представителей) или по крайней мере их согласие на обучение их детей в такой школе;
- должны быть внесены изменения в федеральные нормативные правовые акты, устанавливающие обязательные требования к деятельности образовательных организаций; данные изменения должны либерализовать указанные требования применительно к кочевым школам.

Без соблюдения данных условий рано или поздно практика существования кочевых школ неминуемо сойдет на нет, поскольку она не будет иметь смысла и не будет соответствовать декларируемыми целям.

Тем не менее практика существования таких школ показывает, что даже в этих условиях соблюдается конституционное право каждого на получение образования. Несмотря на незначительное количество детей коренных малочисленных народов в общем числе учащихся, государство все равно пытается создать для них оптимальные условия для получения общего образования хотя бы на начальном этапе, обеспечивая тем самым право каждого на получение образования.

Заявления автора

Согласие с политиками и положениями сетевого издания

Автор данной рукописи был уведомлен и согласен с действующими политиками и положениями сетевого издания, изложенными на веб-сайте.

Оригинальность и эксклюзивность рукописи

Автор подтверждает, что рукопись является оригинальной, ранее не публиковалась ни полностью, ни частично и не находится на рассмотрении для публикации в других изданиях.

Авторство и вклад (CRediT)

Статья подготовлена полностью единолично единственным автором Матвеевым В.Ю.

Политика в отношении препринтов и предыдущих версий

Препринтов и предыдущих версий рукописи нет.

Конфликт интересов

Конфликтов нет.

Финансирование

Данная работа не профинансирована ни одним спонсором.

Использование генеративного ИИ и вспомогательных инструментов

Инструменты искусственного интеллекта не указаны в качестве авторов; любой вклад (редактирование текста, перевод, иллюстрации, код) описан в разделе «Методы»; точность, оригинальность и соблюдение прав проверены.

Разрешения на использование (тексты, изображения, карты, иллюстрации)

Все материалы, защищённые авторским правом, воспроизводятся с разрешения правообладателя; соблюдаются условия лицензии (включая Creative Commons).

Благодарности и вклады без авторства

Автор данной работы выражает благодарность анонимным рецензентам, благодаря комментариям и предложениям которых представление результатов исследования стало более логичным и последовательным.

Список литературы

- Андриченко, Л. (2019). Проблемы правового обеспечения сохранения культурного наследия коренных малочисленных народов: Международный и национальный аспекты. *Журнал Зарубежного Законодательства и сравнительного правоведения*, 5(4), 17–32. <https://doi.org/10.12737/jfcl.2019.4.2>
- Бордовская, Н. В., Кошкина, Е. А., & Мелкая, Л. А. (2021). Организация образовательной деятельности кочевых школ в Ненецком автономном округе: История, опыт и перспективы развития. В В. Г. Мартынов & И. В. Гайдамашко (Ред.), *Человеческий потенциал арктического региона: Культура, наука, образование* (с. 33–44). Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина.
- Будянская, Е. М., & Евстигнеева, А. П. (2022). Шестнадцатое заседание Дискуссионно-аналитического клуба по языковой политике: Москва, Институт языкознания РАН, 24 марта 2022 г. *Социолнгвистика*, 2(10), 193–201. <https://doi.org/10.37892/2713-2951-2-10-193-201>
- Васильева, Л. Н. (2020). Право на образование и его реализация лицами, относящимися к коренным малочисленным народам Российской Федерации. *Журнал российского права*, 8(1), 80–88. <https://doi.org/10.12737/jrl.2020.005>
- Васильева, О. В., & Охлопков, В. Е. (2021). Школьное обучение коренных малочисленных народов Севера. *Вопросы образования*, 4, 285–310. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-4-285-310>
- Возелова, Л. Г., & Моргун, Е. Н. (2023). Кочевое образование в Ямало-Ненецком автономном округе: Проблемы и потенциал. *Образование и саморазвитие*, 18(2), 69–80. <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.06>
- Волкова, Н. С. (2024). Организация системы образования в районах с неблагоприятными климатическими условиями. В Т. Ю. Коршунова & С. В. Каменская (Ред.), *Правовые проблемы жизни и работы граждан в районах с неблагоприятными климатическими условиями* (с. 148–168). Контракт.

- Габышева, Ф. В., & Ситникова, Н. В. (2020). Опыт организации и современные тенденции образования детей коренных кочующих народов. *Педагогика*, 84(9), 78–85.
- Гарипов, Р. Ш. (2012). Право на использование и охрану родного языка у коренных малочисленных народов России. *Российский юридический журнал*, 4, 157–167.
- Гладких, Е. Г., & Романова, И. Н. (2024). Особенности цифровизации арктических регионов России. *Вестник Волгоградского государственного университета. Экономика*, 1, 45–59. <https://doi.org/10.15688/ek.jvolsu.2024.1.4>
- Головин, А. Ф. (2010). Кочевая школа как социально-педагогическая основа формирования системы образования на Крайнем Севере: Пути становления и проблемы развития. *Сибирский педагогический журнал*, 1, 252–271.
- Давыденко, В. Д., Колчинская, Е. Э., & Яковлева, П. Э. (2022). Доступность образования для коренных малочисленных народов Севера. *Образовательная политика*, 3, 34–48. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2022-3-34-48>
- Дядик, Н. В., & Чапаргина, А. Н. (2021). Цифровизация в образовании и территориальная удаленность в российской Арктике: Проблемы и перспективы. *Арктика и Север*, 43, 144–160. <https://doi.org/10.37482/issn2221-2698.2021.43.144>
- Жиркова, З. С. (2019). Воспитательный потенциал семейных этнических традиций кочевых народов Севера в современных условиях. *Образование и право*, 7, 201–205.
- Липски, С. А. (2018). Состояние оленьих пастбищ в Арктической зоне Российской Федерации, факторы их деградации и меры по улучшению ситуации. *Известия вузов «Геодезия и аэрофотосъемка»*, 62(6), 695–702. <https://doi.org/10.30533/0536-101X-2018-62-6-695-702>
- Любимова, Е. А. (2016). Этнорегиональное образование как социальный институт: Особенности функционирования в Сибири. *Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования*, 2(4), 50–63. <https://doi.org/10.21684/2411-7897-2016-2-4-50-63>
- Лярская, Е. (2019). Расшифровка Ямальский эксперимент: Как сделать школу для детей кочевников. *Arzamas*. <https://arzamas.academy/materials/1760>
- Лярская, Е. (2025). Школы для кочевников: Опыт советских и постсоветских интернатов для коренных жителей Ямала. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». <https://urban.hse.ru/arcticseminar/news/1046702337.html>
- Мидлер, Е. А., Аренков, И. А., & Шарифьянов, Т. Ф. (2022). Совместное использование цифровой инфраструктуры поставщиками мобильной связи: Инвестиционные решения для малонаселенных территорий РФ. *Российский журнал менеджмента*, 19(4), 548–571. <https://doi.org/10.21638/spbu18.2021.408>
- Моргун, Е. Н. (2023). Кочевое образование в ЯНАО. Пора в Арктику! <https://goarctic.ru/korennye-narody-severa/kochevoe-obrazovanie-v-yanao/>
- Неустроев, Н. Д., & Неустроева, А. Н. (2019). Малокомплектная школа Севера и Арктики: Проблемы и перспективы. *Проблемы современного педагогического образования*, 64-1, 223–227.
- Николаева, А. Д. (2021). Образование в условиях кочевья (научный обзор). *Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. серия: Педагогика. Психология. Философия*, 2, 5–13.
- Первые на Чукотке семейные кочевые школы планируют открыть в Амгуэмской тундре. (2024). ИА Чукотка. <https://prochukotku.ru/news/obrazovanie/>

[pervye_na_chukotke_semeynye_kochevye_shkoly_planiruyut_otkryt_v_amguemskoy_tu_ndre_/](#)

- Приль, Л. Н. (2006, апрель 4). Кочевые политшколы у эвенков р. Кети: Цели, методы и результаты. *Центр документации новейшей истории Томской области (ОГКУ ЦДНИ ТО)*. <https://cdnito.tomsk.ru/2006/04/04/кочевые-политшколы-у-эвенков-р-кети-це/>
- Реестр свидетельств о государственной аккредитации. (2025). Официальный информационный портал Республики Саха (Якутия). <https://minobrnauki.sakha.gov.ru/akkredreestr>
- Рудаков, В. А. (2021). Этнокультурное образование КМНС в Югре: Результаты социологического исследования. В *Этнокультурное пространство Югры: Опыт реализации проектов и перспективы развития. Материалы межрегиональной научно-практической конференции (Ханты-Мансийск, 28–29 марта 2021 г.)* (с. 81–85). Печатный мир.
- Сакердонова, А. С. (2021). Реализация педагогических условий этнокультурного воспитания школьников-северян в условиях деятельности кочевой школы. *Перспективы науки*, 7, 102–105.
- Сведения по форме федерального статистического наблюдения № 00-1 на начало 2024/25 учебного года. (2025). Министерство просвещения Российской Федерации. <https://docs.edu.gov.ru/document/db9c1cdaa94b963299f927390b334c28>
- Селищева, Т. А., Чжоу, В., & Дятлов, С. А. (2023). Цифровое неравенство арктических регионов России и пути его преодоления. *Проблемы современной экономики*, 4, 102–109.
- Ситникова, Н. В. (2021). Образование детей, ведущих с родителями кочевой образ жизни: Правовое регулирование. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия*, 2, 41–45.
- Слепа, К. А. (2019). Особенности развития кочевых школ на территории Ямало-Ненецкого автономного округа: История и современность. *Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки*, 6, 52–61. <https://doi.org/10.26653/2076-4685-2019-6-05>
- Слепцов, Ю. А. (2022). Кочевой лагерь—Новая форма образования для детей коренных малочисленных народов севера. *Педагогический журнал*, 12(3-1), 49–56.
- Слепцова, Я. В. (2019). Из истории развития кочевой школы в Республике Саха (Якутия). В А. Г. Шовкань & И. А. Литвиненко (Ред.), *XX Юбилейная всероссийская научно-практическая конференция молодых ученых, аспирантов и студентов. Материалы конференции* (с. 116–119). Технический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри.
- Терехина, А. Н. (2014). Дошкольное образование для детей кочевников (на примере Ямало-ненецкого автономного округа). *История и педагогика естествознания*, 4, 49–51.
- Терехина, А. Н. (2017). Кочевые школы: Ограничения или возможности? *Этнографическое обозрение*, 2, 137–153.
- Устав Муниципального общеобразовательного учреждения Школа Анны Неркаги. (2014). <https://edu-an.yanao.ru/upload/uf/83f/j9yvyvi55s5q7jz45jdlk3dn3xxw25d5/Ustav.pdf>
- Федоров, Г. М., & Никитина, Р. С. (2021). Образование детей коренных малочисленных народов Российской Федерации, ведущих с родителями кочевой образ жизни. *Педагогический журнал*, 11(2-1), 49–58.
- Филиппова, В. В. (2024). Образовательные учреждения в пространстве жизнедеятельности коренных малочисленных народов Севера Якутии. *Северо-Восточный гуманитарный вестник*, 1, 34–45. <https://doi.org/10.25693/SVGV.2024.46.1.003>

Чухрова, М. Г., & Атаманова, Г. И. (2024). Воспитание и образование подрастающего поколения народов Сибири и Севера через возрождение национальной культуры: Проблемы и перспективы. *Международный научно-исследовательский журнал*, 12, 1–10. <https://doi.org/10.60797/IRJ.2024.150.119>

References

- Andrichenko, L. (2019). Problems of Legal Support for the Preservation of the Cultural Heritage of Indigenous Peoples: International and National Aspects. *Journal of Foreign Legislation and Comparative Law*, 5(4), 17–32. <https://doi.org/10.12737/jflcl.2019.4.2> (In Russian).
- Bordovskaya, N. V., Koshkina, E. A., & Melkaya, L. A. (2021). Organization of Educational Activities in Nomadic Schools in the Nenets Autonomous Okrug: History, Experience, and Prospects for Development. In V. G. Martynov & I. V. Gaidamashko (Eds.), *Human Potential of the Arctic Region: Culture, Science, Education* (pp. 33–44). Publishing Center of the Gubkin Russian State University of Oil and Gas (National Research University). (In Russian).
- Budyanskaya, E. M., & Evstigneeva, A. P. (2022). The Sixteenth Meeting of the Analytical Discussion Club on Language Policy: Moscow, Institute of Linguistics, RAS, 24 March, 2022. *Sociolingvistika*, 2(10), 193–201. <https://doi.org/10.37892/2713-2951-2-10-193-201> (In Russian).
- Charter of the Anna Nerka School Municipal General Education Institution*. (2014). <https://educan.yanao.ru/upload/uf/83f/j9yyvyi55s5q7jz45jdlk3dn3xxw25d5/Ustav.pdf> (In Russian).
- Chukhrova, M. G., & Atamanova, G. I. (2024). Upbringing and Education of the Younger Generation of the Peoples of Siberia and the North Through the Revival of National Culture: Problems and Prospects. *International Research Journal*, 12, 1–10. <https://doi.org/10.60797/IRJ.2024.150.119> (In Russian).
- Davydenko, V. D., Kolchinskaya, E. E., & Yakovleva, P. E. (2022). Accessibility of Education for the Indigenous Peoples of the North. , 3, 34–48. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-20Educational Policy22-3-34-48> (In Russian).
- Dyadik, N. V., & Chapargina, A. N. (2021). Digitalization in Education and Distance Barriers in the Russian Arctic: Problems and Prospects. *Arctic and North*, 43, 144–160. <https://doi.org/10.37482/issn2221-2698.2021.43.144> (In Russian).
- Fedorov, G. M., & Nikitina, R. S. (2021). Educating Children of Indigenous Small-Numbered Peoples of the Russian Federation Who Lead a Nomadic Lifestyle with Their Parents. *Pedagogical Journal*, 11(2–1), 49–58. (In Russian).
- Filippova, V. V. (2024). Educational Institutions in the Life Space of Indigenous People of the North in Yakutia. *North-Eastern Journal of the Humanities*, 1, 34–45. <https://doi.org/10.25693/SVG.2024.46.1.003> (In Russian).
- Gabyshcheva, F. V., & Sitnikova, N. V. (2020). Experience in Organisation and Modern Trends in the Education of Children of Indigenous Nomadic Peoples. *Pedagogika*, 84(9), 78–85. (In Russian).
- Garipov, R. Sh. (2012). The Right to Use and to Protect Mother-Tongue among Indigenous Small-Numbered Peoples of Russia. *Russian Juridical Journal*, 4, 157–167. (In Russian).
- Gladkikh, E. G., & Romanova, I. N. (2024). Features of Digitalization of the Arctic Regions of Russia. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Ekonomika [Journal of Volgograd State University. Economics]*, 1, 45–59. <https://doi.org/10.15688/ek.jvolsu.2024.1.4> (In Russian).

- Golovin, A. F. (2010). Nomadic School as a Social and Pedagogical Foundation of the Far North Education System: Problems of Formation and Development. *Siberian Pedagogical Journal*, 1, 252-271. (In Russian).
- Information on Federal Statistical Observation Form No. OO-1 at the beginning of the 2024/25 academic year. (2025). Ministry of Education of the Russian Federation. <https://docs.edu.gov.ru/document/db9c1cdaa94b963299f927390b334c28> (In Russian).
- Lipski, S. A. (2018). The Condition of Reindeer Pastures in the Arctic Zone of the Russian Federation, the Major Factors of Their Degradation and the Measures to Ease the Situation. *Geodesy and Aerophotosurveying*, 62(6), 695-702. <https://doi.org/10.30533/0536-101X-2018-62-6-695-702> (In Russian).
- Lyarskaya, E. (2019). *Decoding the Yamal Experiment: How to Build a School for Nomadic Children*. Arzamas. <https://arzamas.academy/materials/1760> (In Russian).
- Lyarskaya, E. (2025). *Schools for Nomads: The Experience of Soviet and Post-Soviet Boarding Schools for the Indigenous Peoples of Yamal*. National Research University Higher School of Economics. <https://urban.hse.ru/arcticseminar/news/1046702337.html> (In Russian).
- Lyubimova, E. A. (2016). Ethnic-Regional Education as a Social Institute: Features of Functioning in Siberia. *Tyumen State University Herald. Social, Economic, and Law Research*, 2(4), 50-63. <https://doi.org/10.21684/2411-7897-2016-2-4-50-63> (In Russian).
- Midler, E. A., Arenkov, I. A., & Sharifyanov, T. F. (2022). Sharing Digital Infrastructure Use by Mobile Providers: Investment Solutions for Sparsely Populated Territories of the Russian Federation. *Russian Management Journal*, 19(4), 548-571. <https://doi.org/10.21638/spbu18.2021.408> (In Russian).
- Morgun, E. N. (2023). *Nomadic Education in the Yamalo-Nenets Autonomous Okrug*. Time to go to the Arctic! <https://goarctic.ru/korennye-narody-severa/kochevoe-obrazovanie-v-yanao/> (In Russian).
- Neustroev, N. D., & Neustroeva, A. N. (2019). Small School of the North and the Arctic: Problems and Prospects. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 64-1, 223-227. (In Russian).
- Nikolaeva, A. D. (2021). Education in Nomadic Conditions (Academic Review). *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogy. Psychology. Philosophy*, 2, 5-13. (In Russian).
- Pril, L. N. (2006, April 4). Nomadic political schools among the Evenks of the Keti River: Goals, methods, and results. *Center for Documentation of Recent History of the Tomsk Region (OGKU TsDNI TO)*. <https://cdnito.tomsk.ru/2006/04/04/кочевые-политшколы-у-эвенков-р-кети-це/> (In Russian).
- Register of State Accreditation Certificates. (2025). Official Information Portal of the Republic of Sakha (Yakutia). <https://minobrnauki.sakha.gov.ru/akkredreestr> (In Russian).
- Rudakov, V. A. (2021). Ethnocultural Education of KMNS in Ugra: Results of a Sociological Study. In *The Ethnocultural Space of Ugra: Project Implementation Experience and Development Prospects. Materials from the Interregional Scientific and Practical Conference (Khanty-Mansiysk, March 28-29, 2021)* (pp. 81-85). Pechatniy mir. (In Russian).
- Sakerdonova, A. S. (2021). Implementation of Pedagogical Conditions of Ethnocultural Education of Northern Schools in Conditions of a Nomad School. *Science Prospects*, 7, 102-105. (In Russian).
- Selishcheva, T. A., Zhou, V., & Dyatlov, S. A. (2023). Digital Inequality in Russia's Arctic Regions and Ways to Overcome It. *Problems of Modern Economy*, 4, 102-109. (In Russian).

- Sitnikova, N. V. (2021). Education of Children Leading a Nomadic Lifestyle with Their Parents: Legal Regulation. *Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogy. Psychology. Philosophy*, 2, 41–45. (In Russian).
- Slepa, K. A. (2019). Features of the Development of Nomadic Schools in the Yamal-Nenets Autonomous District: History and Modernity. *Scientific Review. Series 2: Human Science*, 6, 52–61. <https://doi.org/10.26653/2076-4685-2019-6-05> (In Russian).
- Sleptsov, Yu. A. (2022). Nomadic Camp as a New Form of Education for Children of Indigenous Peoples of the North. *Pedagogical Journal*, 12(3–1), 49–56. (In Russian).
- Sleptsova, Y. V. (2019). From the History of the Development of Nomadic Schools in the Republic of Sakha (Yakutia). In A. G. Shovkan & I. A. Litvinenko (Eds.), *XX Jubilee All-Russian Scientific and Practical Conference of Young Scientists, Postgraduates, and Students. Conference proceedings* (pp. 116–119). Technical Institute (branch) of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education “M.K. Ammosov North-Eastern Federal University” in Neryungri. (In Russian).
- Terekhina, A. N. (2014). Preschool Education for Nomadic Children (Illustrated Yamal-Nenets Autonomous District). *History and Pedagogy Natural Science*, 4, 49–51. (In Russian).
- Teryokhina, A. N. (2017). Nomadic Schools: Limitations or Opportunities? *Ethnographic Review*, 2, 137–153. (In Russian).
- The First Family Nomadic Schools in Chukotka are Planned to Open in the Amguem Tundra.* (2024). IA Chukotka. https://prochukotku.ru/news/obrazovanie/pervye_na_chukotke_semeynye_kochevye_shkoly_planiruyut_otkryt_v_amguemskoy_tundre_/ (In Russian).
- Vasileva, O. V., & Okhlopov, V. E. (2021). School Education for the Indigenous Small-Numbered Peoples of the North: Between Cultural Preservation and Educational Quality. *Voprosy Obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, 4, 285–310. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-4-285-310> (In Russian).
- Vasilieva, L. N. (2020). The Right to Education and Its Realization by Indigenous Peoples of the Russian Federation. *Journal of Russian Law*, 8(1), 80–88. <https://doi.org/10.12737/jrl.2020.005> (In Russian).
- Volkova, N. S. (2024). Organization of the Education System in Areas with Adverse Climatic Conditions. In T. Yu. Korshunova & S. V. Kamenskaya (Eds.), *Legal Problems of Citizens' Life and Work in Areas with Unfavorable Climatic Conditions* (pp. 148–168). Contract. (In Russian).
- Vozelova, L. G., & Morgun, E. N. (2023). Nomad Education in the Yamal-Nenets Autonomous Okrug: Problems and Potential. *Education & Self Development*, 18(2), 69–80. <https://doi.org/10.26907/esd.18.2.06> (In Russian).
- Zhirkova, Z. S. (2019). Educational Potential of Family Ethnic Traditions of the Number Peoples of the North in Modern Conditions. *Education and Law*, 7, 201–205. (In Russian).