Малави: борьба за качество в условиях ресурсного дефицита

Александр Клеймёнов

Fractal Academy
Выпуск 2 (Осень 2026) Статья 12
Серия: «Мировой опыт образовательных реформ: от школы-конвейера к школе мышления (сравнительный анализ и уроки для модели КПКЛ)»
Автор: Александр Клеймёнов
ORCID: 0009-0004-9404-2400
DOI: [будет присвоен]
Дата публикации: 1.11.2026

© 2026 Александр Клеймёнов. Данная работа (на русском и английском языках) лицензирована на условиях Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.
Название (рус.): «Малави: борьба за качество в условиях ресурсного дефицита»
Название (англ.): «Malawi: The Struggle for Quality under Conditions of Resource Scarcity»
Ссылка: https://fractal-academy.ru/articles/article-2-12/
(CC BY-SA 4.0)

Аннотация

В этой статье я анализирую опыт Малави - одной из беднейших стран мира, которая после отмены платы за начальное образование в 1994 году столкнулась с колоссальным вызовом: как обеспечить качество образования при взрывном росте числа учащихся и хроническом дефиците ресурсов. Опираясь на исследования Szeremley (2024) [1], Mtika и Sosu (2025) [2], данные UNICEF [3] и аналитические обзоры Всемирного банка и Глобального партнёрства в области образования [4], я показываю, что малавийский опыт является одновременно и поучительным, и трагическим. Доступ к образованию был значительно расширен, но качество остаётся катастрофически низким: лишь 19% детей в возрасте 7-14 лет обладают базовыми навыками чтения и только 13% - навыками счёта [3]. Малави столкнулась с уникальным парадоксом: при хронической нехватке учителей в школах существует избыток квалифицированных, но безработных педагогов - из-за фискальных ограничений, связанных с обслуживанием долга и внешними ограничениями на фонд оплаты труда [2]. Реформы, включая пересмотр учебного плана начального педагогического образования в 2017 году с акцентом на критическое мышление [8], сталкиваются с неадекватной подготовкой преподавателей, нехваткой ресурсов и системными проблемами. Я также показываю, что малавийская модель, при всех её усилиях, принципиально расходится с моделью коммуникативно-познавательного каркаса личности (КПКЛ): она сосредоточена на выживании и базовом доступе, а не на системном развитии мышления; она не имеет ресурсов для диагностики ментальных механизмов; и она не осознаёт эпистемологического значения образовательных реформ [11], [12].

Ключевые слова: Малави, бесплатное начальное образование, качество образования, нехватка учителей, парадокс учительского дефицита, критическое мышление, MERP, PSIG, коммуникативно-познавательный каркас личности.

Введение: почему Малави

Малави - это страна, которая заставляет меня задуматься о фундаментальном вопросе: что значит «качественное образование» в условиях, когда школа борется за выживание? Малави - одна из беднейших стран мира. Её ВВП на душу населения составляет около 500 долларов в год. Около 70% населения живёт за чертой бедности. При этом Малави - одна из самых густонаселённых стран Африки с ежегодным приростом населения около 2,9% и более чем 700 000 новых учащихся, поступающих в первый класс каждый год [3].

Здесь уместно вспомнить образ **баобаба** - дерева, которое стало символом африканского выживания. Баобаб растёт в самых суровых условиях: в засушливых саваннах, на истощённых почвах, под палящим солнцем. Он запасает воду в своём огромном стволе, даёт тень и пищу в пустыне, и может жить тысячи лет. Но даже баобаб не может вырасти за один день. Ему нужны годы, чтобы пустить корни, и десятилетия, чтобы стать могучим деревом. Малавийская система образования напоминает мне молодой баобаб. У неё огромный потенциал - миллионы детей, которые хотят учиться, учителя, которые хотят учить, сообщества, которые хотят изменений. Но почва истощена, воды не хватает, и каждый год засухи может убить росток. И, как баобаб, эта система нуждается в терпении, времени и глубоких корнях - а не в быстрых решениях, которые дают временный эффект, но не создают устойчивости.

В 1994 году, после первых многопартийных выборов, новое правительство Малави приняло амбициозное решение: отменить плату за начальное образование. Это был акт исторической справедливости - доступ к образованию стал правом, а не привилегией. Число учащихся в начальных школах мгновенно выросло, и это

был триумф [1]. Но за этим триумфом последовал кризис. Как отмечает исследование, «доступность была повышена за счёт качества». Школы оказались переполнены, учителей не хватало, учебных материалов - тоже. «Эффективно, многие ученики были собраны в школы, не обеспеченные должным образом ни в материальном, ни в кадровом отношении» [1]. Сегодня, спустя три десятилетия, Малави продолжает бороться с последствиями этого выбора. И этот опыт, на мой взгляд, является одним из самых поучительных для всех, кто задумывается о том, как связаны доступ к образованию и его качество, и как трудно разорвать этот порочный круг в условиях ресурсного дефицита [11].

Исторический контекст и причины реформ

В 1994 году, после демократических выборов, правительство Малави приняло программу бесплатного начального образования (Free Primary Education, FPE) как ответ на призывы к «Образованию для всех» [1]. Как отмечает исследование, «политика FPE была введена до того, как была разработана комплексная политическая структура, анализирующая необходимые ресурсы и другие последствия политики. Структура, которая была разработана позже, не включила ключевых заинтересованных сторон в её формулирование и была в значительной степени донорской» [1]. Иными словами, благое намерение не было подкреплено ресурсами и планированием. Результат не заставил себя ждать: «политика привела к массовому увеличению числа учащихся в начальных школах, хотя, в то время как номинальная доля расходов увеличилась, качество предоставления услуг снизилось». Как отмечает Szeremley, «система начального образования в Малави пережила значительные изменения, особенно с момента отмены школьных сборов в 1994 году, что привело к мгновенному росту числа учащихся. Однако улучшения доступа не привели к существенному росту качества образования» [1].

Сегодня, спустя три десятилетия, масштаб кризиса становится очевидным. Как отмечает UNICEF, «сектор образования в Малави сталкивается с кризисом обучения: только 19% детей в возрасте 7-14 лет обладают базовыми навыками чтения и только 13% - базовыми навыками счёта» [3]. Показатели завершения обучения столь же тревожны. Как отмечает исследование, «только 33% детей завершают начальную школу и 4% - старшую среднюю школу». Две трети детей, начинающих школу, не доходят до её окончания. При этом, как отмечает исследование, «сельские и бедные дети имеют самые низкие показатели завершения». «Около 60% начальных классов не имеют доступа к книгам, и только 27% учителей начальных школ имеют педагогическую подготовку» [3].

Здесь невозможно не вспомнить роман **Чинуа Ачебе «Things Fall Apart»** («И пришло разрушение»). Название романа взято из поэмы У.Б. Йейтса «Второе пришествие»: «Things fall apart; the centre cannot hold» - «Всё распадается; центр не держит». Это описание идеально подходит к ситуации в Малави после 1994 года. Доступ к образованию расширился, но качество рухнуло. Центр - то, что держало систему вместе, - перестал держать. Школы переполнены, учителя не подготовлены, учебников нет. И, как в романе Ачебе, за триумфом доступа последовала трагедия качества.

Содержание реформ

В 2017 году Министерство образования Малави пересмотрело учебный план начального педагогического образования (Initial Primary Teacher Education, IPTE) для повышения качества образования с акцентом на педагогику критического мышления [8]. Как отмечает исследование, «в 2017 году Министерство образования Малави пересмотрело учебный план начального педагогического образования для повышения качества образования, делая акцент на педагогике критического мышления». Это был важный шаг вперёд - признание того, что образование не может сводиться к заучиванию фактов, а должно развивать мышление. Однако, как я покажу далее, внедрение этого учебного плана столкнулось с серьёзными препятствиями.

В 2021 году правительство Малави при поддержке Всемирного банка и Глобального партнёрства в области образования (GPE) запустило Программу реформ образования Малави (Malawi Education Reform Programme, MERP) - масштабную инициативу стоимостью 150 миллиардов квач (около 85 миллионов долларов США) [4], [6]. MERP включает шесть компонентов: гранты на улучшение начальных школ (Primary School Improvement Grants, PSIG) - основной источник дискреционного финансирования для школ; улучшение условий обучения - строительство недорогих классов и туалетов, найм вспомогательных учителей; поддержка образования девочек - увеличение числа учителей-женщин, особенно в отдалённых районах;

программа школьного лидерства - обучение директоров, заместителей директоров и инспекторов; строительство 10 900 классных комнат в государственных школах по всей стране; обучение более 10 000 учителей навыкам лидерства и управления проектами. Как отмечает министр образования Мадальитос Камбауа Вирима, «программа поможет в деконгестии классов, особенно в школах с высоким уровнем зачисления» [5].

В 2024 году Министерство образования при поддержке британского FCDO запустило новый учебный план по математике для 1-го и 2-го классов. Как отмечает исследование, «оценка пилотного учебного плана по математике показала, что дети освоили эквивалент дополнительного полугода обучения» [4]. Эти инвестиции дополняют инициативы по структурированной педагогике грамотности, поддерживаемые USAID. Как отмечает исследование, «звёзды сходятся для улучшения результатов обучения» [4]. С 2022 года Университет штата Флорида через USAID Strengthening Teacher Education and Practice (STEP) in Malawi Activity работает над укреплением системы педагогического образования [7]. За три года программы было: разработана структура диплома и степени по начальному педагогическому образованию; доставлено 6644 книги, включая 5808 руководств для учителей и книг для учащихся по программе национального чтения; поддержано 50 проектов партисипативного исследования действий; 38 преподавателей педагогических вузов завершили курс по основам грамотности. Как отметил д-р Зизва Мсукума, директор Директората педагогического образования и развития: «Одна из главных причин для введения стандартов введения в должность для новых учителей начальных школ - обеспечение качества образования. Хорошо подготовленные учителя проводят более качественные уроки... новые учителя чувствуют себя уверенно» [7].

Для модели КПКЛ малавийский опыт важен именно своим контрастом. IPTE 2017 сделал шаг к критическому мышлению - но критическое мышление остаётся общим, размытым ориентиром, который не имеет операционального определения и не диагностируется как отдельная единица. MERP и STEP создают инфраструктуру и подготовку - но они не создают системы диагностики и развития конкретных ментальных механизмов. Ментальные механизмы, о которых идёт речь в моей модели, - это конкретные инструменты мышления, каждый из которых может быть диагностирован, оценён в динамике и целенаправленно развит [12]. Малави сделала шаг от «доступа» к «качеству», но не сделала следующий шаг - от «качества» к «ментальным механизмам». В условиях, когда большинство детей не могут прочитать простое предложение, этот шаг кажется роскошью. Но именно он определяет, смогут ли следующие поколения вырваться из порочного круга бедности. Именно этот шаг и составляет суть модели КПКЛ.

Положительный опыт и достижения

Несмотря на все трудности, малавийские реформы имеют достижения, которые заслуживают внимания. Первое и, пожалуй, главное достижение - расширение доступа. Отмена платы за обучение в 1994 году привела к массовому увеличению числа учащихся. Сегодня миллионы детей, которые раньше были лишены возможности учиться, ходят в школу [1]. Как отмечает исследование, «политика FPE была введена как ответ на призывы к "Образованию для всех"». И этот ответ, при всех его проблемах, был дан. Второе достижение - признание на государственном и международном уровне приоритета базовых навыков. Как отмечает исследование GPE, «Малави реализует программы базового обучения в масштабе» [4]. Инвестиции в новый учебный план по математике, структурированную педагогику грамотности, строительство классов и найм учителей - всё это показывает, что правительство и международные партнёры признают масштаб проблемы и пытаются её решить.

Третье достижение - обнадёживающие результаты пилотных программ. Оценка нового учебного плана по математике показала, что «дети освоили эквивалент дополнительного полугода обучения» [4]. In-service программы, такие как Программа улучшения начальных школ (PSIP) и Технологически-ассистированное обучение (TAL), «продемонстрировали некоторое положительное влияние, особенно в улучшении практики учителей и учебной среды» [4]. Четвёртое достижение - масштабная международная поддержка. MERP финансируется Всемирным банком (74,8 млн долларов США) и GPE (56,5 млн долларов США грантом). STEP финансируется USAID [7]. Эта поддержка позволяет реализовывать программы, которые страна не могла бы финансировать самостоятельно.

Для модели КПКЛ эти достижения - не просто «положительный опыт», а условия возможности. Расширение доступа, признание приоритета базовых навыков, положительные результаты пилотных программ,

международная поддержка - всё это создаёт среду, в которой формирование ментальных механизмов становится возможным [12]. Но условие возможности - не то же самое, что достаточная причина. Малави создала среду и обеспечила доступ, но не создала системы диагностики и развития конкретных механизмов. Более того, в условиях, когда 60% классов не имеют книг, а 73% учителей не имеют педагогической подготовки, разговор о ментальных механизмах может показаться преждевременным. Но именно он определяет, смогут ли следующие поколения вырваться из порочного круга бедности. КПКЛ предлагает не «роскошь», а стратегию - пусть и долгосрочную.

Негативные последствия и вызовы

Однако положительные эффекты остаются скромными по сравнению с масштабом системных проблем. Самая удивительная и, на мой взгляд, самая трагическая проблема - парадокс нехватки учителей. Как отмечает исследование Mitka и Sosu, «Малави сталкивается с устойчивой и хронической нехваткой учителей, особенно на уровне начальной школы». Однако «вопреки доминирующему нарративу об ограничениях предложения, исследование выявило избыток квалифицированных, но безработных учителей» [2]. Коренная проблема, по мнению исследователей, лежит в «политических и системных провалах, особенно в неспособности правительства нанимать учителей из-за фискальных ограничений, связанных с обслуживанием долга и внешними ограничениями на фонд оплаты труда». Как отмечает исследование, «это представляет собой парадокс: нехватка учителей на школьном уровне сосуществует с безработицей среди учителей в стране» [2]. В 2025 году правительство объявило о наборе почти 26 000 учителей начальных школ. Однако на это потребуется не менее 95 миллиардов квач - сумма, которую страна с трудом может себе позволить.

Второй и, пожалуй, самый тревожный показатель - катастрофически низкое качество обучения. Как отмечает UNICEF, «только 19% детей в возрасте 7-14 лет обладают базовыми навыками чтения и только 13% - базовыми навыками счёта» [3]. При этом, как отмечает исследование, «хотя дети могут быть в школе, они не учатся оптимально» [4]. 86% школ сталкиваются с соотношением учеников и учебников более 3:1. Только 27% учителей начальных школ имеют педагогическую подготовку. Третья проблема - огромное неравенство. Как отмечает исследование, «данные показывают, что большинство учителей находятся в городских или пригородных школах, оставляя отдалённые школы недоукомплектованными» [3]. Как отмечает исследование, «сельские и бедные дети имеют самые низкие показатели завершения». При этом «263 школы недоступны во время сезона дождей по сравнению с только 3 в городских районах».

Четвёртая проблема - финансовые ограничения и бюджетная неэффективность. Как отмечает UNICEF, «хотя бюджет на образование остаётся самым значительным секторальным ассигнованием, его доля в общем государственном бюджете постепенно снижается из-за растущих затрат на обслуживание долга. Между 2020/21 и 2024/25 годами доля общего бюджета, выделяемая на образование, последовательно снижалась с 17% до 14,8%» [3]. При этом, как отмечает исследование, «предыдущие бюджетные анализы показывают проблемы с кредитоспособностью бюджета, связанные с проектами развития в секторе образования». Как отмечает другой источник, «очень мало утверждённых средств в секторе образования фактически выплачивается». Например, «только 135 миллионов квач [три процента] из 5 миллиардов были выделены на строительство 34 средних школ» [3].

Пятая проблема - проблемы внедрения педагогики критического мышления. Несмотря на то, что учебный план IPTE 2017 года делает акцент на критическом мышлении, его внедрение сталкивается с серьёзными препятствиями [8]. Исследование выявило, что «многие преподаватели педагогических вузов сталкиваются с трудностями при интеграции педагогики критического мышления из-за неадекватной подготовки». Как отмечает исследование, «поверхностное понимание... также ставит под угрозу качество начального педагогического образования в Малави» [8].

Шестая и, для меня, самая важная проблема - отсутствие системной диагностики ментальных механизмов [12]. Малавийские реформы сосредоточены на базовом доступе и базовых навыках - чтении, письме, счёте. Это понятно и оправдано в условиях, когда большинство детей не могут прочитать простое предложение. Однако это означает, что развитие мышления как такового остаётся на периферии. В малавийской модели нет диагностики конкретных ментальных механизмов - построения причинно-следственных связей, критического мышления, сократовского диалога, пространственного воображения [12].

Для модели КПКЛ эти негативные последствия - не просто «проблемы малавийской школы». Это симптомы более глубокого явления: реформа, которая меняет декларации и структуры, но не меняет когнитивный аппарат участников, неизбежно воспроизводит старую парадигму [11], [12]. Парадокс нехватки учителей, низкое качество обучения, неравенство, финансовые ограничения, проблемы внедрения критического мышления, отсутствие системной диагностики - всё это следствия того, что малавийская реформа не поставила в центр диагностику и развитие конкретных ментальных механизмов. Она изменила «что» и «как» образования, но не изменила «чем» - тот когнитивный инструмент, которым пользуются и учитель, и ученик. В условиях ресурсного дефицита это кажется неизбежным. Но именно это делает малавийский опыт особенно поучительным: он показывает, что даже в самых бедных странах можно и нужно думать о развитии мышления - не как о роскоши, а как о стратегии выхода из бедности.

Противоречия с моделью КПКЛ

Теперь я хочу перейти к тому, что для меня является самым важным: принципиальные отличия малавийской модели от модели коммуникативно-познавательного каркаса личности (КПКЛ) [11], [12]. Первое и самое фундаментальное отличие: малавийская модель сосредоточена на доступе и базовых навыках, а моя - на развитии мышления как системной задаче [1], [12]. В Малави первоочередная задача - просто дать детям возможность учиться. Построить классы, нанять учителей, обеспечить учебниками. Это важнейшая задача, и я не могу её недооценивать. Но она остаётся задачей выживания, а не развития [12]. Моя модель, напротив, предполагает, что образование - это не просто доступ к школе, а системное развитие ментальных механизмов. Это требует ресурсов, диагностики, индивидуализации - всего того, чего в Малави катастрофически не хватает.

Второе отличие: малавийская модель делает ставку на базовые навыки (чтение, письмо, счёт), а моя - на ментальные механизмы [3], [12]. Базовые навыки - это важный фундамент. Но они не составляют основу мышления. Человек может уметь читать, но не уметь критически мыслить. Может уметь считать, но не уметь строить причинно-следственные связи. Моя модель, напротив, предлагает одиннадцать ментальных механизмов как конкретные инструменты мышления. Базовые навыки - это материал для развития этих механизмов, а не самоцель. Третье отличие: малавийская модель не имеет ресурсов для системной диагностики, а моя - предполагает её как центральный элемент [3], [12]. Диагностика ментальных механизмов требует времени, квалифицированных кадров, инструментов, технологий. В Малави, где не хватает даже учебников и квалифицированных учителей, это практически невозможно. Однако это не означает, что диагностика не нужна. Она нужна. И без неё любые реформы остаются «слепыми» - мы не знаем, что работает, а что нет, какой прогресс достигают ученики, какие механизмы развиваются, а какие нет.

Четвёртое отличие: малавийская модель вынужденно унифицирована, а моя - построена на индивидуализации [3], [12]. В условиях, когда на одного учителя приходится 60-80 учеников, когда не хватает классов и учебников, об индивидуализации не может быть и речи. Все дети учатся по одной программе, в одном темпе, с одним учителем. Моя модель, напротив, предполагает индивидуализацию через уникальные способности как центральный принцип. Это требует малых классов, индивидуальных траекторий, диагностики - всего того, что в Малави недостижимо в обозримом будущем. И, наконец, самое важное отличие. Малавийская модель, как и большинство других образовательных моделей в условиях ресурсного дефицита, не осознаёт эпистемологического значения развития мышления [11]. Как я обосновывал в статье «Эпистемологическая рекурсия в когнитивной науке», современная нейронаука застряла в «ловушке корреляций»: мы фиксируем результаты работы мозга, но не понимаем механизма его самоорганизации. Выход из этого тупика лежит не в плоскости создания ещё более мощных сканеров, а в плоскости эволюции самого познающего субъекта. Малавийская модель не ставит перед собой этой задачи [3]. Она не понимает, что развитие ментальных механизмов у детей сегодня - это подготовка того самого когнитивного аппарата, который завтра сможет деконструировать логику работы собственного мозга. Она остаётся на уровне выживания, не поднимаясь до уровня эпистемологии.

Именно здесь малавийский опыт подводит нас к ключевому различению, которое я подробно разбираю в статье об эпистемологической рекурсии [11]. Трудная проблема - это не проблема недостающих данных, а проблема исчерпанной концептуальной рамки. Малави пыталась решить проблему образования в рамках

существующей рамки - через доступ и базовые навыки. Но рамка осталась прежней: школа по-прежнему готовит мыслителей с линейным, редукционистским мышлением, а не субъектов, способных к акту переосмысления [12]. Для модели КПКЛ это означает: малавийский опыт показывает границы реформ, которые не выходят на эпистемологический уровень. Но он также показывает, что даже в условиях ресурсного дефицита можно и нужно думать о развитии мышления - не как о роскоши, а как о стратегии выхода из бедности.

Выводы и уроки

Что же мы можем вынести из малавийского опыта? Первый урок: доступ к образованию без качества - это иллюзия [1], [3]. Малави расширила доступ, но не смогла обеспечить качество. Результат: дети ходят в школу, но не учатся. Как отмечает исследование, «хотя дети могут быть в школе, они не учатся оптимально» [4]. Второй урок: ресурсные ограничения - это не оправдание для отсутствия системного подхода [3], [12]. Да, в Малави не хватает ресурсов. Но даже в этих условиях можно было бы создать систему диагностики базовых навыков, отслеживания прогресса, адресной поддержки отстающих. Вместо этого реформы остаются фрагментарными и донорскими. Третий урок: парадокс нехватки учителей требует системного решения [2]. Малави - яркий пример того, как фискальные ограничения, связанные с обслуживанием долга, блокируют найм учителей, создавая ситуацию, когда квалифицированные педагоги не могут найти работу, а школы остаются без учителей.

Четвёртый, и самый важный для меня урок: образование в условиях ресурсного дефицита не должно ограничиваться выживанием [12]. Даже в самой бедной стране можно и нужно думать о развитии мышления. Не как о роскоши, а как о необходимом условии для того, чтобы следующие поколения могли вырваться из порочного круга бедности. Малавийский опыт показывает, что реформы образования в условиях ресурсного дефицита - это не просто строительство классов и найм учителей. Это смена парадигмы - от доступа к качеству, от базовых навыков к развитию мышления, от унификации к индивидуализации. Модель КПКЛ не может быть реализована в Малави сегодня в том виде, в котором она описана. Для этого не хватает ресурсов [3]. Но она может задавать направление - показывать, куда нужно двигаться, даже если каждый шаг даётся с трудом.

Здесь мне хочется вспомнить еще одну мысль Чинуа Ачебе. В своем эссе «The Novelist as Teacher» он писал: «The past is not simply a world of the dead. It is a source of wisdom and a guide for the future». («Прошлое - это не просто мир мертвых. Это источник мудрости и путеводитель в будущем»). Малавийский опыт - это не просто «провал» или «трагедия». Это источник мудрости. Он показывает, что доступ без качества - это иллюзия. Что ресурсы без системного подхода - это трата. Что реформы без теории - это блуждание в потемках. И этот урок важен не только для Малави, но и для всех стран, которые сталкиваются с аналогичными вызовами. Именно это направление - от выживания к развитию, от доступа к качеству, от базовых навыков к ментальным механизмам - могло бы, на мой взгляд, стать основой для действительно устойчивой трансформации образования в Малави и других странах, сталкивающихся с аналогичными вызовами [12].

Ссылки на первоисточники

1. Szeremley C. Challenges and Opportunities in Malawian Education: Focusing on Teacher Training // Journal of Central and Eastern European African Studies. - 2024. - Vol. 4, No. 3-4. - P. 303.
2. Mtika P., Sosu E.M. Understanding the paradox of primary teacher shortage in low-income countries: Insights from Malawi // British Educational Research Journal. - 2025. - Vol. 52, Issue 3. - P. 1677-1698.
3. UNICEF. 2024/25 Budget Brief: Education. - 2024.
4. Global Partnership for Education. Does Malawi have all the pieces of the foundational learning puzzle? - 2024.
5. Malawi Government commits to improving education standards // Malawi24. - 2025. - January 30.

6. Ministry of Education hails MERP for training over 10,000 teachers on skills development // Nyasa Times. - 2024. - November 22.
7. LSI Concludes Successful Third Year On Strengthening Teacher Education and Practice in Malawi // Learning Systems Institute. - 2024. - November 19.
8. Challenges Faced by Teacher Educators in Integrating Critical Thinking Pedagogies in Initial Primary Teacher Training in Malawi // ERIC. - 2024.
9. Malawian Teachers' Agency in Using Teaching and Learning Resources // ERIC. - 2024.
10. Language-in-education policy of Malawi: Planning gaps and implementation challenges for primary education // AJOL. - 2026.
11. Клеймёнов А. Эпистемологическая рекурсия в когнитивной науке: ментальные механизмы как инструмент преодоления «трудной проблемы» сознания // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 3. - Ст. 1. https://fractal-academy.ru/articles/article-3-1/
12. Клеймёнов А. Основные ментальные механизмы: структура коммуникативно-познавательного каркаса личности // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 1. - Ст. 5. https://fractal-academy.ru/articles/article-1-5/

Конфликт интересов
Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов, связанного с публикацией данной статьи.
Финансирование
Исследование выполнено без внешнего финансирования.
Заявление о доступности данных
Данные, обсуждаемые в статье, содержатся в тексте публикации. Дополнительные материалы можно запросить у автора.
Вклад автора
Александр Клеймёнов - концепция, исследование, написание текста, финальная правка.

Отказ от ответственности
Мнения, точки зрения и данные, содержащиеся в публикациях Fractal Academy, принадлежат исключительно автору(ам) и не обязательно отражают позицию издателя или редакции. Fractal Academy и редакция не несут ответственности за любой ущерб, возникший в результате использования идей, методов, инструкций или материалов, упомянутых в публикациях.
Ответственность за соблюдение авторских прав, точность цитирования и достоверность фактов лежит на авторе(ах) публикации.