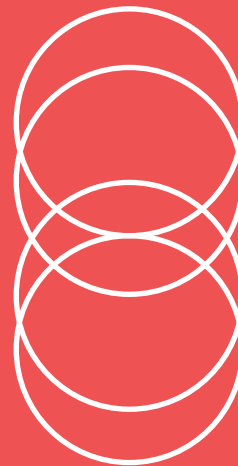




Funded by
the European Union



Беларусское образование на пути изменений

СТРУКТУРА ПРОБЛЕМ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП СТЕЙКХОЛДЕРОВ

Вильнюс
2021



РЕЗЮМЕ

Исследование обращено к актуальным проблемам системы образования в Беларуси в представлениях участников и стейкхолдеров системы образования (педагогов, студентов, родителей, менеджеров образования, работодателей). Здесь можно выделить несколько главных проблем, которые затрагивают интересы всех групп, в частности: проблемы огосударствления системы образования и минимальной свободы деятельности для всех остальных участников системы образования; проблемы низкого социального статуса и экономической непрестижности профессии учителя; доступности качественного образования для отдельных групп населения и разрыва в доступе к качественному образованию для сельских жителей, проблемы в инклюзивном образовании; проблемы необходимости изменения подходов в образовании с вопросов трансляции знания на вопросы обучения навыкам soft skills и развитию критического мышления.

Обобщая результаты исследования, можно утверждать, что несмотря на попытки игнорирования государством принципиальных вопросов, стоящих перед системой образования независимого государства, они не исчезают из повестки дня. Задачи формирования основы образования, значимость личности и ее свободы, связи образования с общественной практикой и экономическим развитием, демократические нормы в образовательном процессе и интеграция образования в мировое образовательное пространство не только не потеряли актуальность, но приобрели новое звучание в ходе общественно-политического подъема 2020 года. Разрыв между государственной политикой, пытающейся сохранить максимальный контроль и строгое регулирование сферы образования, и ориентирами негосударственных акторов, желающих демократизации системы управления образованием, диверсификации форм и субъектов деятельности в сфере образования, синхронизации с мировыми трендами в содержании и стандартах качества образования, является ключевой проблемой для запуска реформы системы образования в Беларуси.

Ответы респондентов свидетельствуют о глубокой неудовлетворенности тем состоянием, в котором находится сфера образования, отсутствием работающих механизмов разрешения острых проблем: общественного диалога, артикуляции интересов различных групп, доступа к принятию решений.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| СТРУКТУРИРОВАНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ПОЛЯ..... | 5 |
| ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ВОСПРИЯТИИ КЛЮЧЕВЫХ УЧАСТНИКОВ..... | 17 |
| ЦЕНТРАЛЬНЫЕ И ПЕРИФЕРИЙНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ..... | 66 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 70 |

СТРУКТУРИРОВАНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ПОЛЯ

В государственной системе управления образованием традиционно не принято делать акцент на проблемах. Последние можно вывести из постановки задач государственной образовательной политики, однако, они редко являются предметом специальной аналитической работы.¹ В то же время, для обозначения задач и направлений реформы системы образования трудно обойтись без обозначения проблем, их структурирования, выделения главных и второстепенных проблем. Без признания проблем невозможно перейти к их решениям – выделение проблем дает возможность оценки различных концепций реформирования.

Проблемы в системе образования, как в любой сложной системе деятельности, не являются «объективными» в строгом смысле слова. С одной стороны, различные участники системы образования (ее стейкхолдеры, бенефициары, менеджеры образования, студенты, работодатели и т. д.) и видят проблемы со своей позиции, и в практике сталкиваются с совершенно разными проблемами. В этом смысле проблемы существуют в субъективном восприятии участников системы образования. Субъективное столкновение с несовершенством, неудобствами, затруднениями участников системы образования, которые воспринимаются ими как проблемы не всегда в действительности являются проблемами. Часто такие затруднения могут быть лишь поверхностным отражением более глубоких проблем, порождающих целый каскад различных следствий, с которым фактически сталкиваются конкретные участники системы образования. ***Прямой опрос различных групп стейкхолдеров о проблемах в образовании обычно порождает длинный список различных «болей», выражающих травматический опыт столкновения с системой образования. Чаще всего такие списки являются совокупностью следствий более серьезных проблем, выявление которых требует специальной экспертной работы. С другой стороны, из внешней экспертной позиции многие проблемы могут оказаться невидимыми, а некоторые, могут иметь сугубо теоретический характер, не получающий отражения в практических аспектах взаимоотношений участников системы образования.***

Таким образом, работа над постановкой проблем требует сведения вместе взглядов различных участников системы образования с взглядами экспертов. Наиболее современной и продуктивной формой такого рабочего взаимодействия является делиберативный процесс, предполагающий возможность свободного включения стейкхолдеров, бенефициаров, управленцев, экспертов и обычных

¹ Типичный пример можно найти здесь: Проект Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года, <https://edu.gov.by/proekt-kontseptsii-razvitiya-sistemy-obrazovaniya/>

граждан в процесс совместных дискуссий. В актуальной ситуации нашей страны, где возможности открытого публичного высказывания могут подвергаться санкционированию, организация полноценного делиберативного процесса затруднена. Выходом из этой ситуации для нашей исследовательской команды стал пошаговый подход сведения экспертных оценок и мнений различных групп респондентов. Был выделен список проблем, озвучиваемых экспертами, из открытых источников: материалов экспертных дискуссий, публикаций экспертов в области образования, сводных материалов инициатив по реформам образования.²

Типичные проблемы, встречающиеся в публикациях, были сведены вместе и на их основе были кластеры проблем. (см Таблицу 1)

Таблица 1. Структура проблем: 4 кластера

| |
|---|
| Проблемы в образовательной политике, целях и ценностях образования, организации образования как сферы |
| Проблемы управления учреждениями образования, финансовых и правовых отношений в учреждениях образования |
| Проблемы неравенства и социальной несправедливости в системе образования |
| Проблемы содержания и качества образования |

После этого была проведена серия фокусированных групповых интервью с участниками образовательного процесса (родители, учителя школ, преподаватели ВУЗов, менеджеры образования, студенты, работодатели), в процессе которых респонденты интерпретировали и оценили адекватность предварительно ранжированных ими проблем из каждого кластера.

² Источники, на базе которых формировался первичный список проблем:

Владимир Дунаев. Школы и ВУЗы: деформации образовательной политики // Белорусский ежегодник, 2020, <https://nmnby.eu/yearbook/2020/index.html>

Образование для новой Беларуси. Результаты дискуссий офиса Тихановской, <https://www.facebook.com/TsikhankovskayaEduOffice/photos/pcb.109552411029047/109552077695747/>

20 предложений для школьной реформы. Результаты работы инициативы Виктора Прокопени по реформе образования, <https://dev.by/news/prokopeny-sformuliroval-20-predlozhenii-dlya-shkolnoi-reformy>

Материалы дискуссии «Какое образование нужно современной Беларуси?», Виктор Бабарико, Владимир Мацкевич, Леонид Лознер, 20 июня 2019, обзор см. тут: <https://zautra.by/news/babariko-gosudarstvu-umnyeliudi-ni-k-chemu-nuzhny-vrachi-za-400-rublei-i-khokkeisty-za-20-tysiach>

Интервью с председателем Совета по цифровой трансформации БГУ Юрием Воротницким. Зачем Беларуси IT-вуз и каким он может быть?, <https://sputnik.by/education/20191020/1043045493/Zachem-Belarusi-IT-vuz-i-kakim-on-mozhet-byt.html>

Материалы семинара «Белорусское образование на пути изменений», 26-27 февраля 2021, Международная НГО «Евробеларусь», Европейский Центр Образования и Исследований, см. тут: <https://www.educhangebelarus.com/>

Проект нового Кодекса об образовании: какие изменения нас ожидают, «Экономическая газета», 09.01.2021, <https://neg.by/novosti/otkrytj/proekt-novogo-kodeksa-ob-obrazovanii-kakie-izmeneniya-nas-ozhidayut>

Как изменилась система образования Беларуси за 25 лет, интервью с Евгением Ливянтом, 19.08.2019, https://obrazovanie.by/01_articles/kak-izmenilas-sistema-obrazovaniya-belarusi-za-25-let.html

Всего было проведено обфигурисованных групповых интервью в режиме онлайн, в каждом из интервью принимали участие от 5 до 8 человек. Результаты представлены в Таблицах 2–6.

Таблица 2. Общие проблемы образовательной политики (цели и ценности образования, организации образования как сферы)

1. Образовательную политику определяет только государство³, во многом, рассматривая образование как систему идеологического и социального-политического контроля

Образование в широком смысле является одним из институтов воспроизводства всего общества, соответственно оно, тем или иным образом, затрагивает абсолютно все социальные группы этого общества. Формирование образовательной политики, таким образом, должно предусматривать право и фактическую возможность участия различных общественных групп в формировании образовательной политики, определении ценностей и целей системы образования. В Беларуси этого не происходит, поскольку образовательную политику определяет только государство⁴, во многом, рассматривая образование как систему идеологического и социального-политического контроля. Общественный фокус управления образованием, формально закрепленный на уровне законодательства, фактически не оснащен действующими механизмами участия общественности. Формат участия сообщества педагогов, родителей, работодателей, учащихся, экспертов и т.д. и в определении образовательной политики и управлении образованием не определен. Эта проблема распространяется на все уровни управления образованием от национального уровня до уровня конкретных учреждений образования. В частности, как правило наблюдательные, попечительские, общественные советы при государственных органах и учреждениях образования либо не сформированы, либо не включают реального представительства общественности, либо не имеют фактического влияния на принятие решений

2. Система образования Беларуси излишне централизована, бюрократизирована и зарегулирована множеством ограничительных норм.

Жесткая административная вертикаль замыкает принятие всех важных решений на уровне даже не Министерства образования, а Администрации президента. Остальные уровни управления выступают исполнителями принятых решений с очень ограниченной свободой принятия решений в зоне собственной ответственности. Это приводит, в том числе, к выпадению части существенных вопросов образования из зоны внимания государственных органов. В частности, выпадения из внимания местных исполкомов всего кроме формального образования (школ, ПТУ, ВУЗов), включая, вопрос образования на протяжении всей жизни и образования взрослых. Жесткая вертикальная подчиненность и «исполнительский» характер деятельности всех нижестоящих уровней влечет за собой ужесточение контроля и избыточное количество проверяющих и контролирующих всю систему образования органов. Наличие большого числа ограничений (лицензии, строгие законодательные ограничения и т. д.) не способствуют развитию и созданию разных форм и форматов учреждений образования.

³ Президент Республики Беларусь является гарантом реализации права граждан на образование, определяет государственную политику в сфере образования, ст. 107

⁴ Президент Республики Беларусь является гарантом реализации права граждан на образование, определяет государственную политику в сфере образования, ст. 107

3. Учреждения образования любого типа и уровня зависимы от государственных органов и не обладают достаточной свободой ни в области определения содержания образования, ни в способе организации учебного процесса, ни в управлении, ни в управлении собственными финансами

Бюрократизация и зарегулированность сферы образования тесно связана с проблемой автономии учреждений образования и самой сферы образования. Отсутствие академических свобод, реального самоуправления учреждений образования, подчиненность всей сферы образования выполнению экономических, идеологических и политических задач позволяет говорить о том, что вся сфера образования не имеет полноценной автономии и подчинена сферам экономической и политической жизни. В частности, в системе образования доминируют функции подготовки и ориентация на рынок труда в целях системы образования, в ущерб развитию личности и широким знаниям учащихся и студентов. При этом это парадоксально сочетается со слабым соответствием компетенций выпускников реальным потребностям рынка труда.

4. Государство не стремится к высокому качеству белорусского образования, ориентируясь на низкий и средний уровень работников и служащих.

Во многом, это влечет низкий запрос на инновации и экспериментирование в образовании, что ограничивает внутренние возможности развития системы образования. Существует сопротивление формальных учреждений образования (университетов, школ, училищ и т. п.) созданию новых форм и модернизации образования как на уровне законодательства, так и на уровне практики.

5. Принятие решений в системе образования и при определении государственной образовательной политики не опирается на анализ и исследования, нет широкой системы независимых, открытых и публичных исследований и обсуждения результатов.

6. Белорусское образовательное пространство находится в международной (само-) изоляции.

Несоответствие белорусского образования мировым трендам, игнорирование международного опыта, неисполнение или имитация исполнения принятых обязательств (ценностям и инструментам) по интеграции в Болонскую систему приводит выпадению белорусской системы образования из международной системы научных и образовательных контактов и взаимодействий, включая недостаточную мобильность преподавателей, учащихся, учёных.

В завершение исследовательская команда обобщила и соотнесла списки проблем, выделенных экспертами с интерпретациями и мнениями участников фокус-групп, выделив 11 типов проблем (см. Таблицу 3).

Таблица 3. Типы проблем в системе образования

| |
|--|
| <p>1. Отсутствие реального участия общественности в управлении образованием на всех уровнях, начиная с самого высокого.</p> <p><i>Образовательную политику определяет только государство. Формат участия сообщества педагогов, родителей, работодателей, учащихся, экспертов и т.д. и в управлении образованием (и отдельными учреждениями образования) не определен. Наблюдательные, попечительские, общественные советы не сформированы или не включают реального представительства.</i></p> |
| <p>2. Отсутствие автономии учреждений образования, их зависимость от государственных органов.</p> <p><i>Отсутствует автономия самой сферы образования, которая подчинена решению политических и экономических задач. Нет автономии субъектов и учреждений образования, сильная централизация в принятии решений. Отсутствуют академические свободы. Учреждения образования выполняют идеологические и политические задачи.</i></p> |
| <p>3. Бюрократизация и неэффективная структура административной подчиненности учреждений образования.</p> <p><i>Подчиненность учреждений образования отделам образования исполкомов. Выпадение из внимания местных исполкомов всего кроме формального образования (школ, ПТУ, ВУЗов). Избыточное количество проверяющих и контролирующих органов.</i></p> |
| <p>4. Международная изоляция белорусского образовательного пространства.</p> <p><i>Неисполнение (или имитация исполнения) принятых обязательств (ценностям и инструментам) по интеграции в Болонскую систему. Несоответствие белорусского образования мировым трендам, игнорирование международного опыта. Недостаточная мобильность преподавателей и учащихся, ограниченные научные контакты.</i></p> |
| <p>5. Низкий уровень инноваций и экспериментирования в образовании.</p> <p><i>Сопротивление формальных учреждений образования (университетов, школ, училищ и т.п.) созданию новых форм и модернизации образования (на уровне законодательства и практики). Отсутствие внутренних возможностей развития системы образования, отсутствие ориентации на инновации, поиск и эксперименты.</i></p> |
| <p>6. Государственная установка на низкое качество образования.</p> <p><i>Государство не заинтересовано (нет запроса) на высокий уровень и качество образования. Оно ориентируется на низкий и средний уровень работников и служащих, граждан, более послушный и нетребовательный.</i></p> |
| <p>7. Отсутствие общественного диалога по поводу целей и ценностей системы образования.</p> <p><i>В публичном пространстве нет открытого и широкого диалога об образовании. Нет механизмов и пространств согласования интересов и представлений об «общем благе» на уровне общества и в рамках самой системы образования. Отсутствует дискуссия о разных моделях образования и ответах образования на современные вызовы.</i></p> |

8. Доминирование функции подготовки и ориентация на рынок труда в целях системы образования, в ущерб развитию личности и широким знаниям.

Учащийся рассматривается как будущий работник и в целях образования игнорируются такие ценности как достойная жизнь и человеческое развитие. Слабое внимание к гуманистическим ценностям образования. Связанность «национальной рамки квалификаций» с заказами от Министерства труда и социальной защиты.

9. Слабая опора на исследования и аналитику в принятии решений в системе образования.

Нет широкой системы независимых, открытых и публичных исследований и обсуждения результатов. Принятие решений не опирается на анализ и исследования.

10. Недостаточное внимание к вопросу образования взрослых (в течение всей жизни).

Образование взрослых остается не самой актуальной темой, в то время как оно становится массовым и системообразующим для общества. Формы и структура образовательных учреждений не адаптирована к массовому образованию взрослых.

11. Избыточный государственный контроль, стандартизация и зарегулированность сферы образования.

Наличие большого числа ограничений (лицензии, законодательные ограничения), что тормозит развитие «дополнительных» форматов — репетиторство, кружки, онлайн-курсы иное неформальное образование. Нет возможности поиска характера и экспериментов в создании новых образовательных услуг, типов образовательных учреждений и т.д.

Было также отмечено, что проблемы избыточного государственного контроля и отсутствия автономии учреждений образования, тесно связаны с государственным финансированием. Возможности получения спонсорской или иной (финансовой и нефинансовой) помощи учреждениям образования от бизнеса и частных лиц крайне ограничены. Спектр разных форматов поддержки от стейкхолдеров, в том числе возможностей кредитования образования от бизнеса очень узкий. Финансовая отчетность учреждений образования закрыта и непрозрачна для заинтересованных лиц, что не способствует формированию доверия общества к системе образования. В этом контексте кристаллизуется **проблема управления учреждениями образования, финансовых и правовых отношений в учреждениях образования.**

Таблица 4. Финансовые и правовые отношения в учреждениях образования, управление учреждениями образования

| |
|---|
| <p>1. Непрозрачность финансирования учреждений образования.</p> <p><i>Финансовая закрытость и непрозрачность финансовой отчетности от заинтересованных лиц. Непрозрачность финансирования не способствует формированию доверия общества и заинтересованных сторон к системе образования.</i></p> |
| <p>2. Зависимость учреждений образования от государственного финансирования.</p> <p><i>Ограничения в возможности спонсорской или иной (финансовой и нефинансовой) помощи учреждениям образования от бизнеса и частных лиц. Узкий спектр разных форматов поддержки от стейкхолдеров, в том числе возможностей кредитования образования от бизнеса.</i></p> |
| <p>3. Не установленные правила и нормы отношений «родители — учащиеся — учреждения образования».</p> <p><i>Неопределенность статусов и ответственности, отсутствие возможности разрешения типовых конфликтов. Не закреплённость правового статуса участников образовательного процесса в виде договорных отношений.</i></p> |
| <p>4. Неудовлетворительная реализация дистанционного образования на всех уровнях.</p> <p><i>Необеспеченность дистанционной формы обучения (правовая, техническая, программная, содержательная (оцифровка контента, разработка программ) и т.д.</i></p> |
| <p>5. Низкая социальная и юридическая защищённость учителей.</p> <p><i>В системе образования учителя не защищены ни социально, ни юридически. Учителей «строят» все: и администрация школы, и ученики, и их родители.</i></p> |
| <p>6. Сильная бюрократизация работы педагога.</p> <p><i>Отсутствие свободы в работе учителя и преподавателя, многочисленные ограничения (типовые программы, техника преподавания и т.д.), нет пространства творчества, экспериментов. Избыточная стандартизация учебных программ.</i></p> |
| <p>7. Низкая квалификации педагогов и учителей.</p> <p><i>Формальная, централизованная система повышения квалификации, которая не дает современных знаний, ограничена рамками дисциплины/предмета, а не развития человека. Слабая психологическая и этическая подготовка педагогов и психологов, неподготовленность для работы с кризисными ситуациями в школе. Неподготовленность к дистанционным формам обучения. Слабое присутствие среди преподавателей практиков, профессионалов, ученых исследователей.</i></p> |
| <p>8. Проблема мотивации и социального статуса педагогов.</p> <p><i>Низкая заработная плата и социальный статус, особенно в сравнении с работой в бизнесе (нет возможности привлечь профессионалов). Низкий престиж профессии и связанная с этим низкая конкуренция на педагогическое образование.</i></p> |

При общей обременённости системы образования законодательными правилами и ограничениями, **правовой статус отношений участников образовательного процесса** урегулирован слабо. В частности, правила и нормы отношений «родители — учащиеся — учреждения образования» характеризуются неопределённостью правовых статусов и границ ответственности, слабой конкретизацией правового статуса участников образовательного процесса в виде договорных отношений, отсутствием возможности разрешения типовых конфликтов. Некоторые формы образовательного процесса, в особенности, дистанционного образования не обеспечены как с правовой стороны, так и со стороны технического, программного, содержательного (оцифровка контента, разработка программ) обеспечения.

Отдельный блок проблем составляют **проблемы социального и правового положения педагогических кадров**. С одной стороны, существует сильная бюрократизация работы педагога, характеризующаяся отсутствием достаточной свободы в работе, многочисленными ограничениями (типовые программы, техника преподавания и т. д.), отсутствием пространства для творчества и экспериментов, избыточной стандартизацией учебных программ, избыточной нагрузкой административной отчётностью. С другой, стороны учителя имеют низкую правовую и социальную защищённость, ощущая себя бесправными в отношениях с администрацией учебного учреждения, учащимися и их родителями.

Проблемы неравенства и социальной несправедливости в белорусском образовании часто маскируются официальной риторикой и редко выходят в плоскость публичного обсуждения. Тем не менее, доступность качественного образования для отдельных групп населения выступает одной из ярких проблем белорусского образования. Результаты PISA показывают недоступность качественного образования для сельских жителей, необеспеченных слоев населения и для людей с инвалидностью и женщин. Вопросы инклюзии в образовании чаще всего сводятся только к устранению физических барьеров доступности, а решаются чаще всего не эффективно. В последнее время, оптимизация затрат на образование сказывается на доступе для групп с ограниченными возможностями и де-факто сворачиваем возможностей инклюзивного образования для ряда людей с определённым типом инвалидности (например, группа с аутическими расстройствами и другими психическими нарушениями). Проблема усугубляется отсутствием эффективных механизмов компенсации барьеров в доступности образования (негибкая система льгот, ограничения вариантов поступления в университеты, а также других возможностей для получения образования). На уровне средней школы родители и ученики ограничены в возможностях свободного выбора домашнего образования, которое не обеспечено правовой защитой, занимает маргинальное положение, что зачастую приводит к дискриминации тех, кто выбирает его.

Акцент внимания в образовательной политике на формализованную систему образования и узкое понимание задач образования, ориентированного на подготовку специалистов, оставляет вопросы образования на протяжении всей жизни на периферии внимания. В Беларуси практически не существует развитой инфраструктуры доступа к системе «сопровождающего всю жизнь образования» для всех групп населения. Образование через всю жизнь и образование взрослых страдает от недостатка государственного финансирования; неразвитости инфраструктуры доступа, где нет близости к дому; не разработанности предложений для разных потребностей: профессиональной подготовки, саморазвития, повышения квалификации и т. д.

Существующие механизмы связи образования с рынком труда не эффективны и связаны с практикой, нарушающей права человека (принудительное распределение молодых специалистов). Бизнес и инновационное производство не имеет налаженных связей с учреждениями образования.

С вопросами социальной несправедливости, правовой и социальной незащищённости сталкиваются как педагоги, так и учащиеся. В целом нет адекватных механизмов разрешения конфликтных ситуаций в школах и других учреждениях образования. Вопросы отсутствия практики защиты от буллинга или конфликтов с преподавателями для учащихся стоят достаточно остро.

Очевидной проблемой является **неравенство в доступе к образованию** на русском и белорусском языках. Беларусскоязычное образование занимает маргинальное положение, а его объёмы все время сокращаются. Учащиеся и студенты, желающие обучаться на белорусском языке лишены равных прав доступа к качественному образованию, в том числе недостаточно обеспечены учебниками на белорусском языке. Для тех, кто обучается на белорусском языке стыковка уровней образования организована плохо: нет возможности свободно выбрать беларускоязычную школу или лицей, не для всех специальностей существуют возможности получения образования в ВУЗе, нет ни одного беларускоязычного университета и т. д.). (См. Таблицу 5)

Таблица 5. Неравенство в системе образования и социальная несправедливость

1. Ограниченная доступность качественного образования для отдельных групп населения. Блокирование социальных лифтов.

Недоступность качественного образования (по итогам PISA) для сельских жителей, необеспеченных слоев, в том числе для людей с инвалидностью и женщин. Инклюзия чаще ограничивается устранением физических барьеров (не очень эффективно). Оптимизация затрат на образование сказывается на доступе для групп с ограниченными возможностями.

| |
|--|
| <p>2. Отсутствие инфраструктуры доступа к образованию на протяжении всей жизни для всех групп населения.</p> <p><i>Отсутствие хорошей системы «сопровождающего всю жизнь образования» для всех. Не разработанность предложений для разных потребностей: профессиональной подготовки, саморазвития, повышения квалификации и т.д. Нет установки на «близости к дому». Неравенство в распределении бюджета на такое образование.</i></p> |
| <p>3. Плохо работающие механизмы компенсации барьеров в доступности образования.</p> <p><i>Негибкая система льгот, ограничения вариантов поступления в университеты, а также других возможностей для получения образования.</i></p> |
| <p>4. Неэффективные механизмы обеспечения связи образования с рынком труда.</p> <p><i>Распределение остается практикой, нарушающей права человека и неэффективным способом заполнения рынка труда. Бизнес и инновационное производство не имеет налаженных связей с учреждениями образования.</i></p> |
| <p>5. Не защищенность учащихся и отсутствие правовых механизмов разрешения конфликтов.</p> <p><i>Нет механизма разрешения конфликтных ситуации в школах и других учреждениях образования. Отсутствие практики защиты от буллинга или конфликтов с преподавателями.</i></p> |
| <p>6. Неравенство в доступе к образованию на русском и белорусском языках.</p> <p><i>Белорусскоязычное образование является маргинальным и сокращается. Учащиеся и студенты, желающие обучаться на белорусском языке лишены равных прав и доступа к качественному образованию (в том числе учебникам). Плохая стыковка разных уровней образования на белорусском языке (нет всех специальностей в вузах, нет возможности выбрать школу, лицей и т.д.).</i></p> |
| <p>7. Маргинальное положение и правовая необеспеченность домашнего образования.</p> <p><i>Домашнее образование не имеет нормальной и легальной формы, что дискриминирует тех, кто выбирает его.</i></p> |

Существующий в обществе низкий престиж профессии педагога, их невысокий социальный статус, сравнительно низкая заработная плата педагогов, определяют **низкую конкуренцию за педагогическое образование и невысокую мотивацию педагогов в своей профессиональной деятельности.** В конечном итоге, это выливается в проблему низкой квалификации учителей и преподавателей, в первую очередь, связанную с современными цифровыми и гуманитарными (soft-skills) компетенциями: слабая психологическая и этиче-

ская подготовка педагогов, неподготовленность для работы с кризисными ситуациями в учреждениях образования, неподготовленность к дистанционным формам обучения. В целом в системе образования ощущается нехватка педагогов, приходящих в педагогическую деятельность из среды профессионалов-практиков и среды учёных-исследователей.

Проблемы содержания и качества образования

Ориентация белорусского образования на решение устаревших задач, стоявших перед ним в индустриальную эпоху развития экономики, делает транслируемое в нем содержание образования не современным. Белорусское образование слабо отвечает на глобальные вызовы человечества и практически не учитывает современных трендов развития образования. На всех уровнях образования нет современных учебников, особенно не хватает переводов передовых иностранных авторов. Есть потребность и в создании новых современных белорусских учебников, что довольно сложно, при почти полном отсутствии критики учебных материалов и системы их рецензирования.

Несовременное содержание образования органично сочетается с несовременными формами организации образовательного процесса. Это выражается в отсутствие групповой и командной работы над темами и проблемами, междисциплинарности, работы над реализацией проектов и т. д. Педагоги зажаты рамками типовых программ, которые не дают пространства для творчества и возможностей для самостоятельной деятельности. Учебный процесс слабо персонализирован и индивидуализирован: для студентов и старших школьников нет возможностей выстраивания личных образовательных траекторий, нет перечня дисциплин по выбору, есть проблема профилирования классов и отбора в них.

Вся система образования уделяет недостаточно внимания к развитию soft skills и навыкам критического мышления. В подготовке школьников страдают навыки «высшего уровня»: свободного изложения, обсуждения, критического отношения и т. д. Из содержания образования выпадают вопросы формирования навыков сотрудничества, взаимодействия и социальных компетенций. Акцент всего содержания образования переносится на подготовку специалистов, профессиональные компетенции, а не на широкое образование и развитие мышления. Содержание образования и организация образования не учитывает необходимость решения разных задач в рамках процессов внутри системы образования: образование, подготовка, обучение, воспитание, грамотность.

Существует содержательная рассогласованность на разных уровнях образования, в частности несогласованность программ младшей и средней школы, средней школы и ВУЗов. Из-за этого возникает необходимость дополнительной подготовки для переходов от одного уровня образования к другому. Существует

разрыв в фактических знаниях выпускников школ, в том числе выражающихся в низких балах централизованного тестирования, и требуемых знаниях для качественного обучения в высшей школе. Рассогласованность содержания образования на разных уровня не позволяет решить вопрос совмещения выпускных тестов и централизованного тестирования.

Таблица 6. Проблемы содержания и качество образования

| |
|---|
| <p>1. Несвоевременное обновление содержание образования.</p> <p><i>Слабая ориентация на современные вызовы человечества. Практически нет современных учебников, особенно переводов передовых иностранных авторов. Есть необходимость создания новых белорусских учебников. При этом критика учебных материалов и система их рецензирования практически отсутствует.</i></p> |
| <p>2. Устаревающие формы организации образовательного процесса.</p> <p><i>Отсутствие групповой и командной работы над темами и проблемами, междисциплинарности, работы с проектами и т.д. Ограниченные возможности типовых программ, которые не дают педагогу пространства для творчества и возможностей для самостоятельной деятельности.</i></p> |
| <p>3. Слабая система профессиональной ориентации и неудовлетворительное качество подготовки специалистов для инновационных отраслей экономики.</p> <p><i>Нет адекватного знакомства с профессиями и возможности начать раннее профобразование. Низкое вовлечение в образование работодателей (бизнеса) как партнеров по организации и низкий уровень взаимодействия с ними. Отсутствие в образовательных программах школ бизнес и предпринимательской ориентации, а в вузах достаточного объема таких школ, программ и т.д. Претензии к качеству образования от работодателей инновационных сфер, требующих быстрого роста компетенций.</i></p> |
| <p>4. Слабая персонализация и индивидуализация учебного процесса.</p> <p><i>Для студентов и старших школьников нет возможностей выстраивания личных образовательных траекторий: нет перечня дисциплин по выбору, есть проблема профилирования классов и отбора в них.</i></p> |
| <p>5. Несогласованность программ младшей и средней школы, средней школы и ВУЗов.</p> <p><i>Необходимость дополнительной подготовки для переходов из разных уровней образования. Разрыв в фактических знаниях выпускников школ и требуемых знаниях для качественного обучения в высшей школе. Неразрешенность вопроса совмещения выпускных тестов и ЦТ, вступительных и т.д. Низкие баллы на ЦТ.</i></p> |
| <p>6. Недостаточно внимания уделяется развитию soft skills, в то числе навыков критического мышления.</p> <p><i>Проблема отсутствия в подготовке школьников навыков «высшего уровня»: свободного изложения, обсуждения и т.д. Отсутствие навыков сотрудничества, взаимодействия и социальных компетенций как содержания образования.</i></p> |

7. Акцент всего содержания образования на профессиональную подготовку.

Акцент на профессиональную подготовку, а не на образование и мышление. Отсутствие разделения в том, чтобы обсуждать содержание и организацию образования в соответствии с разными задачами: образование, подготовка, обучение и т.д.

ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ВОСПРИЯТИИ КЛЮЧЕВЫХ УЧАСТНИКОВ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Список проблем, описанных в первом разделе, по-разному интерпретируется различными группами участников системы образования, принявших участие фокусированных групповых интервью. Далее мы представим результаты интервью с обозначением приоритетных тем и проблем, появившихся в обсуждениях каждой из групп респондентов.

Родители

Общая характеристика группы. Групповое интервью с группой родителей школьников показывает, что их уровень отношения к проблемам характеризуется не очень высокой глубиной рефлексии. Скорее, выхватываются поверхностные проблемы, возникающие из опыта столкновения с негативными явлениями и практиками современной средней школы. В некоторых случаях (автономия, участие общественности в управлении) респонденты плохо понимают саму суть обозначенной проблемы и не могут ее интерпретировать. Рассуждения о проблемах почти не выходят за рамки школы, респонденты практически не затрагивали вопросы о связях образования и рынка труда, проблематику профессиональной подготовки. Родители – это, преимущественно, отдельные родители, в обсуждениях не просматривается «общий родительский интерес» как группы интереса, хотя видны некоторые «общие родительские страдания».

В отношении **общих проблем системы образования** родители делают акценты на следующих вопросах:

- *Автономия учреждений образования, автономия школы.* Автономия школы этой группой респондентов понимается как более свободная система взаимоотношений в рамках школы между администрацией, учителями, учениками и родителями. Родители подчеркивают необходимость «автономии для родителей», что подразумевает возможность гибко решать мелкие, постоянно возникающие рабочие вопросы или те, которые могли бы решаться без коренной трансформации школы.
- *Участие общественности в управлении учреждениями образования,* в частности участие родителей в управлении школой. Родители говорят о том, что участие родителей обеспечено на уровне класса, но ограничено на уровне школы. Смысл этого участия родители видят, скорее, в получении возможности решения текущих вопросов, но не видят других предметов для влияния, в частности, не видят необходимости влияния на уровне управления школой (вопросы бюджетов, кадровых назначений, устройства вну-

треннего образовательного пространства школы).

- *Качество образования в целом.* Родители не поддерживают тезис о намеренности государственной установки на низкое качество образования, хотя в целом согласны с тем, что образование не соответствует современным требованиям. Основными причинами такого положения дел они видят в недостатке финансирования образования. Отдельное внимание респонденты обращают на несовершенство учебных программ («программа не сложная, она логически не выстроена»), неудовлетворительное качество учебников (в частности, для младшей школы), непоследовательность реформ учебных программ при переходе от 11ти к 12тилетнему циклу и обратно, «упрощение» образовательных программ, которые привели к накоплению несостыковок и ошибок в последовательности разворачивая тем в школьных предметах, отсутствию «системности» в подаче учебного материала. В отношении реформ в части образовательных программ родители приветствовали бы «мораторий на изменения», вместо постоянных изменений.

«Если мы будем строить реформу, будет что-то менять в образовании, нужно будет ввести како-то мораторий на изменения. Нужно настроить нормально программу, дать пять лет, чтобы найти все «косяки» и постепенно их решать, потому что косяков очень много, и они накапливаются при каждом изменении».

- Бюрократизация в учреждениях образования. Бюрократизация сразу понимается в терминах «учителя завалены бумагами». При уточняющих вопросах об избыточном контроле респонденты соглашались с тем, что у школы «много проверяющих органов».

В отношении **финансовых и правовых отношений в учреждениях образования, управления учреждениями образования** родители обращают внимание на проблемы:

- *Мотивации и социального статуса педагогов.*

Проблема социального статуса педагогов считается важной, даже «критичной», поскольку общественное признание и хорошая заработная плата мотивируют педагога к качественному выполнению своих трудовых обязанностей. В Беларуси этого нет, общество «не гордится своими учителями», необходимо «поднимать престиж» этой профессии. Респонденты считают, что в Беларуси педагоги держатся за работу не из-за престижа и экономических благ, а только потому что не представляют, где они могут быть востребованы со своей квалификацией вне системы образования.

«Мотивация очень важна. Сейчас в профессию учителя идут люди не по призванию, что очень важно в этой профессии, а потому что изначально не поступили в другое заведение. Профессия не престижная, хотя ее значимость очень важная. Когда ищешь (хорошего) преподавателя, то

такая информация буквально из уст в уста передается, таких единицы. Хотелось бы, чтобы это было не такое редкое явление – попасть к хорошему учителю, который действительно на своем месте. И кажется, что более высокий социальный статус и мотивация может этот как-то поменять»; «Все страны гордятся своими учителями, а у нас это какой-то класс изгоев»

○ *Низкая квалификация педагогических кадров.*

Респонденты-родители считают, что проблема низкого социального статуса связана с проблемой низкой квалификации: часто сталкиваясь с неквалифицированными педагогами в системе образования люди переносят эти негативные впечатления на общее отношение к профессии. Как пример низкой квалификации родители приводят дистанционное образование, которое многие учителя не смогли наладить из-за отсутствия необходимых цифровых компетенций. Участники фокус-группы высказывают мнение о недостатке и психологических знаний и компетенций у педагогов. В то же время родители подчеркивают проблему психологического выгорания самих учителей, отсутствия условий для восстановления («им нужна хорошая психологическая помощь», «у них даже нет кабинетов психологической разгрузки», «им нужна тотальная диагностика»). Родители критикуют систему переподготовки педагогов, говоря о том, что проблема этой переподготовки даже не в акценте на предметность в ущерб развитию личности и современным знаниям, сколько в акценте на идеологическую и воспитательную работу. Родители хотели бы видеть «неуставших» педагогов, поэтому ищут какие-то идеи для поддержки их психологического состояния и разгрузки педагогов: менять педагогов в классах каждый год, чтобы они постоянно не работали с одними и теми же детьми; отправлять педагогов на год в оплачиваемый отпуск для получения новых знаний, систематизации собственного опыта, научной работы и реабилитации и т. п.

«Даже по предмету дается минимум, то, что можно освоить самостоятельно, в основном рассказывают про государственное устройство, государственную идеологию, работу с трудными подростками в ключе «непускать», «запрещать», статьи уголовного и административного кодекса. Реально переподготовка – это только платные тематические курсы, базовые курсы обязательной переподготовки никакой пользы педагогам не несут. Всю систему послевузовской подготовки в отношении тематики нужно пересматривать».

○ *Низкая социальная и юридическая защищенность учителей.*

По мнению участников фокус-группы преподаватели юридически не защищены, официальные профсоюзы их не защищают, им нужны независимые профсоюзы, где они могли бы получить поддержку, в том числе в отношениях с администрацией школ. Для родителей защищенность педагогов важна, поскольку они полагают, что чувство защищенности будет придавать педагогам уверенность

в себе, «педагог не будет бояться совершать ошибки».

- *Не установленные правила и нормы отношений «родители-учащиеся — учреждения образования».*

Респонденты говорят о том, что юридически отношения между учителями, родителями и педагогами не оформляются документально

«Когда мы приходим в школу, то никакие документы не подписываются. Только потом все ставятся перед фактом, что есть какой-то документ, который все должны соблюдать. Лучше знакомить родителей с такими документами пред поступлением в школу. Такие документы также должны согласовываться с родительскими комитетами и попечительскими советами».

Точно также в частных школах полнота договоренностей родителей и школы не отражается в подписанных договорах, что затем осложняет разрешение конфликтов (*«все меняется и возникают проблемы так как неудовлетворенность, а у тебя нет документа, есть только обещания или устные договоренности»*). При этом другие участники фокус-группы оппонировали возможности устанавливать свои правила каждой школой самостоятельно, т.к. часть родителей может не устроить распорядок в ближайшей в них школе, что может приводить к отказу водить детей в школу в принципе (*«... а возить за 15 км в подходящую им школу не захотят, родители у нас уставшие, и вот появились основания ребенка в школу не отдавать»*).

В блоке проблем **«неравенство в системе образования и социальная несправедливость»** группа родителей обращала внимание на следующие аспекты:

Всеобщее обязательное образование, социальная среда и мотивация к учебе.

Один из участников высказывал мнение, что всеобщее обязательное образование имеет свои негативные аспекты в том смысле, что:

«в школе находятся дети, которым не нужно там находиться, им нужно в другие места поступать, нужно разделять мотивированных и немотивированных у учёбе учеников. Им не интересно в школе не потому, что учителя такие, а потому, что они возвращены в той социальной среде, где это не интересно. Часть детей не мотивирована учиться. Такой ребёнок несет свои ценности и свои устои, а школа начинает его заламывать».

Другие участники оппонировали, что всеобщее образование – это право ребенка и каждый должен иметь возможность учиться, все дети — обучаемые, а мотивация к учебе – это то, что должно формироваться образовательной средой школы. В то же время участники затруднялись однозначно ответить на вопрос о том: «с кого необходимо спрашивать за мотивацию ученика, кто несет за нее ответственность?», — говоря, что это комплексный вопрос, за который несет ответственность много акторов: от семьи, до социальной среды, учителя, школы и т. д.

○ *Недостатки инклюзивного образования.*

Участники фокус-группы высказывали поддержку идее инклюзивного образования, но говорили о том, что родители в Беларуси в целом скорее не понимают идею инклюзии («...дети с аутизмом или синдромом дауна не допущены, к сожалению, в общий класс. Родители в Беларуси хотят избавиться от таких детей, т.к. считают, что они будут тормозить весь класс. Но это ведь не так во всем мире»). Респонденты отмечали не налаженную систему инклюзивного образования в школах, в частности: вопросы обучения детей с психофизическими расстройствами, нежелание администраций школ принимать таких детей, не правильная организация интегрированных классов («куда собирают всех таких детей с параллели»), недостаточное количество тьюторов и т.д.

○ *Недоступность качественного образования.*

Участники отмечают существующий разрыв в качестве образования в сельских школах и школах, расположенных в больших городах. Механизмы компенсации этого разрыва в «добавлении баллов» выпускникам сельских школ при поступлении, на самом деле не компенсируют его, а приводят лишь к тому, что в ВУЗы поступают недостаточно подготовленные дети. В то же время, другие респонденты придерживались другой точки зрения и говорили, что на периферии образование лучше, у учителей больше времени на саморазвитие, меньше детей в школе, лучше техническая база и т.д.

○ *Несправедливость по отношению к детям из бедных семей.*

Респонденты указывали на факты предубежденности к детям из бедных слоев со стороны учеников в классе или в отношении к ним учителей.

○ *Не защищенность учащихся и отсутствие правовых механизмов разрешения конфликтов.*

Родители указывали на вопросы несправедливости в отношениях «учитель — ребенок»: в школах применяется авторитарная модель педагогики, где учитель взрослый и всегда прав, учителя не готовы переходить в режим «на равных» и с этой позиции объяснять материал. В школах нет уважения как к детям как к личности, что порождает конфликтность.

○ *Неравенство в отношении к белорусскому языку*

У респондентов есть общая позитивная установка в отношении белорусского языка, но они высказывают опасения в отношении принуждения к образованию по-белорусски. Родители выражают мнение, что хоть раз в месяц нужно вести занятия по всем предметам по-белорусски и создавать хотя бы один белорусскоязычный класс в школе.

- *Маргинальное положение домашнего образования.*

У администрации школ и учителей – очень негативное отношение к тем детям и родителям, которые переходят на домашнее образование («как у врачей к домашним родам, так и у учителей к домашнему образованию»).

В отношении проблем **содержания и качества образования** респонденты отмечают, следующие вопросы:

- *Качество образования в целом.*

Респонденты высказывают мнение, что в школах существует дисбаланс между обучением и воспитанием, где воспитание занимает большую долю. Обучение же страдает, в том числе из-за нехватки квалифицированных учителей.

- *Плохая профессиональная ориентация в образовании. Родители отмечают, что в ВУЗах «мало практики и много теории, которая не пригодилась», а в школах – «нет профориентации, это просто беда».*
- *Недостаточное внимание к развитию soft skills и навыкам критического мышления.*

Существует ориентация только на предметность, совсем не уделяется внимания научению детей навыкам саморазвития и самостоятельного обучения, выстраиванию индивидуальных траекторий образования и профессионального развития. В отношении критического мышления все также обстоит плохо, в школе мало пространства для самостоятельного творчества, мало проектной и групповой работы, подход состоит только в заучивании материала («читаешь – воспроизводишь»). У самих учителей существует недостаток компетенций критического мышления и soft-skills, что не позволяет им научить этому детей. В компетенциях учителей есть пробелы в отношении того, как работать с дислексией-дисграфией и т. д., они часто не знают и не владеют современными методиками работы со сложными проблемами развития детей.

Студенты

Общее описание группы. Студенты оказались самыми активными в обсуждении проблем образования, с довольно широкими взглядами на систему образования в целом. Возможно, такая ситуация определяется тем, что а) состав участников состоял из представителей активного студенчества, выступавших за свои права в 2020 году, б) промежуточным положением этой группы между уровнями образования: они относительно недавно закончили среднюю школу и помнят о ней, они находятся в ВУЗе и могут судить о ситуации в высшем образовании, они почти вышли на рынок труда и могут оценивать свои перспективы там.

В отношении **общих проблем организации образования как сферы** студенты

акцентируют внимание на следующих проблемах:

- *Отсутствие автономии учреждений образования, их зависимость от государственных органов, а также отсутствие реальной возможности влиять на управление университетами со стороны студентов и других стейкхолдеров.*

Студенты подчеркивают, что в университетах «все диктуется сверху» со стороны не избираемых ректоров или Министерства образования, образовательный процесс не подстраивается под потребности работодателей, рынка, студентов. Студенты и преподаватели не имеют возможности влияния на руководство университетов.

«Вопросы студенческого самоуправления и изменения в уставе университета невозможно провести без решений Минобрнауки. Ни деканат, ни ректор, ни педагоги – ничего не могут изменить, они бесправные. Только по личному разрешению ректора можно что-то решить в университете (собрание, любые действия – микроволновки, регламент и т. д.). Профессорско-преподавательский состав такие же, как и студенты бесправные и не могут ничего изменить: ни образовательные программы, ни даже расписание...»

«Ректор может сам вносить изменения в устав. Сказал, что можно БЧБ, а потом сам переделал устав. В уставе много чего не прописано – например возможности поменять преподавателей».

Система образования огосударствлена и не опирается на независимые (автономные) учреждения образования. С точки зрения студентов, образование ориентировано на потребности государства, а не общества. При этом студенты отмечают выхолащенный, процессный характер организации всей системы высшего образования, существующей как бы без определенных целей:

«...ни у вузов, ни у преподавателей нет понимания, что нужно студентам. И у самой системы нет понимания, чего они хотят от студентов. Весь опыт обучения – чтение учебников, ради чтения учебников. Никому не важно, насколько это можно применить. Да и кажется, что сейчас ВУЗы обучают студентов только потому, что так надо, надо выдавать корочки и по факту всем без разницы, что будет со студентом после защиты диплома и как он повлияет на рынок».

В отсутствии автономии университетов, особенно после событий 2020 года, студенты ощущают свою бесправность, незащищенность, свое зависимое от государства положение:

«Мы ничем не защищены и подчинены государству и зависимы. Мы поняли, что нужна академическая и личная свобода.»

«(студентам) в лицо говорили «вы здесь не власть».

Студенты отмечают малое разнообразие в предложении образовательных услуг со стороны университетов. С их точки зрения, стоит понять сегменты

потенциальных студентов, понять их потребности и под эти сегменты адаптировать предложение («*вот есть лига плюща – и туда тяжело попасть и они сами бегут за талантами, а есть те, кто хочет получить корочку – для них можно другой подход и другое образование*»).

Отсутствие достаточной независимости учреждений образования и слабое участие студентов в управлении университетами не способствует формированию связей между университетами и их выпускниками («*Выпускники готовы помогать своим универсам и давать новые возможности сотрудничества с компаниями, где они работают. Сейчас нет таких возможностей. А эта связь имеет большой потенциал.*»)

- *Бюрократизация и неэффективная структура административной подчиненности учреждений образования.*

Студенты отмечают сильную бюрократизацию в работе университетов с многочисленными проверками и избыточным контролем. Образование отягощено задачами, выходящими за рамки собственно образование, в частности, за счет выполнения ими задач контроля политического и социального поведения.

«Бюрократизация – справки для всего подряд, подчиненное положение. Контроль над преподавателями, не дают авторские курсы и свои учебники».

«Бюрократизация: произошло самоубийство и виноватым стал декан факультета. Это неадекватно».

Студенты отмечают, что такой высокий уровень контроля приводит к симуляции и показной отчётности. Сложная бюрократическая система не формирует прозрачных, понятных и четких правил отношений внутри ВУЗов. Иногда, возникает ситуация двойной подчиненности ВУЗов Министерству образования и профильному министерству, где не ясно кто в итоге несет окончательную ответственность (в пример приводился медуниверситет).

«Много проверок, но это показушно. Все готовится заранее и нет реального уровня знаний и понимания материала».

«Экзамен – фикция. Все списывают и никому нет дела».

«Показухи. Туалет лучше всего в здании администрации».

«Я спрашивала что-то про устав у ректора и другие документы, приказы например о экзаменах, распорядках и т. д. – ничего нет. Правила и законы – не прозрачные».

- *Государственная установка на низкое качество образования.*

Студенты в целом озабочены проблемой качества образования и разделяют мнение, о том, что низкое качество образования связано с проблемой огосударствления образования и его плохой ориентацией на запросы общества. Государство не ориентируется на запрос общества о качестве образования, но выби-

рает свои приоритеты; оно не мотивировано вкладывать в повышение качества образования, потому что это дорого; кадры и интеллектуальный потенциал не привлекаются в университеты из-за плохих условий и низкой заработной платы:

«Замкнутый круг: мало мотивации, плохие кадры, выпускают плохих студентов, они потом учат»

«Низкое качество преподавателей связано с финансированием, наверное».

«Из-за низких зарплат и статуса никто не хочет идти преподавать. И на кафедрах большинство старше 70 лет. И если не обновят за счет приглашения – все вымрут. Особенно это касается профессионалов инженерных и технологических.»

Установка на заниженный уровень образования приводит к тому, что студент имеющий более высокий запрос на качество образования не может его удовлетворить его в вузе:

«Постоянно осаживают тех, кто хотел большего. А сейчас убирают лица. Уравнивают по нижнему уровню».

«Даже профильный класс в школе предлагал очень посредственный уровень»

Отдельный вопрос представляет собой стереотипное представление населения о необходимости получения высшего образования всеми. С точки зрения студентов для части людей лучше получить хорошее среднее специальное образование, но не обязательно идти в ВУЗ. Но государство делает ставку на всеобщую доступность массового высшего образования, понижает входной порог для получения высшего образования и стандарты самого высшего образования («начинает уменьшать сложность ЦТ», «понижать требования к приему студентов», «понижать потом качество образования в самих ВУЗах»). В результате мы имеем «массу дипломов, которые не отражают знания людей и не являются показателем чего-либо», а массовое присутствие в ВУЗах неподготовленных людей с низкими запросами («пошел ради галочки») не позволяет получать адекватного уровня образования тем, кто ориентируется на более высокие стандарты.

- *Доминирование функции подготовки и ориентация на рынок труда в целях системы образования, в ущерб развитию личности и широким знаниям.*

С одной стороны, студенты остро критикуют несоответствие образования потребностям рынка труда, а также его слабую ориентированность на реальную профессиональную практику.

«Ориентации на рынок труда нет. Образование не связано с тем, с чем столкнётся».

«Практика (мед) была как «не покидать больницы». Ты просто не нужен

никому. Ты ничего не умеешь, а учить тебя не никто не хочет».

«Ничего из знаний не пригодилось. Плохой маркетинг специальностей: нет представления о том, кем студенты могут быть...»

«С одной стороны практики недостаточно, но само образование направлено на «работу».

В с другой стороны, студенты также отмечают, что содержание образования оставляет за рамками ценностные вопросы (*«не дает общечеловеческие ценности, не дает социогуманитарную базу, не хватает диалога о ценностях»*). Иногда отмечается, что для некоторых типов знания изначально нет места в актуальных обстоятельствах политической организации белорусского общества (*«зачем учить социологию, если опросы отменили»*).

○ *Международная изоляция белорусского образовательного пространства.*

Эта тема появлялась в обсуждениях, однако, звучит менее остро. Студенты отмечают, что возможности студенческих обменов ограничены из-за изоляции, которая в свою очередь связана с невыполнением Беларусью основных требований Болонского процесса. Также отмечается, что белорусские дипломы *«не копируются нигде, даже в России (медуниверситет)»*.

В отношении, вопросов **финансовых и правовые отношения в учреждениях образования и управления учреждениями образования** студенты обращали внимание на:

○ *Низкий социальный статус педагогов, их социальную и правовую незащищенность («это во главе всего»).*

Студенты связывают проблему низкого социального статуса педагогов с государственной политикой, где *«государство полностью контролирует учебный процесс»*. В системе образования педагогические кадры не свободны, полностью зависимы от *«высших инстанций»*, *«ничего не могут изменить»*, они находятся в *«низведенном положении»*, они лояльны, подчинены и маргинальны, не имеют возможностей бороться за свои права. Такая ситуация, по мнению, студентов *«в какой-то степени выгодна государству»*, потому что в таком положении преподаватели *«не могут быть свободомыслящими»*. Из-за низкого государственного финансирования и низкого статуса, талантливые абитуриенты не поступают на педагогические специальности в ВУЗы, а кадры с высокой педагогической квалификацией и профессионалы-практики не хотят идти в систему образования (*«у меня ни один преподаватель не знал, что происходит на практике (о маркетинге)»*). На инженерно-технических кафедрах проблемой является старение кадров, которые практически не обновляются за счет прихода новых молодых сотрудников.

Студенты также отмечают ограниченные возможности для учителей найти

возможности повышения доходов в рамках школы, где платные группы и факультативы приносят учителю незначительную прибавку к зарплате. В сравнительном выражении зарплаты даже в частном секторе коммерческого образования (системе дополнительного образования (вроде, детских центров развития), репетиторстве и т. д.) выглядит более выгодно, не говоря о более высокодоходных секторах экономики. Это приводит к вымыванию кадров из системы образования и незавидным перспективам для педагогической профессии

«Мы можем до бесконечности верить в призвание людей и что новые педагоги будут появляться, но будем честны эта профессия в современном положении обречена на естественное вымирание благодаря государственной политике».

- *Не установленные правила и нормы отношений «родители-учащиеся — учреждения образования».*

Проблемы социальной и правовой защищённости, социального статуса и не установленных правил студенты считают тесно связанными друг с другом. В ситуации не установленных правил учитель не знает «кто, когда и за что его будет строить, имеет он право это сказать или не имеет, и вообще, на что он имеет право». Правила урегулирования конфликтов и обжалования действий учителей не установлены, часть конфликтов, которые можно было бы урегулировать в рамках учреждения образования, выходят на уровень районных отделов образования и т.д. («механизм не установлен, поэтому у кого на сколько хватит наглости», «учитель всегда виноват»).

- *Бюрократизация работы педагогов.*

Учителя завалены бумажной работой («учитель может не провести урок и это никто не проконтролирует, но написать план урока он должен, иначе это выльется в проблему», «учителей нагружают работой методистов»). Введенные недавно в практику электронные журналы не разгружают учителей, а лишь добавляют дублирующей работы («ими никто не пользуется, и все знают, что ими никто не пользуется, но все их заполняют»).

В университетах бюрократизация не дает преподавателям возможности для творчества, что не позволяет им заинтересовывать студентов в своем предмете. Кроме того, затягивается процесс получения научных степеней, а от этого зависит и зарплата и должность, на которую может рассчитывать преподаватель.

- *Низкая квалификации педагогов и учителей.*

Цифровые навыки и цифровая грамотность среди преподавателей университетов оставляет желать лучшего («За два месяца «дистанционки» у нас было три преподавателя, которые не выходили с нами на связь ни разу. У двоих вообще не было возможности выйти в сеть, у одного из них не было даже телефона, а может их никто просто не научил. Пропало два курса – по философии

и по термодинамике»). С точки зрения участников фокус-группы и студенты, и педагоги плохо ориентируются в вопросах академических свобод, самоуправления, Болонского процесса.

В отношении блока **«неравенство в системе образования и социальная несправедливость»** студенты делали акценты на проблемах:

- *Неэффективные механизмы обеспечения связи образования с рынком труда.*

Студенты критикуют ситуацию, в которой, в ходе обучения они не могут получить доступ к нормальной практике. При прохождении стажировок на государственных предприятиях (*«убыточных, живущих за счет на налогов»*) сложно получить доступ к современным знаниям (*«чему меня может научить команда маркетинга, которая сама не может вытащить свой завод», «на заводе стояли устаревшие станки, которых в университете лет десять как уже не существует»*). При этом ВУЗы не идут на сотрудничество к частным предприятиям, которые готовы принимать студентов на практику. Проблема также связывается с финансированием образования за счет средств государственного бюджета. Финансирование со стороны предприятий и организаций было бы эффективнее, т.к. предприятия сами для себя выращивали бы специалистов. Это, в том числе, позволило бы частично снять нагрузку с государственного бюджета и налогоплательщиков, а высвободившиеся средства направить на финансирование науки.

Распределение и целевые направления (кейс медицинского университета) не выглядят для студентов как достаточно привлекательный механизм связи с рынком труда. С одной стороны, целевые направления упрощают возможности для поступления (*«понижают баллы, дают отдельный рейтинг»*), но с другой стороны студентов страшит сама перспектива обязательной отработки в течение пяти лет (*«мы выбирали университет, где нужно поменьше баллов, чтобы не было целевого, потому что президент говорил, что лучше бы вы отрабатывали всю жизнь и это было бы идеально»*). В итоге выгоды целевого направления выглядят несоразмерными последующим издержкам, поскольку *«ты получаешь выгоду на несколько баллов, а в итоге отдаешь три лишних года своей жизни»* не в лучших местах для трудоустройства.

По мнению респондентов, распределение должно быть возможностью, а не обязанностью. Налаженные контакты ВУЗов с бизнесом позволят предлагать престижные места, где возможен хороший профессиональный старт, тогда студенты будут конкурировать за распределение.

- *Не защищенность учащихся и отсутствие правовых механизмов разрешения конфликтов.*

Нормальные механизмы отсутствуют, в некоторых случаях невозможно даже понять саму процедуру разбирательства («меня просто послали от двери к двери и в итоге отчислили»). Студенты приводят примеры того, что в отдельных школах пробовали создавать группы медиации конфликтов, обучали школьников на бесплатных курсах по медиации, но в практику этот опыт внедрен не был.

Проблема незащищенности студентов связывается со «слишком большой доступностью высшего образования», ВУЗы не конкурируют за студентов, не мотивированы создавать для них удобную среду, не пытаются отстаивать права студентов, у ВУЗов отсутствует «институт репутации». Проблема незащищенности типична для всех университетов, и, по мнению, студентов также связана с вопросом академических свобод («ректор назначается президентом, а должен избираться студентами и должен заслужить их доверие»). Студенты отмечают, что в учреждениях образования отсутствие нормальных механизмов разрешения конфликтов делает и преподавателей, и учащихся одинаково незащищенными. В случае преследования по политическим мотивам вообще ни о какой правовой защищенности речи не идет («меня отчислили просто по письму сверху с указанием «отчислите ее»).

- *Неравенство русского и белорусского языка.*

Студенты считают данную проблему важно, приводя конкретные примеры дискриминации

«У нас в городе женщина несколько лет билась над тем, чтобы открыть белорусоязычный класс, вскрылось несколько проблем: на официальном уровне не хотели этого делать, но и было и сопротивление общества, (...) стали говорить, зачем вы портите детям жизнь, у нас же никто на белорусском не разговаривает».

При попытке перейти на белорусский язык обучения студенты сталкиваются с большим количеством препятствий: «это мало того, что очень сложно, потому что весь материал, все учебники, конспекты на русском, так еще определённый слой учителей не поддерживают твои начинания и даже требуют не разговаривать на белорусском языке».

Студенты считают, что часть проблем связано со стратегией экономии государством средств на образование, так «на домашнее образование и белорусский язык государство не хочет тратить деньги, считая, что не нужно тратить деньги на удовлетворения потребностей узких групп».

- *Ограниченная доступность качественного образования для отдельных групп населения.*

Для некоторых групп населения ограничены возможности поступления на определенные специальности, часто связанные с неформальными ограничениями и сложившейся традицией («изначально, я хотела стать военным врачом,

но мне сказали «ты девочка – тебе нельзя»). Некоторые респонденты отмечали, что ситуация с доступностью качественного образования для уязвимых групп сейчас «немножко улучшается» в связи с большей доступностью дистанционного образования после ситуации с COVID-19.

- *Маргинальное положение домашнего образования.*

Студенты согласны с тем, что домашнее образование плохо обеспечено нормами правового регулирования, обучение на дому сопряжено с многочисленными трудностями. При этом, домашнее образование могло бы стать выходом для части сельских школьников при закрытии близлежащих сельских школ и плохой организации подвоза к удаленным школам. Однако, не урегулированность и плохая инфраструктура для домашнего образования (например, плохая организация дистанционных форм образования) существенно ограничивают эти возможности.

- *Отсутствие инфраструктуры доступа к образованию на протяжении всей жизни для всех групп населения.*

Студенты отмечают, что в обществе всё еще доминирует парадигма «получил диплом и работай на одном месте всю жизнь». Особенно ярко эта тенденция проявилась во время протестов, когда для многих людей возникла угроза потери работы и для «них это действительно было проблемой, т. к. они психологически не могли себе представить, что они просто могут переучиться». Респонденты связывают отсутствие инфраструктуры с низким общественным запросом: «был бы запрос, инфраструктура была бы создана».

Относительно проблем **содержания и качества образования**, студенты обращают внимание на следующие вопросы:

- *Недостаточно внимания к развитию soft skills и навыкам критического мышления.*

Многое, по мнению студентов, основано на заучивании, даже при риторических отсылках к тому, что вы должны «не зубрить, а понимать». Студентов не учат коммуникации, навыкам изложения, обсуждения, задавания вопросов. Обучение в школе направлено на то, чтобы сдать ЦТ, а не на подготовку к продолжению образования в университете или формированию навыков ориентации в жизни («по выходу из школы у нас не было базовых знаний об экономике, даже про кредит, с которым ты сразу же сталкиваешься»). Ориентация на подготовку к центральному тестированию также убивает развития soft skills, так как «это натаскивание школьников на автоматическое решение задач», а не на развитие навыков «коммуникации, доказывания своей точки зрения».

- *Несогласованность программ младшей и средней школы, средней школы и ВУЗов.*

Участники фокус-группы отмечали, что хорошей характеристикой этой несогласованности выступает типичная фраза, которую говорят первокурсникам: *забудьте все, чему вас учили в школе («у меня был момент, когда я открыла в университете учебник и там было написано ровно противоположное тому, что я учила в школе»)*. Во вводных университетских курсах, которые отталкиваются от школьной программы, преподаватели часто опираются на старые школьные программы, которые были шире современных (*«вам повезло, что вы это проходили, в новых программах этого уже нет»*, *«пугает такая тенденция к «урезанию» школьных программ»*). Студенты утверждают, что разрыв между содержанием образования средней школы и требованиями ВУЗа заполняется репетиторами (*«у нас почему-то постоянные репетиторы, у нас почему-то подготовка к ЦТ»*). По мнению одних респондентов, необходимо совмещение ЦТ и выпускных экзаменов, что позволит согласовать программы разных уровней образования. Возражение других состояло в том, что нельзя совмещать экзамены, поскольку повсеместно в школах на экзаменах списывают.

- *Несовременное содержание образования.*

Студенты полагают, что и школьные, и университетские учебники отстают от современных трендов, даже несмотря на то, что постоянно переиздаются. Иностранные учебники по тем же предметам выглядят более новыми, инновационными и современными, чем белорусские (*«это делает наши знания не современными и плохо применимыми на практике, мы получаем знания из 90-х как это описано в наших учебниках»*). Участники фокус-группы рекомендовали печатать только базовые учебники, которые несут основополагающие теоретические знания. При этом, часть учебников и учебных материалов *«отдавать на откуп преподавателям»*, которые сами могли бы формировать содержание своих курсов.

- *Устаревшие форматы образования.*

Респонденты-студенты утверждали, что в ВУЗе не было групповой, командной, проектной работы, *«каждый сам по себе был»*. Основой для обучения было простое цитирование учебника: *«не формировались навыки целеполагания, дискуссий, обсуждений, только – прочитать и рассказать»*. В средней школе по мнению студентов в подаче урока мало наглядного, тактильного, экспериментального материала.

- *Слабая персонализация и индивидуализация учебного процесса.*

Проблема выбора профильных предметов в школе стоит остро, в старших школе нельзя выбрать профилирующие предметы, хотя на централизованном тестировании сдаётся не 14 предметов, а только три из них. Государство *«бросается из огня да в полымя»*, то отменяя полностью профилирование, то вводя профили *«даже для моей сельской школы, хотя там эти профили никому не*

сдались, там 12 человек в классе», то опять отменяя. В университете также мало курсов по выбору, хотя это «абсолютно необходимо» по мнению студентов.

Дополнительные проблемы и проблемные вопросы, которые отмечали студенты:

- *отдача от образования.*

Студенты указывали, что получение высшего образования еще не гарантирует достойной работы, и слабо связана с ростом оплаты труда

«В Бресте самое большое количество людей с высшим образованием, но существенная разница в доходах в сравнении с Минском», «Беларусское высшее образование не котируется не только за рубежом, но и в стране. По специальности работаю только «лицензированные» специалисты: врачи, юристы».

- *огосударствление образования.*

Студенты отмечали, что практически все проблемы в образовании вызваны двумя причинами: 1) тотальным контролем государства, которое не хочет допустить малейшего проявления независимости, в результате которого мы имеем «*всю эту закостенелость, весь этот консерватизм, ригидность*». 2) недостаток финансирования, в результате которого люди, способные обеспечить качественное образование даже в рамках этой системы не идут в образование, потому что их это не привлекает. Участники фокус-группы высказывали мнение, что для того, чтобы решить все проблемы в образовании «*не нужно думать над каждой из них*», нужно буквально «*совершить переворот, сменить это правительство*», для того чтобы дать больше свободы учреждениям образования, дать дорогу частным ВУЗам и школам, государственным учреждениям образования дать больше финансирования, дать возможности для получения частного финансирования (пожертвований). В этом случае, по их мнению, появятся нужные кадры и появится мотивация решать другие проблемы.

- *низкие запросы самих студентов.*

По мнению участников фокус-группы, студенты в своем большинстве не заинтересованы в качественном образовании, у них мало «*стремления к изменениям*», они «*привыкли жить, как им скажут*».

- *обязательная военная служба.*

Студенты говорили о том, что из-за возможного призыва в армию молодые люди ограничены в возможностях академической мобильности и поиска собственной траектории образования («*они боятся сменить вуз, куда им хочется пойти из-за армии и мы теряем будущих специалистов, т.к. они не занимаются тем, чем хотят*»).

- *связь системы образования и науки.*

Респонденты указывали на проблему плохой поддержки науки и научных разработок в университетах, которые рассматриваются только как образовательные, но не научные учреждения.

Менеджеры образования

Общая характеристика группы. В фокус-группе менеджеров образования принимали участие директора и завучи средних школ, как государственных, так и частных, как из больших городов, так и из сельских. Участники-менеджеры по сравнению с другими группами респондентов в целом склонны менее критично высказываться в отношении роли государства в системе образования и государственной образовательной политике, чаще не соглашались с обозначенными проблемами, чаще высказывают противоположные взгляды на проблемы, часто апеллируют к внутренней мотивации педагогов в вопросах их профессионального развития и участия в инновационной деятельности и т.д., рассматривая это скорее со стороны субъективной мотивации, а не как системную проблему.

В блоке проблем **образовательной политике, целях и ценностях образования, организации образования как сферы** менеджеры образования, останавливались на вопросах:

- *Бюрократической, формализованной системы организации образовательной политики.*

В системе образования существует разрыв между поставленными целями, индикаторами их достижения, контролем за достижением целей при тотально господствующем формализме. Как отмечают респонденты, в стандартах и программах образования, учебных планах написаны правильные цели с точки зрения развития образования, но сопровождение этих программ в учебных пособиях и учебниках, не рассчитаны на то, чтобы этих целей достигать. Иными словами, эти цели поставлены формально. Точно также формально поставлен и контроль за достижением этих целей, который осуществляется только «на бумаге». Учреждения образования (школы) в сотрудничестве с родителями, педагогами, администрацией иногда могут выстраивать более качественную образовательную среду, фактически в обход этих формальных требований.

«Много формализма, который спускается сверху, ничего не вырастает снизу. Управление образованием строится на том, чтобы реализовать цели, спущенные сверху. А очень хотелось бы, чтобы они действительно ориентировались на развитие образования, не на количество хороших оценок и отличников, а на успешность учащихся в целом, их готовность к самореализации в жизни, практическую ориентированность образования. По большому счету ученики и выпускники получают устаревшие и слабо применимы на практике знания. Институты развития образования, такие как Академия последипломного образования, по большому

счету, не выполняют свою функцию».

- *Низкий уровень инноваций и экспериментирования в образовании.*

Респонденты из частных школ с новаторскими подходами («мы представители достаточно ярких экспериментаторов») утверждают, что временное отсутствие какого-либо регулирования само по себе могло бы дать возможность «нащупать почву для изменений». Участники и из частных, и из государственных школ отмечают, что сегодня даже существующие в отдельных школах успешные инновационные практики не изучаются, не осмысляются и не выходят на уровень развития образования в целом, остаются недоступными для «широкой образовательной общественности». В некоторых случаях новое – это хорошо забытое старое: «метапредметность была в 90-е, были эксперименты в школах, но это было забыто, а теперь возвращается назад». Представители государственных школ отмечают, что существуют возможности для работы с инновационными формами, например, через участие в таких негосударственных программах как «Учитель для Беларуси», «Школы для устойчивого развития», «Образование для будущего», а также в государственных инновационных проектах. Однако, участие в таких программах сопряжено с большим количеством бумажной работы, которую требуют контролирующие органы от руководителей школ, но «учитель, который заинтересован, его ничто не остановит».

«...тот кто хочет чего-то достичь, он может этого достичь. (Он) даже может красиво обойти острые углы, чтобы не навредить ни себе, ни другим, и в это же втянуть и детей, и родителей»

Низкий уровень инноваций и участия школ в инновационных программах, в том числе, связан с перегрузкой учителей: «если у педагога нагрузка 30 часов, то требовать от него чего-то более этого очень проблематично». Поэтому при организации инновационной деятельности в школах, руководство старается освободить педагогов от нагрузки («максимальная нагрузка 20 часов, а дальше по-хорошему он получает за инновационную деятельность»). При этом самые интересные вещи, как утверждают респонденты, можно реализовать в сфере дополнительного образования в школах: индивидуальных занятий, факультативов. Общий объем педагогического коллектива, участвующий в инновационных программах – не большой, инновационные и экспериментальные программы внедряются только инициативными («горящими») педагогами, но их мало («только 10%»), но «по-хорошему, качественное образование должны иметь возможность получить все учащиеся». Такая ситуация связана не только с тем, что «учителя хотят заработать» и берут больше нагрузки, но и в том, что ВУЗы готовят не практико-ориентированных педагогов, а «престиж профессии учителя падает катастрофически», соответственно в школах «нет тех педагогов, которые нужны для обеспечения качественного образования, а у тех которых мы хотим вырастить на месте, нет либо времени, либо желания».

- *Отсутствие автономии учреждений образования, их зависимость от государственных органов.*

Частные школы более автономны и свободны от пристального государственного внимания, что позволяет им более свободно организовать образовательную среду внутри учреждения образования: давать больше свободы педагогам, более свободно организовать среду отношений между учеником и учителем, давать больше пространства проявлению инициативы со стороны детей и т.д. Предоставление большей свободы и автономии учреждений образования может быть одним из направлений реформы образования, по аналогии с реформами в Финляндии и Эстонии, где «школы отпустили на свободу» предоставив возможность делать, «что они считают нужным». При этом функции контроля частично переключаются с государства на других стейкхолдеров, в первую очередь – родителей. Для представителей государственных школ вопрос автономии не стоит остро, отмечается лишь вопрос финансовой самостоятельности учреждений образования, ограниченных возможностей самостоятельно «заработать» и количества заработанных средств, которые остаются в их распоряжении.

- *Отсутствие общественного диалога по поводу целей и ценностей системы образования.*

Респонденты признают наличие проблемы, отмечая, что «что диалога нет вообще никакого» и всё базируется на «установках сверху». В то же время другие респонденты говорили, что в рамках школы участие для педагогического сообщества возможно («у нас был педсовет по инновационной деятельности») и ограничивается только инициативностью самих учителей («было бы желание у коллектива работать в этом направлении»). Директора школ также отмечали проблемы в профориентации; говорили о том, что принятие решений в системе образования слабо опирается на аналитику; отмечали существование разрыва между формальными требованиями официальной системы образования и потребностями учащихся.

Относительно блока **«финансовые и правовые отношения в учреждениях образования, управление учреждениями образования»**, респонденты-менеджеры останавливаются на следующих проблемах:

- *Зависимость учреждений образования от государственного финансирования.*

Респонденты с опытом управления учреждениями образования, находящимися на самофинансировании, отмечают, что большие учреждения образования с хорошей собственной инфраструктурой (бассейн, например) могут получать некоторое количество средств, которыми можно распоряжаться по собственному усмотрению. Однако, даже в этом случае возможности распоряжения ограничены, так как от школ требуют вкладываться в «ремонт учреждений и обустройство

территории», тогда как им больше хочется вкладываться в *«закупку новой техники, реализацию новых программ, реализацию инновационных проектов, на то, что видится актуальным и полезным для людей и учителей, удовлетворение потребностей тех, кто действительно к нам приходит»*. Проблемы видятся не столько в непрозрачности или зависимости от государственного финансирования, сколько в непродуманности общей системы финансирования учреждений образования. Причем, в этой системе, по мнению респондентов, должны быть обозначены все источники финансирования: и спонсорская, и государственная помощь. Высказывалось мнение, что менеджмент школ в целом плохо разбирается в вопросах финансирования, т.к. *«по большому счету это интересно только тем, кто находится на самофинансировании, а их вообще мало»*. Государственные школы финансируются недостаточно: *«на то, что удастся выдурить от спонсоров, на это и живем. Я (как директор школы) получила выговор за плохую подготовку школы к новому учебному году, хотя ни копейки на это из бюджета выделено не было»*, *«денег недостаточно, крутись как хочешь»*, *«а вот где я найду денег на эту краску, это уже мой вопрос как менеджера»*.

В отношении финансирования обособленно стоят частные школы, которые решают этот вопрос полностью самостоятельно. Однако, по мнению их менеджеров, это создает для них неравные условия существования с другими участниками системы образования, в том смысле, что обучение в частной школе предполагает обязательную оплату, но предлагает более высокое качество. Это порождает вопросы относительно равенства и доступности качественного образования для всех.

Финансирование сельских школ, находящихся не на самофинансировании, строится централизованным образом, где финансы выделяются управлением образования исполкома, а у школ нет собственного бюджета (*«централизованная бухгалтерия в центре при управлении образованием»*). В этом случае система работает не прозрачно и по не вполне ясным правилам (*«нам распределяется какой-то кусок, но ты этого не видишь, какой кусок с общего пирога тебе перепадет не понятно, особенно стало непрозрачно последнее время»*).

- *Не установленные правила и нормы отношений «родители-учащиеся — учреждения образования».*

Учителя слабо защищены в правовом плане, при том, что *«все недовольство родителей образованием, которое получают дети, сегодня естественно переносится на учителя»*.

- *Проблема мотивации и социального статуса педагогов.*

Социальный статус — не на должном уровне, оплата учителей — не на высоком уровне, что не привлекает высококвалифицированные кадры. Некоторые респонденты подчеркивают, что в актуальном моменте вопрос мотивации и со-

циального статуса даже более важный, чем постоянный вопрос недостатка финансирования («потому что если этот социальный статус вырастет, если родители посмотрят другими глазами на педагога, то возможно и государство повернется к школе»).

- Низкая квалификации педагогов и учителей.

Участники фокус-группы, особенно из сельских школ, ссылаются на низкий уровень подготовки педагогических кадров в ВУЗах («*тот период, когда в педагогические ВУЗы брали всех подряд, и сейчас у они позаканчивали, и дипломе по физике у него стоит три, и когда пишет на доске, то в русском языке делает по три ошибки, то конечно это беда...*»), «*вот с этими кадрами нам приходится работать, и к сожалению, мы ничего с этим поделать не можем*»). Для сельских школ не хватает и квалифицированных кадров, и кадров вообще, так как молодые специалисты не хотят задерживаться на работе в сельских школах надолго. Приводя примеры реформ в других странах, участники ссылались на опыт Сингапура, где в рамках школы ввели ежедневные часы повышения навыков для учителей. Смысл здесь состоит в том, что система образования и квалификация педагогов должна сама совершенствоваться постоянно в быстро изменяющемся мире, и никакая реформа не может быть окончательной и идеально завершённой («*нужно начинать с нуля, нужно идти от детей, и шаги по реформированию нужно делать каждый день, на каждом конкретном месте, не сверху, а снизу*»).

«Дело в том, что в высшие учебные заведения у нас идут все, потому что есть возможность получения платного образования. Поэтому потом мы имеем проблему с кадрами. Если у меня есть такие учителя, которые учатся заочно и это заочное образование ещё и платное, то потом неудивительно, что как в том анекдоте: «медведь – проверочное слово мишка».

Группа менеджеров образования чаще, чем другие группы респондентов, высказывала **возражения в отношении части обозначенных проблем**, в частности в блоке общих проблем отмечали:

- *Международная изоляция, низкий уровень инноваций, государственная установка на низкое качество образования, участие общественности в управлении, избыточный государственный контроль.*

Некоторые респонденты из государственных школ считают, что эти проблемы «не большого значения» либо вообще не согласны с наличием таких проблем. По их мнению, в части международного сотрудничества и инноваций, все зависит от кадров школы: «*если есть такие люди, которым это интересно, то они участвуют (в экспериментах, инновационных формах образования, международном сотрудничестве)*». Точно также в отношении участие общественности в управлении, некоторые респонденты не видят здесь проблемы, указывая на

наличие родительских комитетов в школах и тот факт, что общественность больше занята сама собой («каждый беспокоится о своем ребенке»), чем вопросами образования.

- *Обозначенная экспертами проблема государственной установки на низкое качество образования вызывала наибольшую критику со стороны менеджеров образования из государственной системы.*

В своих возражениях респонденты ссылались на наличие «олимпиадного движения», «исследовательского движения» и достаточно высокие требования к результатам образования со стороны государства.

- *Экспериментирование и бюрократизация работы педагога.*

Некоторые респонденты выражали несогласие с отсутствием у педагогов достаточной свободы, аргументируя это тем, что педагог может выбирать любые технологии преподавания своего предмета, а если педагоги хотят внести изменения, то их можно вносить решением педагогического совета («то, что они не хотят экспериментировать (другой вопрос), но программу мы выполнить должны»). В рамках «инноватики» у учителей есть возможность проводить межпредметные (спаренные) уроки, но эта свобода появляется только когда «мы находимся в инновационном проекте» («нужен инновационный проект, чтобы перестраховаться»). Без участия в инновационной программе школа не может отойти от государственной программы, иной путь – это утверждение новой программы педагогическим советом школы (чтобы иметь возможность «документально оформить урок»).

Относительно блока проблем **«неравенство в системе образования и социальная несправедливость»** менеджеры образования отмечали:

- *Ограниченная доступность качественного образования для отдельных групп населения.*

Респонденты соглашались с наличием такой проблемы, ссылаясь на результаты PISA и отмечая существенное отставание сельских школ по показателям этого исследования. Менеджеры говорили о дилемме качественного образования в терминах: или ты будешь выполнять программу по предметам за отведённое количество часов и тогда о качестве речи быть не может, или нужно дополнительное индивидуальное обучение (например, через подготовку к олимпиадам, к тестированию) и тогда результат будет. Но возможности для такой индивидуальной работы с учениками ограничены, в том числе и из-за отсталости технической базы («компьютеризация эта формальная»). В отношении результатов PISA некоторые респонденты отмечали, что качественное образование не доступно не только для жителей сельских регионов, «оно не доступно и для городских», «учебные программы не практико-ориентированные, содержание учебников

в том числе». Содержание учебников не соответствует параметрам тестирования PISA, и хотя в принципе есть дополнительные материалы, соответствующие PISA, но воспользоваться ими можно только на дополнительных занятиях, поэтому «большинству учащихся оно остается недоступным» («Здесь даже не важно какие группы населения. Пока не будут учебники наполнены заданиями практико-ориентированными, здесь ничего и не изменится»). По-хорошему, считают руководители школ, для решения такой проблемы должна существовать государственная программа, однако сразу же сомневаются в ее эффективности: «программ уже и так много, но для их реализации должна быть «финансовая подушка».

- *Неэффективные механизмы обеспечения связи образования с рынком труда.*

Некоторые респонденты называли эту проблемы «самой важной», отмечая, что «мы не учим быть детей успешными». Менеджеры сельских школ, говорят о том, что им спускаются задачи «работать на агроклассы», показать престиж «сельских ВУЗов», для чего в старших классах создаются профильные классы и межшкольные факультативы. «Им мы конечно же делаем все, чтобы выполнить эту задачу, вопрос только остается в том, пойдут ли они потом туда работать и будут ли они туда поступать».

- *Отсутствие инфраструктуры доступа к образованию на протяжении всей жизни для всех групп населения.*

Менеджеры образования говорят о том, что сейчас «саморазвитие, повышение квалификации» должно быть дистанционно и это востребовано, но «должны быть специалисты», «этим должен кто-то заниматься», а этот вопрос не обеспечен. Эта проблема признается важной, но в целом, создается впечатление, что часть респондентов вообще плохо понимала, о чем речь.

- *Не защищенность учащихся и отсутствие правовых механизмов разрешения конфликтов.*

Высказывалось мнение, что в школах, кроме психологов должны быть и медиаторы, со знанием правового регулирования. Есть вопросы и с достаточной квалификацией психологов («хорошо, когда хороший психолог, а вот в сельских школах, когда 0,5 ставки на психолога, то делайте что хотите»). Респонденты отмечали важность работы с родителями в разрешении конфликтов, при чем «хочется, чтобы не только школа работала с родителями», «важно чтобы это были внешние, привлеченные специалисты», т.к. в рамках учреждения образования возникает усталость педагогов, родителей и администрации друг от друга.

- *Неравенство в доступе к образованию на русском и белорусском языках.*

Менеджеры белорусскоязычных школ отмечают, в частности, неравные условия для учеников классов с белорусским языком обучения, которые участвуют в олимпиадах, организованных только на русском языке. Попытки белорусскоязычных школ и педагогов исправить эту ситуацию ни к чему не привели.

- *Проблемы инклюзии в образовании.*

Респонденты говорят, что *«есть дети, которые не встраиваются в массовую школу, и их очень много»*, и массовая школа часто *«не очень бережно»* обращается с такими детьми. При этом существующая система имеет сильно ограниченные возможности альтернативных форм образования (например, в рамках индивидуальных планов или домашнего обучения). Частные школы, которых самих по себе очень мало, – это своеобразное окно для таких альтернативных форм, и они иногда дают очень хорошие результаты, однако, внесенные в законодательство изменения сейчас, по сути, ликвидируют такую возможность.

В блоке социальных проблем и проблем неравенства возражения у менеджеров образования вызывали следующие утверждения:

- *Незащищенность учащихся.*

Респонденты говорили, что это не очень серьезная проблема: *«Как раз я думаю, что учащиеся защищены: и психолог с ними работает, и социальный педагог с ними работает»*.

«По буллингу психолог работает и подробно работает. Конфликтов учителей с учениками в целом стало меньше в последние годы, учителя стали иначе относиться к ученикам, и в таких случаях с обеими сторонами также работает психолог. Мы даже создали группу из 12 педагогов, которые работают с психологом, чтобы снять эмоциональное выгорание».

- *Неравенство в доступе к образованию на русском и белорусском языках, правовая необеспеченность домашнего образования, плохо работающие механизмы компенсации барьеров в доступности образования.*

Некоторые респонденты не разделяли утверждения о наличии этих проблем, например, утверждая: *«У нас в школе нет такой проблемы, школа русскоязычная, но какой хочешь язык такой и выбирай (сельская школа)»*.

Относительно блока проблем **содержания и качества образования** группа менеджеров образования обращала внимание на проблемы:

- *Недостаточно внимания к развитию soft skills и навыкам критического мышления.*

Роль педагога поменялась, если ранее он был носителем информации, то

сейчас информацию получить легко и учитель должен выступать тем, кто направляет ученика, учит его учиться, ставить собственные цели, получать и использовать новую информацию.

Респонденты высказывали мнение, что сегодня подготовка специалиста — это «точечная» история, конкретные специалисты сегодня востребованы 5 лет, а потом снова необходимо переучиваться. И здесь встает вопрос уже собственно человека, потому даже на конкретном рабочем месте специалист должен развиваться под давлением требований рынка или работодателя. Соответственно, необходимо обладать мягкими навыками для того, чтобы уметь переучиться, а, с другой стороны, быть высококлассным «точечным» специалистом для того, чтобы найти себе рабочее место.

- *Слабая персонализация и индивидуализация учебного процесса.*

По мнению участников фокус-группы, личностно-ориентированные подходы и индивидуализация в образовании развиты очень слабо, но это влечет за собой другие проблемы. Если бы большее внимание уделялось индивидуализации, то тогда большее внимание уделялось бы и вопросам soft-skills, и несогласованности программ младшей, средней и высшей школы, и вопросам профессиональной ориентации. Если у детей с 5-6 класса появляется ориентация на планирование собственных жизненных возможностей, формируются цели, то тогда у него появляется толчок к самообучению, саморазвитию и тогда роль учителя будет состоять в поддержке и сопровождении траектории развития ученика.

- *Плохая профессиональная ориентация и качество подготовки специалистов для инновационных отраслей экономики.*

Респонденты приводили следующий пример: «У нас год работает стартап-школа, но очень трудно набрать 20 детей в класс в школе из 1500 человек, у которых есть запрос на это образование, что говорит о том, что запрос не сформирован у общества в целом».

- *Несовременное содержание образования.*

Участники высказывали мнение, что в содержание образования не введено предпринимательство и экономическое образование, но как раз оно ориентировано на формирование успешности, развитие soft skills и т. д.

Респонденты задавались вопросом: «чему учить?» и рассуждали о том, что образование — это залог будущей реализации и самореализации. Среда труда меняется быстро, многие профессии стремительно устаревают, поэтому возникает проблема ценности предметного или компетентного подхода. Можно говорить о навыках совместной работы, работы в условиях неопределённости и т. д. «На рынке труда мы сталкиваемся даже не с тем, что люди не знают чего-то из предметов или не умеют учиться, они не умеют работать. Они не знают базовых навыков».

вых каких-то понятий, не знают, как распределять свое время, как планировать, не знают, как сделать что-то из ничего, как переводить проблему в задачу. Это те моменты, без которых обучение в школе в принципе невозможно, но это не совсем чтобы другая история, потому что все эти навыки можно встроить в обычный урок и обучаясь математике использовать и принципы командной работы и учить взаимодействию друг с другом, но это нужно делать каждый день, каждый час, каждому учителю».

«Мы не знаем какие профессии будут востребованы для сегодняшнего первоклассника. Важнее воспитывать личность, которая может учиться, умеет быть адаптивной встраиваться в среду»

Разное

«Если кто-то не обучается у нас в микрорайоне, то это будет нашей проблемой. У нас должен быть 100% охват образованием, поэтому если кто-то не обучается, то мы будем страдать от этого»

Преподаватели ВУЗов

Общая характеристика группы. В состав участников фокус-группы входили преподаватели университетов, как имеющие научные степени, так и не имеющие их. Некоторые участники имели опыт преподавания в средней школе. В целом участники сохраняли критический взгляд на систему образования, однако, не всегда соглашались друг с другом и с кругом представленных им для обсуждения проблем. Участники этой группы, в большей степени, чем других фокусированных-групповых интервью, называли новые для исследовательской группы проблемы.

Относительно проблем **в образовательной политике, целях и ценностях образования, организации образования как сферы**, преподаватели останавливаются на вопросах:

В целом респонденты соглашались, что проблемы отсутствия автономии учреждений образования, их зависимость от государственных органов; избыточный государственный контроль, стандартизация и зарегулированность сферы образования; отсутствие общественного диалога по поводу целей и ценностей системы образования – являются наиболее важными.

- *Автономия учреждений образования.*

Участники фокус-группы прежде всего обращались к вопросу автономии учреждений образования. Некоторые участники говорили о том, что любые проблемные вопросы является следствием проблемы автономности, а их решение будет затруднено «без субъектности и автономности». В системе образования

необходимо создание ситуации разнообразия мнений («многоголосия»), но без снижения избыточного государственного контроля и автономии разнообразие мнений не появится, а без него не появится и субъектность. Субъектность необходима для решения всех других вопросов (ориентация на рынок, научная работа, конкуренция с другими научными сообществами), соответственно *«все остальное является следствием проблемы автономности»*. В дискуссии между собой респонденты подчеркивали, что автономность – это возможность самостоятельного формирования правил с опорой на конкретные учреждения образования, их преподавательское и студенческое сообщество. Если школа или университет имеет возможность это делать, то это дает им возможность самостоятельного формирования правил, а не принятия правил, разработанных сверху. Мотивация тоже будет расти из-за этого.

- *Избыточный государственный контроль, стандартизация и зарегулированность сферы образования.*

Признавая наличие этой проблемы, некоторые респонденты обращали внимание на то, что и управленцы, и преподаватели в системе образования привыкли ориентироваться на многочисленные правила, и отмена этих правил приведет к их дезориентации, поэтому необходим какой-то переходный период постепенного ослабления регулирования. Правила могут сохранять стабильность системы образования, в ситуации, когда ее стейкхолдеры находятся в кризисе собственных целей и установок относительно системы образования

«У меня были какие-то личные цели, а теперь их нет. И преподаватели, и студенты потеряли смысл и собственные цели нахождения в системе образования».

Некоторые респонденты отмечали, что в отдельных учреждениях образования может присутствовать большая свобода для деятельности преподавателей, включая возможность ориентации на современные тренды и современные формы и содержания образования. Однако, другие респонденты отмечали, что это скорее исключение из правил, тогда как зарегулированность сферы образования – это «мэйнстрим» для белорусской системы образования.

Проблема зависимости от государственных органов обостряется из-за вопроса *«качества самих этих государственных органов»*. Не проблемы в том, чтобы система образования в какой-то степени соответствовала решению экономических или политических задач, *«вопрос только каких политических задач и в каком государстве»*. При этом некоторые респонденты высказывали опасение, что полной автономии учреждений образования от регулирования, может начаться хаос: *«кто в лес, кто по дрова»*, *«они начнут устанавливать собственные программы, при этом будут выпускаться специалисты с одинаковым названием, но они будут не равны как специалисты»*.

«Автономии недостаточно, но часть учреждений образования сегодня «снижает планку» или меняет цели учреждения образования для достижения коммерческих задач (расширения платного набора), а совсем не образовательных задач. Нет ничего плохого в хорошем стандарте, например, в любом гуманитарном образовании должен быть стандарт на прохождение обязательных предметов: философия, этика, эстетика. Но в нашей системе, те цели, которые спускаются сверху, часто не имеют никакого отношения к образованию».

- *Низкий уровень инноваций и экспериментирования в образовании.*

Участники фокус-группы отмечали, что инновации в образовании требуют соответствующей среды практического употребления инновационного содержания:

«Мне никто не мешает внедрять инновации, но я не понимаю зачем, они не работают. Если внедрять инновации в эту систему, то получается не то, что нужно. Как преподаватель я могу говорить об инновациях на своем уровне, но это не воспринимается студентами. Во многом, это складывается потому, что система оценивания архаичная и новые знания, которые дает преподаватель-новатор, даже не могут быть оценены старыми преподавательскими кадрами на государственных экзаменах. То же самое и на месте трудоустройства в государственной системе, где они не видят «ничего из того, что я им могу рассказать не видят» (речь о государственных архивах). Тогда у студентов встает вопрос: «а зачем вы это всё нам рассказали, если достаточно было выучить инструкцию о делопроизводстве?» Мы можем сколько угодно прыгать со своими инновациями, но мы упираемся в крышку, которой мы накрыты. У меня нет проблемы с внедрением инноваций в образовании, у меня есть проблема как дальше реализовывать это все и как это будут реализовать мои студенты в профессиональной деятельности».

- *Качество образования.*

Преподаватели не видят намеренной государственной установки на низкое качество образования, скорее связывая эту проблему с другими системными проблемами, включая низкую квалификацию преподавательских кадров, социальные и политические факторы.

В блоке **«Финансовые и правовые отношения в учреждениях образования, управление учреждениями образования»** преподаватели отмечали проблемы:

- *Проблема мотивации и социального статуса педагогов.*

Участники, в целом, подчеркивали наличие данной проблемы, хотя некоторые респонденты не соглашались с ее высокой актуальностью, аргументируя это важностью призвания в работе педагогов (*«есть учителя, а есть не учителя», «если это хороший профессионал, то он делает свою работу не за деньги»*). Другие респонденты приводили примеры отношения общества к учителям средней школы, когда успешный бизнесмен из среды родителей не мог понять,

что заставляет молодого и способного человека оставаться в школе и работать за низкую зарплату с низким (в его глазах) социальным статусом. При этом существует парадокс качества образования и возможностей материального обеспечения учителей:

«Учитель может нормально заработать, если он берет 1,5-2 ставки или больше, дополнительную нагрузку, но это убивает качество работы учителя и внимание к каждому ученику. Но, конечно, никто не будет работать просто так, финансовое стимулирование – это очень важно для учителя».

В белорусском обществе принято, что профессия учителя – это прежде всего служение, и только потом работа и профессия. В этом есть много уважения к самой профессии, много позитивного пафоса, но это влечет последствия. Во-первых, отсюда следует система оценки: кто идет в профессию, что считается важным и т. д. Во-вторых, это влечет объем того, что делегируется школе, воспитание перекладывается на школу и, следовательно, на государство в огромном объеме. В свою очередь, это влияет на отношения «родитель-учитель», когда родитель приходит не как к партнёру в обучении ребенка, а как клиент. Кроме того, родители делегируют воспитание собственных детей государству, и оно «с радостью накачивает их идеологией». Социальный статус учителя внутри учреждения образования также низкий. Руководством или другими социальными институтами в сфере образования учитель воспринимается, скорее, как тот, кому можно приказывать, отсутствует здоровая рабочая культура, нет «горизонтального уважения», есть только «вертикаль» («социальная структура образования отражает общую структуру политическую»).

- Избыточная бюрократизация работы педагога.

Педагоги перегружены работой, непосредственно не связанной с образованием: воспитательными мероприятиями, организационной работой для факультета, «бумажки», «отчеты» и т. д. (*«есть только единицы, которые могут заниматься тем, чем они хотят, непосредственно обучением студентов и научной работой»*). Такой уровень бюрократизации и сильно демотивирует педагогов.

«В высшей школе нашли выход из ситуации бюрократизации – «делается одно, а пишется другое», «пишется в программе то, что нужно, а преподается, то, что нужно студентам» – в результате все превращается в «потемкинские деревни». Университетское сообщество как-то обходит эту бюрократизацию, но это неправильно».

«Относительно бюрократизации, все преподаватели понимают, что бумажки писать надо, но они также понимают, что эти бумажки ни для чего не нужны, но все равно их пишут. Мы все поддерживаем эту структуру, и она продолжает работать, но вопрос о смысле не поднимается вообще».

- Зависимость учреждений образования от государственного финансиро-

вания.

Нельзя решить вопрос об автономии учреждений образования, без решения вопроса зависимости от государственного финансирования. В противном случае *«подспудно будет осуществляться управление стандартами и решениями учреждения образования»* со стороны государства. Если бы учреждения образования было бы более независимы от *«этого финансового повода»*, то это бы подняло и мотивацию педагогов, дало бы большие и более гибкие возможности финансового стимулирования кадров.

- *Неудовлетворительная реализация дистанционного образования на всех уровнях.*

Один из преподавателей с опытом 1,5 лет дистанционного образования отмечает, что одна из основных проблем дистанционного образования — это *«отсутствие у студентов личной стратегии обучения, мотивации и понимания того, зачем им это нужно»*. Дистанционное образование предполагает большую долю самостоятельности, к которой студенты оказались не готовы. Дело даже не в правовой и технической составляющей, сколько в *«ментальной»* и мотивационной составляющей учащихся, что привело к провалу опыта дистанционного образования. В тоже время другие респонденты-преподаватели обращали внимание, что дистанционное образование часто рассматривается отдельно от очного обучения, когда есть установки относительно того, что результаты дистанционного образования обязательно будут хуже, чем результаты очного. Однако, дистанционное образование скорее быстрее выявляет самые серьезные проблемы образования и все слабые места (*«то, что и так было плохо в очном образовании, в дистанционном развалиться 100%», «если плохо работал контакт «преподаватель-студент», то в дистанционном он развалиться точно»*). Вопрос мотивации – это не только вопрос студентов, это вопрос того, что и как преподается, насколько актуальные знания преподаются, какая методика используется (*«то, что кто-то отваливается – это не всегда показатель сильного и слабого студента»*).

- *Низкая социальная и юридическая защищенность учителей.*

Респонденты подчеркивали, что такая проблема существует, а в цепочке *«родители-студенты — преподаватели — учреждение образования»* учитель находится между всеми и он *«виноват перед всеми»*. Права преподавателя не определены, например, в случае его права *«поставить двойку или это вызовет жалобу родителя проректору и десятую комиссию»*. В критической ситуации преподаватель не защищен и это *«заставляет его прогибаться» и перед родителями, и перед администрацией, и перед студентом»*. В учебном процессе преподаватель почти бесправный, *«отношения не урегулированы», «права и обязанности не закреплены»*. Но есть и примеры обратного авторитарного

поведения преподавателей (*«такой дедовщины преподавателей»*), что возникает из-за этой же не закреплённости прав и обязанностей. Отсутствие четких прописанных обоюдных сфер ответственности приводит к *«перекосам»* с любой стороны. Нет и границ ответственности преподавателя, единых для всех правил, границ того, за что он несет ответственность, где его ответственность заканчивается и это создает *«очень удобное пространство для манипуляций, давления на кого-то, искажений»*. Нужны четкие правила, права и обязанности, прописанные для каждого субъекта отношений. При этом важно конвенциональное установление правил через диалог и обсуждение.

- Низкая квалификации педагогов и учителей.

Преподаватели критикуют систему переподготовки, ссылаясь на то, что вопросы образования взрослых и андрагогики не разработаны в принципе, так же, как и дидактика высшей школы. Эти вопросы плохо институционализированы, дидактике высшей школы и андрагогике не учат. В системе повышения квалификации взрослым состоявшимся профессионалам читают предметы точно так же, как и первокурсникам.

Относительно **неравенства в системе образования и социальной несправедливости** респонденты-преподаватели обращают внимание на следующие проблемы:

- Неэффективные механизмы обеспечения связи образования с рынком труда.

В сфере гуманитарного образования вообще сложно проследить хоть какую-то связь между образованием и рынком труда, *«рынок труда живет своей жизнью, а университет своей»*. При распределении не понятно, куда распределять выпускников, потому что *«все от них отказываются»*, *«начинается процесс всунуть лишь бы всунуть, потому что надо чтобы было распределение»*. Предварительного диалога с рынком труда — заказа, обсуждения объемов подготовки специалистов — нет. При этом есть практика фиктивного заказа, когда ВУЗы просят работодателей сформировать заказ на подготовку определённого количества специалистов просто для того, чтобы сохранить нужное количество бюджетных мест (*«причем этот заказ фиктивный изначально, и никто из тех организаций, которые направили заказ не возьмет этих специалистов»*).

«Я готовлю архивистов, их заказывает департамент по архивам и делопроизводству, и потом этот же департамент распределяет архивистов в государственные архивы или в министерство. В государственном архиве низкая заработная плата и через два года специалисты уходят, они даже сразу могут уйти на более высокую зарплату, и мы снова готовим тех же самых архивистов. Получается замкнутый круг: мы все время готовим архивистов, которые не попадают на работу к заказчику. В результате виноватыми почему-то оказываемся мы, по-

тому что мы либо хорошо подготовили архивистов, что они уходят, либо плохо...»

- *Не защищенность учащихся и отсутствие правовых механизмов разрешения конфликтов.*

Здесь складывается амбивалентная ситуация. С одной стороны, складывается ситуация, когда учителя и преподаватели могут «булить, третировать» учеников и студентов. Но есть и обратная сторона, ученики могут делать то же самое с преподавателем и тоже его сложно защитить, потому что *«они дети, у них определённые права»* и учитель как взрослый *«по определению неправ»*.

- *Неравенство в доступе к образованию на русском и белорусском языках.*

Проблема неравенства обучения на белорусском и русском языках называется *«очевидно проблемой»*, но иногда предстает в неожиданном разрезе. Например, при обучении в группе иностранных студентов преподаватель не может *«работать на белорусском языке»*, но в этом случае невозможно дать студентам белорусскую терминологию, которые будут с ней работать в своей профессиональной области, что ограничивает их компетенции и навыки.

- *Ограниченная доступность качественного образования для отдельных групп населения, отсутствие инфраструктуры доступа к образованию на протяжении всей жизни для всех групп населения.*

В значительной степени доступность дополнительного образования в больших городах компенсирует недостатки формального образования, в частности, высшего. Однако, в сельской местности и малых городах возможностей для повышения квалификации нет, их возможности часто ограничены, мало возможностей для продолжения образования на протяжении всей жизни. Это влияет на социальную мобильность. Высшее образование рассматривается как возможность переехать в большой город, но в обратную сторону это не работает.

Относительно блока **«Проблемы содержания и качества образования»** преподаватели акцентировали внимание на проблемах:

- *Недостаточно внимания к развитию soft skills и навыкам критического мышления.*

Преподаватели отмечают, что на протяжении последних лет *«невероятно падает способность к критическому мышлению у студентов-первокурсников»*. Вопрос уже стоит даже не в навыках критического мышления, а в способности логично и последовательно сформулировать свою мысль, грамотной речи, коммуникации (*«Студенты пребывают в каком-то алогичном ментальном вакууме»*). Более того, они не могут подвергнуть сомнению поступающую к ним информацию, принимая ее за *«чистую монету»*, что в последствии создает проблемы с восприятием информации от преподавателя ВУЗа (*«потом сложно ее*

выбить»). Студенты не способны мыслить системно, у них все предметы и все знания «разложены по коробочкам», но как только возникает необходимость связать несколько предметов и сделать какой-то вывод у них «зависает компьютер». Студенты могут вспомнить информацию из отдельных предметов, но не могут соотнести знания из разных предметов друг с другом. Это является результатом пробелов школьного образования, с которыми преподаватели ВУЗов вынуждены бороться индивидуально в рамках своих предметов. Общей системы работы с этой проблемой в университетах нет и она усугубляется исключением из программы для многих гуманитарных специальностей таких курсов как логика, философия, риторика. Проблема soft skills касается не только студентов, но и преподавателей. Часть из них также не способна критически отнестись к собственным знаниям, они не готовы отступить от своих знаний, войти в диалог. Соответственно, они не задают образец критического мышления для студентов.

- *Несовременное содержание образования.*

Проблемы критического мышления (soft skills, навыков коммуникации, коллаборации, креативного мышления, умения разрешать проблемы, саморазвития) связаны с несовременным содержанием образования. Многие новые государственные учебники, которые направлены на развитие soft skills и практико-ориентированные задачи, формулируют эту практико-ориентированность как то, что мы теперь «считаем на яблоках и лошадь едет с такой-то скоростью» (речь шла об учебниках биологии). Всё сводится к тому, что если мы связываем задачу с какими-то вещами из повседневной жизни, то этим достигается практико-ориентированность задач. По мнению преподавателей, целесообразно было бы хотя бы изучить учебники других стран, где присутствуют те же задачи из PISA, где задачи направлены не на нахождение правильных ответов, а на формирование навыков нахождения нового пути решения проблем. Появляясь в школе, эти проблемы остаются и в вузе, где студенты «не могут организовать работу в группе, не могут распределить обязанности, их приходится заново учить, хотя это те навыки, с которыми они должны были прийти из школы». Проблемы несовременного содержания образования, несовременных форм образования, критического мышления и soft skills накладываются друг на друга. Одна из проблем содержания белорусского образования — это отсутствие ценности пути, ценности рассуждения, критического мышления, процесса рассуждения, ценности диалога, способности размышлять в множественных подходах.

- *Проблема оценивания и оценки в системе средней школы.*

Для развития soft skills проблемы создает не только содержание и форма образования, но и подходы к оценке. Важно оценивать, собственно, soft skills, важны не только констатирующие оценки, но и формирующие оценки, необходимо отражение этого во всех нормативных документах. В целом требует пересмотр

оценки в школе, понимание оценки, понимание отметки, ее необходимости в некоторых случаях, как это должно происходить. Учителя не знают, как пользоваться формирующей оценкой, не умеют, и их этому не учат. Вопросу, оценки в системе образования вообще уделяется мало внимания, что это такое, какие виды оценки (assessment) есть, что такое более тщательный анализ результатов, оценивание (evaluation), что такое обратная связь (feedback) и как эти понятия встраиваются в учебное взаимодействие преподаватель-ученик, в оценивание учебного процесса.

«У нас по сути существует только оценка, всего остального нет: обратной связи, оценивания образовательного процесса и образовательных программ самими учащимися».

- *Слабая персонализация и индивидуализация учебного процесса.*

Не редко проблема выбора направления развития студента касается преподавательской нагрузки («к тебе хотят записать 8 курсовиков, а можно только два, а к тому, к кому никто не хочет записаться, у него, допустим, пять»). С предметами по выбору также существуют проблемы, предметы по выбору есть, но поскольку если студенты не запишутся на какой-то курс, то у преподавателя исчезнет нагрузка. Поэтому предметы по выбору создаются так, чтобы выбора не было в реальности не было («выбор без выбора, иллюзия выбора»). Соответственно, расширение возможностей индивидуализации связана с вопросами реструктуризации нагрузки и правил работы преподавателей.

Участники фокус-группы также обращали внимание на ряд дополнительных вопросов:

- *отдача от образования.*

Люди не хотят идти в магистратуру, потому что они не понимают зачем, их статус, должность и зарплата от этого не изменятся.

- *общественные стереотипы об образовании.*

В обществе есть представление о «правильном пути» в образовании: «после школы, если ты умный и здоровый, то ты идешь в университет». Другие варианты стигматизируются, даже если это не соответствует жизненным устремлениям учащегося. Пока в обществе будет такое отношение, то сложно будет говорить о разнообразии образовательных траекторий.

- *стимулы и ориентиры для системы среднего образования.*

Ориентация на олимпиады и конкурсы часто задают не правильные ориентиры и стимулы. В этой системе конкурируют школы, от этого зависит система их стимулирования и социального поощрения, но «не понятно зачем это нужно детям». Учителя ориентированы на «олимпиадные» достижения и стимулируют-

ся как раз те учителя, которые имеют такие достижения. В то же время это не означает, что учителя, не ориентированные на конкурсные победы своих детей достигают меньших результатов в педагогическом процессе.

Работодатели

Общая характеристика группы. В состав фокус-группы входили собственники средних и крупных бизнесов, HR-менеджеры и рекрутеры компаний, представители экосистемы поддержки стартапов. Все участники представляли компании частного сектора, в основном из высокотехнологичных отраслей. Участники скорее соглашались с наличием всех или большинства обозначенных проблем, характеризуя некоторые из них со своей точки зрения. Фокус обсуждений чаще смещался на проблемы, связанные с профессиональными навыками, профессиональным образованием, отношений образования и рынка и труда, взаимодействия учреждений образования и бизнеса.

Относительно проблем **в образовательной политике, целях и ценностях образования, организации образования как сферы**, работодатели обращали внимание на следующие вопросы:

- *Отсутствие стратегического подхода к развитию образования при дефиците диалога о проблемах сферы образования и бюрократизации.*

Работодатели говорят о том, что проблем в системе образования много, обозначенные проблемы релевантны, они тесно взаимосвязаны друг с другом, поэтому сложно их ранжировать и выделить главные. При этом, по их мнению, система образования в Беларуси и то «как она устроена государством» – это закрытая бюрократизированная система, где нет никакого открытого обсуждения проблем. Образование в Беларуси постоянно меняется, каждый год вводятся новые правила, принимаются новые законодательные акты, но в этих изменениях отсутствует «системный», «стратегический подход». Из этих базовых проблем – отсутствия стратегии, закрытости и бюрократизации – вырастают и все остальные проблемы («у меня не было ни одного пункта, где я бы не согласилась»). Отдельно отмечается проблема отсутствия публичного диалога о ценностях и целях образования («невозможно даже понять, как предлагать изменения в эту системы, потому что она такая закрытая», «нет входа, как предложить что-то улучшить на уровне школы, университета или другого учреждения образования»). Жесткий государственный контроль над системой образования убивает интерес у учреждений образования к взаимодействию с бизнесом и соответствию программ учреждений образования «запросам бизнеса» (есть «преследование целей власти, но не преследование целей бизнеса или других сфер»). В системе высшего образования Беларуси отсутствуют современные специальности, которые интересны выпускникам и бизнесу (об IT-сфере) («выбора на самом деле нет», «все специ-

альности устарели», «вроде мы развиваем это сектор, но не обеспечиваем его ростом и развитием кадров»). При этом система дополнительного образования (курсов и т.п.) не компенсирует недостатки высшего «полноценного, серьезного» образования.

Модератор: Есть ли опыт диалога с учреждениями образования, министерством, попытки влияния на систему образования? (крупная компания в области приборостроения) Респондент: У компании есть опыт взаимодействия с БГУИР, где она продвигала свои программы и «они там проходили», получается сотрудничать с частными школами. Компания на протяжении многих лет пыталась повернуть техническое образование в нужную для нее сферу, но опыт был неудачный («ничего не вышло»).

В Беларуси отсутствует целостность системы образования и определенность в понимании целей системы образования («для чего мы учим детей»). В системе образования отсутствует конкурентность и реальная возможность выбора, нет нормальной профессиональной ориентации во время учебы. Престижность среднего специального образования в обществе низкая и из-за этого возникает перекоп в сторону высшего образования.

- *Доминирование функции подготовки и ориентация на рынок труда в целях системы образования, в ущерб развитию личности и широким знаниям.*

Респонденты говорят о том, что на уровне всего общества «мы должны понять, чему мы хотим учить», простая установка на движение в сторону практичности и обучения специалистов («изучать более конкретные вещи, чтобы применять сразу знания») не верна. Скорее следует делать акцент на обучение мягким навыкам и на более широком подходе к образованию на всех уровнях. Для большинства работодателей сегодня не так важно формальное подкрепление квалификации у соискателя рабочего места («им нет дела до корочек, баллов и прочих показателей»), более важны навыки работы в команде, которым не учит беларусская государственная школа. Соответственно, в образовании важно проектное обучение, обучение командной работе, что хорошо помогает специалистам в будущей работе. Есть попытки внедрения подобного подхода в частных школах Беларуси (STEM-образование), но это достаточно сложно, как в следствие отсутствия разработанных методик и опыта, так и в следствие государственных и общественных установок.

Представитель крупной компании в области приборостроения. В компанию приходят хорошие специалисты из беларусской системы образования, которых компании начинают отбирать еще во время их обучения в ВУЗах, но «это все вопреки, а не благодаря самой системе». Исходя из опыта работы с сотрудниками, респондент отмечает, что в стране есть де-

фицит хорошего профессионального образования («у нас вообще нет техникумов, у нас нет среднего специального образования»). Акцент на профессиональную подготовку переносится в ВУЗы, которые из-за этого теряют свою функцию («сама суть университетского образования искажена нашими реалиями», «у нас, простите, и жук и жаба имеет университетский диплом»). Выпускник университета должен, быть прежде всего, человеком с критическим мышлением и soft skills, а не «то, что мы имеем сейчас».

- *Отсутствие автономии учреждений образования, их зависимость от государственных органов.*

Беларусская школа основана на советском опыте, где все стандартизируется и легко масштабируется. Это удобно для государственной власти, но такая унификация убивает разнообразие и конкуренцию учреждений образования. Важно дать учреждениям образования свободу и свободу выбора родителям, в какую школу отдавать ребенка. Нужна максимальная свобода, альтернативность школ и методик, при сохранении минимальной общей базы стандартов. Важно дать возможность школам конкурировать при минимальном государственном контроле и перенесении фокуса контроля на родителей («родитель должен контролировать и выбирать в какую школу отдавать ребенка»).

- *Государственная установка на низкое качество образования.*

Некоторые участники высказывали мнение, что проблема образования среднего образования заключается в попытке выведения всех на одинаковый уровень знаний, умений и навыков. «Но сделали это не за счет повышения общего уровня, установления «средненького минимума». Для тех, кто хотел бы получить более продвинутое образование, либо специализированное образование, это усреднение играет в минус».

- *Недостаточное внимание к вопросу образования взрослых (в течение всей жизни).*

Работодатели обращают внимание, что «сегодня меняется глобальный рынок труда, сами понятия профессия и карьерной лестницы устаревают. Раньше человек мог развиваться в рамках одной профессии всю жизнь, сейчас карьера – это извилистая линия, смена профессий, сфер деятельности в течение жизни и это нормально. К этому должно адаптироваться образование, учить нужно не столько знаниям, сколько софт скилс и навыкам критического мышления, навыкам «учиться учиться» (как добывать информацию, анализировать ее, вычленять главное)».

Относительно блока **«финансовые и правовые отношения в учреждениях образования, управление учреждениями образования»** респонденты-работодатели останавливались на проблемах:

о Проблема мотивации и социального статуса педагогов.

Работодатели соглашались с приоритетностью проблем, касающихся педагогических кадров в системе образования (*«учителя — это те, на ком держится образовательный процесс», «они основа образовательного процесса»*). Как в развитии бизнеса, так и в развитии образования главная проблема — это развитие людей, однако *«в нашем государстве нет понимания, что люди — это главная ценность»*. Для белорусской системы образования главная ценность — это сама система, которую пытаются постоянно *«не системно и обрывочно»* модернизировать, но развитие людей стоит на последнем месте. Бюрократизация системы — это обратная сторона отсутствия ценности человека для системы. При этом, такая проблема характерна для всего общества, где *«ценность человеческого голоса и личности»* низкая и пока не произойдет эта переоценка ценностей *«ничего не поменяется вообще»*. *«Мне не понятно почему в стране все устроено так, что мой продавец зарабатывает больше, чем педагог, который учил этого продавца»*, — утверждал один из респондентов. Из системы образования педагоги уходят в низкоквалифицированные сферы деятельности просто потому, что там гораздо выше зарплаты. Кроме того, на педагогические часто специальности поступают по остаточному принципу (*«приходят те, кто уже не попал никуда»*), а не мотивированные абитуриенты, сознательно выбравшие педагогику как сферу своей будущей деятельности, что также вызывает последующий отток кадров из системы образования. В системе образования работают либо альтруисты и педагоги по призванию, готовые работать за низкий заработок, либо это те, кто *«получил образование для галочки»*. Причем, первые в системе образования не ценятся, их нагружают лишней бумажной работой и *«классным руководством»*, за *«которое доплачиваются копейки»*, а вторые просто бегут из системы образования, потому что там нет денег. В системе подготовки педагогических кадров существует замкнутый круг: берут абитуриентов с низкими проходными балами, педагогов плохо учат, на выходе имеет плохих педагогов, которые не могут хорошо учить (*«откуда могут появиться хорошие педагоги, если их плохо учат»*). И это *«иллюстрация того, в насколько глубоком кризисе находится вся система»*.

Работодатели, отмечаю, что уровень зарплат в образовании действительно низкий, что снижает мотивацию к профессиональной деятельности. (*«Проблема мотивации не обязательно имеет финансовый характер, но если базовые потребности не удовлетворены, то сложно включить что-то более высокое. Нужен хотя бы приемлемый средний уровень заработной платы»*). Приводя пример реформ образования в Грузии, некоторые участники отмечали, что драйвером развития учителей было ранжирование и переаттестация учителей. Причем более высокая позиция в рейтинге давала более высокую зарплату, что мотивировало учителей к саморазвитию.

- *Неудовлетворительная реализация дистанционного образования на всех уровнях.*

Участники отмечали, что *«если смотрим в будущее, то надо фокусироваться на дистанционном образовании»*. Поскольку в ближайшие 5-10 лет образование будет смещаться к дистанционным формам и это может решить «большую часть наших проблем».

- *Зависимость учреждений образования от государственного финансирования.*

Работадатели приводили следующий пример: *«Был опыт взаимодействия с вузами, когда у ассоциации и ее компаний запрашивалась помощь на оснащение лабораторий. При этом нам не давали возможности поменять программы обучения либо модернизировать содержание образования. Спонсировать можно, но повлиять на то, что студенты будут получать те знания, которые нужны работодателю, нельзя. Нас были готовы выслушать, относительно того, что мы хотим поменять в программе, но сказали: «если вы хотите что-то поменять в программе, то проходите весь путь начиная от согласования с Министерством образования, обоснования почему нужно что-то менять и т. д.». И было понятно, что никто не верит, что мы на самом деле сможем что-то поменять. Поэтому, спонсировать — можно, получить результаты – не знаю, мы пока не получили»*. (пример, ассоциации крупных производителей технологических товаров).

Бизнес не является участником образовательного процесса, и даже не предполагается, что он будет его участником. Если бизнес инвестирует во что-то, то естественно, что он хочет что-то от этого получить. Однако, поскольку у нас в принципе не понятно, как он может включиться, то для него не понятен и смысл такого инвестирования. Поражает, что в нашей системе университетского образования не налажена система стажировок (internships) старшекурсников в бизнесе, хотя это выгодно бизнесу. Видимо, бизнес просто не хотят включать в процесс, потому что иначе возникнет конфликт между интересами рыночной экономики и плановой экономики, по которой живёт наша страна.

«Студенты могут приходить на стажировки в частые компании, они предоставляют такую возможность. Но по моему мнению, такие стажировки должны быть длиннее, потому что пока студента научишь делать полезную работу, то уходит вся стажировка. К тому моменту, когда бизнес хотел бы получить какой-то результат от этого студента, он уже заканчивает стажировку. Соотношение теории и практики в высшем образовании должно увеличиваться в сторону практики и стажировки должны быть длиннее» (собственник, приборостроительная компания)

«Сейчас отсутствует инициатива со стороны учреждений образования, чтобы студенты и школьники могли бы посмотреть, как организована работа частного бизнеса. Например, наши сотрудники-родите-

ли организовали для школьников возможность посетить офисы разных компаний и предприятий и посмотреть на их работу. И в одной школе директор и классный руководитель были рады такой возможности, а в другой школе директор категорически запретил. То есть мы были готовы показывать, выделить сотрудников, чтобы показать школьникам и студентам как работает бизнес, как это устроено изнутри, может быть начать сотрудничать с кем-то из студентов, но учреждения образования оказались закрытыми».

В блоке **«неравенство в системе образования и социальная несправедливость»** участники останавливались на вопросах:

В целом, респонденты выражали согласие с обозначенными в данном блоке проблемами (*«всё, что здесь написано – всё правильно»*).

- *Ограниченная доступность качественного образования для отдельных групп населения.*

Некоторые участники высказывали мнение, что «неравенство будет и должно быть», но должен быть доступ к разным возможностям. Не все могут и не все должны учиться в университете. Не всем нужно изучать все предметы на одинаковом уровне. Образование должно быть более профилированным и такие попытки специализации, как лицей БГУ были очень успешными. Но наша «усредненность» — это в корне неправильный подход к преодолению неравенства. Неравенство должно преодолеваться доступом к возможностям, чтобы каждая группа населения, любой человек имел доступ к «тому, что он хочет», «тому, что ему нужно для жизни». Участники отмечали наличие разницы в доступе к дополнительному образованию детей в больших городах, в сравнении с малыми городами и сельской разницы, где инфраструктура дополнительного образования не развита.

- *Неравенство в доступе к образованию на русском и белорусском языках.*

Респонденты отмечали наличие проблемы (*«Здесь даже не удобно повторять очевидные вещи, это ужас, это кошмар, мы национальное государство и у нас нет образования на белорусском языке»*).

- *Неэффективные механизмы обеспечения связи образования с рынком труда.*

Работодатели критикуют практику распределения (*«мне кажется, это дичайшая, если честно, практика»*).

«Желание государства использовать ресурс обученных студентов понятно, но по сути это узаконенное рабство, оно лишает возможности развития. Работодателю не очень выгодно брать студента по распределению, потому что не известно насколько молодой специалист

будет результативным. А работодателю придется держать 2 года, даже если это полная бестолочь. С точки зрения работодателей — это навязывание якобы специалиста, от которого ты не знаешь какой будет результат».

«Учреждения образования периодически запрашивают, какое количество специалистов вам будет нужно через определенное количество лет, и мы подписываем обязательство, что нам такие специалисты нужны. В противном случае необходимые нам специальности могут вообще не открыться в ВУЗах. И потом, с направленным нам выпускником, мы не можем расстаться как с обычным человеком, который не прошел испытательный срок и не подошел».

В блоке проблем **содержания и качества образования** работодатели акцентировали внимание на вопросах:

- *Качество и конкурентно-способность белорусского образования на глобальном рынке.*

Возникает ситуация, когда достаточно большие затраты на среднее образование не оправданы, поскольку, заканчивая школу, люди, если они хотят получить достойную работу, то ищут возможности продолжения образования за пределами страны. Качество нашего образования не позволяет сегодня конкурировать с аналогичными образовательными системами за пределами страны. Как следствие, мы получаем «утечку мозгов» и теряем молодых, талантливых людей, которые уезжают доучиваться и работать за рубежом.

- *Несовременные формы организации образовательного процесса.*

В белорусском образовании не хватает возможности пробовать разные методики, экспериментировать с новыми методиками, чтобы понять что эффективно, а что нет. Работодателям это важно, потому что «мир не стоит на месте, и все развивается и меняется», меняются и подходы к образованию. Акцент на предоставление знаний в процессе образования, господствующий в предыдущую эпоху устарел, сегодня нужно давать понимание работы со знанием – как его добывать, анализировать, моделировать. Соответственно, надо постоянно менять методики обучения, потому что технологии меняются настолько быстро, что методики должны подстраиваться под новые возможности и новые вызовы. Пример: отличие методик обучения онлайн и очного обучения.

- *Недостаточно внимания к развитию soft skills и навыкам критического мышления.*

Участники фокус-группы в разных моментах дискуссии обращались к вопросам недостаточного внимания к soft skills в белорусской системе образования.

- *Плохая профессиональная ориентация и качество подготовки специалистов для инновационных отраслей экономики.*

Респонденты-работодатели утверждали, что нельзя сказать, что молодые люди не имеют возможности профессиональной ориентации, *«они как-то находят эти возможности сами и прекрасно профориентируются»*. Не обязательно профессиональная ориентация должна лежать в формальной системе образования, не обязательно она должна быть на базе средней школы. Она может лежать в системе дополнительного образования, главное, чтобы была такая возможность. Вузы рассматривают в качестве своих клиентов не работодателей, не ориентируются на то, что нужно работодателям. В качестве клиентов рассматриваются родители, которые придут и заплатят за образование детей. Родитель должен сориентироваться в какой ВУЗ нужно отправить ребенка, чтобы потом он получил достойную работу у правильного работодателя. А связки *«ВУЗ-работодатель»* нет; работы с тем, чтобы понять какие работодателю нужны программы и специальности не происходит. В принципе, развитой системы коммуникаций университетов с работодателями через мероприятия, совместные проекты, конференции, системы стажировок и т. п. нет. Пример, попытка работодателя объяснить ВУзам, что такой нужной специальности инновационных отраслей как продукт-менеджер нет ни в одном учебном заведении Беларуси, не увенчалась успехом. Привлечение специалистов-практиков из бизнеса в преподавание в университетах, в основном, основано только на личной инициативе отдельных людей из руководства университетов. Соответственно, такая практика редка и неустойчива (*«уходит такой руководитель и привлечение бизнеса уходит вместе с ним»*).

Участники фокус-группы также останавливались **на других вопросах и проблемных моментах системы образования:**

- *с чего нужно начинать реформу образования*

Высказывались мнения, что необходимо для начала нужно простое снижение регулирования и предоставления больших возможностей для самостоятельности учреждений образования, в частности, предоставления права университетам самим вводить новые специальности, программы и т.д. Респонденты также говорили о необходимости *«обновления кадров и особенно принимающих решения»*, развития диалога между различными стейкхолдерами, необходимости поднять оплату труда для поднятия престижа профессии учителя (*«Сейчас это так низко, что ничего не получится. Бюджет надо перераспределить от регулирующих органов к реальным преподавателям»*), убрать из системы образования идеологическую составляющую, дать *«максимальную свободу альтернативному образованию с ответственностью на стороне родителей»*.

- *мотивация учащихся*

Необходимо работать с вопросом мотивации учеников и студентов на познание на всех уровнях образования: от дошкольного до высшего.

- конкуренция учреждений образования.

Респонденты говорили, что конкуренция моделей школ (финская, американская и т.п.) между разными учреждениями образования – это хорошо. Затем можно построить рейтинги и на основе лучшего опыта скорректировать государственную программу для большинства школ.

- финансирование школ и развития конкуренции между ними.

«Скандинавская система финансирования школьного образования строиться на том, что государство финансирует образование школьников, но финансирование идет не учреждению образования, а идет родителям в виде учебного ваучера и родитель сам выбирает в какую школу отдавать ребенка, передавая этой школе ваучер. Если школа предоставляет образование выше среднего, то родители доплачивают за более качественное образование. Таким образом школы конкурируют за то, чтобы считаться наиболее интересными, и конкуренция между ними содействует росту качества образования».

Учителя средних школ

Общая характеристика группы. Учителя школ – это довольно критически настроенная группа к состоянию образования Беларуси, лично переживающая все сложности работы в средней школе. Это выражается в интерпретации практически любой общей проблемы в ситуациях приближенных к работе учителя, множестве конкретных примеров, часто эмоционально-заряженных характеристиках. При этом учителя в большей степени говорят о проблемах школы как конкретного учреждения образования, чем о проблемах средней школы как отдельной подсистемы всей системы образования. Наименьшую интенсивность обсуждения вызывали вопросы социального неравенства в системе образования. Сами учителя, практически не обсуждали проблему низкого социального статуса учителей, получавшую много внимания у других групп.

Относительно проблем **в образовательной политике, целях и ценностях образования, организации образования как сферы**, учителя обращали внимание на следующие вопросы: *бюрократизация и неэффективная структура административной подчиненности учреждений образования, избыточный государственный контроль, стандартизация и зарегулированность сферы образования, слабая опора на исследования и аналитику в принятии решений.*

Соглашаясь с обозначенными проблемами как приоритетными проблемами данного блока, учителя приводили пример переноса времени начала учебных занятий, когда не учитывались интересы сельских школ и сельской местности. Ученикам сельских школ, как правило, не надо далеко добираться до школы и для них перенос времени занятий для них был нецелесообразным. Единообраз-

ное регулирование для всех школ («подчинение единому указу»), сталкивается с «очень разнообразным школьным ландшафтом», где «школы разнятся по численности учеников (начиная от 35 и заканчивая 2 тысячами)», разному количеству учителей, разному объему финансирования и т.д. Соответственно, по мнению респондентов «законы не могут одинаково работать для всех этих категорий школ».

- *Административная подчиненности и управление школами*

Респонденты обращают внимание на вопрос необходимости большего приближения управления образованием к локальному уровню. В белорусской системе образования, в отличие, например, от немецкой, регионы имеют гораздо меньшие полномочия в вопросах управления образованием (но было бы «очень хорошо, если бы область могла решать вопросы исключительно своего региона, потому что она в них больше разбирается», «чем меньше территория, тем более прикладной характер имеет аппарат управления и лучше справляется с проблемами»). В нашем случае часто бывает так, что приказ, который появился в Министерстве образования и был роздан на школы, когда он доходит до школы, то каждая школа может интерпретировать его абсолютно по-разному. В таких приказах всегда недостаточно конкретики, «вроде указание есть, и оно общее для всех, но ни администрация, ни учителя не понимают зачем оно, в каком контексте издан приказ, в связи с чем это решение было принято решение». Этот разлад влияет на эффективность процессов в системе среднего образования: «кто в лес, кто по дрова», «никто не понимает, что делает и зачем». О не эффективной структуре административной подчиненности, с точки зрения респондентов, говорит и тот факт, что формально школа «вроде как» должна подчиняться Министерству образования и нормам Кодекса об образовании. Однако, в некоторых аспектах ими осуществляет руководство не профильные отделы местных органов власти. В частности, план по внебюджетной деятельности школам доводит экономический отдел исполкома, который «формально не подчиняется кодексу об образовании»: «несмотря на то, что официально запрещено доводить планы по внебюджетной деятельности учреждений образования, я знаю, что наша сельская школа из 47 учеников за год должна была заработать 15 тысяч долларов»). Это ведет к тому, что в ситуации выбора руководством школы в жертву приносится собственно образование, потому что «внебюджетку нужно зарабатывать».

Респонденты также подчеркивают, что решения слабо опираются на аналитику и реальное понимание ситуации в образовании («Нужна «педагогическая социология», «образовательная социология», которая должна понимать настроения людей»).

- *Отсутствие автономии учреждений образования, их зависимость от го-*

сударственных органов.

Учителя считают автономию школ (некоторые даже выступают за *«радикальную автономию»*) важным вопросом, рассуждая, что «в школу должны набираться компетентные люди, которые дальше сами могут решать, что лучше, а что хуже»: от времени начала занятий до организации спецклассов и т.д. Такая система позволила бы школа быстрее реагировать на изменения, за которыми не успевает громоздкая централизованная система управления образованием.

Автономия учреждений образования тесно связана с вопросом их конкуренции между собой. Конкуренция – это нормальная практика, но это означает, что и-за естественной разницы в качестве и талантах менеджмента разные учреждения образования будут принимать разные, не всегда лучшие решения. Кроме того, на сегодняшний день стартовые возможности у школ разные, и для обеспечения справедливой конкуренции *«мы должны обеспечить их одинаково компетентными менеджерскими кадрами»*. Министерство образования не уверено, что оно способно обеспечить учреждения образования одинаково компетентными руководящими кадрами, и, возможно, поэтому берет всю ответственность на себя. Но, учителя полагают, что возможно сегодня нужно постепенно приучать учреждения образования *«брать ответственность на себя»*, поскольку *«нет другого способа научиться свободе, как самому стать свободным и самому принимать решения»*. Отсутствие автономии ограничивает возможности внедрения инноваций в учреждениях образования. По мнению респондентов для инноваций нужна свобода и инициатива снизу, а инновации *«спущенные сверху»* не дают должного результата. Учителя также подчеркивают связь автономии с содержанием образования: *«как мы можем обучать автономии и самостоятельности учеников, если мы сами лишены автономии?!»*

- *Рейтинг учреждений образования и проблема стимулов в управлении средним образованием.*

В системе управления образования существует рейтинг учреждений образования, который составляется в каждом районе (*«рейтинг очень негласный и очень паршивый»*). На положение в рейтинге влияет: количество олимпиадников, количество участия в научно-практических конференциях, количество заработанных денег на внебюджетной деятельности, количество учителей методистов, количество учителей с высшим образованием и т. д., *«множество факторов, которые не имеют никакого отношения к реальным академическим достижениям учеников»*. Но исходя из этого рейтинга оцениваться репутация школы и качество образования учеников. Это создает совершенно не правильные стимулы для работы школ: *«При необходимости выбора поставить дополнительный урок математики, потому что как-то провисает, или поехать садить лес на заказ лесхоза, директор принимает решение ехать сажать лес. Потому что*

это принесет во внебюджетку школы какие-то средства». Если взять «управленческий бэклог решений» в школе, то рейтингом школы обуславливается «80% решений, а не вопросами реального качества образования в школе».

В блоке **«финансовые и правовые отношения в учреждениях образования, управление учреждениями образования»** респонденты-учителя отмечали проблемы:

- *Низкая социальная и юридическая защищенность учителей.*

Учителя в целом согласны с такой проблемой, подчеркивая высокую степень зависимости учителей (*«мне диктуют сплошь и рядом как я должна работать, как я должна общаться с родителями», «мои права ущемляются», «всех загнали под плинтус»*). Незащищенность учителей, считают некоторые респонденты, — это *«не проблема сама по себе, это проблема в смысле того, что из-за этой незащищенности делают или не делают учителя»*. Учитель занимается не профильной работой или *«сдает деньги в очередной фонд мира»*, потому что он *«не может сказать нет»* из-за боязни потерять премию или боязни увольнения (*«часто иррациональной»*). Особенно бояться увольнения учителя в малых городах, где высокий уровень безработицы, *«они боятся остаться без работы и прямым текстом говорят: я же больше ничего не умею»*. Это характеризует уровень самооценки и понимая собственного социального статуса, где происходит *«очень сильное обесценивание»*: *«человек с высшим образованием, говорит, что он ничего не умеет»*.

- *Зависимость учреждений образования от государственного финансирования.*

Чтобы частному спонсору поддержать школу нужно *«пройти три круга ада и 8 кругов пекла»*. Во-первых, потому что директора не представляют, как можно получать финансовую или материальную помощь извне (*«директора посылают тебя в район, а в районе говорят: «вообще-то если вы хотите оказать помощь, то вы сами должны знать, как это сделать»*). Во-вторых, в законодательстве возможности оказания помощи учреждениям образования прописаны плохо (*«не ясно как это должно строиться, как должна передаваться техника, как должны передаваться средства», «300-й указ устарел»*). Школы оказываются в ситуации, когда им нужны деньги и есть коммерческие компании, которые готовы помогать, но *«нет прозрачных механизмов, которые позволяют это сделать»*.

- *Сильная бюрократизация работы педагога.*

Бюрократизация и излишнее нормирование работы педагогов (учителя приводили пример факультативных занятий) создают препятствия в их работе (*«меня это отпугивает», «это бывает не понятным», «это не позволяет гиб-*

ко строить свои занятия», «я не могу сделать занятие длиннее или короче»). При этом, такая «излишняя бюрократия», «излишнее количество бумаг», по мнению респондента, – это пустая трата времени, поскольку «это условность, они просто лежат в папке».

- Низкая квалификация руководящих кадров.

Респонденты-учителя называли проблему низкой квалификации руководителей более важной, чем проблему квалификации педагогов. Руководители выбираются не по принципам меритократии, «не лучшие представители педагогов выходят в руководители, а люди, которые готовы прогнуться». Такие руководители в итоге не могут «ни правильно мотивировать коллектив, ни правильно выстроить образовательный процесс, ни расставить приоритеты между олимпиадой математикой и лесхозом».

- Не установленные правила и нормы отношений «родители-учащиеся – учреждения образования».

Из рассуждений участников фокус-группы на эту тему видно, что учителя хотели бы видеть другую модель отношений в школе, чем та, что сложилась сегодня. Учителям необходимо более четкое разграничение образовательного пространства и «всего остального». В нашей системе это может смешиваться, включая факты попыток родителей повлиять на оценки детей («ходят и просят поднять половинку балла»). Неустановленные нормы и правила отношений порождают дополнительные конфликты, которые пытаются решить посредством подачи жалоб в вышестоящие инстанции, что часто может вести к непредсказуемым результатам. Понятные механизмы разрешения конфликтов между учеником и учителем в школе отсутствуют («...непонятно, что вообще делать, когда учитель буллит ученика или когда детей не удовлетворяет уровень знаний учителя»). Респонденты, в то же время, подчеркивают, что «без налаживания нормальных отношений с родителями образовательный процесс не будет эффективным».

- Низкая квалификации педагогов и учителей.

Участники фокус-группы говорили о том, что в Беларуси очень низкая скорость переподготовки педагогических кадров:

«По индикатору скорости переподготовки в системе повышения квалификации педагогов в исследовании PISA Беларусь занимает последнее место из 79 стран-участниц PISA. Если в США за три месяца 80% педагогов принимают участие в той или иной форме повышения квалификации, то в Беларуси лишь около 10% за год. Т.е. чтобы внедрить какое-то новшество среди всех педагогов, нам потребуется 10 лет».

Относительно блока **проблем неравенства в системе образования и социальной несправедливости** участники фокус-группы акцентировали внимание на:

- *Не защищенность учащихся и отсутствие правовых механизмов разрешения конфликтов.*

У учителей нет ясного понимания способов и процедур разрешения конфликтных ситуаций.

«За нехорошее поведение одного ученика, учитель дал контрольную для всего класса. Все не были готовы и получили плохие оценки. И отметки она поставила в журнал, в дневник. Не понятно зачем она это сделала, но понятно, что она не знала, что делать, она не нашла другого более правильного способа решения этой ситуации. У нас нет алгоритма действий как поступать в конфликтных ситуациях, в частности когда нарушается дисциплина на уроках»

- *Маргинальное положение и правовая необеспеченность домашнего образования.*

Учителя обращают внимание на неурегулированность системы домашнего образования в Беларуси и существующие ограничения в ней, даже в сравнении с российской практикой.

«Если вам приходится идти на ухищрения, если нужно искать какие-то возможности, то это не есть домашнее образование. В российской практике любой родитель без объяснения причин может написать заявление, и ребенок переводится на семейную форму обучения».

В Беларуси такая форма почти не обеспечена правовыми механизмами, родители не могут свободно выбрать учиться ребенку в школе или на дому («не потому, что он болен, а потому, что родители так решили»).

В блоке **«проблемы содержания и качество образования»** респонденты-учителя останавливались на проблемах:

- *Слабая персонализация и индивидуализация учебного процесса.*

В городских школах классы переполнены, при 30 учащихся в классе учителям сложно в равной степени обеспечить качественное образование для каждого ученика. Для нормальной работы учителям хочется иметь классы по 14–15 человек на 1 учителя. Учителя отмечали вопрос слабой индивидуальной профессиональной ориентации учеников.

- *Недостаточно внимания к развитию soft skills и навыкам критического мышления.*

Учителя считают, что такие навыки можно развивать в рамках уроков по любому предмету, однако, указывают на то, что адекватных методик того, как это делать нет («нет указаний сверху как это развивать, нет таких методик»).

- *Несовременное содержание образования.*

Ситуация с обеспеченностью школы современными и качественными учебни-

ками неравномерная: при наличии качественных учебников по некоторым предметам (в пример приводились учебники по биологии и химии), это не всегда так для других предметов, где в учебниках используется устаревшая несовременная информация (в пример приводилась физика). Некоторые респонденты говорили о том, что научились пользоваться другой литературой для восполнения недостатков школьных учебников по определенным темам (*«использовать другие источники, придумывать упражнения и т. д.»*). Однако, такая работа требует от учителя серьёзных инвестиций времени на поиск информации, вместо *«творческой работы»*: размышлений о том, как выстроить урок, преподнести тему с визуальной точки зрения или оснастить тему дополнительными материалами. Проблема с современным содержанием учебников состоит еще и в том, что из-за длительности процесса их подготовки, они всегда будут относительно не современным: *«Чтобы создать современный учебник по информатике, не нужно создавать учебник по информатике. За пять лет, пока пройдет его утверждение, все что там содержится уже безнадежно устареет»*. При этом, чтобы создать свое содержание урока, учителю нужно потратить очень много усилий и не все учителя на это способны, поэтому стандартные учебники и стандартные программы нужны для школы. Частью решения этой проблемы может быть возможность для учителей (например, учителей высшей категории) самостоятельно подбирать материал к своему занятию урока и считать такие материалы соответствующими всем образовательным стандартам.

ЦЕНТРАЛЬНЫЕ И ПЕРИФЕРИЙНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Из обсуждений фокус-групп участников системы образования можно выделить наиболее острые проблемы, которые появлялись в обсуждениях большинства фокус-групп, и менее острые, которые редко попадали в фокус обсуждения.

1. Среди **общих проблем системы образования как сферы**

- Участники интервью чаще всего останавливались на проблемах: автономии учреждений образования (отмечали все группы респондентов); избыточного государственного контроля и зарегулированности сферы образования (отмечали четыре группы); бюрократизации и неэффективная структура административной подчиненности учреждений образования (отмечали три группы респондентов). В целом все эти проблемы сводятся к вопросу огосударствления системы образования, где государство является основным актором с минимальной свободой для всех остальных участников системы образования, включая любые учреждения образования. Все группы стейкхолдеров образования хотели бы видеть больше свободы и в деятельности учреждений образования, и в отношениях других субъектов с государством.
- Проблема качества образования очевидно привлекает внимание большинства стейкхолдеров (ее касались пять из шести групп), однако, директорами школ и преподавателями университетов оспаривался тезис о намеренной государственной установке на сниженное качество образования. Тем не менее, более удаленные от системы администрирования образованием стейкхолдеры (студенты, работодатели, родители) скорее поддерживали тезис о незаинтересованности государства в высоком качестве образования и его ориентации на усреднение качества образования.
- Меньшую озабоченность вызывают проблемы образования в течение всей жизни; слабой опоры на аналитику и исследования в системе образования; отсутствия общественного диалога по поводу целей и ценностей системы образования.
- Среди новых проблем, которые не были выделены исследовательской командой, участники интервью называли проблему стимулов в управлении средним образованием.
- Непосредственной критике подвергались принципы составления рейтинга учреждений образования на основе показателей не связанных с собственно академическими результатами учащихся.

2. Правовые проблемы и проблемы управления учреждениями образования

- наиболее острыми проблемами можно считать проблемы *мотивации и социального статуса педагогов; квалификации педагогов; низкой социальной и правовой защищенности учителей (отмечены пятью группами); бюрократизации работы педагогов (отмечена четырьмя группами)*. В принципе, все эти проблемы рассматриваются как тесно связанные и сводятся к центральной проблеме низкого социального статуса профессии учителя, закреплённой в том числе в низком уровне оплаты труда. Все остальные проблемы так или иначе выводятся респондентами из этой центральной проблемы, включая проблемы низкой квалификации педагогических кадров. В такой интерпретации проблема социального статуса педагога скорее переходит с уровня управления учреждениями образования на уровень общих проблем системы образования.
- Проблемы правового регулирования отношений между учителями, учащимися, родителями и учреждениями образования. В сложившейся системе отношений практически все группы не чувствуют себя защищенными с точки зрения права и отмечают отсутствие понятных механизмов и правил разрешения конфликтов. Здесь отмечаются проблемы: *низкой социальной и юридической защищенности учителей; правовой незащищенности учащихся; отсутствие правовых механизмов разрешения конфликтов в учреждениях образования; не установленных правил отношений «родители-учащиеся — учреждения образования» (отмечались не менее, чем четырьмя группами)*.

3. Довольно важной проблемой является проблема финансирования учреждений образования, где в фокус внимания попадали вопросы зависимости учреждений образования от государственного финансирования, ограниченных возможностей привлечения финансирования со стороны бизнеса и других стейкхолдеров, недостаточности финансирования, закрытых принципов распределения финансирования (отмечались в четырех из шести интервью). При этом вопросу непрозрачности финансирования учреждений образования практически не уделялось внимания.

4. Меньшую озабоченность вызывают проблемы неудовлетворительной реализации дистанционного образования, хотя почти все группы часто апеллировали к тем или иным недостаткам системы образования ссылаясь на опыт он-лайн образования и дистанционного образования.

5. Среди **проблем, которые не были выделены исследовательской командой**, участники интервью называли проблемы *мотивации учащихся к учёбе и социальной среды, которая способствует такой мотивации; а также*

вопросы низкой квалификации руководителей учреждениями образования, которые группа учителей считала более важными, чем вопросы квалификации педагогических кадров.

6. В блоке **социальной несправедливости и неравенства в системе образования**

- Практически все группы останавливались на вопросах доступности качественного образования для отдельных групп населения, признавая наличие разрыва в доступе к качественному образованию для сельских жителей и проблемы в инклюзивном образовании (отмечалось в ходе пяти групповых интервью). Часто в этом аспекте, участники ссылались на разнице доступе к качественному образованию между большими городами и остальной страной, но и слабую развитость в регионах Беларуси системы дополнительного образования, которая часто выступает компенсаторным механизмом для тех, кто не смог получить качественного образования в формальной системе.
- Важное значение занимали в обсуждениях проблема неравенства в доступе к образованию на русском и белорусском языках, воспринимавшая как очевидная проблема, но чаще всего не получавшая глубокого обсуждения.
- В меньшей степени среди проблем неравенства и социальной несправедливости затрагивались проблемы инфраструктуры доступа к образованию на протяжении всей жизни и механизмов компенсации барьеров в доступности образования, наличие которых респонденты, кажется, не заметили.

7. **Неэффективные механизмы обеспечения связи образования с рынком труда, плохая профессиональная ориентация, не соответствие подготовки специалистов для инновационных отраслей экономики** потребностям этих отраслей попадали в фокус внимания в ходе большинства интервью (отмечались в четырех из шести интервью). Среди внесенных участниками интервью проблем появились проблемы низкой отдачи от образования, в смысле социальных и экономических преимуществ, которые приобретает человек получивший специальное или высшее образование; а также проблемы всеобщей воинской повинности для юношей, которая создает существенные ограничения для получения образования.

8. В отношении **проблем содержания образования**

- На первый план выходили вопросы несовременного содержания образования; вопросы развития soft skills и навыков критического мышления, отмечавшихся в ходе всех интервью. По большей части все

проблемы содержания образования сводились как раз к изменению подходов в образовании с вопросов трансляции знания на вопросы обучения навыкам soft skills и развитию критического мышления. Нельзя сказать, что участники глубоко погружались в проблемные моменты самого содержания образования, скорее, они ретранслировали широко распространённые установки современной критики образования. Частично в обсуждениях содержания появлялись вопросы учебных материалов и учебников, которые характеризовались как не современные.

- Достаточно важными проблемами здесь можно назвать проблемы низкой персонализации и индивидуализация учебного процесса, которые часто связывались с вопросами профессиональной ориентации и профилирования образования.
- Среди новых проблем, выделенных в этом блоке, респонденты назвали проблемы низкой связи образования с наукой и научными исследованиями, включая низкое участие ученых-исследователей в педагогической практике. Кроме того, они выделяли проблемы неадекватности системы оценки и оценивания в среднем образовании современному содержанию образования, как и не разработанность вопросов оценки в принципе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Субъекты, вовлеченные в процесс образования – учителя, менеджеры образования, родители, учащиеся, представители рынка труда – имеют разную степень готовности к качественному и ответственному включению в обсуждение и определение повестки реформ. Отсутствие практики реального участия сказалось на несформированности необходимых знаний и форматов участия в процессах управления образованием. Поэтому широкое общественное обсуждение должно идти параллельно с процессом вовлечения и получения более глубоких знаний и о системе образования и о мировых разработках, теориях и практиках

С точки зрения различных субъектов, вовлеченных в процесс образования, ключевые проблемы лежат в области организации и управления образованием. Речь идет о высокой зарегулированности, негибкости системы, отсутствия свободы действий для различных участников и разнообразия форм и практик. Это состояние дел обуславливает остальные проблемы. Среди них наиболее чувствительными являются вопросы качества образования, финансирования и вопросы урегулирования отношений (правовых, социальных, этически) между различными субъектами.

Ответы респондентов свидетельствуют о глубокой неудовлетворенности тем состоянием, в котором находится сфера образования, отсутствием работающих механизмов разрешения острых проблем: общественного диалога, артикуляции интересов различных групп, доступа к принятию решений.