Индонезия: Merdeka Belajar - свобода обучения между амбициями и реальностью

Александр Клеймёнов

Fractal Academy
Выпуск 2 (Осень 2026) Статья 13
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.): «Индонезия: Merdeka Belajar - свобода обучения между амбициями и реальностью»
Название (англ.): «Indonesia: Merdeka Belajar - Freedom of Learning between Ambitions and Reality»
Ссылка: https://fractal-academy.ru/articles/article-2-13/
(CC BY-SA 4.0)

Аннотация

В этой статье я анализирую опыт Индонезии - страны, которая в 2019 году запустила одну из самых амбициозных образовательных реформ в современном мире: инициативу Merdeka Belajar («Свобода обучения») и сопровождающий её Kurikulum Merdeka («Свободный учебный план»), принятый в 2024 году [1]. Опираясь на аналитические обзоры ОЭСР (2024) [1], исследования CIPS Indonesia [2], данные PISA 2022 [8], [9] и многочисленные эмпирические исследования внедрения реформ [4], [6], [7], [10], я показываю, что индонезийский опыт является одновременно и вдохновляющим, и глубоко противоречивым. С одной стороны, Merdeka Belajar провозглашает отказ от жёсткого, перегруженного учебного плана К-13 в пользу гибкого, студентоцентрированного подхода, ориентированного на фундаментальные компетенции и навыки XXI века [1]. С другой стороны, реализация реформ сталкивается с серьёзнейшими вызовами: неподготовленность учителей [6], колоссальный разрыв между городом и деревней [4], высокие затраты на внедрение, бюрократическая нагрузка на педагогов [5] и растущее неравенство в доступе к качественному образованию [2]. При этом результаты PISA 2022 остаются катастрофически низкими: 388 баллов по математике (69-е место из 80), 359 по чтению (70-е место) и 383 по естественным наукам [8], [9]. Я также показываю, что индонезийская модель, при всей её внешней привлекательности, принципиально расходится с моделью коммуникативно-познавательного каркаса личности (КПКЛ): она остаётся на уровне методологических и структурных реформ, не предлагая системного подхода к диагностике и развитию конкретных ментальных механизмов, и не осознаёт эпистемологического значения образовательных преобразований [11], [12].

Ключевые слова: Индонезия, Merdeka Belajar, Kurikulum Merdeka, свобода обучения, студентоцентрированное обучение, PISA, учительская подготовка, город-деревня, неравенство, коммуникативно-познавательный каркас личности.

Введение: почему Индонезия

Индонезия - это страна, которая заставляет меня задуматься о масштабе и сложности образовательных реформ. Пять миллионов учителей, более 50 миллионов учеников, 17 000 островов и более 700 языков - это не просто цифры. Это живая ткань, которую пытаются перекроить реформаторы. И именно в этом контексте в 2019 году была запущена инициатива Merdeka Belajar («Свобода обучения») - амбициозная попытка переосмыслить саму философию образования. Вместо жёсткого, перегруженного учебного плана, который десятилетиями доминировал в индонезийской школе, - гибкость, автономия учителя, студентоцентрированный подход, ориентация на фундаментальные компетенции и навыки XXI века [1].

Здесь уместно вспомнить образ **архипелага**. Индонезия - это крупнейшее в мире островное государство, где каждый остров живёт своей жизнью, но все они связаны океаном. Реформа Merdeka Belajar создала множество «островов» - гибкость учебного плана, автономию учителей, студентоцентрированное обучение, отказ от экзаменов. Но между этими островами нет «мостов» - системной диагностики, подготовки учителей, инфраструктуры, равенства. И без этих мостов каждый остров остаётся изолированным, а вся система - фрагментированной. Реформа провозглашает свободу, но свобода без инструментов и поддержки превращается в бремя.

Звучит вдохновляюще. Но, как показывает практика, между амбициозными целями и реальностью - пропасть. Исследования фиксируют, что инициативы Merdeka Belajar «подвергаются критике за высокие

затраты и сложность реализации в разных регионах» [2]. Учителя в сельских районах сталкиваются с ограниченными ресурсами, неясными политическими директивами и отсутствием адекватной поддержки [4]. Ученики в отдалённых регионах теряют месяцы обучения из-за отсутствия доступа к цифровым ресурсам [2]. Индонезия - это страна, где реформы пытаются охватить всё и сразу, но где системные проблемы - неравенство, бедность, инфраструктура - остаются нерешёнными.

Исторический контекст и причины реформ

Катализатором индонезийских реформ стал глубокий кризис обучения, который усугубила пандемия COVID-19. Как отмечает исследование CIPS Indonesia, «жёсткий учебный план К-13 оказался неспособным справиться с потерями в обучении, поскольку он предоставлял учителям мало гибкости для удовлетворения разнообразных потребностей учащихся» [2]. Исследование также показало, что «ученики 4-го класса в начальных школах в 2023 году потеряли примерно 11 месяцев обучения по языку и математике». При этом «ученики из бедных домохозяйств пострадали от некачественного образования сильнее, потеряв 27,2 и 18,1 месяца обучения по грамотности и счёту соответственно, что указывает на расширение неравенства в результатах обучения» [2]. Иными словами, старая модель не работала - и пандемия лишь обнажила её недостатки. Как отмечает ОЭСР, «базовое образование в Индонезии является почти всеобщим, но качество часто низкое, с существенными различиями между провинциями, что способствует нехватке квалифицированных работников» [1].

Вторым фактором, определившим необходимость реформ, стали результаты PISA. Данные 2022 года рисуют удручающую картину: 388 баллов по математике (69-е место из 80 стран, в числе 12 худших в мире), 359 баллов по чтению (70-е место), 383 балла по естественным наукам [8], [9]. Для сравнения: Индонезия отстаёт от Таиланда (394 балла по математике, 63-е место), Малайзии (409 баллов, 53-е место) и Брунея (442 балла, 40-е место) [9]. Как отметил президент Прабово Субианто, эти результаты должны быть восприняты «как коррекция» [8]. Лишь около 25% 15-летних индонезийских учеников обладают навыками чтения уровня 2 или выше [9].

В ответ на этот кризис Министерство образования, культуры, исследований и технологий (MOECRT) инициировало Merdeka Belajar - пакет программ, направленных на трансформацию системы образования [1]. Как отмечает исследование, Merdeka Belajar «выделяется своей амбицией предоставить гибкость учебного плана, сократить экзамены с высокими ставками, расширить возможности педагогов и продвигать студентоцентрированное обучение». Ключевая цель реформ - «улучшение качества обучения через приобретение фундаментальных навыков и развитие характера всех учащихся Индонезии от начального до среднего уровня». Реформы сосредоточены на четырёх областях: «улучшение преподавания и образовательного лидерства», «создание инклюзивной, безопасной и устойчивой учебной среды», «поддержка уязвимых учащихся» и «укрепление управления и координации» [1].

Содержание реформ

Центральным элементом реформ стал Kurikulum Merdeka («Свободный учебный план»), принятый в 2024 году [1]. Как отмечает исследование, этот учебный план является «антитезисом жёсткого и перегруженного содержанием подхода, который характеризовал предыдущие учебные планы». Kurikulum Merdeka основан на следующих принципах: студентоцентрированное обучение (ученик становится активным субъектом, а не пассивным получателем знаний); фундаментальные компетенции и навыки XXI века (акцент на грамотности, счёте и развитии характера); гибкость (учителя получают свободу адаптировать содержание и методы к потребностям учеников); целостное, формирующее оценивание (отказ от стандартизированных экзаменов с высокими ставками в пользу более гибких форм оценки). Как отмечает ОЭСР, новый учебный план «упрощает содержание и внедряет инновационные методы обучения, одновременно увеличивая гибкость и автономию учителей в школах» [1].

Kurikulum Merdeka дополняется пакетом инициатив Merdeka Belajar, которые включают вмешательства в области «готовности учителей и школ» [1]. Эти инициативы охватывают более 26 эпизодов, охватывающих различные политики трансформации образования. Ключевые элементы Merdeka Belajar: улучшение преподавания и образовательного лидерства (переподготовка учителей и директоров школ); создание инклюзивной, безопасной и устойчивой учебной среды (внимание к психологическому климату в школах);

поддержка уязвимых учащихся (адресная помощь детям из бедных семей и отдалённых регионов); укрепление управления и координации (улучшение системы управления образованием на всех уровнях) [1].

Важным элементом реформ стала программа Sekolah Penggerak («Движущая школа») - пилотная инициатива, в рамках которой отобранные школы получают дополнительную поддержку для внедрения инноваций [10]. Как показывают исследования, программа Sekolah Penggerak «оказывает положительное влияние на учителей, помогая им изменить мышление в сторону более инновационного использования студентоцентрированного обучения, и на учеников, повышая их мотивацию и критические навыки». Исследование также показывает, что «программы Министерства образования, культуры, исследований и технологий по улучшению человеческих ресурсов, включая обучение и наставничество, оказывают благоприятное воздействие как на сельские, так и на городские начальные школы» [10]. В августе 2024 года Индонезия запустила Партнёрский пакт (Partnership Compact) с Глобальным партнёрством в области образования (GPE) [3]. Как отмечает GPE, «Пакт направлен на решение этих проблем путём поддержки инициативы Merdeka Belajar и согласования партнёров и ресурсов вокруг этого приоритета». Индонезия является партнёром GPE с 2022 года. Пакт объединяет разнообразных партнёров в рамках единой стратегии, разработанной при сотрудничестве Министерства образования и Министерства по делам религий [3].

Для модели КПКЛ индонезийский опыт важен именно своим контрастом. Merdeka Belajar сделала шаг от «жёсткого учебного плана» к «гибкости» - но гибкость остаётся формой, а не содержанием. Она не определяет, какие именно ментальные механизмы должны развиваться у ученика. 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]. Индонезия дала учителям свободу, но не дала им инструментов для её реализации. Более того, свобода без подготовки и ресурсов превращается в бремя, а не в возможность. Именно этот шаг - от «гибкости» к «системному развитию мышления» - и составляет суть модели КПКЛ.

Положительный опыт и достижения

Несмотря на системные проблемы, индонезийские реформы имеют достижения, которые заслуживают внимания. Первое и, пожалуй, главное достижение - осознание на государственном уровне необходимости смены парадигмы. Как отмечает ОЭСР, Merdeka Belajar представляет собой «всеобъемлющую реформу образования, направленную на улучшение результатов обучения» [1]. Реформы признают, что старая модель - жёсткая, перегруженная, экзаменоцентричная - не работает. И это признание само по себе является важным шагом вперёд. Второе достижение - обнадёживающие результаты пилотной программы Sekolah Penggerak. Исследования показывают, что программа помогает учителям «изменить мышление в сторону более инновационного использования студентоцентрированного обучения», а ученикам - повышает «мотивацию и критические навыки» [10]. Исследование также показывает, что «программы по улучшению человеческих ресурсов, включая обучение и наставничество, оказывают благоприятное воздействие как на сельские, так и на городские начальные школы».

Третье достижение - предоставление учителям большей гибкости и автономии. Как отмечает ОЭСР, новый учебный план «увеличивает гибкость и автономию учителей в школах» [1]. Вместо жёстких предписаний учителя получают возможность адаптировать содержание и методы к потребностям своих учеников. Это важный шаг от школы-конвейера к школе, ориентированной на ученика. Четвёртое достижение - отказ от экзаменов с высокими ставками в пользу более гибких форм оценивания. Как отмечает исследование, Merdeka Belajar направлена на «сокращение экзаменов с высокими ставками» [1]. Это важный шаг, который может снизить стресс учеников и учителей и создать пространство для развития мышления, а не только для подготовки к тестам.

Для модели КПКЛ эти достижения - не просто «положительный опыт», а условия возможности. Признание необходимости смены парадигмы, положительные результаты Sekolah Penggerak, гибкость и автономия, отказ от высокоставленных экзаменов - всё это создаёт среду, в которой формирование ментальных механизмов становится возможным [12]. Но условие возможности - не то же самое, что достаточная причина. Индонезия создала среду и провозгласила цели, но не создала системы диагностики и развития конкретных механизмов. Более того, свобода без подготовки и ресурсов превращается в бремя. Именно поэтому

достижения Индонезии остаются хрупкими: они держатся на признании проблемы и пилотных программах, но не подкреплены технологией формирования когнитивного аппарата.

Негативные последствия и вызовы

Однако положительные эффекты индонезийских реформ остаются скромными по сравнению с масштабом системных проблем. Самая очевидная проблема - колоссальный ресурсный дефицит. Как отмечает исследование, «внедрение этого учебного плана требует серьёзной поддержки» [7]. В одной из начальных школ в отдалённом районе «отсутствие стабильной сотовой сети ограничивает доступ к онлайн-образовательным ресурсам». Учителя из частных профессиональных школ в Западной Нуса-Тенгара сообщают о проблемах с «базовыми школьными удобствами, такими как стулья и тому подобное» [7].

Вторая проблема - неподготовленность учителей. Как отмечает исследование, «большинство учителей выразили свою неподготовленность к внедрению Kurikulum Merdeka, потому что им не были предоставлены программы обучения и наставничества» [6]. Исследование также отмечает, что «учителя сталкиваются с трудностями из-за ограниченных возможностей подготовки и нехватки комплексных руководств, а также вариативности поддержки в разных регионах». Президент Прабово Субианто признал, что «многие учителя всё ещё нуждаются в дополнительном обучении и повышении компетенций». Он отметил, что учителя испытывают трудности с иностранными языками и естественнонаучными предметами, а «ограниченный доступ к лабораториям в некоторых регионах может способствовать этим пробелам в компетенциях» [8].

Третья проблема - огромный разрыв между городом и деревней. Как отмечает исследование, «сложность образовательной реформы в Индонезии усугубляется резкими различиями между городским и сельским контекстами» [4]. В то время как городские школы часто «пользуются лучшей инфраструктурой и доступом к профессиональному развитию», сельские школы сталкиваются с «постоянными проблемами, такими как неадекватные условия, ограниченные учебные материалы и высокая текучка учителей». «Примерно 20% учителей в отдалённых районах отсутствуют». Исследование также показывает, что «сельские учителя часто не имеют формальной квалификации и вынуждены преподавать несколько классов без адекватной подготовки». При этом «сельские учителя были в целом более позитивны в отношении реформ, но испытывали трудности с ограниченными ресурсами и неясными политическими директивами» [4].

Четвёртая проблема - высокие затраты и сложность реализации. Инициативы Merdeka Belajar «подвергаются критике за высокие затраты и сложность реализации в разных регионах» [2]. Как отмечает исследование, «неравенства в обучении наиболее непосредственно связаны с некачественными компетенциями учителей. Это подчёркивает необходимость пересмотра качества подготовки учителей» [2]. Однако масштабная переподготовка 5 миллионов учителей в стране с ограниченными ресурсами - задача, которая требует колоссальных инвестиций, которых у Индонезии нет.

Пятая проблема - растущая бюрократическая нагрузка на учителей. Как отмечает исследование с использованием критической педагогики Пауло Фрейре, внедрение Kurikulum Merdeka сталкивается с четырьмя основными проблемами: дисбаланс в оценивании, который усиливает модель «банковского образования» (пассивное усвоение знаний); дегуманизация учителей из-за высокой административной нагрузки; редукция П5 (проекта по укреплению профиля учеников Панчасила) до документальной активности; разрыв между идеализмом учебного плана и практической готовностью учителей [5]. Как отмечает исследование, вместо того чтобы быть свободными, учителя «оказываются в плену накопившейся административной работы и оценок на основе цифровых платформ, которые подавляют творчество» [5].

Шестая проблема - цифровое неравенство. Как отмечает исследование, «анализ данных об использовании цифровых устройств в школах показывает, что... ученики в отстающих районах имеют значительно меньше возможностей использовать цифровые медиа по сравнению с учениками в развитых районах» [2]. Это неравенство создаёт «слепое пятно» в Kurikulum Merdeka, «где материалы, разработанные на основе видео или интерактивных приложений, не могут быть в полной мере использованы школами, которые всё ещё полагаются на старые печатные книги».

Седьмая и, для меня, самая важная проблема - отсутствие системной диагностики ментальных механизмов [12]. Индонезийские реформы сосредоточены на структурных и методологических изменениях - гибкости учебного плана, студентоцентрированном обучении, отказе от экзаменов. Это важные изменения. Но они не

дают ответа на фундаментальные вопросы: какие именно механизмы мышления мы развиваем? Как мы измеряем прогресс в их развитии? Как мы учитываем индивидуальные особенности каждого ученика? В индонезийской модели нет диагностики конкретных ментальных механизмов - построения причинно-следственных связей, критического мышления, сократовского диалога, пространственного воображения, прогнозирования. Нет системы отслеживания прогресса в их развитии. Нет индивидуализации через уникальные способности [12].

Для модели КПКЛ эти негативные последствия - не просто «проблемы индонезийской школы». Это симптомы более глубокого явления: реформа, которая меняет декларации и структуры, но не меняет когнитивный аппарат участников, неизбежно воспроизводит старую парадигму [11], [12]. Ресурсный дефицит, неподготовленность учителей, разрыв между городом и деревней, высокие затраты, бюрократическая нагрузка, цифровое неравенство, отсутствие системной диагностики - всё это следствия того, что индонезийская 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. Более того, бюрократическая нагрузка и цифровое неравенство активно воспроизводят когнитивный аппарат, неадекватный для решения «трудных проблем» [12].

Противоречия с моделью КПКЛ

Теперь я хочу перейти к тому, что для меня является самым важным: принципиальные отличия индонезийской модели Merdeka Belajar от модели коммуникативно-познавательного каркаса личности (КПКЛ) [11], [12]. Первое и самое фундаментальное отличие: индонезийская модель сосредоточена на структурных и методологических реформах, а моя - на системном развитии мышления [1], [12]. Merdeka Belajar меняет учебный план, методы обучения, систему оценивания. Это важно. Но эти изменения остаются на уровне структуры, а не содержания мышления. Они создают условия для развития, но не определяют, что именно должно развиваться. Моя модель КПКЛ, напротив, даёт ответ на вопрос «что»: одиннадцать ментальных механизмов, которые составляют основу адаптивного, созидательного интеллекта [12]. Гибкость учебного плана и студентоцентрированное обучение могут быть инструментами развития этих механизмов, но они не могут заменить их системного понимания.

Второе отличие: индонезийская модель делает ставку на студентоцентрированное обучение, а моя - на развитие ментальных механизмов [1], [12]. Студентоцентрированное обучение - это метод, который ставит ученика в центр образовательного процесса. Это ценно. Но студентоцентрированное обучение не даёт ответа на вопрос: какие именно когнитивные способности мы развиваем? Как мы измеряем прогресс в их развитии? Моя модель, напротив, предлагает конкретные, операционально определённые механизмы: построение причинно-следственных связей, критическое мышление, сократовский диалог, пространственное воображение, прогнозирование и другие [12]. Студентоцентрированное обучение может быть средством развития этих механизмов, но не заменяет их.

Третье отличие: индонезийская модель предлагает гибкость, а моя - индивидуализацию через уникальные способности [1], [12]. Гибкость учебного плана означает, что учителя могут адаптировать содержание и методы к потребностям учеников. Это хорошо. Но это не то же самое, что индивидуализация через уникальные способности. Моя модель предполагает, что каждый ребёнок уникален, и его уникальные способности должны стать «точкой входа» для развития всех остальных ментальных механизмов. Это не просто «адаптация» обучения к способностям ребёнка. Это использование его сильных сторон как рычага для развития всей системы мышления.

Четвёртое отличие: индонезийская модель предлагает отказ от экзаменов с высокими ставками, а моя - динамическую диагностику [1], [12]. Отказ от экзаменов - это важный шаг. Но что приходит им на смену? В индонезийской модели - целостное, формирующее оценивание. Это лучше, чем экзамены, но остаётся размытым. Моя модель предлагает динамическую диагностику: оценивается не статичный уровень, а прогресс - динамика развития каждого из одиннадцати ментальных механизмов. Это позволяет видеть не только «что знает» ученик, но и «как он мыслит» и «как он меняется» [12].

И, наконец, самое важное отличие. Индонезийская модель, как и большинство других образовательных моделей, 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. Индонезийская модель не ставит перед собой этой задачи [1]. 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 в рамках педагогики, не выходя на уровень эпистемологии [12].

Именно здесь индонезийский 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. Индонезия пыталась решить проблему образования в рамках существующей рамки - через гибкость и студентоцентрированное обучение. Но рамка осталась прежней: школа по-прежнему готовит мыслителей с линейным, редукционистским мышлением, а не субъектов, способных к акту пере-осмысления [12]. Для модели КПКЛ это означает: индонезийский опыт показывает границы реформ, которые не выходят на эпистемологический уровень.

Выводы и уроки

Что же мы можем вынести из индонезийского опыта? Первый урок: структурные реформы без системного подхода к развитию мышления остаются поверхностными [1], [12]. Индонезия изменила учебный план, методы обучения, систему оценивания. Но без чёткого понимания того, какие именно механизмы мышления должны развиваться, эти изменения остаются на уровне формы, а не содержания. Второй урок: реформы в условиях колоссального неравенства требуют адресной поддержки самых уязвимых [2], [4]. Разрыв между городом и деревней в Индонезии - это не просто «проблема», а фундаментальное препятствие для любых реформ. Без адресной поддержки сельских школ, без инвестиций в инфраструктуру и подготовку учителей в отдалённых регионах реформы будут работать только для привилегированных.

Третий урок: подготовка учителей - это не «дополнительный» элемент реформ, а их основа [6]. Большинство индонезийских учителей чувствуют себя неподготовленными к внедрению Kurikulum Merdeka. Без системной переподготовки 5 миллионов учителей любые реформы остаются на бумаге [2]. Четвёртый, и самый важный для меня урок: «свобода обучения» без понимания того, что именно мы должны развивать, остаётся пустым лозунгом [12]. Merdeka Belajar провозглашает свободу, гибкость, студентоцентрированность. Но она не даёт ответа на фундаментальные вопросы: что такое мышление? Как оно развивается? Какие механизмы лежат в его основе? Как мы можем диагностировать и развивать эти механизмы?

Здесь мне хочется вспомнить о традиционном индонезийском театре теней - **ваянге**. В ваянге кукловод (даланг) управляет тенями на белом экране, и зрители видят лишь силуэты, а не самих кукол. Реформа Merdeka Belajar напоминает мне этот театр. На экране - красивые тени: «свобода обучения», «гибкость», «студентоцентрированность». Но за экраном - реальная жизнь: переполненные классы, неподготовленные учителя, отсутствие учебников, цифровое неравенство. И пока мы смотрим только на тени, мы не видим главного - того, что происходит в реальном классе, с реальными детьми. Модель КПКЛ предлагает заглянуть за экран. Она не отрицает красоты теней, но она напоминает, что образование - это не театр, а живая жизнь. И в этой жизни главное - не лозунги, а мышление.

Индонезийский опыт показывает, что реформы образования - это не просто смена учебных планов и провозглашение свободы. Это смена парадигмы - от структурных изменений к системному развитию мышления, от гибкости к индивидуализации, от педагогики к эпистемологии [12]. Модель КПКЛ предлагает этот путь. Она не отрицает ценности гибкости учебного плана или студентоцентрированного обучения - напротив, она даёт им теоретическое основание. Она не отрицает важности отказа от экзаменов - но дополняет его пониманием того, что должно прийти им на смену. Именно это сочетание - системная теория развития мышления и практические инструменты его диагностики и развития - могло бы, на мой взгляд, стать основой для действительно устойчивой трансформации образования в Индонезии и других странах, сталкивающихся с аналогичными вызовами [12].

Ссылки на первоисточники

1. OECD. Transforming education in Indonesia: Examining the landscape of current reforms // OECD Education Policy Perspectives. - 2024. - No. 93.
2. Indrayadi S., Alta A. Harnessing student-centered learning for effective learning recovery // Center for Indonesian Policy Studies. - 2025.
3. Global Partnership for Education. Indonesia launches partnership compact to drive education reform // GPE. - 2024. - August 21.
4. Baharuddin B., Burhan B. Urban and rural teacher perspectives on Indonesian educational reform: challenges and policy implications // Cogent Education. - 2025. - Vol. 12, No. 1.
5. Hidayat M.S. Kritik terhadap Implementasi Kurikulum Merdeka: Kompetitif dan Administratif dalam Perspektif Paulo Freire // Paedagogie. - 2025. - Vol. 20, No. 2. - P. 333-342.
6. Hasriani H., Yanto Y., Mayaputri V., Mahendra O. A study on teacher's obstacles in implementing the Kurikulum Merdeka at elementary school // JPROTECT. - 2024. - Vol. 2, No. 2.
7. Schools' support in the implementation of the Emancipated Curriculum in secondary schools in Indonesia // Cogent Education. - 2023. - Vol. 10, No. 1.
8. Kompas. Skor PISA Pendidikan Indonesia Rendah, Prabowo: Kita Terima Sebagai Koreksi // Kompas.com. - 2026. - August 6.
9. Detik. Skor PISA Indonesia Masih Rendah, Dikhawatirkan Disalip Vietnam-Timor Leste // Detik.com. - 2025. - December 13.
10. Teachers' Experiences in "Sekolah Penggerak" Program: A Retrospective Case Study // ERIC.
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.