

ПРОЕКТ КОНЦЕПЦИИ РЕФОРМ БЕЛАРУССКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

(авторы: Андрей Лаврухин, Екатерина Способ, Павел Терешкович)

@Программа ОСТОПУС, 2024

@А.Лаврухин

@Е.Способ

@П.Терешкович

	Содержание	
	ВВЕДЕНИЕ	3
I	ДИАГНОЗ АКТУАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ В ФОРМАЛЬНОМ И НЕФОРМАЛЬНОМ БЕЛАРУССКОМ ОБРАЗОВАНИИ	5
II	ОСНОВНЫЕ ИДЕИ И ПРИНЦИПЫ ЭКОСИСТЕМНОГО ПОДХОДА	28
III	ЭКОСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД ДЛЯ БЕЛАРУССКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЛЕВАНТНОСТЬ ПРОБЛЕМАТИКЕ И ПОТЕНЦИАЛУ	39
IV	ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ РЕФОРМ	45
V	СТРАТЕГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ РЕФОРМ	66
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	79
	Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Современная ситуация в образовании наиболее развитых стран мира может быть лаконично охарактеризована как **а)** ситуация кризиса жёстких (по модели управления и типу отношений между обучающимися и обучающими) формальных институционализированных систем, сориентированных на подготовку кадров для индустриального общества, и **б)** как ситуация перехода к альтернативным, более мягким (по модели управления и типу отношений между обучающимися и обучающими), гибким и персонально-ориентированным образовательным формам, отвечающим потребностям постиндустриального общества.¹ Этот переход инициируется существенными экономическими и социальными трансформациями, а также радикальными технологическими инновациями последних десятилетий (появлением глобальной сети Интернет, персональных компьютеров, смартфонов и специализированных дивайсов), которые делают образовательный процесс всё более плюралистичным, индивидуализированным, интегрированным в повседневную жизнь, мягким по модели управления, горизонтальным и двусторонним по типу отношений между обучающимися и обучающими.

Одним из ответов на вызовы кризиса формальных институционализированных систем и, соответственно, моделью перехода является так называемый *экосистемный подход к пониманию процессов образования и образовательной политики*. В рамках этого подхода за основу берётся концепт «экосистема», который заимствован из биологии (впервые термин появился в 1935 году) и в своём первоначальном употреблении означал сообщество независимых организмов, которые сосуществуют в гармонии на протяжении всей жизни. С развитием общества этот термин и концепт приобрел более широкие смыслы (расширительное значение): речь пошла о бизнес-экосистемах, медицинских экосистемах, технологических экосистемах, социально-экономических экосистемах и многих других. В начале 2000-х термин получил своё распространение и на систему образования. Существенными отличительными признаками образовательной экосистемы являются: разнообразие и самостоятельность участников; человекоцентрированность; децентрализованное управление; разнообразие финансовых и других ресурсов; сотрудничество и синергия ($1+1>2$); интегрирующие решения (платформы и центры знаний); максимальная реализация каждого и эффективность всей системы благодаря продуктивной кооперации индивидов.

¹ Постиндустриальное общество определяется как такое общество, в экономике которого преобладает инновационный сектор с высокопроизводительной промышленностью, индустрией знаний, с высокой долей в ВВП высокотехнологичных и инновационных услуг, а также более высокой долей населения, занятого в сфере услуг, нежели в промышленном производстве. В постиндустриальном обществе инновационная продукция потребляется всеми экономическими агентами, населением, постепенно наращивая качественные, инновационные изменения. Поскольку научные разработки становятся главной движущей силой экономики, повышаются требования к уровню человеческого капитала, который формирует образование, профессионализм, обучаемость и творческий подход работников. Соответственно, в рамках концепции развития постиндустриального общества делается акцент на приоритетности инвестиций в человеческий капитал, в повышение его качества (в том числе качество жизни людей), и повышение конкурентоспособности инновационной экономики. Отсюда – приоритетная важность образования как одного из ключевых факторов развития человеческого капитала.

Представленный в данном документе проект концепции образования разработан на основе экосистемного подхода, который позволяет решить проблемы системы формального образования Беларуси, раскрыть потенциал децентрализованного сообщества негосударственных и неформальных образовательных инициатив внутри страны и за её пределами, а также дать адекватный ответ на глобальные вызовы времени.

По содержанию и структуре документ делится на 5 (пять) глав, введение и заключение. В первой главе «Диагноз актуальной ситуации в формальном и неформальном белорусском образовании» авторы выявляют ключевые проблемы формального и неформального белорусского образования. Во второй главе «Основные идеи и принципы экосистемного подхода» разъясняются ключевые идеи, концептуальные решения и принципы экосистемного подхода. В третьей главе «Экосистемный подход для белорусского образования: релевантность проблематике и потенциалу» аргументируется тезис, согласно которому экосистемный подход наиболее адекватно отвечает на ключевые проблемы белорусского образования, выявленные в главе 2, и может быть реализован на практике. В четвёртой главе «Цели и задачи реформ» определяются стратегические цели реформ и те первоочередные задачи, выполнение которых сделает их достижимыми. В заключительной, пятой главе «Стратегия реализации реформ» предлагается сценарий проведения реформ в случае появления окна возможностей для демократических преобразований.

Лейтмотивом проекта концепции является тема беларусизации образования, которая представлена отдельным документом (см. **Приложение 1**).

I. ДИАГНОЗ АКТУАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ В ФОРМАЛЬНОМ И НЕФОРМАЛЬНОМ БЕЛАРУССКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Концептуальное видение проблем и их причин, представленное в этой главе, позволяет поставить верный диагноз и на его основании выработать адекватные меры по оздоровлению как формальной системы образования Беларуси, так и неформальный сектор образования внутри страны и за её пределами.

1. Предварительные замечания

Современное образовательное пространство Беларуси, как и белорусское общество, на сегодняшний момент, к сожалению, вследствие политического кризиса в стране, расколото. Следует признать, что белорусское образовательное пространство имеет сегодня как минимум два измерения (формальное преимущественно внутри страны и неформальное преимущественно за её пределами). При этом ни одно из них, к сожалению, не позволяет опереться на ресурсы и потенциал, которыми обычно обладают национальные образовательные системы на пути к трансформации.

С одной стороны, мы имеем формальную национальную систему образования Беларуси, которая испытывает ряд проблем, как с точки зрения государственных чиновников, так и с точки зрения рядовых педагогов, менеджеров образования и независимых экспертов. Где-то эти проблемы пересекаются, но в основном ситуация такова, что проблемы, которые фиксируют чиновники, и о которых говорят педагоги и эксперты, нередко диаметрально противоположны и направлены на решение совершенно разных задач.

Например, и одна, и другая сторона фиксируют такие системные проблемы как:

- низкий уровень соответствия белорусских абитуриентов требованиям высшего образования;
- отток белорусских абитуриентов;
- недостаточную готовность принимать решения и низкую ответственность чиновников на местах;
- недостаточную оснащенность и модернизацию школ;
- перегруженность белорусских педагогов “бумажной работой”;
- нехватку квалифицированных педагогов во всех сферах образования.

Однако, правительство и независимые эксперты видят разные причины сложившейся ситуации и приходят к разным выводам.

Так, в понимании полисимейкеров и чиновников сложившиеся системные проблемы образования связаны с:

- нехваткой дисциплины и порядка на местах;

- плохой работой школьной администрации;
- нехваткой патриотизма и низким уровнем духовно-нравственных ценностей в обществе.

Независимые эксперты отмечают в качестве корня проблем сложившуюся за последние десятилетия и значительно укрепившуюся за последние годы:

- административно-командную, вертикальную модель управления в сфере образования, препятствующую институциональной автономии и самоуправлению в учреждениях образования на местах;
- чрезмерную зарегулированность в планировании образовательного процесса;
- неразвитость социального партнёрства и институтов общественного контроля за образованием.

Помимо этого, эксперты отмечают чрезмерную политизированность и зависимость образовательной политики страны от меняющейся конъюнктуры внутренней и внешней государственной политики:

- переориентация международного сотрудничества исключительно на российских и частично, азиатских партнеров, ведет к изоляции системы образования Беларуси от образовательного пространства развитых европейских стран мира и международных программ поддержки;
- укрепление тенденций унификации содержания белорусских социально-гуманитарных учебных программ с российскими и доминирование трактовки исторических событий в соответствии с официальной позицией российских властей;
- все более широкое внедрение разнообразных форматов военно-патриотического воспитания и милитаристских нарративов в школьном образовании.

С другой стороны, следует признать, что в современной ситуации у независимых экспертов практически полностью отсутствуют возможности освещения ситуации изнутри системы, проведения интервью с широкими группами респондентов из числа педагогов и менеджеров образования, а также с представителями министерства образования и его ведомств. В связи с этим экспертные оценки большей частью базируются на анализе государственных белорусских медиа, декларативных высказываниях официальных лиц России и Беларуси в СМИ, имеющих в доступе документах в области образования и частных отзывах отдельных представителей педагогической общественности. У независимых экспертов имеется острый дефицит инструментов оценки действительных масштабов процесса идеологизации, русификации и милитаризации в учреждениях образования, а также степени вовлечённости в него педагогов, учащихся и их родителей.

Другое измерение белорусской ситуации с образованием — это вышедшие после 2020 года за пределы государственной системы образования многочисленные образовательные инициативы и проекты, как в Беларуси, так и за ее пределами. Эти инициативы и проекты продолжили свою деятельность в новом формате или были вновь созданы в ответ на усиливающиеся

идеологическое давление и контроль со стороны государственных структур образования. Некоторые из них сосредоточились на качественной предметной подготовке белорусских учащихся для поступления в белорусские или зарубежные вузы, другие поставили своей целью популяризацию белорусской культуры и языка среди взрослых и молодежи, третьи продолжили работу с целевыми группами в области образования в интересах устойчивого развития, прав человека, инклюзии и гендерного равенства.

На настоящий момент альтернативное белорусское образование представляет собой децентрализованное сообщество гетерогенных, самостоятельно управляемых образовательных проектов и инициатив, существующих как в реальных пространствах в Литве, Польше, Грузии, Беларуси, так и онлайн. Эти пространства объединяют педагогов, желающих остаться в образовании, тренеров неформального образования, специалистов по работе с молодежью, и группы взрослых, детей и молодежи, которые ищут возможности для самообразования, профессионального развития и гражданского активизма. Эти пространства помимо обеспечения образовательных запросов белорусской диаспоры, решают задачи интеграции в обществах тех стран, где они находятся, и развития демократических структур белорусского гражданского общества.

Однако эти пространства также сталкиваются с целым набором вызовов и проблем, которые можно оценить, исходя из многочисленных опросов, интервью и панельных дискуссий.

Среди них можно выделить три ключевых проблемы:

- недостаток финансирования;
- нехватка ресурсов и качественных учебных программ;
- нехватка дискуссий по вопросам самоопределения и образовательной политики.

Самый острый вопрос — это нехватка финансирования: для зарплат педагогов, для аренды помещений, для закупки необходимых учебных материалов, оборудования, в том числе онлайн-инструментов и веб-платформ. Другими словами, крайне нестабильная институциональная поддержка, большей частью надежда на самофинансирование и отсутствие постоянных крупных доноров. Однако помимо финансовых, есть и другие проблемы, а именно: нехватка качественных программ по повышению квалификации педагогов, рекомендаций по разработке учебных программ, по оценке результатов образования и т.д.

Кроме того, несмотря на то, что уже были сделаны значительные шаги для развития и укрепления организационного потенциала узловых точек белорусского образовательного сообщества и связей между ними, задача выстраивания межрегиональных ресурсных центров и дискуссионных площадок для обсуждения вопросов лидерства в образовании и современной образовательной политики по-прежнему остается актуальной.

2. Проблемы системы формального образования Беларуси

Наиболее существенными проблемами формальной системы образования Беларуси² являются:

- 1) тотальное огосударствление процессов образования и подавление гражданских (частных) образовательных инициатив;
- 2) вертикальная патерналистская модель управления и отношений между обучающимися и обучающими;
- 3) аномальная бюрократизация и чрезмерная зарегулированность;
- 4) государственная политизация, идеологизация, секьюритизация и милитаризация системы образования;
- 5) дефицит финансирования;
- 6) отсутствие институциональной автономии и неразвитость самоуправления в учреждениях образования;
- 7) неразвитость социального партнёрства и институтов общественного контроля за образованием;
- 8) отток абитуриентов (отрицательный баланс академической миграции);
- 9) дефицит квалифицированных и креативных преподавателей;
- 10) слабая интеграция формального, неформального и информального образования в интересах обучения на протяжении всей жизни;
- 11) барьеры в развитии дистанционного онлайн-образования;
- 12) отсутствие продуктивной конкурентной среды, способствующей развитию лучших образовательных моделей и практик;
- 13) изоляция системы образования Беларуси от образовательного пространства развитых европейских стран мира и международных программ поддержки;
- 14) тенденция ассимиляции системы образования Беларуси в образовательное пространство РФ;
- 15) острый дефицит образовательных программ и учреждений на белорусском языке.

Каждая из вышеозначенных проблем имеет своё специфическое преломление (спецификацию) в зависимости от специфики уровня образования. Ниже представлена более детальная диагностика по каждому уровню образования: от дошкольного (МСКО 0) до высшего (МСКО 6-8).

² Здесь и далее под формальной системой образования подразумеваются программы всех уровней образования (от общего до высшего), которые предоставляются государственными учебными учреждениями или частными, но признанными государством и действующими на строго регламентированной основе. Формальное образование нацелено на достижение определённой квалификации и по его окончании выдаётся документ об образовании. Как правило, только эти квалификации дают учащемуся право перейти на следующий уровень (например, без школьного аттестата нельзя поступить в вуз) или работать по полученной профессии (например, без медицинского или педагогического диплома невозможно устроиться работать врачом или учителем).

2.1. Проблемы дошкольного образования (МСКО 0) Беларуси

1. *Необеспеченность дошкольных учреждений квалифицированными кадрами* в связи с непрестижностью профессии «воспитатель дошкольного образования» и одной из самых низких заработных плат в отрасли. По данным предложения по трудоустройству на август 2023г. основная «зарплатная вилка» – от 600 до 1000 рублей (или 40% от номинальной начисленной средней заработной платы работников Беларуси и 30,9% от номинальной начисленной средней заработной платы работников Минска, по состоянию на август 2023 года).³
2. *Износ материально-технической базы дошкольных учреждений.* По данным за сентябрь 2013г., лишь 16,1% учреждений дошкольного образования были размещены в приспособленных зданиях, в 490 из 4027 зданий (12,1%) имелись бассейны, а в 51 учреждении (1,3%) – помещения тепловых пунктов с обогревательной камерой.
3. *Низкое качество предоставляемых государством образовательных услуг и отсутствие механизмов социальной поддержки, расширяющей доступ к качественному дошкольному образованию.* Недостаточная финансовая, материальная и кадровая обеспеченность дошкольных учреждений подталкивает родителей, стремящихся развивать своих детей с ранних лет, отдавать их в платные кружки и секции, поскольку дошкольные учреждения не обеспечивают физического и духовного развития детей на должном уровне. Будучи не в состоянии оказать финансовую и кадровую поддержку дошкольным учреждениям на должном уровне, государство, тем не менее, сохраняет над ними полный контроль и не допускает к сектору образования частную инициативу, а также заинтересованных участников (стейкхолдеров) (родителей, общественные и религиозные организации, частный бизнес). В то же время, признавая имеющийся дефицит финансовой, материальной и кадровой обеспеченности дошкольных учреждений, представители государственной власти предпочитают решать накопившиеся проблемы путём простого перенесения финансовых расходов на плечи белорусских граждан(ок).
4. *Снижение численность детей в учреждениях дошкольного образования с белорусским языком обучения и воспитания до пороговых значений.* Согласно официальным данным, только за период с 2019/2020уч.г. по 2023/2024 уч.г. численность детей, обучающихся на белорусском языке снизилась с 9,7% до 8,7% от их общей численности.⁴ По мнению экспертов, такая доля обучающихся на белорусском языке свидетельствует об угрозе вымирания языка. Более детальное и развёрнутое разъяснение этой

проблематики см. в главе «*Праблема русіфікацыі і дэбеларусізацыі адукацыі Беларусі*» **Приложения 1** «Беларусізацыя сістэмы адукацыі ў Беларусі».

2.2. Проблемы школьного образования (МСКО 1-3) Беларуси

1. *(Само)изоляция системы среднего образования Беларуси от образовательного пространства развитых европейских стран мира и международных программ поддержки.* Самоизоляция изначально была характерна для белорусской системы школьного образования в силу утвердившейся с приходом к власти А. Лукашенко политики консервации советской модели школьного образования. Однако, до 2020г. благодаря инициативам и поддержке европейских организаций, фондов и правительств отдельных европейских стран, политика самоизоляции комбинировалась с элементами европейской модернизации и интеграции в международное образовательное пространство (поддержка и мониторинги МВФ, участие в программах сотрудничества и обмена Института Гёте, PISA и др.). После 2020г. и начала войны в Украине практически все инициативы и формы поддержки европейскими фондами, программами, организациями и странами были прерваны: из Беларуси ушли все европейские образовательные институты и представительства (например, Института Гёте и ДААД); Беларусь была исключена из Международной программы по оценке образовательных достижений учеников школ (PISA), МВФ приостановил все программы поддержки.

2. *Тенденция ассимиляции системы среднего образования Беларуси в образовательное пространство РФ.* В условиях двойной изоляции (изнутри страны и со стороны европейских стран, фондов и программ), усилилась зависимость системы школьного образования от России. По состоянию на 2024г. речь идёт уже об угрозе интеграции и ассимиляции системы школьного образования в образовательное пространство России. Об этом, в частности, свидетельствуют следующие симптомы: планирование проведения общенационального тестирования по российским методикам (российским аналогам PISA); финансирование правительством РФ 150 инженерно-инновационных классов (STEM-классов) в рамках государственной программы РОББО; введение ЦЭ как аналога российского ЕГЭ; создание единых учебников по истории для школ на основе сотрудничества с межведомственной комиссией по историческому просвещению РФ во главе с Мединским и др..

3. *Существенное недофинансирование средней школы.* Если в странах ОЭСР расходы на одного учащегося в год составляют в среднем около 10 700 долларов США на уровне начальной школы и 11 900 долларов США на уровне средней школы⁵, то в Беларуси аналогичные расходы не превышают 8 тысяч долларов США.

4. *Осуществлённый в 2008г. переход на 11-летнее обучение привел к выпадению белорусской системы образования из международного контекста (во всех развитых странах мира минимальный срок обучения общему среднему образованию – 12 лет), сокращению и упрощению программ, а также снижению уровня образованности школьников.* Беларусь сегодня

⁵ Education at a Glance 2023. OECD Indicators. P. 263.

принадлежит к 25% стран мира, чья система общего среднего образования не соответствует международным образовательным стандартам с минимальным сроком обучения в 12 лет. Это является существенным препятствием для интеграции белорусской образовательной системы в международное образовательное пространство (и европейское в особенности).

Другим негативным следствием 11-летнего цикла общего среднего образования является снижение уровня образованности школьников. Очевидным свидетельством тому является устойчивая тенденция снижения результатов централизованного тестирования (ЦТ) на протяжении ряда лет, несмотря на постоянное занижение уровня требований и проходных баллов по ЦТ (введение в 2023г. ЦЭ – качественно новый уровень в этой тенденции).

В результате снижения уровня образования школьников родители вынуждены восполнять пробелы школьного образования за счёт платного репетиторства. Вольно или невольно снижая качество, государство по сути способствует массовому развитию и популяризации института репетиторства и перекладывает расходы на общее среднее образование на плечи родителей. Тем самым государство нарушает гарантированное Конституцией (ст. 49) и Кодексом об образовании (ст. 3, п.2) право граждан РБ на получение в государственных учреждениях бесплатного общего среднего образования.

Наконец, попытки восполнить недостатки 11-летнего образования путём повышения интенсивности процесса образования и увеличения нагрузок в школах и за её пределами (через репетиторство) привели к резкому ухудшению здоровья школьников. По данным экспертов Белорусского государственного медицинского университета, 84,5% учащихся школы и 96,5% учащихся гимназий страдают хроническими заболеваниями. Причём процент школьников, имеющих хронические заболевания увеличивается в 2 раза по сравнению с детьми дошкольного возраста у обучающихся именно в 9-11 классах. В 10-11 классах фиксируется рост нарушений зрения и заболеваний органов пищеварения. В 11 классе около половины школьников и гимназистов имеют сочетанную патологию. Динамика умственной работоспособности по суммарному показателю утомления и выраженному утомлению свидетельствует о существенном росте утомляемости в 9-11 классах: в гимназиях – у 29% учащихся 9-х классов, у 48,5% 10-классов и 63,1% 11-х классов.⁶

5. Система общеобразовательных учреждений ресурсоёмка, экономически неэффективна и низко адаптивна к изменяющимся социальным условиям. Как отмечали эксперты Всемирного банка, вследствие ряда объективных факторов (прежде всего, снижения численности детей школьного возраста в сочетании с урбанизацией) в белорусских школах количество учащихся на одного учителя как в начальном, так и в среднем образовании является одним из самых низких в регионе ЕЦА (Европа и Центральная Азия). При этом статистику делают в основном сельские школы: несмотря на то, что большинство учащихся сегодня проживают в городах, более 60,4% школ и более 35% педагогических кадров сконцентрированы в сельских районах, в учреждениях общего среднего образования по-прежнему существуют сотни классов с одним учащимся. В условиях сметного финансирования, когда финансовые ресурсы, выделяемые

⁶ Лавриненко Г.В., Борисова Т.С., Болдина Н.А., Лабодаева Ж.П., Мельникова Е.И. Динамика состояния здоровья современных школьников в условиях вариативных образовательных сред.

общеобразовательному учреждению, не поставлены в зависимость от численности обучающихся, это приводит к размыванию средств и их неэкономному использованию.⁷

Значительные расходы на заработную плату, коммунальные услуги и организацию питания в школах создают высокую степень негибкости. Как отмечают эксперты Всемирного банка, “три защищенные категории бюджета—заработная плата и начисления на заработную плату, коммунальные услуги и организация питания в школах—составляют основную долю расходов бюджета на образование. В среднем, на эти три категории приходится около 84 процентов бюджета, достигая 98 процентов в отдельных школах. Это крайне ограничивает возможности для расходования средств на другие важнейшие ресурсы, необходимые для обеспечения качественного образования и учебного процесса, такие как учебные пособия и повышение квалификации учителей. Учреждениям образования предоставлено право получать и расходовать по своему усмотрению поступления от оказания платных услуг (например, от платных факультативных занятий) или же средства добровольной спонсорской помощи, однако эти доходы, как правило, очень незначительны и могут составлять 1-2 процента от общего бюджета школы.”⁸

Кумулятивным эффектом вышеназванных факторов является низкая адаптивность системы среднего школьного образования к резкому уменьшению количества учащихся. Согласно прогнозам демографов, население Беларуси уменьшится до 8 миллионов к 2050г..⁹ Численность детей школьного возраста резко сократилась за последние 40 лет с 1,9 миллиона в 1970 году до 1 миллиона 90,2 тыс. в 2023/2024уч.г.. В то же самое время население городов практически удвоилось за последние 30 лет (с 4 миллионов человек в 1970 году до 7,212 миллиона в 2023 году).¹⁰ Как следствие – резкое падение спроса на услуги среднего образования в сельских районах. Исходя из показателей фертильности и внутриреспубликанской миграции, ожидается стабилизация динамики населения в возрастной когорте школьного возраста в городах в течение следующего десятилетия, в то время, как ее численность в сельских районах будет и дальше сокращаться. Несмотря на ежегодное закрытие 100 школ преимущественно в районах с сокращением численности населения, численность занятых в системе образования не претерпела соразмерных изменений и, как следствие, количество учащихся на одного учителя уменьшается, что существенно понижает адаптивность сети общеобразовательных учреждений к уменьшению количества учащихся.

⁷ Обзор государственных расходов в Республике Беларусь. Повышение качества предоставляемых государством услуг в условиях жёстких бюджетных ограничений. Часть 2. Всемирный банк. Доклад от 13 февраля 2013г. Глава 4.

⁸ Т.ж.

⁹ Поскольку данные прогнозы были сделаны без учёта политических репрессий и массовой эмиграции белорусок/беларусов после 2020г., а также после начала войны в Украине в феврале 2022г., их результаты могут быть скорректированы в сторону значительно большего уменьшения численности населения в настоящий момент и интенсификации эмиграции за пределы страны уже в ближайшие годы. По официальным данным, по состоянию на июль 2024г. численность населения Беларуси составила 9,156 млн. человек; по неофициальным данным – существенно менее 9 млн. человек.

¹⁰ Беларусь в цифрах. Статистический справочник. Мн., 2023. Ст. 11,16.

6. *Сметная система финансирования транжирит средства, демотивирует и порождает безответственность администрации.* Как отмечают эксперты Всемирного банка, “существующая система сметного финансирования образования Беларуси не создает стимулов для эффективного распределения ресурсов органами местного управления. Скорее существующие механизмы сметного финансирования создают мотивацию у школ и местных администраций сохранять значительное количество персонала и избыточные мощности.”¹¹

В сметной системе распределения бюджетных средств преобладает метод приростного планирования бюджета на основе ряда нормативов и стандартов расходования средств даже если они экономически неэффективны. Кроме того, как отмечают эксперты Всемирного банка, эти нормативы ограничивают свободу принятия решений о расходовании средств на уровне учреждения образования, но при этом не обязательно приводят к лучшим результатам в обучении.

Значительные расходы на оплату труда в общеобразовательных учреждениях Беларуси (которые, как отмечалось выше, составляют львиную долю бюджетных расходов на образование в целом), *связаны с численностью учителей, а не с уровнем заработной платы.* На настоящий момент в образовании занято около 11% от общей численности занятых в Республике Беларусь, подавляющее большинство которых (55,4%) работают в общеобразовательных учреждениях. Однако, сметная модель финансирования подталкивает директоров школ к дальнейшему увеличению их численности, поскольку от этого зависит величина выделяемых средств.

Наконец, *сметная модель финансирования не позволяет сделать прозрачными основания для выделения того или иного объёма финансирования,* что существенно снижает ответственность и затрудняет подотчётность директоров школ.

7. *Низкая зарплата учителей, институт распределения и политические репрессии иницируют отток высококвалифицированных кадров и способствуют “текучке” кадров.* Неэффективное использование финансовых ресурсов приводит к ряду негативных следствий, среди которых одно из самых существенных – отток и дефицит квалифицированных кадров. Определяющим фактором здесь становится низкая заработная плата учителей: как отмечают эксперты Всемирного банка, “уровень зарплат в образовании не достигает средних значений в экономике и проигрывает по сравнению с другими европейскими странами и Россией”¹². Отсутствие дифференцированных оплат в зависимости от результатов труда, а не сметных показателей (стаж, выслуга лет и проч.) лишь усугубляет эту проблему. В то же время, институт распределения, благодаря которому на место высококвалифицированного преподавателя всегда может (или даже должен) быть поставлен свежееиспечённый выпускник блокирует усилия руководителей школ по удержанию высококвалифицированных педагогов в сфере общего среднего образования. В результате львиную долю педагогических работников школ составляют постоянно работающие статусные педагоги пенсионного возраста и постоянно меняющиеся молодые преподаватели по распределению,

¹¹ Т.ж.

¹² Т.ж.

покидающих школу после отработки по распределению. Массовые политические репрессии после 2020г. и начала войны в Украине в феврале 2022г. интенсифицировали процесс вымывания профессиональных, креативных, но политически нелояльных педагогов и иных сотрудников в сфере среднего образования.

8. *Низкое качество образования в силу отсутствия регулярного мониторинга результатов образования на основе релевантных международным стандартам инструментов и процедур измерения качества.* (Само)изоляция Беларуси от международных систем оценки образовательных достижений и навыков (например, PISA) негативно сказывается на способности создать адекватное понимание объективной ситуации в системе среднего образования Беларуси и, как следствие, на уровне подготовки учеников в школах.

9. *Снижение численность детей в учреждениях школьного образования с белорусским языком обучения и воспитания до пороговых значений.* Согласно официальным данным, только за период с 2019/2020уч.г. по 2023/2024 уч.г. численность детей, обучающихся на белорусском языке снизилась со 112 тыс. до 93,5 тыс. человек на фоне увеличения обучающихся на русском языке с 918,3 тыс. до 996,5 тыс. человек. На настоящий момент доля обучающихся на белорусском языке в средних образовательных учреждениях Беларуси составляет 8,6 % от их общей численности.¹³ По мнению экспертов, такая доля обучающихся на белорусском языке свидетельствует об угрозе вымирания языка. Более детальное и развёрнутое разъяснение этой проблематики см. в отдельной главе «*Праблема русіфікацыі і дэбеларусізацыі адукацыі Беларусі*» **Приложения 1** «Беларусізацыя сістэмы адукацыі ў Беларусі».

¹³ Образование в Республике Беларусь. Статистический буклет. Мн., 2024. Ст. 16.

2.3. Проблемы профессионально-технического (ПТО) и среднего специального образования (ССО) Беларуси (МСКО 4-5)

1. *(Само)изоляция системы профессионального образования Беларуси от образовательного пространства развитых европейских стран мира и международных программ поддержки.* Самоизоляция изначально была характерна для белорусской системы профессионально-технического и среднего специального образования в силу утвердившейся с приходом к власти А. Лукашенко политики консервации советской модели профессионально-технического образования. Однако, до 2020г. благодаря инициативам и поддержке европейских организаций, фондов и правительств отдельных европейских стран, политика самоизоляции комбинировалась с элементами европейской модернизации и интеграции в международное образовательное пространство (поддержка и мониторинги МВФ, участие в программах сотрудничества и обмена, участие в WorldSkills International и др.). После 2020г. и начала войны в Украине практически все инициативы и формы поддержки европейскими фондами, программами, организациями и странами были прерваны: Беларусь исключена из молодёжного профессионального движения WorldSkills International и WorldSkills Belarus, приостановлены практически все формы сотрудничества с немецкими фондами, профессиональными ассоциациями и учреждениями образования и др.

2) *Тенденция ассимиляции системы профессионального образования Беларуси в образовательное пространство РФ.* В условиях двойной изоляции (изнутри страны и со стороны европейских стран, фондов и программ), усилилась зависимость системы профессионально-технического образования от России. По состоянию на 2024г. речь идёт уже об угрозе интеграции и ассимиляции системы профессионально-технического образования в образовательное пространство России. Об этом, в частности, свидетельствуют следующие симптомы: «гармонизация» систем образования, взаимное признание дипломов и отток выпускников на российский рынок труда (на фоне дефицита специалистов в РБ) и др..

3) *Низкий удельный вес обучающихся в учреждениях профессионально-технического образования.* Несмотря на достаточно высокий показатель количества учащихся учреждений профессионально-технического образования на 10 000 населения среди стран СНГ, их удельный вес от общей численности получивших среднее образования остаётся очень низким (5,6%) в сравнении с развитыми странами (30% и выше). Причём, если в странах ОЭСР наблюдается тенденция роста профессионально ориентированного образования (в некоторых странах до 70% обучающихся), то в Беларуси на протяжении ряда лет имеет место противоположная тенденция снижения как общей численности обучающихся в учреждениях ПТО, так и принятых на обучение. При этом, как отмечают эксперты Всемирного банка, для Беларуси актуальной является проблема обеспечения экономики страны руководителями среднего звена и рабочими кадрами, подавляющее большинство которых

являются выпускниками учреждений среднего специального и профессионально-технического образования.

4) *Несоответствие спроса и предложения навыков.* Данные опросов, проведённых экспертами Всемирного банка, показывают, что компании Беларуси не могут найти работников с «правильным» набором навыков даже в тех случаях, когда имеется значительное количество специалистов с официальными дипломами высокого уровня. При этом процент таких компаний самый высокий именно в Беларуси. Эксперты Всемирного банка также отмечают, что эта проблема обусловлена в том числе тем, что значительная часть рабочей силы, включая высококвалифицированных работников, удерживается на государственных предприятиях.¹⁴

5) *Диктат образовательных стандартов и неразвитость социального партнёрства.* В развитых странах мира основой профессионального образования является профессиональный стандарт, который раскрывает компетенции с точки зрения потребностей работодателей и рынка труда, описывает содержание профессиональной деятельности в рамках определенного вида экономической деятельности, требования к работникам по знаниям, умениям и компетенциям, характеризующим соответствующую трудовую деятельность. Соответственно, образовательные стандарты находятся в зависимости от профессионального стандарта, разработанного при активном участии объединений работодателей, профсоюзов и других заинтересованных социальных партнеров высшего образования. Качество образования напрямую зависит от уровня развития социального партнёрства, подразумевающего, прежде всего, вовлеченность работодателей в планирование, управление и оценку результатов образования. В Беларуси всё происходит с точностью до наоборот: Министерство образования устанавливает образовательный стандарт, под который нужно «подогнать» профессиональный стандарт даже если в результате этой «подгонки» в нём ничего не останется связанного с рынком труда (как это и имеет место в ныне действующих «тарифно-квалификационных справочниках»). При этом мнение работодателей Беларуси лишь формально учитывается при составлении профессиональных стандартов (как правило на завершающей фазе, после его «подгонки» под образовательный стандарт), а представители работодателей не допускаются к участию в планировании, управлении и оценке результатов профессионального образования. Более того, среди всех работодателей наиболее влиятельными оказываются крупные государственные нерентабельные предприятия и организации с самой высокой текучкой кадров в силу низких зарплат и отсутствия перспектив: они, словно «чёрная дыра», всасывают подавляющее большинство выпускников ПТО и ССО без каких бы то ни было надежд на возможную отдачу экономике и обществу.

6) *Перегруженность общеобразовательными предметами и неэффективное*

¹⁴ Обзор государственных расходов в Республике Беларусь. Повышение качества предоставляемых государством услуг в условиях жёстких бюджетных ограничений. Часть 2. Всемирный банк. Доклад от 13 февраля 2013г. Глава 4.

использование ресурсов. В силу сокращённой общеобразовательной программы (11 лет вместо 12), с одной стороны, и диктата образовательных стандартов, с другой, учреждения ПТО вынуждены восполнять пробелы общего среднего образования в ущерб профессиональному. Это приводит к нерациональному распылению средств (прежде всего из фонда заработной платы преподавателей). В свою очередь, невостребованность профессиональных предметов и низкие зарплаты преподавателей инициируют отток высококвалифицированных педагогических работников. В свою очередь, изъяны профессионального образования приходится восполнять работодателям через “переучивание” недоученных выпускников учреждений ПТО, что требует дополнительных финансовых, временных и кадровых издержек. О неэффективном использовании инфраструктуры и ресурсов системы учреждений ПТО свидетельствует диспропорция между числом учреждений и численностью обучающихся: если в Финляндии в 148 учреждениях обучается 142799 человек, то в Беларуси в 166 учреждениях ПТО обучается 63,1 тыс. человек, а в 224 учреждениях ССО – 112,7 тыс. человек.¹⁵

7) *Выпадение уровня ССО из системы высшего образования и искусственное занижение статуса (престижа) ССО в обществе.* Согласно Международной стандартной классификации образования (МСКО) уровень МСКО 5 – это короткий цикл третичного (т.е. высшего) образования, в котором выделяется сориентированный на более профессиональную подготовку подуровень 5В и сориентированный на более теоретическую подготовку подуровень 5А. Однако, поскольку статус профессионально ориентированного образования остаётся высоким (в Дублинских дескрипторах уровень 5В определяется как «прикладной бакалавр»), в европейских странах двухгодичные колледжи и иные учреждения образования уровня 5В очень популярны и даже престижны. Напротив, в Беларуси этот уровень высшего образования называется «средним специальным», что существенно занижает его социальный статус и делает обучение в учреждениях ССО гораздо менее престижным. Выпадение ССО из системы высшего образования негативно сказывается и на самом высшем образовании: оно оказывается оторванным от профессиональной ориентации и становится слишком теоретичным и непрактичным.

8) *Снижение численности обучающихся и низкий уровень иностранных студентов.* Искусственно заниженный статус ССО отталкивает абитуриентов: за 20 лет численность учащихся в учреждениях ССО упала со 153,4 тыс. (в 2002/2003уч.г.) до 112,7 тыс. человек (в 2023/2024уч.г.).¹⁶ После получения общего базового образования продолжают обучение в учреждениях среднего специального образования 15-16 % человек, что непропорционально востребованности специалистов этого уровня в экономике Беларуси и не адекватно совокупным показателям доли получающих профессиональное образование в развитых странах мира: в Беларуси она составляет ок. 40%, в

¹⁵ Образование в Республике Беларусь. Статистический сборник. Мн., 2024. Ст. 6.

¹⁶ Образование в Республике Беларусь. Статистический сборник. Мн., 2024. Ст.6.

среднем по странам ОЭСР - 70%, а, например, в Австрии - 75%.¹⁷ О малой привлекательности короткого цикла белорусского высшего образования красноречиво свидетельствует и низкий уровень иностранных студентов. Если по данным Министерства образования за 2023/2024 уч.г. в учреждениях государственной формы собственности ССО удельный вес обучающихся из зарубежных стран составил 0,6% от общей численности обучающихся¹⁸, то в странах ОЭСР ещё в 2006г. максимальный показатель уровня МСКО 5В достигал 27,6%, а медианный – 4,2%. По состоянию на 2021г. первый достигает значения 46-47% (в Австрии и Турции), второй – более 12%.¹⁹

9) *Низкое качество образования в учреждениях ССО тормозит модернизацию экономики Беларуси.* Приведённые ранее данные опросов экспертами Всемирного банка в полной мере относятся и к учреждениям ССО: компании Беларуси не могут найти работников с «правильным» набором навыков даже у специалистов с дипломами более высокого уровня (см. рисунок “Распределение компаний в странах ЕЦА” выше). Это является прямым следствием диктата образовательных стандартов и ориентации на «тарифно-квалификационные справочники», отражающие уровень квалификации тех, кто работает на ныне существующих производствах, большинство из которых в Беларуси устарели и/или убыточны. В результате выпускники учреждений ССО получают диплом по таким специальностям и с таким набором навыков, которые не способствуют модернизации производства (привнося инновации), но лишь консервируют сложившуюся систему. Массовый исход IT-компаний и инновативных бизнесов из Беларуси после 2020г. и затем после 2022г. в связи с войной в Украине, существенно усугубил эту ситуацию.

10) *Снижение численность детей в учреждениях профессионально-технического и среднего специального образования с белорусским языком обучения и воспитания до пороговых значений.* Согласно официальным данным, за период с 2019/2020уч.г. по 2023/2024 уч.г. численность детей, обучающихся на белорусском языке в ССО сохраняется на уровне арифметической погрешности - 0,1%.²⁰ По мнению экспертов, такая доля обучающихся на белорусском языке свидетельствует об угрозе вымирания языка и исчезновения профессиональных элит белорусского общества. Более детальное и развёрнутое разъяснение этой проблематики см. в отдельной главе «*Праблема русіфікацыі і дэбеларусізацыі адукацыі Беларусі*» в **Приложении 1.**

¹⁷ Повышение квалификации кадров в странах Центральной Азии за счёт оптимизации системы профессионально-технического образования. Руководство по государственной политике в области развития частного сектора. Материалы ОЭСР. 2012. Ст. 45.

¹⁸ Образование в Республике Беларусь. Статистический сборник. Мн., 2024. Ст. 24.

¹⁹ Education at a Glance 2023. OECD Indicators. Pp. 19, 237.

²⁰ Образование в Республике Беларусь. Статистический буклет. Мн., 2024. Ст. 23.

2.4. Проблемы высшего образования Беларуси (МСКО 6-8)

1) (Само)изоляция системы высшего образования Беларуси от образовательного пространства развитых европейских стран мира и международных программ поддержки. Самоизоляция изначально была характерна для белорусской системы высшего образования в силу утвердившейся с приходом к власти А. Лукашенко политики консервации советской модели высшего образования. Однако, до 2020г. благодаря инициативам и поддержке европейских организаций, фондов и правительств отдельных европейских стран, политика самоизоляции комбинировалась с элементами европейской модернизации и интеграции в международное образовательное пространство (наиболее значимое событие – вхождение РБ в Болонский процесс). После 2020г. и начала войны в Украине практически все инициативы и формы поддержки европейскими фондами, программами, организациями и странами были прерваны: так, решением Наблюдательной группы Болонского процесса (BFUG) приостановлено представительство Беларуси в ЕПВО; приостановлены международные программы финансовой поддержки реформ высшего образования (пример – приостановление программы Всемирного банка "Проект модернизации высшего образования Беларуси" на 109 млн. USD); ограничены возможности и поддержки, необходимых для удовлетворения спроса белорусских студенток и студентов на получение высшего образования в странах западной Европы (прежде всего, ближайших соседей – Польши и Литвы). Внешние факторы изоляции усилены внутренними: в октябре 2022 года Беларусь разорвала в одностороннем порядке соглашение с Польшей о признании равнозначности высшего образования и учёных степеней в науке и искусстве. В июне 2023г. власти Беларуси внесли изменения в закон "О воинском долге и воинской службе", который отменяет отсрочку от армии для белорусов, обучающихся за рубежом без разрешения государства.

2) Тенденция ассимиляции системы образования Беларуси в образовательное пространство РФ. В условиях двойной изоляции (изнутри страны и со стороны европейских стран, фондов и программ), усилилась зависимость системы высшего образования от России. По состоянию на 2024г. речь идёт уже об угрозе интеграции и ассимиляции системы высшего образования РБ в образовательное пространство России. Об этом, в частности, свидетельствуют следующие симптомы: «гармонизация» систем образования, взаимное признание дипломов, рост оттока выпускников школ в вузы РФ благодаря проведению целенаправленной политики привлечения граждан РБ в вузы РФ (увеличение квотных мест, облегчённые процедуры поступления в вузы РФ и др.), отток выпускников вузов на российский рынок труда (на фоне дефицита специалистов в РБ) и др..

3) *Репрессии в адрес преподавателей и студентов, идеологизация, милитаризация и секьюритизация, циничное игнорирование ценностей ЕПВО.* Симптомы: существенно возросли массовые репрессии, увольнения, отчисления и запугивания студентов, преподавателей и сотрудников вузов после протестов 2020г.. – [по данным Честного университета](#) на настоящий момент 1639 студентов и преподавателей стали жертвами репрессий или столкнулись с давлением внутри университетов; с декабря 2020г. в ВУЗах РБ введена новая должность проректора "по безопасности и кадрам", который осуществляет кадровую политику на основе принципов идеологической лояльности; с 1 сентября 2022г. в обязательный блок социо-гуманитарных дисциплин введены 2 предмета с отчётливой идеологической компонентой: «История белорусской государственности» и «Современная политэкономия»; с 2022/2023 уч.г. при поступлении в вузы начали предоставлять льготы выпускникам классов спортивно-педагогической и военно-патриотической направленности, а также детям военнослужащих и сотрудникам органов внутренних дел, которые погибли (умерли) или стали инвалидами при выполнении служебных обязанностей; принятый в новой редакции в 2022г. *Кодекс об образовании* не только не гарантирует академическую свободу преподавателям и студентам, но даже не упоминает это понятие, что открывает широкие возможности для дальнейших репрессий в адрес инакомыслящих представителей академического сообщества.

4) *Несоответствие архитектуры высшего образования Беларуси со структурой, идеями и принципами Европейского пространства высшего образования.* Как отмечают эксперты Общественного Болонского комитета (ОБК), сформировавшая в Беларуси и узаконенная Кодексом об образовании модель системы высшего образования по своей структуре и содержанию, несмотря на введение двухступенчатой архитектуры обучения, не согласуется со структурой, идеями и принципами Болонского процесса. Остается неясным место ССО, а также второй ступени (магистратуры) в системе высшего образования и сфера применения ее выпускников. Послевузовское образование (аспирантура, докторантура) не включено в общую структуру высшего образования в качестве третьей ступени, структурно и в определенной мере содержательно не отвечает стандартам подготовки в европейской докторантуре. Белорусская высшая школа до настоящего времени не использует ряд болонских «инструментов», способствующих прозрачности и взаимному признанию результатов обучения. (Само)изоляция последних трёх лет негативно сказывается на признании за рубежом полученных в Беларуси документов об образовании и квалификаций. Жесткая регламентация на законодательном уровне образовательных программ (образовательных стандартов) вплоть до структуры и содержания учебных планов, перечня и содержания программ учебных дисциплин, последовательности их изучения, не позволяет создавать гибкие траектории обучения, а следовательно, не способствует повышению трудоустроваемости и конкурентоспособности выпускников белорусских вузов на

европейском и международном рынках труда. Наконец, значение уровня академической автономии белорусских вузов удручающе низко (10%) в сравнении даже с самыми низкими аналогичными показателями стран ЕС (Греции – 34%).²¹

5) *Несоответствие современной философии высшего образования lifelong learning (образование на протяжении всей жизни)*. Одна из тенденций, отмечаемая в странах ОЭСР, – рост численности студентов вузов за счет абитуриентов старших возрастов. Это тенденция связывается с новой философией высшего образования – образование на протяжении всей жизни (*lifelong learning*). В странах ОЭСР, по данным отчета *Education at a Glance 2021* г., 25% студентов, поступивших в 2020 г., были старше 25 лет²². Беларусь, пытаясь воссоздать советскую элитарную высшую школу, вступает в заведомо проигрышную войну с мировым трендом – высшее образование сегодня является общедоступным и массовым. По данным белорусского Министерства образования, в 2010 г. в составе студентов было только 13% лиц в возрасте старше 26 лет²³. В настоящее время их доля существенно уменьшилась.

6) *Хроническое недофинансирование высшего образования*. Если в странах ОЭСР доля средств, приходящаяся на сектор третичного (высшего) образования составила (по состоянию на 2022г.) 1,6% от ВВП или 25,8% от всех средств, выделяемых на систему образования в странах ОЭСР (в среднем), то в Беларуси доля ВВП, которая расходуется на поддержку высшего образования, неуклонно сокращалась: с 1,1% в 2007 году до 0,7% в 2009, соответственно 12,5% от всех государственных расходов на образование по состоянию на 2013г..²⁴ По данным ЮНЕСКО, подсчитанным соответственно паритету покупательской способности, в Беларуси на одного студента расходуется 1 900 долларов, в то время как в странах ЕС – 13 тысяч долларов в год.

7) *Восполнение дефицита финансирования высшей школы за счёт средств граждан Республики Беларусь*. Сокращение государственного финансирования образования сопровождалось перекалыванием финансовой нагрузки на плечи населения: почти 50% студентов вузов Беларуси в настоящее время оплачивают свое обучение. Поскольку невысокая численность иностранных студентов не в состоянии закрыть разрастающуюся финансовую брешь, власти ежегодно повышают цены на платные места в государственных вузах Беларуси. Сегодня размер оплаты за обучение в государственных белорусских вузах сопоставим с оплатой обучения в вузах развитых европейских стран, где уровень жизни граждан в 2-3 раза выше, чем в Беларуси. Так, например, в Германии плата за обучение составляет от 300 до 600 евро в год, что в 2 раза ниже уровня оплаты

²¹ Белая книга. Реформирование высшей школы Беларуси в соответствии с целями, ценностями и основными направлениями политики Европейского пространства высшего образования. Мн., 2013. Ст. 20-43.

²² Education at a Glance 2023. OECD Indicators. P. 162.

²³ Вышэйшыя навучальныя установы Рэспублікі Беларусь: па стану на пач. 2011/2012 навуч. г.: (статыст. давед.). Мінск: ПАЦ, 2012. С.126,130,200,202.

²⁴ Обзор государственных расходов в Республике Беларусь. Повышение качества предоставляемых государством услуг в условиях жёстких бюджетных ограничений. Часть 2. Всемирный банк. Доклад от 13 февраля 2013г. Глава 4.

обучения в вузах Беларуси. Но при этом доход на душу населения в Германии составляет 63,2 тыс. долларов, а в Беларуси – 22,5 тыс. долларов (по данным ВБ за 2022г.). Не менее разительны различия в характере поддержки населения через систему кредитования: если в Германии выплаты за кредит на получение образования начинаются с того момента как доход выпускника составит не менее 30 тыс. евро в год, то в Беларуси – сразу после получения диплома вне зависимости от наличия трудоустройства и уровня доходов выпускника.

8) *Неразвитость инклюзивного образования.* При удельном весе инвалидов в общей численности населения Беларуси 5,3% в системе высшего образования обучается менее 1% людей, имеющих инвалидность. Недостаточная оснащённость вузов специальными техническими и материальными средствами для обучения людей с ограниченными возможностями, а также искусственно созданные барьеры на пути к высшему образованию являются причиной тому, что в Беларуси высшее образование имеют лишь 6% инвалидов, передвигающихся в кресле-коляске, 10,7% инвалидов с нарушениями зрения и 6,3% с нарушением слуха.

9) *Эрозия академических стандартов и снижение качества образования.* Как отмечают эксперты ОБК, беларуская высшая школа обеспечила впечатляющие количественные показатели охвата населения высшим образованием ценой не менее впечатляющей эрозии академических стандартов и снижения качества подготовки специалистов. Сегодня спрос на высшее образование достиг такого уровня, когда численность студентов, принятых на первый курс вузов равно числу выпускников средней школы этого же года. Снижение уровня абитуриентов сопровождается перманентным сокращением численности, старением и снижением уровня квалификации профессорско-преподавательского состава (ППС). За последние 3 года к уже привычным причинам добавились политические – сотни высококвалифицированных преподавателей и учёных покинули страну. Из оставшихся представителей ППС треть кандидатов наук и более половины докторов наук – лица пенсионного возраста. Удельный вес иностранных студентов в вузах Беларуси составляет 7,9% (из них почти 50% – граждане Туркменистана), в то время как в развитых странах (ЕС и ОЭСР) он составляет в среднем 20% (по состоянию на 2021г.).²⁵ Кумулятивным показателем снижения качества является стабильно маргинальное положение беларуских вузов в мировых рейтингах университетов: на протяжении ряда лет в первую тысячу попадает только один вуз Беларуси – БГУ.

10) *Рассогласованность рынка образования и рынка труда: “дипломированная безработица”.* Бурный экстенсивный рост численности обучающихся в сфере высшего образования, не сопровождавшийся повышением его качества, привёл к рассогласованию с потребностями рынка труда и появлению нового феномена – т.н. «дипломированной безработицы». В результате уже к 2003 г. количество выпускников вдвое превышало потребности экономики, а в службах занятости было зарегистрировано более 13 тысяч безработных с высшим образованием,

²⁵ Education at a Glance 2023. OECD Indicators. P. 258.

что составляло примерно треть объема выпуска дипломированных специалистов за этот год. С помощью государственной службы занятости работу нашла лишь пятая часть безработных с высшим образованием, в то время как больше половины из них вынуждены были довольствоваться рабочими профессиями.²⁶

11) *Деградация исследовательской компоненты высшего образования и вузовской науки – приговор планам построения инновационной экономики.* Повестка дня Болонского процесса на текущее десятилетие предполагает увеличение вклада высшего образования в процесс формирования экономики знания, что требует значительного расширения подготовки кадров с исследовательскими компетенциями. Распределение по уровням образования показывает общую для стран ОЭСР тенденцию опережающего роста доли лиц с образованием магистерского уровня. Если в странах ОЭСР в 2021 г. в среднем 10% студентов впервые получили магистерскую степень²⁷, то в Беларуси, по данным минобра за 2020/2021уч.г. только 3,4% студентов обучаются на программах второго цикла²⁸. Недостаточно развиты и белорусские программы третьего цикла (аспирантура, докторантура). При этом финансирование исследовательской деятельности в вузах находится в пределах арифметической погрешности – 0,05% к ВВП. Между тем, современная экономика знаний требует повышенных инвестиций в развитие исследовательских программ. Деградация исследовательских программ и вузовской науки – это приговор государственным программам модернизации производства и построения инновационной экономики Беларуси.

12) *Снижение численность детей в учреждениях дошкольного образования с белорусским языком обучения и воспитания до пороговых значений.* Согласно официальным данным, за период с 2019/2020уч.г. по 2023/2024 уч.г. численность детей, обучающихся на белорусском языке в высших учебных заведениях Беларуси сохраняется на уровне арифметической погрешности - 0,2%.²⁹ До сих пор не существует ни одного высшего учебного заведения с белорусским языком обучения. По мнению экспертов, такая ситуация свидетельствует об угрозе вымирания языка и исчезновения культурных и политических элит белорусского общества. Более детальное и развёрнутое разъяснение этой проблематики см. в отдельной главе «**Праблема русіфікацыі і дэбеларусізацыі адукацыі Беларусі**» в Приложении 1.

²⁶ Сколько и каких специалистов потребуется стране в 2015 году? // Советская Белоруссия, №59 (22216), 31.03.2005.

²⁷ Education at a Glance 2023. OECD Indicators. P. 223.

²⁸ Образование в Республике Беларусь. Буклет. Мн., 2021. С. 29, 33.

²⁹ Образование в Республике Беларусь. Статистический буклет. Мн., 2024. Ст. 28.

3. Проблемы неформального белорусского образования

Неформальное белорусское образование³⁰ внутри страны и за её пределами имеет ряд общих и специфических проблем.

К общим (вне зависимости от территориальной локализации) относятся:

- 1) дефицит долговременных источников финансирования;
- 2) проблема признания результатов неформального образования;
- 3) проблема интеграции формального, неформального и информального образования («образование шириною в жизнь» lifewide learning);
- 4) высокая текучка кадров (особенно высококвалифицированных);
- 5) высокая зависимость и уязвимость к меняющейся конъюнктуре рынка образовательных услуг;
- 6) проблема доступности (по финансовым, коммуникативным и иным причинам);
- 7) проблема взаимосвязи между полученными знаниями и навыками и карьерным ростом.

3.1. Проблемы неформального белорусского образования внутри страны.

При анализе специфических проблем неформального образования внутри страны необходимо отметить дефицит статистических данных и интерпретативной литературы, который усугубился за последние 4 года в связи с политическими репрессиями, жёсткой цензурой и самоцензурой ключевых аналитических агентств, организаций и исследователей. Именно поэтому в представленной здесь диагностике есть свои существенные ограничения и искажения. В нашем анализе мы будем опираться на те исследования, мониторинги и данные, которые всё ещё возможны в этих крайне неблагоприятных условиях внутри страны³¹ и за её пределами.³²

1) *Неузаконенный статус неформального образования.* Несмотря на то, что в *Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года* развитие неформального образования объявляется одной из задач, на законодательном уровне (в частности, в новой редакции *Кодекса об образовании*) неформальное образование остаётся в роли

³⁰ Неформальное образование — очень широкая категория, в которую попадают все альтернативные или дополнительные по отношению к системе формального образования курсы, тренинги и программы и прочь. формы образовательного процесса. Их могут планировать и проводить специализированные организации, но в результате обучения выпускник обычно не приобретает признанных государством сертификатов и квалификации, которая позволила бы переходить на следующий уровень образования. Не всегда результаты неформального образования признаются и при приёме на работу.

³¹ Одно из таких исследований - «Обзор сферы неформального образования взрослых в Беларуси: ключевые тенденции и возможности для провайдеров», проведённое группой экспертов под эгидой ООО «Агентство развития образования взрослых» весной-летом 2023 г.

³² См. главу V «Базового исследования образования Беларуси» в рамках проекта «Осьминог», проведённое летом-осенью 2023г.

«незаконнорожденного дитя»: оно есть, оно развивается, но у него по-прежнему нет законного статуса (в *Кодексе* не употребляется термин «неформальное образование»).

2) *Дискриминация и уничтожение частного сектора неформального образования.* Настороженное отношение государства к частному сектору неформального образования до 2020г., после выборов 2020г. и начала войны в Украине трансформировалось в целенаправленную политику зачистки частного сектора неформального образования и установления более жёсткого государственного контроля, который блокирует развитие неформального образования в Беларуси.

3) *Огосударствление неформального образования.* В силу наличия спроса у граждан РБ на неформальное образование, с одной стороны, и его незаконный статус и «зачистку» частного сектора образования, с другой, происходит процесс поглощения и ассимиляции неформального образования в более формализованные, регулируемые и контролируемые государством формы. Тем самым подрывается структура мотиваций неформального образования, питающегося личной и групповой творческой инициативой снизу.

4) *Проблема признания неформального образования.* В силу неопределённости статуса формального образования и недоброжелательного (а порой и открыто враждебного) отношения государства к частному сектору неформального образования, не работают формальные и неформальные институты признания результатов неформального образования.

5) *Проблема взаимосвязи между полученным неформальным образованием и карьерным ростом.* Отсутствие процедур и институтов признания результатов неформального образования не позволяет установить понятную для всех акторов взаимосвязь между полученными новыми знаниями и навыками и карьерным ростом. Тем самым нивелируется прагматическая мотивация потребителей образовательных услуг в секторе неформального образования.

6) *Дефицит финансирования.* Негативное (а после 2020г. и откровенно враждебное) отношение государства к неформальному образованию существенно сужает возможности финансирования неформального сектора образования. Если в ряде западных стран неформальное образование получает государственную поддержку, а частный бизнес за поддержку неформального образования получает налоговые льготы, в Беларуси единственным донором неформального образования является сам получатель образовательных услуг.

7) *Проблема доступности неформального образования.* В свою очередь, дефицит финансирования приводит к перекладыванию всех издержек на конечного потребителя образовательных услуг, что ограничивает социальную базу потребителей неформального образования до представителей т.н. «среднего класса» и тем самым затрудняет доступ к нему подавляющему большинству населения страны. Массовая эмиграция наиболее активных

представителей «среднего класса» из-за политических репрессий после событий 2020г. существенно усугубила эту ситуацию.

8) *Слабая мотивация к проектированию реформ в сфере неформального образования и участию в них.* Поскольку подавляющее большинство инициатив и организаций неформального образования сосредоточены на выживании и ощущают себя в полной зависимости от контролирующих и регулирующих государственных органов, вопрос возможных реформ в сфере неформального образования и, тем более, непосредственного участия в нём находится за горизонтом их планирования.

3.2. Проблемы неформального белорусского образования за пределами страны.

В диагностике ситуации с белорусским неформальным образованием за пределами страны мы будем опираться на «Базовое исследование образования Беларуси в рамках проекта «Осьминог», проведённое летом-осенью 2023г.³³ Несмотря на более благоприятные условия развития неформального образования в европейских странах, белорусские неформальные организации и инициативы имеют ряд специфических проблем, связанных с их особым статусом, разнородной территориальной локализацией, затруднённой связью с целевой аудиторией РБ и принципиально иным характером ожиданий от их деятельности (в направлении реформ образования).

1) *Проблема средне- и долгосрочного финансирования.* В силу того, что большая часть донорской поддержки через европейские фонды и программы имеет краткосрочный характер, в подавляющем большинстве инициатив и организаций неформального образования за рубежом нет источников долгосрочного финансирования.

2) *Проблема целеполагания, средне- и долгосрочного планирования.* В силу неопределённости источников финансирования, возможного времени пребывания в эмиграции и ряда других причин, у подавляющего большинства организаций и инициатив неформального образования нет развитого образа будущего образования, но есть набор целей и принципов, вокруг которых существует временное («здесь и сейчас») планирование максимум на 1 год вперёд.

3) *Затруднённый доступ к аудитории потребителей образовательного контента в Беларуси.* Поскольку подавляющее большинство провайдеров образовательных услуг, находящихся в европейских странах, квалифицируется государством РБ как «нежелательное» (а порой и «экстремистское», то есть уголовно наказуемое), белорусские граждане и гражданки, находящиеся внутри страны, опасаются контактировать и сотрудничать с ними (и тем более оплачивать образовательные услуги). Организации и инициативы уделяют большое внимание безопасности такого рода сотрудничества, однако, проблема по-прежнему остаётся актуальной, что существенно затрудняет развитие неформальных образовательных инициатив.

4) *Невозможность признания результатов образования в Беларуси.* В силу негативного статуса европейского неформального образования в РБ, все формы признания результатов европейского неформального образования через негосударственные организации и инициативы заблокированы.

5) *Слабая интеграция, координация и сотрудничество.* Несмотря на достаточно большие пересечения (а порой и совпадения) содержания

³³ См. Часть V: Аналіз неформальних (альтернативних) освітніх організацій і ініціатив, які з'явилися з 2020 г. у країні і за її межами (V).

образовательного контента, ограниченность кадрового и финансового капитала, инициативы и организации неформального образования белорусских диаспор за рубежом в силу разной территориальной локации имеют слабое представление о своих возможных партнёрах и конкурентах, о целевой аудитории и потенциале интеграции, координации и сотрудничестве друг с другом.

6) *Невысокий уровень рефлексивности над опытом организации неформального образования.* Несмотря на то, что приобретаемый в европейских странах пребывания опыт организации неформального образования очень ценен и важен, большинство организаций и инициатив, будучи сосредоточены на выживании «здесь и сейчас», не рефлексировуют на должном уровне о своём опыте, не фиксируют и не транслируют его коллегам.

7) *Слабая мотивация к проектированию реформ в сфере неформального образования и участию в них.* Поскольку подавляющее большинство инициатив и организаций неформального образования сосредоточены на выживании, а также ощущают свою зависимость от образовательных политик в странах их временного нахождения, вопрос возможных реформ в сфере неформального образования и, тем более, непосредственного участия в нём находится за горизонтом их планирования.

Представленная в главе I диагностика актуальной ситуации в системе формального и неформального образования Беларуси является необходимым условием концептуального осмысления и проектирования реформ, о которых речь пойдёт ниже (см. главы II и III). Только верно поставленный диагноз позволяет нам надеяться на релевантные белорусской действительности, реализуемые на практике и стратегически перспективные реформы.

II. ОСНОВНЫЕ ИДЕИ И ПРИНЦИПЫ ЭКОСИСТЕМНОГО ПОДХОДА

В основе концепции образовательной экосистемы (экологии образования) лежит понимание того, что образовательный процесс – это не столько «игра по установленным правилам» в специально отведённых для этого местах (образовательных учреждениях), сколько *спонтанный процесс взаимодействия между людьми, непрерывная образовательная интеракция, в которую вовлекаются всё новые и новые индивиды, группы, институты и среды и в ходе которой происходит существенное изменение и преобразование самих этих акторов, институтов и сред.* Необходимым условием возникновения экологии образования является наличие личной *агентности*, то есть способности индивидов и групп изменять свою окружающую среду (формировать экологию) в зависимости от доступных ресурсов и возможностей.

Возникающие на этой основе образовательные экосистемы «строятся на принципах открытости, доверительных отношений в рамках сотрудничества, развития горизонтальных неиерархических структур, «мягких связей», формирующихся в условиях отсутствия организационно закреплённых отношений, а также на стратегиях координации, продвижения, содействия, вероятностном характере результата.»³⁴

Ряд всемирных организаций³⁵ и современных авторитетных исследователей и экспертов в сфере образования³⁶ разъясняют суть экосистемного подхода через релевантность требованиям **обучения на протяжении всей жизни (life long education)** и **во всех её проявлениях (lifewide education)**, и определяют характеристики экологии обучения следующим образом:

- Обучение происходит в хаотичной и сложной системе с множеством уровней и путей коммуникации.
- Среда обучения является переходной и промежуточной.
- Экология обучения постоянно развивается, самоорганизуется, естественным образом возникает и распространяется, а сами процессы обучения - сложные, динамичные, открытые, самоконтролируемые и самодостаточные.
- Учащиеся могут контролировать свои собственные процессы обучения.
- Модели производства и потребления знаний определяются потребностями человека или организации.
- Знания универсальны и принадлежат всем участникам внутри и вне экологии.
- Организация обучения децентрализована и определяется самой онлайн-экологией.

³⁴ Уткин А.В., Шевченко К.В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике. // Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. № 2 (107). С. 175–189. С. 182.

³⁵ См.: The UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL). Источник:

<https://www.uil.unesco.org/en/articles/lifelong-learning-ecosystems-must-be-inclusive-all-learners>

³⁶ См.: Chigbu B.I., Ngwevu V., Jojo A. The effectiveness of innovative pedagogy in the industry 4.0: Educational ecosystem perspective // Social Sciences & Humanities Open, 2023. Vol. 7, Iss. 1, 100419. DOI: 10.1016/j.ssaho.2023.100419; Xu Y., Hazée S., So K.K.F., Li K.D., Malthouse E.C. An evolutionary perspective on the dynamics of service platform ecosystems for the sharing economy // Journal of Business Research. 2021. Vol. 135. P. 127-136. DOI: 10.1016/j.jbusres.2021.05.056; Jackson N. J. Learning Ecology Narratives. // Lifewide Learning, Education & Personal Development e-book. 2013. Chapter C4 и др.

Поскольку образовательная экосистема открыта для всех акторов (имеет легкий вход и выход), она способствует более широкому участию, демократизации образования, высвобождению знаний и равенству всех, кто находится в поиске знаний и способов их применения.

1. Сквозной характер и континуальная связность образовательной экосистемы

Образовательная экосистема имеет сквозной характер и пронизывает все формы образовательного процесса: формальное, неформальное и информальное образование. Тем не менее, для ясности понимания образовательную экосистему можно разделить на формальную, когда она структурируется учебными заведениями или преподавателями на основе заранее определенных целей обучения, и неформальную, когда она формируется группами или отдельными людьми на основе их собственных потребностей в обучении (Джексон, 2011).³⁷ Формальное образование часто изолирует себя от более широких образовательных экосистем и фокусируется на обучении как чисто когнитивном, а не социальном процессе (Frielick, 2004).³⁸ Однако, эта изоляция может привести к формализованному, выхолощенному и неинтересному обучению, оторванному от контекста реальной жизни. Более того, высшие учебные заведения обычно планируют обучение на определенные периоды времени, ограничивая доступ учащихся к образовательному контенту как раз тогда, когда он им больше всего нужен (Gütl & Chang, 2008).³⁹ Такое ограничение обучения определенным временем и пространством препятствует продвижению обучения на протяжении всей жизни.

Континуальная связность является фундаментальной характеристикой образовательных экосистем (Pickett & Cadenasso, 2002).⁴⁰ Эта характеристика подразумевает не только связность реально существующих людей, групп, институтов и пространств, но и их виртуальных аватаров: онлайн-сети, которые способствуют социальному обучению (Brown & Adler, 2008)⁴¹, демонстрируют огромный потенциал для создания надежной экологии онлайн-обучения. Сименс подчеркивает важность экологии обучения в сетевом обществе, обращая внимание на появление новой экологии обучения в онлайн-пространствах, где знания распределяются по сетям.⁴² Бозкурт и Хилбелинк (2019)⁴³ отмечают, что

³⁷ Jackson D.J. What is an Innovation Ecosystem? National Science Foundation, Arlington, V.A. [Electronic resource] / D.J. Jackson. – 2011. – Access mode: <http://urenio.org/wp-content/uploads/2011/05/What-is-an-Innovation-Ecosystem.pdf>.

³⁸ Frielick S. (2004) Beyond constructivism : An ecological approach to e-learning. // *Northland Polytechnic*, Pp. 228-232; Frielick, S. (2004). The zone of academic development: an ecological approach to learning and teaching in higher education. Unpub. PhD thesis. University of the Witwatersrand, Johannesburg.

³⁹ Gütl Chr., Chang V. Ecosystem-based Theoretical Models for Learning in Environments of the 21st Century. // *iJET International Journal of Emerging Technologies in Learning*. December 2008.

⁴⁰ Pickett, S.T.A., Cadenasso, M.L. (2002). The Ecosystem as a Multi-dimensional Concept: Meaning, Model, and Metaphor Ecosystems. *Ecosystems Journal*, Springer, New York, 5, 1–10, 2002.

⁴¹ Brown J.C., Adler R.P. (2008) Minds on fire: Open education, the long tail, and learning 2.0. // *EDUCAUSE Review*, v43 n1 p16-32.

⁴² Siemens, G. (2003) 'Learning Ecology, Communities, and Networks - Extending the classroom'. [Electronic resource] / D.J. Jackson. – 2011. – Access mode: http://www.elearnspace.org/Articles/learning_communities.htm.

⁴³ Bozkurt A., Hilbelink A. (2019) Paradigm Shifts in Global Higher Education and e-learning An ecological

эти новые среды обучения объединяют как онлайн, так и оффлайн измерения, а их выживание и устойчивость зависят от подходов к адаптивному обучению. Таким образом, экологию онлайн-обучения следует рассматривать не как изолированную от офлайн-экологию, а как часть континуума, подчеркивая, что обучение — это непрерывная, непрерывная практика на протяжении всей жизни. Эта взаимосвязь возлагает ответственность за поддержание процессов обучения на протяжении всей жизни на заинтересованные стороны.

Экология онлайн-обучения обеспечивает пространство для социального взаимодействия и общения как с биотическими, так и с абиотическими объектами в симбиотических отношениях. В средах оффлайн/очного обучения взаимодействие с абиотическими объектами включает использование ручек, бумаг, книг, мультимедийного контента, гиперссылок и хэштегов. Это означает, что экология онлайн-обучения расширяет среду оффлайн/очного обучения, улучшая опыт преподавания и обучения за счет интеграции обеих сфер. Учащиеся в этих средах могут перемещаться и перекрестно перемещаться между онлайн- и офлайн-средами, формируя цифровую идентичность и создавая социальное присутствие, что имеет решающее значение для социокультурных аспектов обучения.

Инфраструктура экологии онлайн-обучения, хотя и состоит из двоичных кодов, дополняет и расширяет органические офлайн-экологии, напоминающие две половины целого. Эти характеристики позволяют средам онлайн-обучения создавать глобально распределенные учебные сообщества. Учащиеся могут сотрудничать, кооперироваться, вести переговоры, создавать, делиться и взаимодействовать, что делает их учебный опыт более значимым. Кроме того, экология обучения позволяет образовательным учреждениям выходить за пределы классных комнат, распространяя знания более широко. Преподаватели могут использовать эти пространства для облегчения значимого обучения, удовлетворяя возникающие потребности, действуя скорее как посредники, а не просто как передатчики знаний.

Таким образом, хорошо интегрированная экология обучения, сочетающая в себе формальные и неформальные элементы, а также онлайн- и офлайн-измерения, может значительно улучшить образовательный опыт. Она способствует обучению на протяжении всей жизни, всей жизни и глубокому обучению, способствуя связности, адаптивности и значимому социальному взаимодействию⁴⁴.

2. Принципы многосторонности, многоуровневости и совместности

Образовательные экосистемы конституируются и воспроизводятся динамичным и живым обучением, где разнообразие ролей и точек зрения только приветствуется, а цель обучения, совместно избранная членами того или иного

perspective. // eLearn Magazine, May. [Electronic resource]. Access mode: https://www.researchgate.net/publication/332910063_Paradigm_Shifts_in_Global_Higher_Education_and_e-learning_An_ecological_perspective

⁴⁴ Otto D., Scharnberg G., Kerres M., Zawacki-Richter O. (Editors). Distributed Learning ecosystems. Concepts, Resources, and Repositories. Springer VS, 2023.

сообщества на основе принципов многосторонности и совместного создания знания, является ключевым элементом.⁴⁵ Экосистема обучения объединяет разнообразных участников, включая учащихся, преподавателей, руководителей школ, работодателей, правительство, средства массовой информации, инвесторов и др., с целью достижения общей цели обучения. Участники имеют разные роли и точки зрения, но соглашаются работать вместе для достижения общей цели.

Многосторонний/многоуровневый подход включает в себя следующие аспекты⁴⁶:

1. Интеграция обучения с другими сферами деятельности.
2. Связь между образовательной средой и учебным опытом.
3. Взаимосвязь и многоуровневые отношения с партнерами и заинтересованными сторонами.
4. Глобальный характер, который объединяет глобальные и локальные измерения.
5. Применение сетевого мышления и управления.

Принцип совместного создания знания включает в себя следующие аспекты:

1. Устойчивость разработанных решений и проектов.
2. Инклюзивность, обеспечивающая участие всех заинтересованных сторон.
3. Многообразие перспектив и точек зрения.
4. Активное участие множества заинтересованных сторон в процессе обучения.
5. Стремление удовлетворить разнообразные требования и намерения участников.
6. Соблюдение принципа целостности.
7. Этичность во всех аспектах образовательного процесса.

Принципы координации функционирования экосистемы⁴⁷:

1. Экосистемы обучения должны управляться адаптивно, с учетом локальных условий и возможных «естественных возмущений». Это помогает поддерживать устойчивость системы.

⁴⁵ Лукша, П. Образование для сложного мира. 2012 [Электронный ресурс]. URL: <https://rosuchebnik.ru/upload/iblock/780/780276327b856072bd5d282452d6a55e.pdf> ; Лукша, П., Кубиста, Д., Ласло, А. и др. Образование для сложного общества: Доклад Global Education futures [Электронный ресурс]. URL: <http://vcht.center/wpcontent/uploads/2019/06/Obrazovanie-dlyaslozhnogo-obshhestva.pdf>

⁴⁶ Hecht M., Crowley K. Unpacking The Learning Ecosystem Framework: Lessons from The Adaptive Menedgment of Biological Ecosystems. Источник: <https://upclose.pitt.edu/articles/Hecht%20Crowley%20Learning%20Ecosystems.pdf>

⁴⁷ Ebd.

2. Хорошо подготовленные, заботливые и знающие педагоги могут выступать в роли ключевых видов в образовательной экосистеме, влияя на здоровье всей системы. Инвестиции в развитие и профессионализацию педагогов приносят системные выгоды.
3. Важно рассматривать обучение как процесс, происходящий не только в школах, но и в других местах, таких как библиотеки, музеи и сообщества. Образовательные экосистемы должны включать и поддерживать такие интегрированные учебные пути.
4. Сдвиг фокуса с индивидуальных учащихся на их взаимодействие с другими элементами экосистемы позволяет лучше управлять образовательными системами и адресовать системные причины неравенства и несправедливости.
5. Разумное управление пространством экотонов (см. ниже), обучение учителей тому, как поощрять взаимодействие в этих пограничных/переходных пространствах для создания здоровой среды обучения, может помочь в достижении целей обучения, учитывая как физические, так и социальные переходы, через которые проходят учащиеся, тем самым способствуя более целостному и интегрированному опыту обучения.
6. Фокус на реляционных процессах

Принципы многосторонности, многоуровневости и совместности находят своё отражение и в целях образования, которые, как правило, уточняются и конкретизируются на трех уровнях: уровне отдельной личности (1), уровне местного сообщества (2), национальном, региональном и глобальном уровнях (3). Координация, взаимодействие и взаимовлияние трёх уровней обеспечивает необходимую взаимосвязь между индивидуальными образовательными потребностями и потребностями гражданского общества, а также шире – формирует навыки активного участия в решении региональных и глобальных проблем.

К **целям личного уровня** (“мое”) относятся: забота о себе, личное благосостояние, развитие уникального потенциала, развитие желания учиться вне зависимости от возраста, заинтересованность/осмысленность/активность, развитие взаимодействия с другими, стремление инициировать перемены, результаты обучения.

К **местным** целям: развитие сообществ и локальных образовательных возможностей, обеспечение обучения в течение всей жизни, поощрение потенциала всех инноваций, создание сетей поддержки и обмена знаниями и ресурсами, коллективное благополучие и достижение коллективных образовательных результатов.

К **национальному, региональному и мировым** — связь местных инициатив с национальными, региональными и глобальными потребностями и задачами, создание коллективного потенциала для трансформации, признание и учет личных целей и способностей каждого, инклюзия и справедливое отношение как

основа для вовлеченности всех членов общества, рост системных изменений, развитие осознанности в трансформирующихся сообществах.

3. Базовые структурные элементы образовательной экосистемы

При всей сложности и спонтанности складывающихся горизонтальных отношений в жизнеспособной, эффективной и воспроизводящейся образовательной экосистеме можно выделить следующие её конститутивные элементы:

Акторы (Actors):

- **Индивидуальные и коллективные участники:** В экосистеме обучения действуют различные участники, включая учащихся, преподавателей, родителей, администраторов и представителей сообществ. Каждый из них играет определенную роль в процессе обучения и развития.
- **Личная агентность:** Акторы обладают способностью изменять систему в зависимости от своих ресурсов и возможностей. Это включает как индивидуальные действия, так и коллективные усилия.

Взаимоотношения (Relationships):

- **Интерперсональные связи:** Взаимодействие между учащимися и преподавателями, а также между другими участниками системы. Эти связи играют ключевую роль в процессе обучения.
- **Взаимодействие между уровнями:** Взаимосвязь между различными элементами экосистемы, такими как семьи, школы, сообщества и организации.

Среды и структуры (Environments and Structures):

- **Микросистема:** Наиболее близкая к индивиду контекстная среда, включающая непосредственные взаимодействия и отношения, такие как семья и школа.
- **Мезосистема:** Взаимодействие между элементами микросистемы, например, между домом и школой.
- **Экзосистема:** Среда, косвенно влияющая на индивида через структуры, воздействующие на микросистему (например, политика образовательных учреждений).
- **Макросистема:** Включает культурные и социальные нормы и ценности, которые формируют общую среду.
- **Хроносистема:** Временные изменения и их влияние на взаимодействие между индивидами и их средой.

Процессы (Processes):

- **Обучение и развитие:** Процесс, в ходе которого индивиды не только усваивают знания и навыки, но и изменяют свою среду, взаимодействуя с ней.

- **Адаптация и трансформация:** Способность экосистемы и ее элементов адаптироваться к изменениям и трансформироваться.
- **Агентность в действии:** Способность индивидов переводить свои убеждения и знания в конкретные действия, что требует развития навыков и возможностей в течение времени.

Роль социальных институтов:

- **Взаимодействие с рынком труда и образовательными учреждениями:** Социальные институты, такие как колледжи и рабочие места, играют важную роль в формировании экосистем обучения. Они могут быть как трансформирующими, так и воспроизводящими социальные неравенства.
- **Влияние институциональных структур:** Образовательные и трудовые институты могут как ограничивать, так и расширять возможности для выражения агентности.

Знания и их применение:

- **Формальные и неформальные знания:** Включают предметные знания, знание процессов работы, а также "ноу-хау" и неявные формы личных знаний.
- **Личные истории и контекст:** Индивидуальные истории и опыт влияют на то, как люди воспринимают, осмысливают и действуют в различных ситуациях.

Все эти структурные элементы экосистемы помогают понять, как их взаимодействие влияет на развитие и обучение индивидов, а применение социально-экологических подходов позволяет более глубоко анализировать и управлять этими взаимодействиями для создания более эффективной и справедливой системы обучения.

4. Экотоны

Как и сам экосистемный подход, понятие экотона заимствовано из словаря биологии. В биологии термином «экотон» обозначается переходное пространство между различными экосистемами (например, прибрежная зона между лесом и рекой). Экотоны играют решающую роль в поддержании здоровья соседних экосистем путем фильтрации питательных веществ, уменьшения эрозии и поддержания общего здоровья экосистемы. Аналогичным образом, в обучающих (образовательных) экосистемах *переходные пространства (экотоны) между различными учебными средами* (например, пространство за пределами школьного здания) могут влиять на вовлеченность учащегося и поддерживать здоровье обучающей экосистемы. Эти пространства служат как введением, так и завершением формальной учебной деятельности, закрепляя то, что было изучено, и влияя на дальнейшее взаимодействие.

Экотоны в обучающих экосистемах также включают *социокультурные переходы*, такие как переход из одного культурного пространства в другое (например, посещение музея в незнакомом районе). Распознавание и

управление этими переходами может поддержать долгосрочный интерес и развитие личности учащихся. Учет этих пограничных зон может способствовать успешному обучению, гарантируя, что возможности обучения связаны в различных контекстах (например, дома, в школе, в обществе). Это помогает создать более интегрированную и устойчивую экосистему обучения.

5. «Ключевые виды» и «виды-индикаторы»

Экосистемный подход использует также такие концепты из сферы биологии и экологии, как «ключевые виды» (преподаватели) и молодёжь/учащиеся (виды-индикаторы). Применяя эти экологические концепции, мы можем лучше распределять ресурсы для поддержки ключевых элементов, управляющих экосистемой обучения, и отслеживать показатели, отражающие состояние системы. Эта стратегия способствует более целостному и эффективному управлению экосистемами обучения, обеспечивая их устойчивость и способность поддерживать справедливые и устойчивые результаты образования.

Хорошо обученные, заботливые, знающие и имеющие связи преподаватели выступают в качестве ключевых видов в экосистеме обучения. Инвестируя в развитие и профессионализацию этих педагогов, вся система получает преимущества для обучения молодежи. Эти инвестиции должны выходить за рамки школьных учителей и охватывать всех взрослых, взаимодействующих с молодежью как в формальной, так и в неформальной, информальной образовательной среде.

Молодежь/учащиеся - вид-индикатор, который может дать представление о состоянии экосистемы. Точно так же, как наличие поденок указывает на здоровое качество воды, процветающая молодежь указывает на здоровую обучающуюся экосистему. Наблюдение за тем, процветает ли молодежь или испытывает трудности, может помочь исследователям в области образования оценить состояние системы и определить области, нуждающиеся в улучшении. Этот подход может сместить акцент с прямых мер, направленных на результаты, на более продвинутые подходы, которые улучшают общую экосистему обучения.

6. Реляционные процессы (отношения)

Реляционные процессы, являясь фундаментальным фактором понимания, настройки и управления образовательных экосистем, подразумевают конститутивную роль интеракции, динамичных и взаимосвязанных отношений между различными элементами экосистемы, включая отдельных лиц, учреждений, ресурсов и других акторов в более широком социальном и культурном контексте.

Конститутивными характеристиками реляционных процессов являются:

- Взаимосвязь
- Динамические взаимодействия
- Взаимное влияние

- Доверие и сотрудничество
- Подотчетность отношений
- Культурный и социальный контекст
- Справедливость и инклюзивность
- Долгосрочная устойчивость

Кратко охарактеризуем каждую из них.

Реляционные процессы – это *устойчивые и повторяющиеся эпизоды взаимодействия* (например, словесный обмен идеями между учащимися в классе). Субъект экосистемы, которого называют «учащимся» необходимо существует только по отношению к этим другим элементам системы. Без них не существует объекта «учащийся». Поэтому в рамках экосистемного подхода внимание сосредотачивается на именно на реляционных процессах, а единица анализа смещается с обучения как индивидуального результата на обучение как процесс, который существует благодаря взаимодействию между участниками экосистемы обучения.

Реляционные процессы относятся к постоянному взаимодействию и связям между различными акторами и заинтересованными сторонами в рамках экосистемы обучения. В число этих заинтересованных сторон могут входить учащиеся, учителя, администраторы, родители, члены сообщества, политики и внешние партнеры. Качество и характер этих отношений существенно влияют на эффективность и устойчивость экосистемы обучения. Ведь на опыт и результаты обучения учащегося влияют не только его учителя, но и его сверстники, семья, общественные ресурсы и социальные нормы.

Реляционные процессы *динамичны*, то есть они *постоянно развиваются и адаптируются к изменениям внутри экосистемы*. Этот динамичный характер требует постоянного внимания и заботы о взаимоотношениях, чтобы они оставались позитивными и продуктивными. Например, смена руководства школы может изменить динамику отношений между учителями и администраторами, что впоследствии может повлиять на общую среду обучения.

В реляционных процессах существует *взаимное влияние между всеми участвующими сторонами*. Это означает, что каждая заинтересованная сторона одновременно влияет и находится под влиянием других заинтересованных сторон. Например, учителя влияют на обучение учащихся, но отзывы и поведение учащихся также могут влиять на практику преподавания и школьную политику.

Укрепление доверия и содействие сотрудничеству являются важными компонентами процессов взаимоотношений. Доверительные отношения позволяют заинтересованным сторонам более эффективно работать вместе, делиться ресурсами и поддерживать усилия друг друга. Сотрудничество, в свою очередь, приводит к более инновационным и целостным подходам к образованию, поскольку различные точки зрения и навыки объединяются для решения общих проблем.

Реляционные процессы также предполагают *чувство реляционной ответственности*, когда заинтересованные стороны несут ответственность друг перед другом. Такая подотчетность гарантирует, что все участники

привержены общим целям экосистемы и работают в интересах учащихся. Например, школы могут развивать партнерские отношения с местными предприятиями, чтобы предоставить учащимся реальные возможности обучения, при этом обе стороны будут нести ответственность друг перед другом за успех программ.

Понимание *культурного и социального контекста*, в котором происходят реляционные процессы, имеет решающее значение. Эти контексты формируют нормы, ценности и ожидания, которые влияют на то, как формируются и поддерживаются отношения. Например, в некоторых культурах ценятся коллективные подходы к обучению и принятию решений, тогда как в других могут подчеркиваться индивидуальные достижения.

Эффективные процессы взаимоотношений должны решать *вопросы равенства и инклюзивности*, обеспечивая, чтобы все заинтересованные стороны, особенно из маргинализированных или недостаточно представленных групп, имели право голоса и активно участвовали в экосистеме. Такая инклюзивность помогает создать более справедливую и равноправную среду обучения, в которой все учащиеся могут добиться успеха.

Чтобы экосистема обучения была устойчивой, реляционные процессы должны *развиваться в долгосрочной перспективе*. Это требует постоянных инвестиций в деятельность по построению взаимоотношений, профессиональное развитие преподавателей и механизмы постоянной обратной связи и совершенствования.

7. Адаптивное управление

Принятие неопределённости и подготовка к постоянным изменениям имеют решающее значение для устойчивости образовательных экосистем. Применяя методы адаптивного управления, расширяя возможности участников и понимая конкретные нарушения, с которыми сталкиваются экосистемы, лидеры образования могут поддерживать долгосрочное здоровье и устойчивость среды обучения.

В рамках адаптивной стратегии управления нарушения далеко не всегда являются негативными, поскольку они понимаются как необходимый компонент динамических систем. Пониманию этого парадоксального тезиса (особенно для авторитарных обществ и доминирующих в них патерналистских моделей управления) вновь помогает аналогия с биологическими экосистемами: ошибки, отклонения и вариации позволяют новым видам появляться и процветать, создавая новые возможности для роста, задавать новые направления развития. Опыт последних лет – яркое тому подтверждение. Приведём лишь несколько примеров в защиту этого тезиса.

Пример 1. Пандемия COVID-19 вызвала массовое закрытие школ и вынудила образовательные учреждения перейти на дистанционное обучение. Это нарушение образовательного процесса привело к значительным изменениям в динамике обучения и взаимодействии между учащимися и преподавателями.

Однако, у этих негативных эффектов и нарушений стандартного процесса образования были и свои позитивные аспекты, а именно:

- **Инновации в обучении:** В ответ на вызовы, связанные с переходом на дистанционное обучение, образовательные учреждения начали активно использовать цифровые платформы и инструменты. Это способствовало внедрению новых технологий и методов обучения, таких как видеолекции, интерактивные задания и онлайн-дискуссии.
- **Повышение цифровой грамотности:** Учащиеся и преподаватели были вынуждены быстро адаптироваться к новым условиям и освоить цифровые технологии. Это повысило их цифровую грамотность и способность работать в онлайн-среде.
- **Гибкость обучения:** Дистанционное обучение предоставило учащимся возможность учиться в удобное для них время и в своем собственном темпе. Это особенно полезно для студентов, которые совмещают учебу с работой или имеют другие обязательства.
- **Доступность образовательных ресурсов:** Онлайн-платформы и открытые образовательные ресурсы (OER) сделали учебные материалы доступными для более широкого круга учащихся, включая тех, кто раньше не имел доступа к качественному образованию.

Каждая экосистема, будь то биологическая или образовательная, адаптируется к определенным типам нарушений. Понимание этих местных условий имеет решающее значение для поддержки устойчивости.

Пример 2. Авторитарная система в Беларуси ограничивает академическую свободу, подвергает цензуре учебные материалы и контролирует образовательные программы. В противоположность этому, демократические образовательные инициативы в диаспоре предоставляют пространство для свободного обмена знаниями, критического мышления и развития гражданских компетенций. Этот разрыв затрудняет интеграцию и взаимодействие между двумя образовательными экосистемами.

Однако, у этого негативного явления (нарушения) есть и свои позитивные аспекты, а именно:

Инновации и адаптация. Белорусская диаспора развивает новые образовательные модели и подходы, которые могут служить примером для возможных реформ в будущем.

Международное сотрудничество. Образовательные проекты в диаспоре создают возможности для международного сотрудничества и обмена опытом, что может обогатить обе стороны.

Адаптивное управление, которое является гибким и быстро реагирующим, имеет важное значение для борьбы с постоянными изменениями. Этот подход предполагает непрерывный мониторинг и итеративные корректировки на основе обратной связи с экосистемой. В сфере образования это может означать регулярную оценку и корректировку стратегий для поддержки обучения и устойчивости.

Устойчивость повышается, когда ответственность и принятие решений распределяются между местными субъектами, а не централизованно. Такая децентрализация позволяет более оперативно и эффективно управлять в период перемен, гарантируя, что вспомогательный персонал и преподаватели смогут адаптироваться и поддерживать работоспособность системы.

III. ЭКОСИСТЕМНЫЙ ПОДХОД ДЛЯ БЕЛАРУССКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЛЕВАНТНОСТЬ ПРОБЛЕМАТИКЕ И ПОТЕНЦИАЛУ

В этой главе предполагается дать ответ на следующие три ключевых вопроса: «Является ли экосистемный подход релевантным проблематике формального и неформального образования Беларуси? Почему и каким образом экосистемный подход способен разрешить проблемы формального и неформального образования Беларуси? Имеется ли у белорусских акторов необходимый потенциал для реализации экосистемного подхода?»

1. Релевантность проблематике формального белорусского образования

Поставленный в главе I диагноз проблем формального белорусского образования, с одной стороны, и обзор основных идей и принципов экосистемного подхода (см. главу II выше), с другой, позволяют верифицировать релевантность экосистемного подхода ключевым системным проблемам формального белорусского образования. Ниже представлены 12 аргументов в защиту тезиса о релевантности экосистемного подхода решению ключевых системных проблем формального белорусского образования.

Прежде всего, как следует из данного выше обзора, экосистемный подход основывается на свободном, спонтанном, открытом, сквозном (через все образовательные и административные формы) и продуктивном взаимодействии между всеми акторами образовательного процесса. Такая форма отношений невозможна в условиях тотального государственного контроля и подавления гражданских (частных) инициатив, а также при сохранении вертикальной патерналистской модели управления, государственной политизации, идеологизации, секьюритизации и милитаризации системы образования. Это означает, что экосистемный подход проблематизирует сердцевину той вертикальной патерналистской системы управления формальным образованием, которая сложилась в Беларуси за последние 30 лет, и неизбежно потребует её радикального демонтажа.

Во-вторых, этот демонтаж будет основываться на деконструкции той парадигмы, которая доминирует в умах ключевых стейкхолдеров и простых граждан-потребителей образовательных услуг, по-прежнему считающих, что качественное образование можно получить только в государственных институтах формального образования, которое заканчивается выдачей государственных дипломов и сертификатов (и, соответственно, насильственным распределением на первое рабочее место).

В-третьих, понимание образовательного процесса как принципиально реляционного и подразумевающего не директивное, но адаптивное управление позволит направить процесс реформ в конструктивное русло разрешения ложной управленческой дилеммы «если не будет жёсткого контроля сверху, то всё пойдёт в разнос». Боязнь принять ошибочное решение на низовом и среднем уровне управления может быть преодолена благодаря заложенному в принципе адаптивного управления праву на ошибку: предполагается, что

отклонение, нарушение и ошибка могут стать продуктивными, создать новые, непредвиденные возможности для роста и задать креативные, неординарные направления развития.

В-четвёртых, развитие институциональной автономии и восстановление самоуправления, одновременно является необходимым условием устойчивости и повторяемости образовательной экосистемы и в полной мере соответствует её принципам личной агентности, самоорганизации и саморазвития, децентрализованной и распределённой модели управления.

В-пятых, лежащая в основании экосистемного подхода предпосылка о конститутивной роли спонтанной, неконтролируемой и сложной коммуникации со множеством уровней (по горизонтали и вертикали) релевантна проблемам аномальной бюрократизации и чрезмерной зарегулированности ныне существующей системы образования. Как известно, подавляющее большинство образовательных процессов имеет в принципе нерегулируемый характер, а потому все попытки загнать образовательный процесс в формальные институты и прокрустово ложе директив, положений и предписаний Министерства образования в конечном итоге вредят качеству образования, выхолащивают и умерщвляют его.

В-шестых, следование принципам многосторонности, многоуровневости и совместимости, связывающий в органичную экосистему индивидуальный, «местный» и национальный уровни, позволит преодолеть проблему неразвитости социального партнёрства и будет способствовать формированию институтов общественного контроля за образованием снизу.

В-седьмых, сквозной характер экосистемного подхода, пронизывающий все формы образовательного процесса (формальное, неформальное и информальное образование) будет основываться на интеграции формального, неформального и информального образования в интересах обучения на протяжении всей жизни.

В-восьмых, следование принципу континуальной связности как фундаментальной характеристике образовательных экосистем необходимым образом требует преодоления барьеров в развитии дистанционного онлайн-образования и налаживанию продуктивных связей и взаимодействий между двумя органически связанными измерениями образования оффлайн и онлайн.

В-девятых, многосторонний и многоуровневый характер экосистемного подхода подразумевает также глокальный характер, то есть объединяет локальную и глобальную оптику, что является антидотом против изоляционистских тенденций в национальной системе белорусского образования под любыми флагами (авторитарными, национально-возрожденческими, государственно-административными и др.). Более того, экосистемный подход конститутивно связан с образовательными пространствами развитых европейских стран мира, международными фондами и программами поддержки, поскольку экосистемный подход является глобальным трендом в образовательной политике наиболее развитых стран Европы и мира.

В-десятых, фундирующий экосистемный подход принцип личной агентности, групповой и институциональной самоорганизации и саморазвития

способствует формированию продуктивной конкурентной среды и благоприятствует развитию лучших образовательных моделей и практик.

В-одиннадцатых, принцип реляционной ответственности, понимание культурного и социального контекста мотивирует всех акторов к возрождению, развитию и преумножению образовательных практик и процессов на белорусском языке.

Наконец, в-двенадцатых, приоритезация вопросов равенства и инклюзивности позволит сформировать справедливую модель образования в интересах и во благо всех граждан и гражданок Беларуси.

Аргументация релевантности экосистемного подхода специфическим проблемам формального образования в зависимости от уровня (см. выше главу I, п. 2.1-2.4) выходит за рамки данного документа и, при необходимости, может быть представлена отдельно.

2. **Релевантность проблематике неформального белорусского образования**

Поставленный в главе I (см. п. 3-3.2) диагноз проблем неформального белорусского образования, с одной стороны, и обзор основных идей и принципов экосистемного подхода (см. главу II выше), с другой, позволяют верифицировать релевантность экосистемного подхода ключевым проблемам неформального белорусского образования. Ниже представлены 10 аргументов в защиту тезиса о релевантности экосистемного подхода решению ключевых проблем неформального белорусского образования.

Во-первых, как следует из данного выше обзора, экосистемный подход основывается на сквозном (через все образовательные и административные формы) и легальном продуктивном взаимодействии между всеми акторами образовательного процесса всех форм образовательной деятельности (формальной, неформальной и информальной) и всех форм собственности. Это означает, что существующая в нынешней системе белорусского образования проблема признания государством неформального и информального образования противоречит ключевой максиме экосистемного подхода и потому должна быть решена в первую очередь.

Во-вторых, сквозной принцип и требование континуальной связности образовательной экосистемы невозможно реализовать без легализации неформального и информального образования всех видов (оффлайн- и онлайн) и форм собственности на законодательном уровне.

В-третьих, легализация неформального образования негосударственной формы собственности и лежащие в основании экосистемного подхода принципы открытости, многоуровневости и многосторонности будут способствовать развитию негосударственного сектора неформального образования и позволит в полной мере реализовать тот колоссальный потенциал личной и частной инициативы, который сейчас всячески блокируется и подавляется.

В-четвёртых, экосистемный подход предполагает формирование легальных институтов оценки и признания результатов неформального и информального образования, благодаря чему только и возможно продуктивное, солидарное и результативное взаимодействие между всеми акторами в сфере образования.

В-пятых, легализация и признание результатов неформального и информального образования, а также следование базовым принципам совместного созидания знания и навыков, агентности в действии и взаимодействия с рынком труда позволят наладить взаимосвязи между результатами неформального образования и карьерным ростом его обладателей.

В-шестых, понимание образовательного процесса как сущностно реляционного, а также глокальный характер многостороннего/многоуровневого подхода будут способствовать повышению интеграции, координации и сотрудничества между различными акторами в сфере неформального образования внутри страны и за её пределами. Полученные в диаспорах знания

и наработанный опыт развитых демократических стран будет востребован наиболее «продвинутыми» акторами в сфере формального образования внутри страны.

В-седьмых, в свою очередь повышенный спрос внутри страны на знания и опыт диаспоральных инициатив в сфере неформального образования будет способствовать повышению рефлексивности самих зарубежных акторов в сфере неформального образования над теми инновациями, которые выгодно отличают их от конкурентов и делают привлекательными для внутреннего рынка образовательных услуг в Беларуси.

В-восьмых, тренд на востребованность передового зарубежного опыта в сфере неформального образования, уже освоенного и усвоенного эмигрировавшими соотечественниками, может привлечь инвесторов и содействовать решению проблемы финансирования.

В-девятых, даже частичное разрешение финансовой проблемы позволит акторам в сфере неформального образования расширить горизонт планирования за пределы самых насущных вопросов выживания «здесь и сейчас» (как минимум до уровня среднесрочного планирования).

В-десятых, расширение горизонта планирования, в свою очередь, усилит мотивацию и повысит интерес к проектированию реформ в сфере неформального образования и подтолкнёт к непосредственному участию в них.

3. Потенциал белорусских акторов в сфере образования для реализации экосистемного подхода

Несмотря на то, что формальное и неформальное белорусское образование сталкивается с беспрецедентными экстраординарными вызовами (политические репрессии, идеологизация, секьюретизация и милитаризация сферы образования в масштабах, близким периоду сталинских репрессий 30-х годов), гражданское общество и образовательные инициативы как в стране, так и за ее пределами, демонстрируют волю к жизни и впечатляющие усилия по созиданию и поддержанию новых образовательных проектов. Даже в крайне неблагоприятных условиях появляются инновационные образовательные инициативы, отчётливо проявляется воля к кооперации и сотрудничеству, осуществляется разнообразная гражданская поддержка, готовность к участию в образовательных реформах, происходят изменения в подходах к управлению образованием. Все эти симптомы свидетельствуют о значительном потенциале возможностей для возникновения и развития образовательной экосистемы. Для подтверждения этого тезиса приведём несколько важных аргументов и фактов.

1.1. Наличие инновационных образовательных инициатив

Образовательные проекты и платформы: Такие инициативы, как School of Young Managers for Public Administration (SYMPA), Flying University, Free Belarusian University, Nation of Leaders и другие, продолжают предлагать образовательные возможности в различных форматах (онлайн, офлайн, смешанные). Эти проекты показывают, что существует значительный потенциал для создания образовательных экосистем, которые могут объединить ресурсы и опыт из различных источников.

Проекты в диаспоре: Образовательные проекты в Литве, Польше, Грузии и других странах, такие как Belaruskaya Akademia и Европейский гуманитарный

университет (ЕНУ), продолжают предоставлять образовательные услуги белорусским студентам и преподавателям, что способствует созданию транснациональной образовательной сети.

1.2. Сильная гражданская инициатива и поддержка

Общественные организации и ассоциации: Организации, такие как Белорусская ассоциация образования и науки, Ассоциация белорусских студентов, Honest University и Белорусский национальный молодежный совет РАДА, активно защищают образовательные права и выступают за реформы. Эти организации играют ключевую роль в объединении различных участников образовательного процесса и создании платформ для обмена знаниями и ресурсами.

Международное сотрудничество: Инициативы, такие как сотрудничество между EuroBelarus и Европейским колледжем свободных искусств в Беларуси, демонстрируют важность международного взаимодействия и обмена опытом. Участие в международных программах, таких как MOST+, приносит новые методологии и ресурсы в белорусский образовательный контекст, способствуя созданию более интегрированной образовательной экосистемы.

1.3. Готовность к участию в образовательных реформах

Эволюция и адаптивность после 2020 года: Белорусские образовательные инициативы после 2020 года характеризуются гибкостью и адаптивностью. Несмотря на поверхностное понимание текущих реформ, существует четкая готовность внести вклад в формирование будущего белорусского образования. Эта готовность обусловлена демократическими и инклюзивными процессами. Инициативы видят себя скорее как местные акторы в своих областях, но демонстрируют потенциал для более широкого участия при условии создания благоприятных условий для сотрудничества и коммуникации.

Цели и принципы: Основные цели и принципы белорусского образования, которые могут быть сформулированы от имени инициатив, включают свободу и возможность выбора, важность белорусского языка, открытость и интеграцию в мировое образование, личностный подход, развитие демократизма и гражданского духа, а также экономическое процветание и уважение.

1.4. Изменения в подходах к управлению образованием

Консенсус по вопросам управления: Высокий уровень единодушия отмечен в отношении изменений в подходах к управлению белорусским образованием. Наиболее часто упоминаемые ответы включают децентрализацию, дебюрократизацию и деидеологизацию образования. Также были предложены менее значительные изменения, такие как отмена обязательного распределения выпускников, руководство менеджментом на основе образовательной аналитики и исследований, формулировка целей и принципов в образовательной

администрации, поиск и подготовка профессиональных лидеров, описание административных практик, связанных с хорошим управлением, и профессиональный отбор потенциальных образовательных менеджеров.

1.5. Потенциал планирования будущего и участия в реформах

Ответ на вызовы: Образовательные инициативы были созданы как ответ на конкретные вызовы или запросы целевой аудитории. За прошедшее время большинство инициатив смогли определить свои главные принципы и цели деятельности или накопить экспертизу в своих областях. Инициативы действуют локально в своих фокусных областях и пока что проявляют низкую вовлеченность в совместные действия по разработке видения белорусского образования в ближайшем и более отдалённом будущем.

Готовность к совместной работе: Представители инициатив обычно имеют очень поверхностное представление о содержании или авторах проектов реформ. Тем не менее, они готовы участвовать в совместной работе по определению целей и принципов образования в Беларуси и видят в этом смысл, но только при условии равноправной демократической коммуникации, поддерживаемой обратной связью.

IV. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ РЕФОРМ

На основании приведённой в главе III аргументации авторы данного проекта считают наиболее оптимальным и перспективным возможное реформирование белорусского образования в направлении создания развитой, эффективной и жизнеспособной образовательной экосистемы. В соответствии с такой установкой **цели реформы - сформировать такую модель образования, которая:**

1. *будет основана на экосистемном подходе с горизонтальной системой взаимодействия, развитыми институтами самоуправления и ключевой ролью низовых инициатив;*
2. *будет способствовать переходу от иерархических и «конвейерных» систем (К. Робинсон), сориентированных на массовую подготовку рабочей силы для индустриального общества, к горизонтальным сетевым моделям образования (life-long и life-wide education), основанным на кооперации, коллаборации и продуктивном взаимодействии стейкхолдеров в интересах обучения и развития личности и с целью достижения синергетического эффекта экономических, общественных и политических инноваций постиндустриального общества;*
3. *будет способствовать белорусизации и формированию демократического инклюзивного общества с доминированием белорусского языка и культуры во всех сферах общественной жизни и в согласии принципами и практиками мультикультурализма.*

Достижение этих целей предполагается осуществлять по мере решения следующих задач:

- деидеологизация образования (1);
- деbüroкратизация образования (2);
- расширение институциональной автономии и развитие самоуправления (3);
- переход от иерархических систем к горизонтальным сетевым моделям кооперации, коллаборации и продуктивного взаимодействия стейкхолдеров в интересах обучения и развития личности и с целью достижения синергетического эффекта экономических, общественных и политических инноваций (4);
- белорусизация образования (5);
- трансформация методов и образовательных практик (6);
- методы и подходы белорусизации (строительства национальной идентичности) (7);
- изменение модели взаимодействия с заинтересованными сторонами и отношений в системе образования (8);
- трансформация ключевых коллективных субъектов образования: от институтов – к сети и сообществам (9);
- изменение подходов к содержанию и технологиям образования (10);

- изменение подходов к измерению и обеспечению качества образования (11).

Разъясним суть задач более детально и в привязке ко времени их возможной реализации (в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективах).

1. *Деидеологизация образования.*

На первом этапе реформ предполагается осуществить демонтаж той инфраструктуры, которая работает на сквозную идеологизацию и политизацию образования и блокирует реализацию экосистемного подхода. В концептуальном видении и понимании реализации этой задачи мы опираемся на стратегию деидеологизации через системные реформы, разработанную и представленную в материале «Деидеологизация образования Республики Беларусь: когда и как это возможно?». Здесь мы представим основные тезисы оптимального сценария реформ в направлении деидеологизации. С полной версией материала и стратегии деидеологизации образования через системные реформы можно ознакомиться в **Приложении 2**.

Предполагается, что в рамках реализации стратегии деидеологизации через системные реформы а) будет проведён демонтаж идеологической инфраструктуры и вертикальной модели управления, способствующей политизации и идеологизации высшего образования, б) законодательно закреплены и применены на практике принципы культурного плюрализма, автономии и возможностей выбора в качестве фундаментальных норм и ценностей образования, в) осуществлена коррекция содержания и повышение качества обучения с фокусом на развитии критического мышления и гражданской компетентности и г) восстановлена атмосфера доверия, сотрудничества и солидарности в образовательном сообществе. Разъясним каждый из этих пунктов более подробно.

Демонтаж идеологической инфраструктуры предполагает:

- ликвидацию законодательных норм, должностных позиций и институциональных форм, обслуживающих реализацию идеологического компонента в «воспитательной работе»;
- исключение из учебных программ курсов по идеологии и иных образовательных и воспитательных активностей, содержащих идеологический компонент;
- идентификацию идеологических рецидивов и их каталогизацию;
- передачу всех не инфицированных идеологией, но необходимых воспитательных функций в ведение органов самоуправления.

Законодательное закрепление и применение на практике принципов культурного плюрализма, автономии и возможностей выбора в качестве фундаментальных норм и ценностей образования предполагает:

- академической свободы, академической честности и институциональной автономии в качестве фундаментальных норм и ценностей высшего образования;
- гарантий прав учреждений образования и индивидов на защиту от внешнего вмешательства (политического давления) со стороны властей, на обеспечение свободы учить, учиться и исследовать без страха дисциплинарных мер, увольнения или других форм прямого и косвенного наказания;
- постоянного мониторинга имплементации и соблюдения фундаментальных академических норм, принципов и ценностей;
- коллегиальных форм управления учреждениями образования и перераспределения полномочий в инфраструктуре воспитательной работы в пользу коллегиальных органов управления и самоуправления;
- обязательного распространения всех вышеописанных норм на все учреждения образования вне зависимости от уровня образования и форм собственности;
- обязательств государственных органов поощрять осуществление политики в соответствии с принципами институциональной автономии и академической свободы.

Коррекция содержания и повышение качества обучения с фокусом на развитии критического мышления и гражданской компетентности подразумевает:

- разработку и включение в учебные планы курсы по гражданскому образованию, а также развитие критического мышления как сквозной компетенции;
- создание новых бакалаврских и магистерских программы по гражданскому образованию с целью повышения резистентности общества к рецидивам идеологии и подготовки научно-педагогических кадров по данному направлению;
- формирование академических сообществ/научных школ, изучающих и лоббирующих проблематику глобальной гражданственности, формирования критического мышления, культурного плюрализм в академическом сообществе Беларуси.

С целью восстановления атмосферы сотрудничества и солидарности в образовательном сообществе необходимо:

- сформировать полноценные органы коллегиального управления и самоуправления, занимающиеся вопросами академической свободы, честности и академической этики в высших учебных заведениях;
- развивать институты самоуправления в учреждениях обязательного среднего и профессионального образования, которые позволят обучающимся и преподавателям самостоятельно определять приоритетные направления воспитательной работы, исходя из ситуации в конкретном (локальном/местном) сообществе, в стране и в мире в целом;

- сделать деятельность учреждений образования более прозрачной и подотчётной обществу благодаря работе внешнего органа управления – управляющего/попечительского совета;
- создать действенную систему общественного контроля и мониторинга имплементации и соблюдения фундаментальных академических принципов и ценностей, свободы выбора, уважения культурного плюрализма;
- разработать пакет мер по повышению материального и социального статуса преподавателя как обеспеченного, неангажированного, свободного и творческого профессионала с высокими этическими стандартами и признанием в обществе.

Медиатором соответствующих изменений, масштабирующим их на систему образования в целом может стать обязательное общее среднее образование, поскольку среднее образование является самым массовым образовательным учреждением и именно школа играет ключевую роль в социализации детей, выработке приемлемых способов поведения и усвоении ценностей. Реализация вышеперечисленных мер позволит освободить институты образования от политического давления и дискриминации приверженцев различных политических взглядов и идеологических позиций. Утверждение прав свободного выражения мнения, академических свобод и самоуправления, развитие навыков критического мышления, гражданских компетенций послужат надежной базой для реформирования образования, направленного на повышение качества обучения.

2. Дебюрократизация образования

Поскольку экосистемный подход основывается на свободном, спонтанном и допускающем риск (соответственно, ошибки, нарушения) действии всех заинтересованных акторов (стейкхолдеров), первоочередной задачей станет реформирование существующей ныне аномально бюрократизированной системы образования Беларуси. В концептуальном видении и понимании реализации этой задачи мы опираемся на стратегию деидеологизации через системные реформы, разработанную и представленную в материале «Управление образованием Беларуси: от аномальной бюрократизации – к децентрализованной и прозрачной системе». Здесь мы представим основные тезисы оптимального сценария реформ в направлении дебюрократизации. С полной версией материала и стратегии дебюрократизации образования через системные реформы можно ознакомиться в **Приложении 3**.

Реализация наиболее перспективного и стратегически значимого сценария реформ предполагает поэтапное комплексное реформирование системы управления школами.

В ближайшей перспективе (2-3 года) в качестве ключевых шагов в данном направлении можно выделить следующее:

1) **Разработать и ввести прозрачные и смыслодержающие критерии оценки и показатели эффективности работы школы.** Необходимо исключить из практики государственные рейтинги и целевые показатели, такие как количество олимпиадников, % поступивших или % учителей с высшей категорией. Вплоть до

устранения категорий учителей, чтобы усилить акцент на профессиональную самореализацию и творчество вместо формальных процедур и практик. Если детям нравится учитель, если учитель выполняет свои цели и удовлетворяет школьную администрацию и родительское сообщество – этого должно быть достаточно для того, чтобы учитель имел право учить детей.

2) **Осуществить ревизию документации, необходимой и достаточной для организации полноценной работы в школе.** К необходимой и достаточной документации стоит отнести следующую: устав, учебная программа (разрабатывается в школе на основании государственной рамки); программа развития (на 3–5 лет), результаты внутреннего мониторинга (оценивается: управление и лидерство, учебно-воспитательный процесс, работа с персоналом, работа с родителями/партнерами, ресурсы; при оценивании используется мнение коллектива, учеников и родителей, результаты PISA и других внешних исследований, результаты экзаменов и уровневых работ, достижения и результаты работы учителей); общий план работы, разработанный на основании мониторинга и утвержденный педсоветом; правила внутреннего распорядка. Все эти документы должны находиться в общем доступе для родителей. И у школы должно быть достаточное право на гибкое и прозрачное изменение этой документации вне обязательств согласования с вертикалью.

3) **Обеспечить механизмы общественного участия и общественного контроля за деятельностью учреждений образования.** Контролирующая роль должна принадлежать обществу, родителям в первую очередь. Родители свободны выбирать, в какую школу отдать ребенка. Комфорт, соответствие ценностям, образовательные и воспитательные подходы, цели и результаты призваны стать определяющими для всех участников образовательного процесса: как для выбора школы обучения (со стороны родителей), так и для форм и методов построения образовательного процесса в школе (со стороны менеджеров и администрации школ). Отношения между школой и родителями должны строиться на доверии. Оценки и личная динамика – персональные данные, которые конфиденциальны и обсуждаются только наедине. В попечительский совет должны входить не только родители, но и выпускники, городские власти, поддерживающие организации. Роль попечительского совета – не столько совещательная (как сейчас по документам) или фандрайзинговая (как сейчас в реальности), сколько управляющая (с правом наложить вето, принять решение и потребовать его исполнения и т.п.).

4) **Изменить принципы выбора директоров школ.** Выбор директора школы должен напрямую зависеть от выполняемой им роли. Если директор – это педагогический лидер, то выбор должен осуществляться органами самоуправления школы, в первую очередь, педсовета. Если директор – это менеджер-управленец, то даже при тех же выборных акторах, необходимо ориентироваться на иные критерии выбора, таким образом оправдано разделение этих ролей. И следом за этим – право директора школы определять, какие ресурсы нужны в школе и каким образом их эффективно привлекать, удерживать и использовать.

5) **Гарантировать школе экономическую свободу в обмен на ответственность и прозрачность.** Внебюджетная деятельность должна оставаться исключительно в рамках полномочий школы – как на уровне привлечения дополнительных средств, так и в части того, как и на что их использовать, учитывая принцип прозрачности: информация о привлеченных средствах и на что было

потрачено должна быть доступна для родительского и учительского сообщества. А для этого школа должна быть «хозяином» своих ресурсов.

В среднесрочной перспективе (5+ лет) основными стратегическими направлениями по дебюрократизации и достижению принципов прозрачности и подотчетности в системе образования должны стать:

1) **Изменение роли министерства и вертикали власти.** Министерство образования должно выполнять сервисную роль в организации образовательного процесса, которая заключается в методической помощи, обучении учителей, организации взаимодействия между разными структурами, проведении неангажированных исследований качества образования с целью помочь и улучшить работу в школе. Для этого необходимо доверие и свобода по всей вертикали, а также признание неизбежности плюрализма школ и программ обучения: у разных школ – разные стартовые площадки, разные возможности и цели. Для реализации этого пункта может понадобиться демонтаж вертикали и построение горизонтальных институтов управления и самоуправления с перспективой трансформации министерства образования в национальный центр развития образования.

2) **Упрощение нормативно-правовой базы в сфере образования.** В первую очередь изменения должны коснуться Кодекса об образовании, который нужно должен быть простым, лаконичным и понятным всем участникам образования нормативным документом (Законом), который просто, однозначно и объективно определит принципы, компетенции, роли и зоны ответственности всех участников и акторов в сфере образования.

3) **Гарантия автономности школ в выборе образовательных программ и обеспечение инструментов многообразия учебных пособий** при общей целевой компетентностной рамке. Общая целевая компетентностная рамка должна определять, чему и за какой период времени обучить, какие минимальные навыки и компетенции сформировать. Вопросы о том, каким образом прийти к этой цели, через какие программы и учебные материалы, какие дидактические приёмы и методы и проч. должны находиться в компетенции самих школ и учителей. Соответственно, многообразие способов решения приведёт к появлению разных школ, что в свою очередь позволяет родителям совершать выбор той школы, которая в наибольшей степени соответствует способностям, задаткам, интересам и желаниям обучающихся.

4) **Ревизия программ подготовки квалифицированных кадров в системе образования.** Это касается как учителей, так и управленцев системы образования, чтобы подготовить к их более экспертной и автономной роли. Умение брать на себя ответственность, принимать решения и отвечать за результат требует серьезной знаниевой и компетентностной базы, равно как и предъявляет высокие требования к личностному профилю кандидатов. Это естественным образом повышает входной порог на педагогические специальности, и как следствие, ведет к повышению качества педагогических кадров. Для удержания высокопрофессиональных кадров в системе образования потребуются новые экономические механизмы (определение уровня достойной зарплаты и т.п.).

5) **Оптимизация государственных расходов в сфере образования с повышением эффективности финансирования учреждений образования.** Финансировать образование – прямая функция государства. Неравенство в финансировании субъектов разных форм собственности неизбежно порождает дискриминацию и социальное неравенство. Необходимо внедрить в практику

разделение принципа финансирования городских и сельских школ. В городе – *подушевое финансирование* совместно с коэффициентом по результатам независимого мониторинга. Чем больше семей выбирает конкретную школу, тем больше финансирование эта школа получает. Таким образом естественная конкуренция будет стимулировать школы развиваться и улучшать качество образования. В сельской местности (особенно удаленной) на сегодняшний день применим только территориальный принцип, для разработки и внедрения новых практик необходимо привлечь экономистов и активистов сферы образования из сельских регионов.

3. *Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления*

Поскольку образовательные институты могут как ограничивать, так и расширять возможности выражения и проявления агентности как ключевого фактора образовательной экосистемы, одним из существенных направлений реформ станет расширение институциональной автономии и развитие самоуправления в учреждениях формального образования Беларуси. В концептуальном видении и описании этой задачи мы опираемся на стратегию, представленную в документе «Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления образовательных учреждений Беларуси». Здесь мы представим основные тезисы системных реформ в направлении расширения институциональной автономии и развития самоуправления образовательных учреждений Беларуси в целом (без спецификации и детализации по уровням образования). С полной версией материала можно ознакомиться в **Приложении 4**.

Комплекс мер, необходимых для решения проблемы доминирования государства над обществом в управлении учреждениями образования:

- 1) Законодательно закрепить приоритет общественного участия в управлении учреждениями образования (См. п. 1, Ст. 97, *Приложение 1* документа «Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления образовательных учреждений Беларуси»).
- 2) Сформировать дееспособные и эффективные институты общественного участия в управлении учреждениями образования.
- 3) Институционализировать общественное участие в управлении учреждениями образования на уровне социальных привычек (паттернов) ключевых участников образовательного процесса.

Комплекс мер, необходимых для восполнения дефицита понятия «автономия» и правовых норм, легитимирующих и регулирующих правовые отношения ключевых субъектов в сфере образования:

- 1) В *Кодекс об образовании (2022)* (или иной закон об образовании) необходимо ввести понятие автономии и законодательно закрепить круг связанных с ней функций: (см. *Приложение 1* (Статьи 1, 2, 19, 22, 27, Статья «Академическая свобода и автономия УВО») документа «Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления образовательных учреждений Беларуси»).
- 2) Сформировать дееспособные и эффективные институты академического самоуправления в учреждениях образования всех уровней.
- 3) Сформировать институты, обеспечивающие высокий уровень институциональной автономии учреждений образования всех уровней.

4) Институционализировать самоуправление и институциональную автономию в учреждениях образования на уровне социальных привычек (паттернов) ключевых участников образовательного процесса.

Комплекс мер, необходимых для деконструкции «принципа единоначалия», встраивания в вертикаль исполнительной власти и восполнения дефицита организационной автономии:

1) изъять из всех нормативных документов принцип единоначалия и уйти от модели встраивания учреждений образования в вертикаль исполнительной власти;

2) внести изменения в *Кодекс об образовании (2022)* (или иной основной закон об образовании) с целью расширения прав и функциональных возможностей институтов самоуправления, построения полноценной горизонтальной модели управления. *Кодекс об образовании (2022)* состоит из общей и специальной части. В общей части даны общие, системные принципы и ценности системы образования Республики Беларусь в целом, вне зависимости от уровней образования. В эту часть мы предлагаем внести поправки в Статьи 2 (п. 1.9), 18, 19 (п. 4), 22 (п. 5), 24, 25 (См. *Приложение 1* документа «Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления образовательных учреждений Беларуси»).

Комплекс мер, необходимых для решения проблемы низкого уровня финансовой автономии образовательных учреждений Беларуси:

1) перейти от однолетних к долгосрочным контрактам между учреждениями образования и профильными министерствами: это позволит учреждениям образования выстраивать самостоятельную стратегию развития и оценивать степень эффективности работы администрации по результатам, которые имеют отложенный во времени и/или повторяющийся эффект. Сроки долгосрочных контрактов могут варьироваться в зависимости от уровня образования и результатов апробации в тех или иных учреждениях образования;

2) ввести нормативно-подушное финансирование, когда государство определяет норматив бюджетного финансирования в расчете на одного обучающегося (школьника или студента) и число бюджетных мест, а учреждения образования конкурируют за право оказывать государственные услуги;

3) предоставить учреждениям образования возможность свободно использовать остатки бюджетных средств и переводить их из бюджета текущего года в бюджет следующего, а также законодательно закрепить возможность самостоятельного использования оставшихся финансовых средств учреждений в рамках всего периода долгосрочного контракта;

4) с целью предотвращения финансовых злоупотреблений ввести процедуру внешнего контроля финансовой деятельностью вузов через институты и процедуры академического самоконтроля и общественного контроля за деятельностью учреждений образования.

Комплекс мер, необходимых для решения проблемы ограничения кадровой автономии учреждений образования:

1) законодательно закрепить право УОСО и УВО принимать решения о процедурах найма и увольнения старшего академического и административного персонала;

- 2) законодательно закрепить право УОСО и УВО самостоятельно принимать решения о продвижении по службе старшего академического и административного персонала;
- 3) законодательно закрепить право УОСО и УВО принимать решения о заработной плате старшего академического и административного персонала (см. Ст. «Академическая свобода и автономия УВО» в *Приложении 1* документа «Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления образовательных учреждений Беларуси»);
- 4) ввести для представителей академического и административного персонала систему эффективного контракта с прозрачными для всего академического сообщества критериями и индикаторами эффективности.

Комплекс мер, необходимых для решения проблемы ограничения академической автономии учреждений образования:

- 1) предоставить учреждениям образования право самостоятельно выбирать язык обучения в рамках установленных законом возможностей;
- 2) обязать УОСО и УВО проходить внешний аудит качества независимыми (от Министерства образования) организациями;
- 3) предоставить Министерству образования право выбирать авторитетные и аккредитованные белорусские или зарубежные агентства, осуществляющие внешний аудит качества учреждений среднего и высшего образования;
- 4) предоставить учреждениям среднего и высшего образования право самостоятельно конструировать содержание образовательных программ, утверждать и вносить изменения в учебные планы.

Комплекс мер, необходимых для решения проблемы дисфункциональности и декоративности (имитационности) органов академического самоуправления:

- 1) отказаться от зафиксированного в *Кодексе об образовании (2022)* «принципа единоначалия» и осуществить деконструкцию вертикальной модели управления деятельностью учреждений образования; для достижения этой цели необходимо изъять из ныне действующего *Кодекса об образовании (2022)* принцип «единоначалия» и законодательно закрепить принцип «распределённой/совместной ответственности» (как эквивалент «распределённого/совместного управления» - *shared governing*) и реализующую его на практике горизонтальную модель управления (см. правки в Кодекс в ст. 24 «Управление учреждением образования» документа «Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления образовательных учреждений Беларуси»);
- 2) законодательно закрепить и построить сбалансированную, функциональную и дееспособную *горизонтальную модель управления* с прозрачными и подотчётными академическому сообществу, гражданскому обществу и государству институтами самоуправления, позволяющими сформировать образовательную экосистему с открытым доступом внутренних акторов во внешнюю среду и акторов внешней среды – во «внутренний мир» образовательных учреждений.

Реализовать вторую меру возможно путём усиления роли институтов академического самоуправления в управлении учреждениями образования. Эта цель может быть достигнута путём решения следующих задач:

- ограничение роли министерства и вертикали исполнительной власти в управлении учреждениями образования по мере усиления и повышения функциональности органов академического самоуправления;

- законодательное закрепление и реализация на практике *процедуры выборов руководства учреждений образования* (см. Приложение 1 документа «Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления образовательных учреждений Беларуси»).

Предполагается, что эти меры будут способствовать формированию у представителей академического сообщества и всех стейкхолдеров в сфере образования знаний, умений и навыков самостоятельного решения вопросов и проблем в сфере образования, созданию у стейкхолдеров новой структуры мотивации и воспитанию этоса причастности и ответственности. С целью повышения прозрачности и подотчётности администраций учреждений образования академическому сообществу и гражданскому обществу предполагается создание институтов общественного участия и общественного контроля за деятельностью учреждений образования, что должно способствовать формированию горизонтальной, общественно-центрированной модели управления. Нарботки в данном направлении были сделаны экспертами *Офиса по образованию для новой Беларуси* в рамках проекта «Дебюрократизация системы образования Беларуси» (см. материал в **Приложении 3**).

4. *Переход от иерархических систем к горизонтальным сетевым моделям кооперации и продуктивного взаимодействия стейкхолдеров в интересах обучения и развития личности и с целью достижения синергетического эффекта экономических, общественных и политических инноваций*

Следование экосистемному подходу и развитие образовательных экосистем сопровождается неизбежными трансформациями образовательной практики не только в формальном, но и в неформальном секторе образования. Речь идёт об развитии структуры взаимодействия участников экосистемы в направлении интенсификации и роста уровней взаимодействия. Именно поэтому реализация экосистемного подхода предполагает последовательную **деконструкцию институтов централизованной модели образования**, которая доминирует сегодня в РБ, и постепенное выстраивание альтернативных горизонтальных институтов и неинституционализированных форм кооперации, коллаборации и продуктивного взаимодействия стейкхолдеров, отвечающих интересам и потребностям наиболее активного и продуктивного сегмента гражданского общества. Этот процесс в средне и долгосрочной перспективе призван способствовать формированию “образованных граждан”, которые будут сочетать способности к само-осознанию и автономности в своих действиях, с коллективно разделяемой ответственностью за развитие общества.

Для того, чтобы представители сообщества осознали свои цели в образовании, а также начали выстраивать стратегии их реализации, им важно формулировать свои задачи в соответствии с *принципами многосторонности и совместного создания знания (co-creation)*.

Многосторонность:

- интеграция обучения с другими видами деятельности;
- соединение образовательной среды и учебного опыта;

- взаимосвязь и многоуровневость отношений с партнерами и заинтересованными сторонами;
- глокальность: пересечение глобального и локального измерений;
- сетевое мышление и сетевое управление.

Совместное создание знания:

- устойчивость разрабатываемых решений и проектов;
- инклюзивность;
- многообразие перспектив и точек зрения;
- участие множества заинтересованных сторон;
- стремление удовлетворять разные требования/намерения;
- целостность;
- этичность.

При условии успешного достижения вышеозначенных целей в образовательной экосистеме формируется синергетический эффект, что проявляется в возникновении новых преимуществ по сравнению с традиционными образовательными организациями. В частности, в условиях экосистем создаются условия для снижения издержек на обучение при повышении его качества (например, за счет более качественной практической подготовки, совместного использования технологичного оборудования и пр.), более высокой способности к адаптации к изменениям в институциональной среде, возникает возможность масштабирования полезных конфигураций участников экосистемы. Разъясним и конкретизируем этот тезис на примере развития институтов высшего образования (университетов).

В результате выстраивания собственных образовательных экосистем университеты:

- развивают масштабную инновационную экосистему в регионе своего присутствия – в виде технопарков, промышленных парков, технологичных компаний, объединенных специальными структурными подразделениями;
- поддерживают инновационную среду и предпринимательскую культуру преподавателей и студентов, в том числе за счет поддержки инициатив и культивирования предпринимательских сквозных компетенций на всех этапах образовательного процесса;
- формируют разноуровневые сети партнерств и взаимодействий, дающих возможности эффективно использовать ресурсы экосистемы для сбалансированного развития.

Использование экосистемного подхода для развития университетов позволяет решать ряд стратегических взаимосвязанных задач, ориентированных на местное и региональное развитие, а именно:

- модернизировать образовательную систему для наиболее полного удовлетворения потребностей личности и ключевых секторов экономики и социальной сферы;

- принимать участие в технологической модернизации промышленности, производстве конкурентоспособной продукции, совершенствовании производственных процессов;
- обеспечивать поддержку инновационной деятельности, в т.ч. через поддержку инновационных стартапов, развитие малого инновационного предпринимательства, формирование секторов «экономики знаний»;
- инициировать сотрудничество с научно-исследовательскими, проектными, образовательными организациями, стать драйверами новых инициатив, программ и инновационных проектов;
- способствовать научной и предпринимательской инициативе молодежи, поддерживать трансфер знаний, технологий, компетенций.

5. *Беларусизация образования*

При решении задачи беларусизации предполагается ориентация на такой нормативный идеал (идеальную ситуацию), при которой:

- процесс национального строительства будет завершен по модели, соответствующей традициям и реалиям Восточной Европы;
- будет построено демократическое инклюзивное общество с доминированием белорусского языка и культуры во всех сферах общественной жизни в сочетании с принципами и практиками мультикультурализма;
- будут гарантированы все возможности для сохранения и развития культур национальных меньшинств, в том числе в сфере образования.

Таким образом, беларусизацию можно определить как возвращение (достижение) «восточноевропейской нормальности». Из 13 стран, исторически входивших в состав Восточной Европы, только в Беларуси язык титульной нации находится в дискриминируемом положении. Для Восточной Европы характерен своеобразный, «этнический» тип национального строительства, который часто считают основой формирования авторитаризма. Это было характерно и для некоторых стран Северной и Южной (Балканской) Европы. Фактически из 20 стран Европы, в которых национальное строительство происходило подобным образом, 17 имеют демократические политические системы, 2 – гибридные и авторитарные – в одной стране.

Также можно говорить о возвращении к европейской нормальности. Из 44 европейских стран в 32 существует соответствие между страной и доминированием отдельного уникального языка (например, в Швеции – шведский, Чехии – чешский, Португалия – португальский и др.), 3 страны с полиэтническими по происхождению (Бельгия, Швейцария, Босния и Герцеговина), в 6 странах (в том числе 4 микространах) официальный язык совпадает с официальными языками других стран с населением которых они связаны по этническому происхождению (например, румыны в Молдавии, немцы в Австрии и Лихтенштейне) и только 3 страны (Ирландия, Мальта, Белоруссия) используют языки других народов, навязанные в период колониализма.

Полномасштабное возвращение к «(восточно)европейской нормальности» является долгосрочной целью, для достижения которой потребуется 40-50 лет (два поколения), о чем свидетельствует опыт многих деколонизированных обществ.

Среднесрочная цель – закрепление белорусского языка как инструмента обучения (языка обучения) в подавляющем большинстве образовательных учреждений, за исключением образовательных учреждений национальных меньшинств, на что потребуется 8-12 лет.

Ближайшая цель – внедрение белорусского языка как языка управления в системе образования, создание сети престижных учебных заведений с белорусским языком обучения, удовлетворение потребностей всех интересующихся белорусским языком. -языковое образование. Для достижения этой цели потребуется от 2 до 4 лет.

Деление на этапы означает, что мероприятия по достижению цели каждого из них начинаются одновременно с условной точки «0» всего процесса беларусизации и действуют параллельно.

6. Трансформация методов и образовательных практик

Выбор экосистемного подхода в качестве концептуальной и нормативной рамки требует существенного переосмысления методов и образовательных практик, поскольку **образовательный процесс понимается как сущностно реляционный**, основанный на динамичных и взаимосвязанных отношениях между различными элементами экосистемы, включая отдельных лиц, учреждений, ресурсов и других акторов в более широком социальном и культурном контексте (см. п. 8 главы II). Эта установка радикально проблематизирует и, в дальнейшем, демонтирует сложившуюся в образовательной практике современной Беларуси патерналистскую модель отношений «преподаватель-обучающийся» и производный от него пассивный этос ключевых участников образовательного процесса (преподавателя и обучающихся). Фокус на реляционных процессах, лежащий в основании экосистемного подхода, предполагает **принципы автономности и ответственности (ownership)** в выборе, освоении и коммуникации образовательного содержания и выбора своих образовательных траекторий. Это подразумевает принципиально иной тип методов и способов взаимодействия между основными акторами образовательного процесса: более самостоятельный (а не пассивный), равноправный (а не патерналистский), основанный на доверии и сотрудничестве (а не принуждении), предполагающий взаимное (а не одностороннее) влияние, подотчётный (а не подконтрольный), реляционно ответственный (а не безответственный), динамичный (а не ригидный), справедливый, инклюзивный и долгосрочно устойчивый (а не конъюнктурно релевантный).

В современной трактовке, и автономность и сознательное владение процессом обучения не исключают социального измерения. Согласно определениям сообщества педагогов ряда европейских стран⁴⁸, автономность — это готовность принять на себя ответственность за процесс своего обучения в

⁴⁸ См.: Wermke W. Autonomy in education: theoretical and empirical approaches to a contested concept. Источник: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:892583/FULLTEXT01.pdf>; Little D. Constructing a theory of learner autonomy: Some steps along the way. Источник: https://www.researchgate.net/publication/252532772_Constructing_a_theory_of_learner_autonomy_Some_steps_along_the_way и др.

интересах собственных целей и потребностей, что включает в себя способность и готовность действовать независимо и в сотрудничестве с другими как социально-ответственная личность.

важнейшим моментом для реализации указанных выше принципов является как соответствующая педагогическая среда, так и в целом социальное окружение, в котором находятся участники образовательных процессов.

Медиальный принцип (понимание образовательного процесса как среды коммуникации и интеракции), предполагает, что с одной стороны, вся среда образовательного учреждения реконструируется с учетом интеграции ее условий и возможностей в образовательный процесс, и с другой стороны, она делается максимально открытой для взаимодействия с внешними институтами, инициативами и феноменами общественной жизни. Это означает, что экосистемные отношения интегрируются не только на уровне образовательного учреждения (например, школы), но и на уровне всего образовательного ландшафта страны/сообщества. Являясь образовательной экосистемой, образовательное учреждение (например, школа) в то же самое время становится частью других образовательных экосистем или взаимодействует с ними в партнерских отношениях.

В так понимаемой среде образовательных практик системе с

Биологическая экосистема	Образовательная экосистема
Разнообразие видов	Разнообразие игроков Децентрализованное управление
Разнообразие источников пищи (пищевые цепочки)	Разнообразие ресурсов (включая финансирование)
Симбиотические отношения	Сотрудничество и синергия ($1 + 1 > 2$)
Ключевые виды (виды «держатели» экосистемы)	Интегрирующие решения (платформы, центры знаний)
Максимальная продуктивность	Максимальная реализация каждого и эффективность всей системы благодаря кооперации между участниками

иерархическим управлением, строго централизованной структурой и однородной структурой участников с низким уровнем сотрудничества между ними противопоставляется сообщество, состоящее из участников, каждый из которых одновременно является и точкой принятия решений, и исполнителем, **активно взаимодействующих со средой их деятельности** и осуществляющих **взаимный обмен** ресурсами и энергией. Экосистемы в образовании, обладая рядом характеристик, сходных с биологическими экосистемами, в то же время и отличаются от них, в силу своей социальной направленности на улучшение качества жизни в сообществах. Образовательная экосистема существенно отличается от биологической тем, что в первом случае участники, несмотря на разные точки зрения,

соглашаются на выполнение своих ролей, а во втором случае возможность выбора отсутствует. Поэтому важные составляющие определения образовательной экосистемы — это осознанное принятие участниками своих ролей и сотрудничество для достижения разделяемых общих целей.⁴⁹

Синергия их взаимодействия способствует не только выживанию каждого из членов экосистемы, но и создает «добавочную стоимость», выражающуюся в принимаемой всеми участниками трехуровневой системе целей образовательной экосистемы: личные цели – цели местного сообщества – глобальные цели. Таким образом, благодаря трансформации методов и образовательных практик развивается структура взаимодействия участников экосистемы в направлении роста уровней взаимодействия. Предполагается, что в рамках экосистемного подхода образовательные учреждения и организации будут принимать новые решения относительно взаимодействия своих участников в разных «измерениях», таких как:

- «человек-человек» / «человек-технология», когда часть образовательных процессов осуществляется в плоскости контакта с преподавателями, наставниками и ровесниками, а часть – в плоскости использования цифровых технологий, онлайн-ресурсов, симуляторов, тренажеров и пр.;
- «глобальность» / «локальность», что отражает соотношение и взаимодействие глобальных образовательных платформ с локальными форматами применения и использования знаний;
- «индивидуальность» / «коллективность», что подразумевает построение пространств непрерывного образования вокруг персонального образовательного опыта, как посредством применения высокотехнологичных решений, так и в форме коллективного взаимодействия и совместного творчества.

При всей открытости региональным и глобальным контекстам, экосистемный подход не игнорирует понимание странового *культурного и социального контекста*, в котором происходят реляционные процессы, а значит требует в качестве ценностно-образующего принципа **принцип сохранения национальной идентичности в условиях культурного плюрализма**.

7. Методы и подходы к беларусизации (строительству национальной идентичности)

Система методов и подходов к беларусизации будет основана на современном положительном опыте народов, сумевших возродить национальные языки и закрепить их в качестве образовательных инструментов. Наибольшую ценность в этом случае представляет опыт таких европейских народов, как каталонцы, валлийцы, саамы и кашубы. Все они начали процесс возрождения (утверждения) собственных языков в условиях еще худших, чем сейчас у белорусов, включая отсутствие полноценного национального государства.

Общим и решающим во всех случаях был **подход, основанный на государственной поддержке** процесса возрождения языка и закрепления его

⁴⁹ Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. 2020. Ст. 54.

официального статуса. В случае с каталонским и валлийским это означало признание официального статуса языка, равного статусу доминирующего языка в соответствующем государстве. В случае саамского и кашубского языков это статус языка меньшинства и регионального языка соответственно. Во всех случаях государство заявило о признании языка меньшинства как ценности, гарантировало недискриминацию и взяло на себя ответственность содействовать процессу возрождения.

В условиях Беларуси государство также должно предельно четко определить свою позицию, прежде всего, по отношению к конечной цели – добиться доминирования белорусского языка во всех сферах общественной жизни в сочетании с практиками и принципами мультикультурализма. Это означает готовность закрепить статус белорусского языка как государственного (де-факто) и реализовать государственную программу, направленную на достижение этого статуса.

Методом достижения целей белорусизации должна стать **позитивная дискриминация или позитивные действия**, направленные на белорусскоязычное население и образовательные учреждения с белорусским языком обучения. Позитивная дискриминация (позитивная дискриминация) или позитивные действия (аффирмативные действия) – это метод достижения реального социального равенства групп (социальных, этнических, языковых, расовых), подвергшихся или подвергающихся дискриминации. В основе метода лежит осознание того, что формальное представительство дискриминируемых групп с равными правами с доминирующими не гарантирует им фактического равенства. Исходя из этого, дискриминируемые группы должны получить дополнительные законные права, финансовые и другие ресурсы, позволяющие преодолеть неравенство. Метод позитивной дискриминации широко используется в практике мультикультурализма – политики, направленной на сохранение культурного и этнического разнообразия.

Очевидно, что на первых этапах белорусизации объектами позитивной дискриминации должны стать группы белорусскоязычного населения, наиболее пострадавшие от политики русификации, а также поляки и литовцы. По мере закрепления социальных функций белорусского языка необходимость в его позитивной дискриминации отпадет, и эта практика распространится исключительно на национальные и этнические меньшинства.

Конкретные практики позитивной дискриминации на первых этапах белорусизации будут применяться к:

- группы белорусскоязычного населения с целью максимально облегчить им создание образовательных учреждений с белорусским языком обучения;
- образовательные учреждения с белорусским языком обучения в целях обеспечения лидерских позиций в образовательном пространстве за счет качества образования и соответствующего престижа.

Показателем достижения порога прекращения позитивной дискриминации белорусского языка станет достижение такой доли учащихся, воспитанников и студентов в образовательных учреждениях, которая соответствует этническому составу населения по данным переписей и социологических исследований.

8. Изменение модели взаимодействия с заинтересованными сторонами и отношений в системе образования

Как было показано выше, образовательные экосистемы представляют собой **объединения разнообразных субъектов в той или иной среде обучения**. Другими словами, важны не только все заинтересованные стороны, но и ресурсы, которыми они обмениваются, пространство, в котором они взаимодействуют и энергия, которой они обладают. При этом, в отличие от ныне существующей в РБ индустриальной модели, субъектами образовательной экосистемы являются все участники образовательного процесса (провайдеры образовательных услуг, обучающиеся, родители, работодатели, представители гражданского общества и государства). Понимая экосистему как модель для построения желаемой среды обучения, и прежде всего, в рамках существующего на данный момент децентрализованного сетевого сообщества образовательных инициатив и акторов, далее мы представим модели и уровни взаимоотношений участников образовательных процессов с учетом среды и ресурсов, с которыми они взаимодействуют.

Ключевым субъектом системы образования являются *провайдеры образовательных услуг*: педагоги и фасилитаторы, как отдельные акторы, так и представители образовательных учреждений/центров/пространств, а также руководители и менеджеры образовательных учреждений/центров/пространств и ресурсные центры, обеспечивающие методическую поддержку.

С другой стороны, это непосредственные *получатели образовательных услуг* (обучающиеся всех уровней): учащиеся, слушатели, косвенно — родители учащихся, предприниматели, ассоциации, местные сообщества и некоммерческие организации, научные институты и сообщества.

Наконец, с третьей стороны — те, кто выполняют *функции государственного/общественного контроля и мониторинга за качеством образования и соблюдением прав участников образовательных процессов*: например, Министерство образования и его структуры, местные органы власти, исследовательские центры, общественные и родительские советы, профсоюзы по науке и образованию.

Все вышеозначенные субъекты взаимодействуют в едином пространстве их деятельности, обмениваются инструментами и технологиями, благодаря чему создается жизнеспособное интегрированное объединение.

Если говорить об уровнях и моделях взаимодействия, то можно выделить несколько уровней взаимодействия:

- 1) **государственные либо международные структуры — провайдеры образования**: регулирование образовательной политики, механизмов финансирования, образовательных стандартов и критериев качества образования
- 2) **провайдеры образования — учащиеся, слушатели**: реализация и совершенствование образовательных программ, курсов и услуг, осуществление программ поддержки в формате менторинга, тренингов по

личностному и карьерному развитию, консультирования по вопросам выбора индивидуальных образовательных траекторий и т.д.

- 3) **провайдеры образования — родители, законные представители:** коммуникация посредством родительских конференций, онлайн-платформ и опросов, информационных рассылок по вопросам целей образования, оценки влияния внешних факторов на успехи и благополучие учащихся, разделения ответственности в вопросах образования и воспитания.
- 4) **провайдеры образования — местное сообщество:** коммуникация с местными коммерческими и негосударственными организациями, низовыми инициативами, местными органами власти и культурными учреждениями с целью расширения содержания образовательных практик и учета потребностей сообществ в образовательных программах в процессе участия в проектах и инициативах гражданского общества. Это взаимодействие может осуществляться за счет стажировок, учебной практики, совместных проектов по оказанию услуг местным сообществам, менторских партнерских программ или партнерских проектов по улучшению учебных программ.
- 5) **провайдеры образования — работодатели, рынок труда:** учет потребностей рынка труда в образовательных программах, подготовка учащихся к профессиональной карьере, организация стажировок, менторских программ и исследовательских коллабораций. Благодаря этим связям учащиеся видят практическую направленность своего образования, и получают доступ к возможностям рынка труда.

Взаимодействие участников образовательных процессов и заинтересованных сторон осуществляется в определенной среде, с ее социальными, культурными и этическими нормами, в которой происходит обмен ресурсами и энергией. Это взаимодействие можно также рассмотреть на нескольких уровнях:

- 1) **исследования — практика:** в результате сотрудничества исследователей и практиков образования происходит формулирование и апробация образовательных моделей, подходов и технологий, изучение международного опыта и его адаптация к привычным методам преподавания, масштабирование успешных практик, доказавших свою эффективность в результате применения научных методов исследования. Это взаимодействие содействует повышению качества как учебных программ, так и совершенствованию образовательной политики. В качестве интегрирующих решений служат образовательные хабы и ресурсные центры, научно-методические семинары и конференции, фабрики мысли и инновационные инкубаторы;
- 2) **онлайн-образование и цифровые технологии:** в первую очередь, преимущество образовательных онлайн-технологий в том, что они позволяют коммуницировать и обмениваться знаниями ресурсами, невзирая на географические границы, разницу в часовых поясах и принципы образовательных систем конкретных государств. Владение цифровыми технологиями в области образования и интернет-безопасности позволяет образовательным экосистемам взаимодействовать друг с

другом, включать новых партнеров и обеспечивать возможности для формирования индивидуальных образовательных траекторий и учащихся и педагогов;

- 3) **междисциплинарность:** благодаря открытости образовательных экосистем, они могут привлекать в качестве экспертов, педагогов или менторов специалистов из самых разных сфер: здравоохранения, науки, социологии, психологии, бизнеса и политики. Это позволяет наиболее эффективно реализовать на практике холистический и плюралистический образовательные подходы для обсуждения в рамках разнообразных учебных форматов актуальных глобальных и местных вызовов для общества.⁵⁰

При этом, в экосистемном образовании любое пространство с которым взаимодействует экосистема — город, музей, сообщество диаспоры или онлайн-платформа, включаются в ее среду и становятся живой лабораторией перемен (Аро).

Следует отметить, что эффективная коммуникация между участниками образовательных процессов и заинтересованными сторонами невозможна без взаимного признания некоторых принципов интеракции, а именно:

- уважения различных позиций и точек зрения, недопущения дискриминации участников по каким-либо признакам, эмпатии по отношению к различным участникам и группам интеракции;
- инклюзии и равного доступа к информации, важной для всех участников процессов и в принятии решений, имеющих отношение, в том числе к уязвимым группам;
- коллаборации, основанной на доверии и взаимной поддержке мотивации участия в значимых совместных проектах путем поощрения их намерений к автономизации, ответственному владению процессами, коллективной и индивидуальной ответственности за реализацию и результаты проектов.

9. Трансформация ключевых коллективных субъектов образования: от институтов – к сети и сообществам

В отличие от индустриальной модели организации образовательного пространства, где ключевую роль играют институты формального образования (образовательные учреждения, их филиалы и проч.) для экосистемного подхода главным коллективным субъектом является **сеть или сетевое сообщество**. Сетевое сообщество исключает присущие формальной системе образовательных учреждений иерархические, вертикальные отношения участников образовательного процесса и создает условия для **распределенного лидерства**. Соответственно, задача состоит в том, чтобы:

- с одной стороны — способствовать автономизации субъектов образования, формированию гибких, горизонтальных лидерских качеств, умений фасилитации и эффективной коммуникации (каждый

⁵⁰ См.: Koul, S., Nayar, B. The holistic learning educational ecosystem: A classroom 4.0 perspective // Higher Education Quarterly. 2020. DOI: 10.1111/hequ.12271

участник экосистемы — это одновременно и точка принятия решений и исполнитель);

- с другой стороны — создавать условия для развития сетевых отношений, сетевого управления и сетевого лидерства.

Перечислим существенные отличительные признаки образовательного сетевого сообщества:

- 1) Элементами сетевых сообществ могут являться учреждения, как включенные в систему формального образования (школы, университеты, колледжи, центры повышения квалификации и профессиональной переподготовки), так и не принадлежащие ей (образовательные центры и хабы, совместные креативные мастерские (Makerspaces), лаборатории прототипирования (Fablabs), учебные лагеря (Bootcamps, Mediacamps, Social camps и т.д.), иммерсивные курсы по изучению языка, культуры, дикой природы и т.д.), а также неформальное обучение на рабочих местах и в публичных пространствах.
- 2) Обучение организовано как персональная учебная траектория, проходящее как индивидуально, так и в разных по полу и возрасту группах коллективного обучения.
- 3) Образовательная экосистема взаимосвязана с различными заинтересованными сторонами, общественными и коммерческими организациями и основана на взаимодействии с ними.

Управление и регулирование образовательных экосистем происходит за счет целенаправленного вовлечения разных заинтересованных сторон местного, регионального, национального и международного уровня, включая органы власти, бизнес, социальные движения, местные и онлайн-сообщества.⁵¹

10. Изменение подходов к содержанию и технологиям образования.

При реализации экосистемного подхода ответственность за выбор содержания образовательных программ распределяется между провайдерами и различными заинтересованными сторонами, совместно работающими для обеспечения потребностей и достижения целей образовательной экосистемы.

Государственные органы управления образованием либо международно признанные органы аккредитации образовательных программ могут устанавливать образовательные стандарты, квалификационные или компетентностные рамки, либо обеспечивать рекомендациями для разработки образовательных программ, но конкретное содержание дисциплин, курсов, тренингов остается за теми провайдерами, преподавателями или экспертами, которые хорошо знают потребности своей аудитории и ориентируются на совместно выработанные в сообществе образовательные цели.

Что касается подходов в преподавании и образовательных технологий, то их выбор всецело остается за педагогами и фасилитаторами, разделяющими принципы экосистемного подхода, а именно:

⁵¹ См.: Reimagining our Futures Together: A new Social Contract for Education. Report from the International Commission on the Futures of Education. UNESCO. 2021. Электронный ресурс: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

- **обучение “от учащихся” (Learner-centered learning)**, которое подразумевает переход от стандартизированных во времени пространстве блоков по передаче знаний и навыков к **самоуправляемому обучению на протяжении всей жизни**;
- **холистический подход к развитию личности**, когда образовательный опыт демонстрирует четкие взаимосвязи между предметными знаниями и навыками и обществом, природой, гуманитарными установками, такими как эмпатия и забота о себе и своем окружении;
- **игровой подход**, который выстраивает все обучение вокруг игры как своего рода моделирования реальных жизненных процессов и опосредующий переход к реальным жизненным практикам;
- **коллективное обучение (Collaboration learning)**, акцентирующее важность выстраивания эффективной коммуникации внутри самых разных по составу, размеру и тематике групп, в разных учебных пространствах, релевантных для индивидуальных образовательных маршрутов.

Для создания и поддержки условий, способствующих автономизации участников образовательных процессов, исследователи в области образования для устойчивого развития и глобальной гражданской ответственности рекомендуют опираться на тройственный подход, комбинирующий методы холистического, плюралистического и деятельностно-ориентированного обучения.⁵²

Холистическое обучение с одной стороны, имеет место, в классическом понимании этого термина, то есть как обучение направленное на всестороннее раскрытие интеллектуальных, эмоциональных и деятельностных качеств учащихся. С другой же стороны, в контексте образования для устойчивого развития, этот подход предполагает, что сквозными для всего содержания обучения должны являться две оси координат: первая представляет проблематику социального равенства, защиты окружающей среды и устойчивого экономического развития, а вторая – локализацию этих проблематик во времени и в пространстве в контексте обучения.

Плюралистическое обучение, в свою очередь представляет установки и форматы, в которых происходит обсуждение таких непростых тем в обучении, а именно установок на неоднозначность и сложность контекстов и решений, наличие ценностных противоречий и ситуацию неопределенности.⁵³ Плюралистическое обучение поощряет *делиберативные формы коммуникации* (диалоговые и дискуссионные), способствующие формированию различных точек зрения и эффективный обмен мнениями.

⁵² Sinakou, Eleni & Donche, Vincent & Boeve-de Pauw, Jelle & Van Petegem, Peter. (2019). Designing Powerful Learning Environments in Education for Sustainable Development: A Conceptual Framework. Sustainability, p.1

⁵³ Sinakou, Eleni & Donche, Vincent & Boeve-de Pauw, Jelle & Van Petegem, Peter. (2019). Designing Powerful Learning Environments in Education for Sustainable Development: A Conceptual Framework. Sustainability, pp. 3-4

Помимо уже названных технологий и подходов, способствующих внедрению концепции обучения “от учащегося” в деятельность существующих образовательных инициатив и проектов, большое значение имеют и другие **практико-ориентированные** подходы, а именно:

- проблемно-ориентированный;
- исследовательский (inquiry-based);
- подход, ориентированный на местный контекст;
- подход ориентированный на взаимодействие с сообществами;
- различные форматы проектно-ориентированного подхода (service learning, междисциплинарный и т.д.);
- “равный обучает равного” (peer learning).

Помимо методов и содержания, образовательная экосистема характеризуется тесными взаимосвязями с учебной и социальной средой. Поэтому характеристики образовательного пространства не менее важны для процесса и результатов обучения. Гибкая, адаптивная к потребностям учащихся, инклюзивная образовательная среда создает возможности для дифференциации в образовании, учета индивидуальных образовательных траекторий и нивелирования структурных барьеров, свойственных формальным системам образования.

Кроме того, использование возможностей и элементов образовательной среды, таких как организация управления и самоуправления, обеспечение питания и утилизации отходов, взаимодействия с внешними партнерами, позволяет интегрировать в обучение релевантные для образовательной экосистемы сквозные ценности, такие как инклюзия, экодружественность, гендерное равенство, права человека, и реализовать программы образования в духе глобальной гражданственности, в интересах демократии и прав человека.

11. Изменение подходов к измерению и обеспечению качества образования

Образовательные экосистемы заинтересованы в обеспечении качества образования не менее чем формальные системы образования. Несмотря на то, что в силу разнообразия учебных программ и подходов, образовательным экосистемам сложно официальным образом участвовать в стандартизированных тестах и экзаменах, подобных PISA, TIMSS, SAT или национальным квалификационным экзаменам, у них есть возможности готовить учащихся к этим экзаменам, если это соответствует их запросам.

Образовательные экосистемы могут также регулярно проводить оценку процессов, результатов обучения, заинтересованности учащихся и стейкхолдеров, самооценку и оценку со стороны аналогичных организаций, использовать различные форматы обратной связи с аудиторией, что позволяет им развиваться и совершенствовать свои программы.

Содержание учебных программ образовательных экосистем и предполагаемые результаты обучения не ограничиваются предметными знаниями и связанными с ними умениями, которые обычно оцениваются через суммативное оценивание, то есть тесты, контрольные и экзамены по результатам изученных блоков знания. В качестве результатов обучения

участники образовательных экосистем чаще всего выбирают такие навыки и компетенции, как способность к сотрудничеству и совместному творчеству, развитие социального и эмоционального интеллекта, креативность, способность действовать и принимать решения в ситуациях неопределенности.

Однако стандартные формы оценивания и контроля качества являются нерелевантными и неприменимыми в ситуации экосистемного обучения. Поэтому акцент делается на **методы формативного оценивания**, которые фокусируются на непрерывном сборе информации о знаниях, умениях и процессах обучения во время самого обучения и предоставлении обратной связи учащимся и педагогам для улучшения учебного процесса. Современные методы формативной оценки сосредотачиваются вокруг областей деятельности (а не академических разделов), стандартов мастерства и микрозачетов (а не оценок). Такие инструменты формативного оценивания как креативные профили, описывающие диапазон мультимодальных способностей⁵⁴, портфолио, основанное на объединении параметров формирования личности и взаимодействия с семьей, проектное обучение в виде творческих, междисциплинарных, исследовательских и коллаборативных проектов позволяют намного глубже индивидуализировать процесс оценивания и повысить мотивацию учащихся в процессе обучения.

⁵⁴ Спенсер-Кейс Д., Лукша П., Кубиста Д. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. Московская школа управления СКОЛКОВО и Global Education Futures, 2020, стр. 21.

V. СТРАТЕГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ РЕФОРМ

В заключительной главе предлагается видение тех принципов и стратегических действий, которые необходимо предпринять для реализации реформ, обеспечивающих переход от ныне существующей в Беларуси модели образования к новой – экосистемной – модели образования.

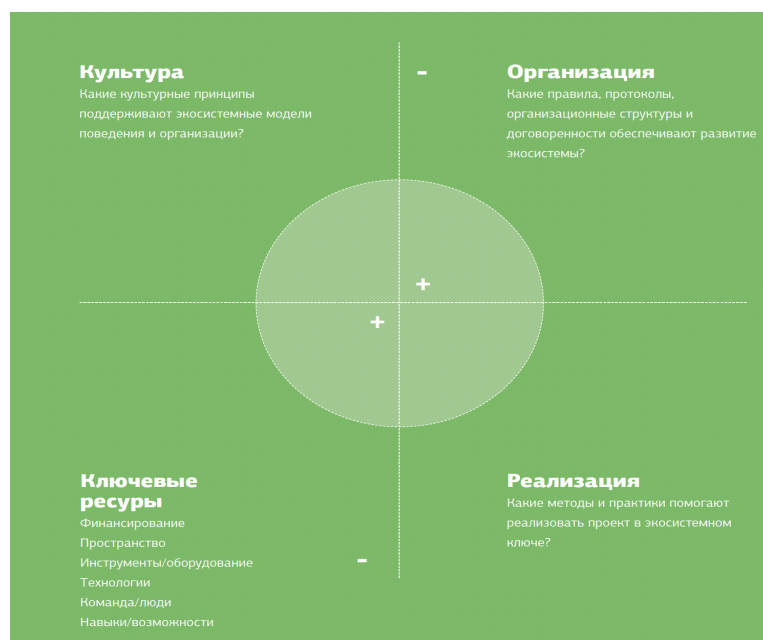
1. Принципы реализации реформы и стратегические действия

Во многих случаях точкой отсчета для создания образовательной экосистемы становится наличие группы инициаторов, объединенных трансформационной целью в области образования. Эта группа работает на привлечение множества разных заинтересованных сторон в развитие своего образовательного проекта. Под трансформационной целью в данном случае понимается видение изменений в сообществе, которые по масштабу превосходят возможности одной организации, а значит к нему могут присоединиться и другие.

Для того, чтобы экосистемное сообщество могла функционировать и привлекать в свои ряды сторонников, его участникам нужно найти свои ответы на несколько ключевых вопросов:

1. На каких **принципах** базируется **культура взаимоотношений** в сообществе?

В этом случае речь может идти об объединяющих ценностях, взглядах, важных историях или ритуалах для сообщества, нормах взаимоотношений или особенностях контекста. Культура экосистемы должна способствовать ее адаптивному, творческому, новаторскому развитию, содействовать взаимной ответственности и солидарности ее участников, а также грамотной комбинации новых и старых практик.



2. Какие **правила коммуникации, организационные структуры** и

договоренности обеспечивают развитие экосистемы?

Здесь в первую очередь важно понять как выстроить процессы непрерывного обучения, дающие участникам автономию и возможность развивать

персонализированные подходы, а также выстроить распределенное лидерство локально и глобально. Важно понять как наладить коммуникацию и обратную связь со всеми участниками процессов, как учесть местный контекст и местные условия.

3. Какие **методы и практики** помогают **реализовать** проект в экосистемном ключе?

Можно назвать несколько широко распространенных практик, но все они так или иначе должны отвечать ведущим характеристикам образовательной экосистемы: целенаправленность, разнообразие и многосторонность и со-творчество (совместное создание знаний). Например: инклюзивное планирование и разработка проектов, прототипирование, сотрудничество в гетерогенных группах, исследования с ориентацией на действия, исследования с участием сообществ, вовлекающий сторителлинг и т.д.

4. Каковы основные **ресурсы/активы** экосистемного сообщества?

Здесь обычно выделяют финансирование (желательно гибкое и диверсифицированное), достаточное пространство, технологии, необходимые инструменты и оборудование, а также личную и коллективную компетентность участников и их потенциал.

Культура доверия и практики гибкого управления в сообществе становятся рамочной структурой для внедрения и реализации **ключевых принципов** перехода от образовательного пространства или инициативы к образовательной экосистеме:

Выстраивание взаимодействия — активное взаимодействие с игроками из разных сфер с опорой на энергию взаимосвязи с желающими внести перемены.

Лидерство во имя общих интересов — горизонтальное и распределенное лидерство в служении переменам и людям, наделение других лидерскими полномочиями.

Совместная ответственность — участники, развивая и сохраняя свою автономность, действуют активно, не дожидаясь одобрения, сознательно используя свой потенциал и сильные стороны.

Экспериментирование и активное обучение — создание культуры непрерывного обучения и экспериментирования, которые продолжаются на протяжении всего пути, а не только на этапе проектирования.

Рост внутри сети — развитие через сетевые сообщества, основанные на разделяемых ценностях, поддерживаемые сообществами практиков, общими инструментами и инфраструктурой.

Нужно конечно понимать, что ни одна образовательная экосистема не выстраивается в идеальных условиях. Нужно быть готовыми преодолевать препятствия в сфере взаимоотношений, а именно:

- слабая ориентация участников на сотрудничество;
- неумение достигать компромисса;
- недоверие;
- закрытость и узость мышления;
- недостаток предприимчивости;
- психологическая неустойчивость;

- недостаток воображения/переосмысления;
- низкий уровень личного благополучия;
- авторитаризм в области принятия решений/организационного развития;
- отсутствие представителей уязвимых групп или нейтральных сторон;
- неразвитые процессы наделения участников полномочиями для действий и принятия решений;
- недостаток опыта в развитии структур горизонтального управления и руководства;
- нерелевантная система оценивания;
- недостаток опыта для обеспечения согласованности действий при масштабировании;
- плохо развитая / не продуманная система стимулирования и мотивации в области управления ресурсами и организации взаимодействия с заинтересованными сторонами;
- нехватка времени, недостаток энергии и мотивации;
- негибкое и недостаточное финансирование;
- низкий уровень поддержки установленных взаимосвязей между сервисами/заинтересованными сторонами.

Таким образом, для реализации вышеозначенных принципов как условия возможности построения и развития образовательной экосистемы необходимы следующие ключевые **стратегические действия**:

- наращивать педагогического потенциала в области инновационных технологий преподавания (в том числе онлайн), оценивания, обратной связи;
- организовать устойчивый фандрайзинг, позволяющий находить и регулярно обеспечивать финансовые и временные ресурсы на организационное развитие, работу с волонтерами и заинтересованными сторонами;
- развивать распределенное лидерство;
- привлечь пул специалистов по организационному развитию;
- проводить регулярную самооценку под руководством фасилитаторов;
- создать поддерживающую инфраструктуру и наладить подготовку экспертов в области экосистемного подхода, которые могли оказывать регулярную поддержку и консультирование децентрализованному сообществу белорусских образовательных проектов и инициатив, с учетом их региональной специфики;
- развивать сети международных контактов в области образовательных экосистем;
- инициировать масштабный диалог в белорусском образовательном сообществе по вопросам экосистемного подхода;
- осуществлять медиа-продвижение.

Стратегические действия относятся к последовательности задач, разработанных с учетом конкретной конечной цели. Такие действия обычно требуют принятия решений на самом высоком уровне организации. При этом нередко инициаторы образовательных пространств теряются перед таким обилием задач или довольствуются достигнутым уровнем образования (не

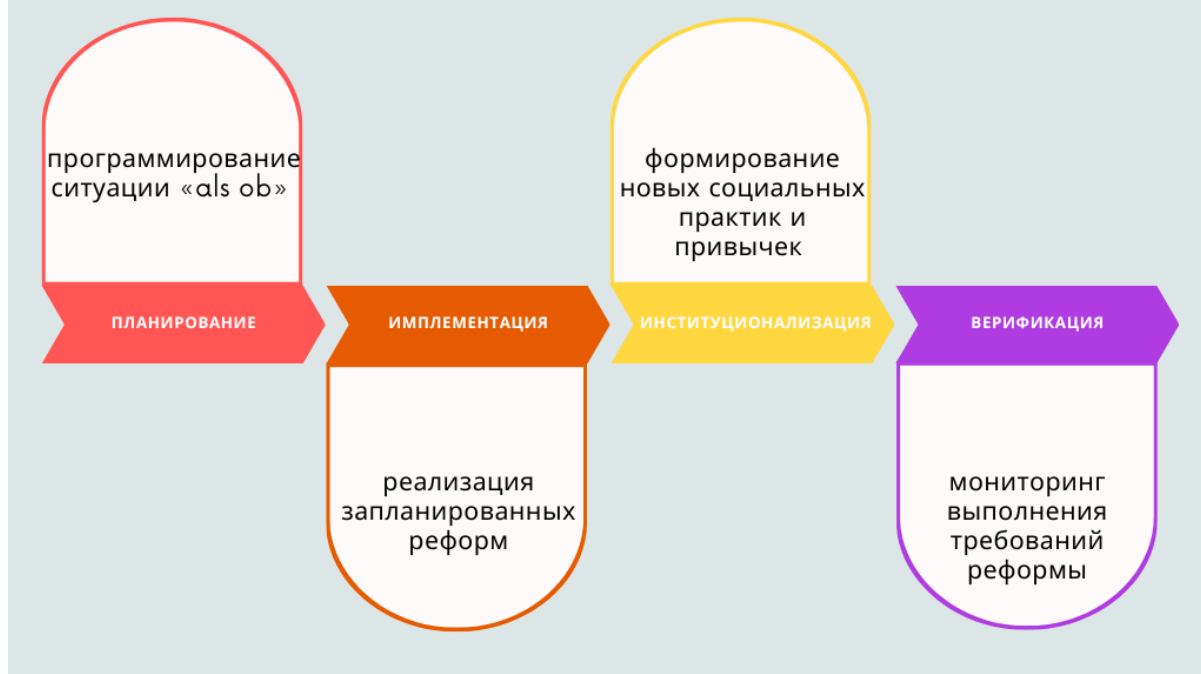
развивают сеть партнеров и доноров, не улучшают климат в команде, не заботятся о педагогическом потенциале). Именно поэтому помощь специалистов по организационному развитию или проведение регулярной самооценки под руководством фасилитаторов очень важно для всех развивающихся экосистемных сообществ.

2. Стратегические действия в направлении реформирования системы управления образованием

Поскольку экосистемный подход основывается на пробуждении инициативы снизу и актуализации горизонтальных связей, в центре внимания неизбежно окажутся вопросы развития институциональной автономии и институтов академического самоуправления.

В этом параграфе представлена стратегия пошаговой реализации мер и способов решения проблем институциональной автономии и самоуправления в учреждениях образования Беларуси. Стратегия предполагает несколько стадий, каждая из которых имеет свою специфику, длительность, свои факторы успеха и риски. Вслед за международными экспертами мы выделяем 4 стадии в реализации реформ: планирование (1), имплементация (2), институционализация (3) и верификация (4). В этой главе дана дескрипция алгоритма реализации каждой из вышеозначенных стадий.

Дорожная карта реформ в направлении расширения институциональной автономии и развития самоуправления в учреждениях образования Беларуси



Стадия планирования

Эта стадия является конститутивной для всех остальных, поскольку планирование распространяется на все 3 последующие стадии, а также содержит в себе авторефлексивный метаязык («планирование планирования»).

Один из ключевых вопросов, с которого необходимо начинать планирование в нынешних (экстраординарных) условиях – это вопрос об условиях возможности (начала) планирования как такового. В нашей ситуации этот вопрос можно сформулировать следующим образом: **возможно ли планирование реформ в условиях отсутствия властных полномочий на их проведение и неопределённости появления таковых в будущем?**

На этот вопрос есть два возможных ответа:

- 1) нет, это бессмысленно, поскольку нет легитимных оснований для проведения реформ и непонятна констелляция факторов в будущем
- 2) да, это имеет смысл, если мы ставим перед собой задачу программирования ситуации «als ob» («как будто»), когда допускается получение легитимных оснований для проведения реформ в будущем.

Мы ориентируемся на второй вариант ответа, в полной мере понимая всю неопределённость ключевых переменных успеха такого рода планирования, а именно:

- неизвестность ключевых акторов (субъектов) реформ в будущем;

- отсутствие каких бы то ни было гарантий получения легитимных оснований для проведения реформ;
- неопределённую временную отложенность того будущего, в котором реформы могут быть востребованы и проведены и т.д..

На наш взгляд, экстраординарные условия, в которых оказались белоруски и белорусы, требуют *специфического планирования в экстраординарных условиях*, а не отказа от планирования как такового. Наконец, как эксперты, мы исходим из того, что любой подготовленный аналитический материал (если он качественный и содержит адекватные решения ключевых проблем) ценен сам по себе, вне зависимости от тех политических субъектов, которые получают в момент «Х» легитимные полномочия для проведения реформ.

Однако, мы не отказываемся от притязания на значимость в качестве политических субъектов (в смысле проведения образовательной политики), но лишь признаём в этом вопросе определённые ограничения и условности, связанные с непредсказуемостью формирования политических конъюнктур в нынешних экстраординарных условиях.

В этом контексте нам видится продуктивным подход наших коллег программы "Беларусское образование для перемен", которые предложили «Дорожную карту реформ в системе образования Беларуси» (см. С. Мацкевич «Дорожная карта реформ системы образования Беларуси»). Мы в полной мере разделяем заявленную в Дорожной карте интенцию на формирование «общественного фокуса» как ключевого условия возможности успешного проведения реформ в целом. В этом аспекте представленная здесь «Дорожная карта реформ в направлении расширения институциональной автономии и развития самоуправления в учреждениях образования Беларуси» комплиментарна «Дорожной карте реформ системы образования Беларуси».

Вместе с тем, в условиях разобщённости «диаспоральной» и «материковой» части гражданского общества, полиморфности оппозиционных политических сообществ и репрессий тоталитарного государства, не допускающего «нормальной» политической жизни в Беларуси, нам видится более реалистичной и перспективной работа с представителями трёх ключевых целевых групп («эксперты», «политики» и «граждане») в трёх различных модусах: «экспертный консенсус», «политическое лоббирование» и «гражданская мобилизация».

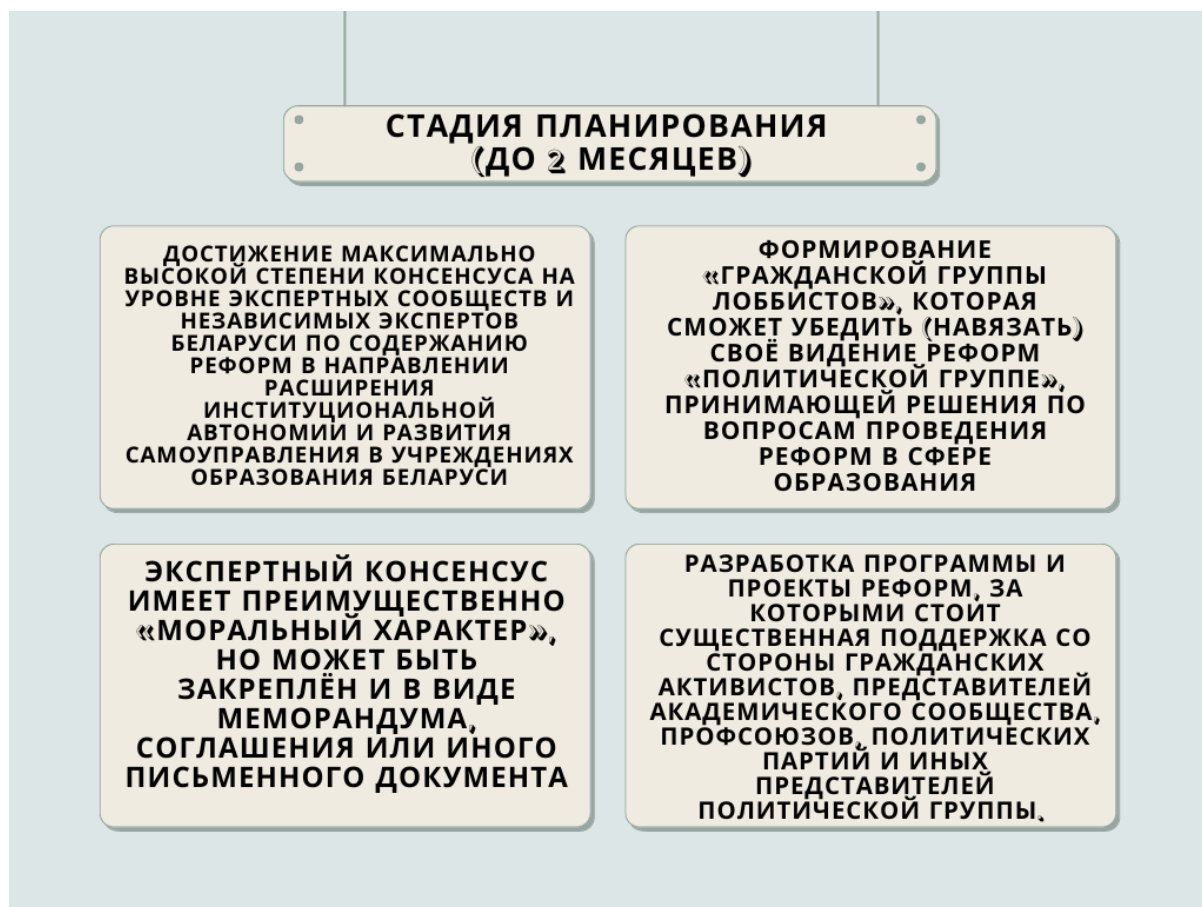
Выражение «экспертный консенсус» маркирует ключевой и наиболее высокий уровень возможной результативности (если под результатом подразумевать достижение согласия, согласованности и солидарности в понимании содержания реформ и способов их практической реализации, т.е. Дорожных карт реформ). Отсюда, *первая ключевая цель планирования – достичь максимально высокой степени консенсуса на уровне экспертных сообществ и независимых экспертов Беларуси по содержанию реформ в направлении расширения институциональной автономии и развития самоуправления в учреждениях образования Беларуси*. В данном пункте мы исходим из предпосылки, согласно которой, несмотря на все неизбежные (и вполне приемлемые) экспертные разногласия по ряду вопросов, базовое взаимопонимание между экспертными сообществами и отдельными экспертами необходимо, поскольку является условием возможности достижения

рационального консенсуса на двух других уровнях: политическом и гражданском. В отсутствие «экспертного консенсуса» под вопрос будет поставлена рациональность планирования, а значит и предсказуемость (результативность) ответственного проведения возможных реформ. *Форма консенсуса*: экспертный консенсус имеет преимущественно «моральный характер» (в смысле «корпоративной этики экспертного сообщества» и на основе гласного и негласного признания через процедуры рецензирования, критики и проч.), но может быть закреплён и в виде меморандума, соглашения или иного письменного документа, фиксирующего согласие, обязательства и дальнейшее ответственное поведение представителей экспертного сообщества.

Выражения «политическое лоббирование» и «гражданская мобилизация» подразумевают специфический характер продвижения проектов реформ на политическом уровне – лоббирование реформ консенсусным экспертным сообществом и про-активными представителями просвещённого гражданского общества в условиях политического плюрализма и политической борьбы не гарантирует результата, но обеспечивает набор больших или меньших возможностей для достижения желаемого результата. Градация этих возможностей (= шансов на успех в продвижении реформ на политическом уровне) зависит от того, **а)** насколько единодушным и сплочённым (субъектным) будет экспертное сообщество, **б)** насколько ему удастся просветить, убедить и мобилизовать как минимум про-активную часть гражданского общества и **в)** насколько «экспертно-гражданская группа лоббистов» сможет убедить (навязать) своё видение реформ представителям «политической группы», принимающей решение. Отсюда *вторая ключевая цель планирования – сформировать «гражданскую группу лоббистов», которая сможет убедить (навязать) своё видение реформ «политической группе», принимающей решения по вопросам проведения реформ в сфере образования.* Очевидно, что для достижения этой цели необходимо иметь возможность идентифицировать самих представителей «политической группы», принимающей решения по вопросам проведения реформ в сфере образования. В настоящих условиях неопределённости – когда фактическая власть находится в руках нелегитимных «политиков» внутри страны, а возможная оппозиционная политическая группа размыта (полиморфна) и не имеет власти – такая идентификация возможна лишь теоретически и в отдалённом будущем, то есть с более-менее высокой степенью вероятности. Отсюда – гораздо большая неопределённость во временных сроках, за которые можно достичь результата в деле политического лоббирования. Тем не менее, вполне очевидно, что к началу реформ крайне важно сформировать «гражданскую группу лоббистов» реформ. В условиях неопределённости времени «начала реформ», на наш взгляд, единственно возможной и практически оправданной установкой является установка на движение к двум вышеозначенным целям, начиная с момента появления данных материалов в публичном пространстве (собственно со времени проведения итоговой конференции 28 октября 2022г.).

Форма консенсуса: это могут быть программы и проекты реформ, за которыми стоит существенная поддержка со стороны гражданских активистов, представителей академического сообщества, профсоюзов, политических партий и иных представителей политической группы.

При достижении двух вышеозначенных целей непосредственное планирование реформ может занять время максимум до 2-х месяцев.



Стадия имплементации

Данная стадия предполагает фактическую реализацию запланированных реформ, что потребует соответствующих временных, человеческих, финансовых и институциональных ресурсов. Фактическая реализация должна осуществляться сразу в нескольких направлениях на законодательном и практическом уровнях.

На законодательном уровне необходимо ввести в *Кодекс об образовании* ряд ключевых понятий (институциональная автономия, академическое самоуправление, академическая свобода и др.), закрепить нормы, регулирующие деятельность по расширению организационной, финансовой, кадровой и академической автономии, а также по развитию процедур и институтов академического самоуправления в учреждениях образования всех уровней.

На первом этапе необходимо провести обсуждение законодательных инициатив, представленных в данном проекте, в экспертных и академических кругах, а также среди широкой общественности (посредством масс-медиа и на интерактивных электронных ресурсах с возможностями получения обратной связи). Данный этап может занять от 3 до 5 месяцев и потребует финансовых и

кадровых ресурсов для проведения экспертно-аналитической деятельности и просветительно-коммуникативных мероприятий (конференции, круглые столы, вебинары, передачи в СМИ).

Затем, на втором этапе, обсуждённые и отредактированные в ходе критики и встречных замечаний законодательные инициативы будут утверждены в соответствующих законодательных органах согласно установленной процедуре. Данный этап может занять до 2 месяцев.

После принятия новой редакции основного закона об образовании, на третьем этапе, академические сообщества учреждений образования всех уровней должны будут сформулировать в своих уставах и иных локальных нормативно-правовых актах нормы, регулирующие деятельность по расширению организационной, финансовой, кадровой и академической автономии в своём учреждении образования и прописать процедуры выборов органов академического самоуправления. Написание, обсуждение и утверждение новых редакций уставов учреждений образования может занять время до 2 месяцев.

Таким образом, полный цикл имплементации реформ на законодательном уровне может занять время от 7 месяцев до 1 года.

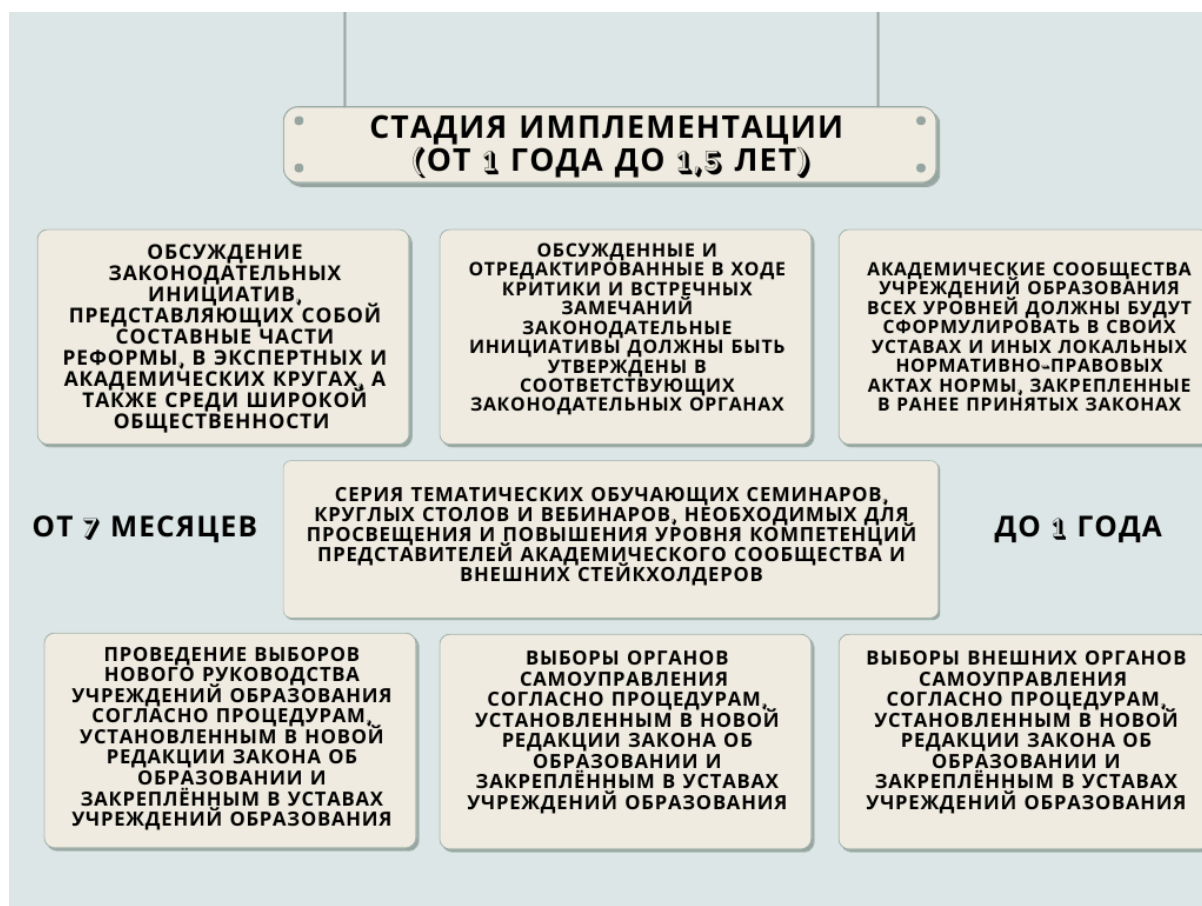
На практическом уровне необходимо провести выборы нового руководства учреждений образования согласно процедурам, установленным в новой редакции закона об образовании и закреплённым в уставах учреждений образования. Параллельно необходимо сформировать органы академического самоуправления и запустить пилотные проекты расширения институциональной автономии с учётом специфики каждого уровня образования. Пилотный (=экспериментальный) характер проектов призван задать максимально широкий диапазон инструментов и способов их применения с целью расширения институциональной автономии учреждений образования. Программирование пилотных проектов должно стать первоочередной задачей новой, избранной администрации учреждений образования и представителей органов академического самоуправления.

Отдельного внимания требует организация выборов внешних органов управления учреждений образования с участием широкого круга стейкхолдеров (представителей работодателей, родителей, гражданского общества и др.).

Учитывая временной лаг между принятием новой редакцией Кодекса об образовании и имплементацией на практическом уровне (от 7 месяцев до 1 года), целесообразно сразу же запустить серию тематических обучающих семинаров, круглых столов и вебинаров, необходимых для просвещения и повышения уровня компетенций представителей академического сообщества и внешних стейкхолдеров. Здесь могли бы оказаться востребованными знания и опыт, накопленные инициативными гражданами, связанными с образовательными проектами и образовательной деятельностью в условиях вынужденной эмиграции. В этом плане аккумуляция и концептуальное осмысление своего образовательного опыта в условиях вынужденной эмиграции представителями белорусской диаспоры – залог успеха реализации будущих реформ в системе образования Беларуси. Реализация данного этапа практической части имплементации на уровне учреждений образования

потребуется дополнительных финансовых и кадровых ресурсов (модераторы, консультанты, провайдеры реформ).

Весь цикл стадии имплементации (с учётом временного лага на обновление законодательства) может занять по времени от 1 года до 1,5 лет.



Стадия институционализации

Институционализацию мы понимаем как процесс превращения отношений, необходимых для обеспечения институциональной автономии учреждений образования и академического самоуправления в институты, то есть в форму организации устойчивых и воспроизводимых отношений с установленными правилами, нормами и способами саморегуляции. Таким образом, институционализация здесь означает не только и даже не столько формальное создание институтов и органов самоуправления (советов, сенатов, управляющих советов и проч.), но, прежде всего, формирование новых социальных практик и привычек (паттернов) на основе норм и правил, прописанных в законе об образовании и в уставах учреждений образования, а также способность ключевых акторов в сфере образования самостоятельно производить и воспроизводить эти практики, развивать и передавать свои социальные навыки новым акторам (новому «поколению» акторов). Именно поэтому очевидно, что процесс институционализации планируемых реформ в сфере институциональной автономии и самоуправления будет сложен и многосторонен: его нельзя сводить к простому созданию органов

самоуправления и тем более к формальной процедуре выборов руководства учреждений образования. Только так – путём создания институциональных привычек у ключевых акторов системы образования на всех уровнях (от низового до управленческого) – можно надеяться на действительное (а не всего лишь формально-декларативное) решение актуальных проблем институциональной автономии и самоуправления в учреждениях образования в долгосрочной перспективе. Конечной целью реформ должно стать формирование полноценных, дееспособных и эффективных институтов академического самоуправления, а также организаций и органов, на деле обеспечивающих организационную, финансовую, кадровую и академическую автономию учреждений образования.

В процессе институционализации выделяют 7 последовательных этапов, каждый из которых требует для своей реализации особых усилий (мер), временных, человеческих и финансовых ресурсов:

1. Возникновение потребности, удовлетворение которой требует совместных организованных действий.
2. Формирование общих целей.
3. Появление социальных норм и правил в ходе стихийного социального взаимодействия, осуществляемого методом проб и ошибок.
4. Появление процедур, связанных с нормами и правилами.
5. Институционализация норм и правил, процедур, т.е. их принятие и практическое применение.
6. Установление системы санкций для поддержания норм и правил, дифференцированность их применения в отдельных случаях.
7. Создание системы статусов и ролей, охватывающих всех без исключения членов института.

Наиболее простыми, менее затратными и относительно быстро достижимыми являются формирование общих целей (2), появление процедур, связанных с нормами и правилами (4) и установление системы санкций для поддержания норм и правил, дифференцированность их применения в отдельных случаях (6). На реализацию этих этапов потребуется 3-4 месяца. Однако даже все эти относительно простые и сравнительно легко реализуемые этапы невозможны без формирования должной мотивации у ключевых акторов системы образования, то есть без возникновения потребности, удовлетворение которой требует совместных организованных действий (1). Отчасти драматические события практически полной утраты институциональной автономии учреждений образования Беларуси в настоящее время и дискредитации откровенно имитационных органов академического самоуправления способствуют возникновению такого рода потребности и мотивации, поскольку радикально проблематизируют имеющийся status quo как «нормальный порядок вещей». В то же время, далеко не все ключевые акторы системы образования отдают себе отчёт в том, что именно низкий уровень институциональной автономии и слабость (декларативность) органов академического самоуправления стали причиной порочной вертикальной модели управления и того уровня политической инструментализации учреждений образования, который сегодня приобрёл в Беларуси чудовищные формы, угрожающие самой миссии и идентичности образования как такового. В этом плане данный проект нацелен на просвещение представителей академического и управленческого сообщества и

формирование того базового понимания конститутивного феномена институциональной автономии и академического самоуправления, без которого невозможно формирование потребностей в каких бы то ни было реформах в сфере образования Беларуси.

Появление социальных норм и правил в ходе стихийного социального взаимодействия, осуществляемого методом проб и ошибок (3) подразумевает достаточно высокий уровень свободы, который должен быть предоставлен учреждениям образования и академическим сообществам на первых стадиях реализации реформ (до получения результатов их верификации). Важно понимать, что система санкций, разработать которую можно легко и быстро, не должна идти впереди появления приемлемых образцов и шаблонов поведения, которые постепенно, через повторение и оценку, могут быть превращены в стандартизированные обычаи и привычки. Только спустя некоторое время эти шаблоны и образцы поведения поддерживаются общественным мнением, то есть принимаются и узакониваются не только на бумаге, но и в социальной действительности. Только на этой основе может быть разработана система санкций: когда на основе проверенных научных данных мониторингов и верификаций можно будет с достаточно высокой степенью уверенности предложить случаи успеха как примеры для подражания и, соответственно, шаблоны и образцы поведения. Именно поэтому на первых этапах институционализации регулятор (в лице министерства образования и иных государственных органов) должен использовать преимущественно инструменты позитивной мотивации (финансовое и символическое поощрение за выполнение предполагаемой нормы).

Наиболее затратными по времени и трудно выполнимыми являются решения как раз тех задач, которые маркируют формирование стандартизированных обычаев и привычек, а именно – институционализацию норм и правил, процедур, т.е. их принятие и практическое применение (5), а также создание системы статусов и ролей, охватывающих всех без исключения членов института (7). Учитывая вышесказанное, регулятор должен заложить отдельный бюджет для финансовых расходов на формирование позитивной структуры мотиваций ключевых акторов системы образования, сформировать круг инициаторов и модераторов процесса институционализации, обеспечить работу соответствующих обучающих семинаров, вебинаров и проч..

Учитывая сложность процесса институционализации и указанный в законе об образовании цикл каденции руководителей учреждений образования (5 лет), минимальный полный цикл стадии институционализации будет длиться от 5 до 10 лет.

СТАДИИ ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИИ

ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПОТРЕБНОСТИ, УДОВЛЕТВОРЕНИЕ
КОТОРОЙ ТРЕБУЕТ СОВМЕСТНЫХ ОРГАНИЗОВАННЫХ
ДЕЙСТВИЙ

ФОРМИРОВАНИЕ
ОБЩИХ ЦЕЛЕЙ

ПОЯВЛЕНИЕ
ПРОЦЕДУР,
СВЯЗАННЫХ С
НОРМАМИ И
ПРАВИЛАМИ

УСТАНОВЛЕНИЕ
СИСТЕМЫ ПОЗИТИВНЫХ
МОТИВАЦИЙ И
САНКЦИЙ ДЛЯ
ПОДДЕРЖАНИЯ НОРМ И
ПРАВИЛ

ПОЯВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ И ПРАВИЛ В ХОДЕ
СТИХИЙНОГО СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ,
ОСУЩЕСТВЛЯЕМОГО МЕТОДОМ ПРОБ И ОШИБОК

ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ
НОРМ И ПРАВИЛ,
ПРОЦЕДУР, Т.Е. ИХ
ПРИНЯТИЕ И
ПРАКТИЧЕСКОЕ
ПРИМЕНЕНИЕ

ОТ 5 ДО 10
ЛЕТ

СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ
СТАТУСОВ И РОЛЕЙ,
ОХВАТЫВАЮЩИХ ВСЕХ
БЕЗ ИСКЛЮЧЕНИЯ
ЧЛЕНОВ ИНСТИТУТА

Стадия верификации

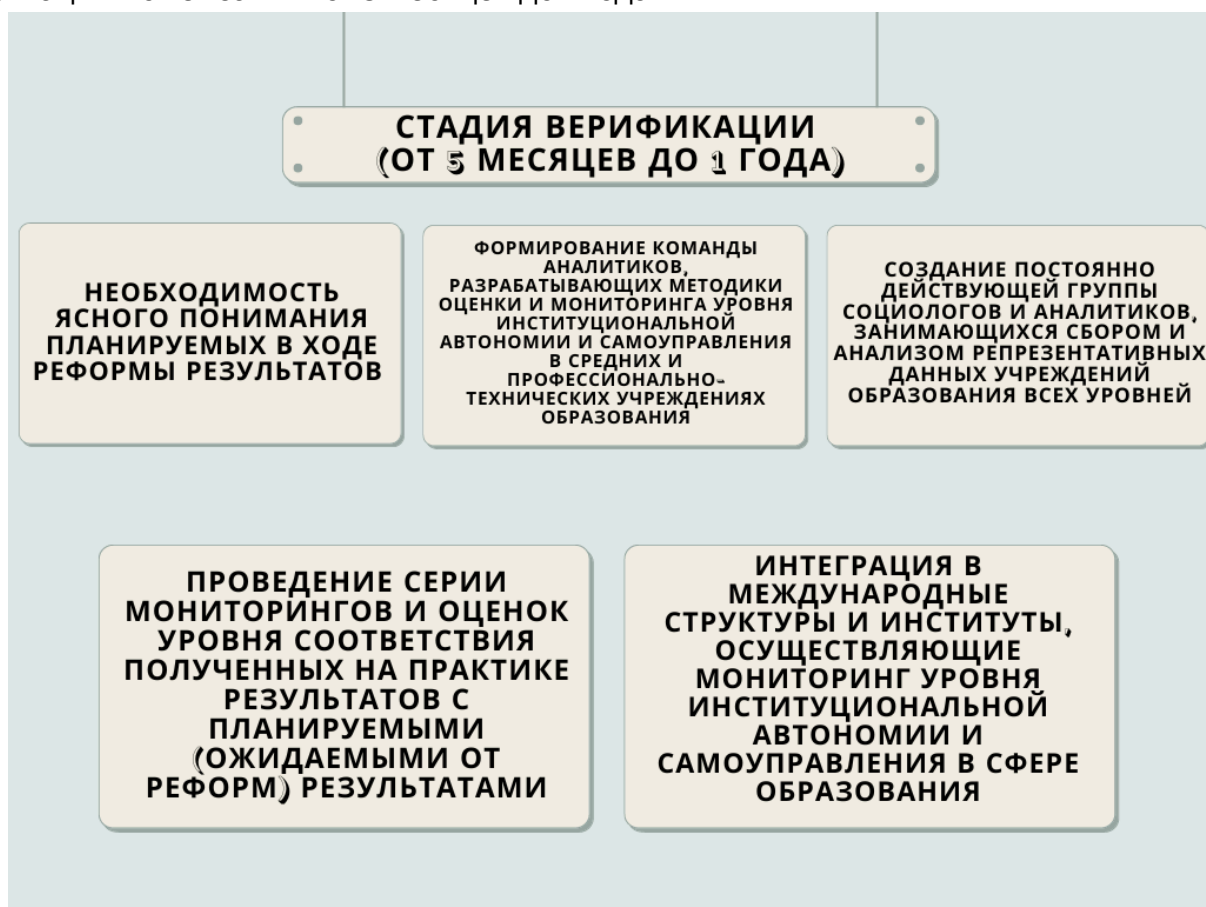
Данная стадия подразумевает процесс подтверждения того, что заданные реформой требования выполнены, через предоставление объективных свидетельств их выполнения на практике (в действительности). Процедура верификации осуществляется путём серии мониторингов и оценок уровня соответствия полученных на практике результатов с планируемыми (ожидаемыми от реформ) результатами. Соответственно, успешная верификация результативности реформ возможна при наличии ключевых условий: ясного понимания планируемых в ходе реформы результатов (1); эффективных методов мониторинга, позволяющих получать адекватное представление о ходе реформ, их действительных промежуточных и конечных результатах (2), а также апробированных и эффективных методов оценки соответствия результатов нормам, требованиям и спецификациям реформ (3).

Удовлетворение первому условию возможно благодаря чёткому, недвусмысленному и ясному пониманию цели и конкретных задач реформ, которые должны найти своё простое и лаконичное выражение в проектах реформ. Начало этой задачи положено, однако процесс согласования проекта реформ в направлении расширения институциональной автономии и развития самоуправления в учреждениях образования будет ещё претерпевать редактуру и корректировки в ходе согласования на экспертном, общественном (гражданском) и политическом уровнях.

Удовлетворение второму и третьему условию возможно, прежде всего, благодаря интеграции в международные структуры и институты, осуществляющие мониторинг уровня институциональной автономии и самоуправления в сфере образования. В частности, на уровне высшего образования речь идёт о полноценном присоединении к Болонскому процессу и имеющимся в его распоряжении процедурам и инструментам мониторинга и эвалюации уровня институциональной автономии и самоуправления. Данные инструменты базируются на хорошо апробированных методах и осуществляются независимыми международными экспертами, благодаря чему достигаются минимальные искажения результатов мониторинга и анализа. Поскольку полноценное участие в Болонском процессе даёт возможность обработки данных международными экспертами без финансовых затрат стран-участниц, регулятор должен заложить отдельный бюджет для финансовых расходов на сбор статистических данных, релевантных методикам анализа, принятым в экспертном сообществе Болонского процесса.

Более сложным и затратным является мониторинг и оценка результатов реформ на уровне среднего образования (МСКО 1-3), а также на уровне профессионально-технического образования (МСКО 4-5). Это является одной из главных причин создания в стране команды аналитиков, которая могла бы разработать методики оценки и мониторинга уровня институциональной автономии и самоуправления в средних и профессионально-технических учреждениях образования. Не менее важной задачей является создание постоянно действующей группы социологов и аналитиков, занимающихся сбором и анализом репрезентативных данных учреждений образования всех уровней. Две эти задачи потребуют соответствующих кадровых и финансовых

ресурсов. Важно понимать, что процесс разработки методик, сбора данных, их анализа, оценки и верификации будет иметь перманентный характер, поскольку важно отслеживать тенденции изменения. Заключительный цикл стадии верификации может занять от 5 месяцев до 1 года.



ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Авторы проекта пришли к следующим основным выводам: экосистемный подход **а)** релевантен проблематике ныне существующей белорусской системы образования, **б)** применим и жизнеспособен в Беларуси, а также **в)** перспективен в стратегическом смысле (развития индивида, общества, экономики и государства на ближайшие десятилетия).

Релевантность проблематике проявляется в характере наиболее актуальных проблем белорусской системы образования. Унаследовав от СССР и некритически восприняв советскую модель образования, нацеленную на ускоренную индустриализацию и построение индустриального общества, белорусские власти не только сохранили системные проблемы устаревшей советской модели образования, но и существенно усугубили их в силу доминирующей персоналистской авторитарной политики в сфере образования на протяжении последних 30 лет.

Экосистемный подход применим и жизнеспособен в Беларуси, поскольку сориентирован на построение сложной и динамичной системы, состоящей из различных самостоятельных акторов (индивидов и групп), которые не просто встраиваются в имеющиеся формальные структуры, процессы и институты, но активно взаимодействуют друг с другом на горизонтальном уровне, создают новые процессы и институты, изменяют окружающую среду и изменяются сами. Именно такой уровень самоорганизации в гражданском (негосударственном) секторе образования характерен для белорусов и белорусок до и особенно после 2020 года. Большое количество разнообразных образовательных инициатив в диаспорах и, несмотря на все репрессии, также внутри страны свидетельствует о том, что в гражданском обществе имеется колоссальный потенциал самоорганизации, взаимодействия и кооперации, что и является необходимым условием возможности построения полноценной образовательной экосистемы.

Экосистемный подход перспективен для Беларуси в стратегическом смысле (для развития индивида, общества, экономики и государства на ближайшие десятилетия), поскольку предполагает существенную инфраструктурную перестройку формальных институтов ныне существующей системы образования, благодаря которой имеющийся в белорусском обществе потенциал гражданского участия, инициативы, самоорганизации и самоуправления мог бы быть актуализирован и превращён в главный двигатель развития индивида, общества и государства на несколько десятилетий вперёд. Именно такой подход характерен для подавляющего большинства современных развитых демократических стран мира, планирующих своё развитие на 30-50 лет. Начавшись с создания венчурных и корпоративных инновационных систем, экосистемный подход в последние 20 лет активно распространяется на всё новые сферы экономики и жизни общества самых развитых демократических стран – на управление здравоохранением, некоммерческим сектором, городским развитием и особенно интенсивно – на сферу образования. По мнению главы департамента образования ОЭСР Андреаса Шлейхера, а также ряда влиятельных независимых экспертов, будущее образования – за созданием интегративных образовательных экосистем, способных формировать и развивать культуру обучения в течение всей жизни. Включение Беларуси в этот

процесс откроет новые горизонты возможностей и позволит перейти от тактических и конъюнктурных адаптационных реформ к стратегическому планированию развития системы образования и общества на несколько десятилетий вперёд.

Авторы проекта в полной мере отдают себе отчёт в том, что предложенная в этой версии концепция имеет незавершённый (открытый) характер и требует своего дальнейшего обсуждения, критического осмысления и доработки совместными усилиями с участием всех ключевых стейкхолдеров в сфере образования, всех "образованных граждан"⁵⁵, способных к самосознанию, автономности и коллективной ответственности за развитие общества. На данном этапе миссия проекта концепции – задать концептуальные рамки и инициировать а) дальнейшее продумывание и проектирование образовательных моделей будущей Беларуси, а также б) подготовку возможных реформ, конкретных программ и инициатив, которые позволят реализовать эти модели на практике.

Для успешной реализации этой миссии, помимо прочтения, критического переосмысления и обсуждения текста проекта концепции, необходимо создать сопутствующие благоприятные коммуникативные и институциональные условия, наиболее важными из которых являются следующие:

- репозиторий открытых ресурсов (курсы, учебники, исследования, проекты реформ и пр.), позволяющий сформировать максимально полное представление как об имеющихся белорусских концепциях и иных наработках в сфере образования, так и о современных международных (глобальных) тенденциях в концептуальном осмыслении и проектировании образования будущего;
- «общественный фокус» в трёх модулях: «экспертный консенсус», «гражданская мобилизация» и «политическое лоббирование»;
- движение в направлении консенсуса на уровне экспертных сообществ и независимых экспертов Беларуси по базовым условиям и принципам концептуальных подходов и содержанию реформ (*форма консенсуса*: экспертный консенсус имеет преимущественно «моральный характер», но может быть закреплён и в виде меморандума, соглашения или иного письменного документа, фиксирующего согласие, обязательства и дальнейшее ответственное поведение представителей экспертного сообщества);
- формирование граждански и политически проактивного профессионального сообщества/профессиональных сообществ в сфере образования;
- «гражданская группа лоббистов», которая сможет убедить (навязать) своё видение реформ «политической группе», принимающей решения по вопросам проведения реформ в сфере образования (*форма консенсуса*: это могут быть программы и проекты реформ, за которыми стоит существенная поддержка со стороны гражданских активистов, представителей академического

⁵⁵ Masters, G. N. (2022). Building a world-class learning system. Centre for Strategic Education (CSE). https://research.acer.edu.au/tll_misc/40

сообщества, профсоюзов, политических партий и иных представителей политической группы);

- постоянно действующие гражданские и политические публичные площадки для продвижения и медиации продуктивной коммуникации по моделям и концепциям реформ образования будущей Беларуси (одной из таких площадок является «Комиссия по образованию, науке и инноваций» Координационного Совета);
- сеть контактов со стейкхолдерами внутри страны, сотрудничество с образовательными инициативами в Беларуси.

Приложения

- **Приложение 1:** Беларусізацыя сістэмы адукацыі ў Беларусі
- **Приложение 2:** Деидеологизация образования Республики Беларусь: когда и как это возможно?
- **Приложение 3:** Управление образованием Беларуси: от аномальной бюрократизации – к децентрализованной и прозрачной системе
- **Приложение 4:** Расширение институциональной автономии и развитие самоуправления образовательных учреждений Беларуси