

Вестник Евразийской науки / The Eurasian Scientific Journal <https://esj.today>

2026, Том 18, № 3 / 2026, Vol. 18, Iss. 3 <https://esj.today/issue-3-2026.html>

URL статьи: <https://esj.today/PDF/16ECVN326.pdf>

DOI: 10.15862/16ECVN326 (<https://doi.org/10.15862/16ECVN326>)

5.2.6. Менеджмент (экономические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Садат, С. С. Трансформация образовательных инициатив в Афганистане: от институционализированных моделей к неформальным сетям / С. С. Садат // Вестник евразийской науки. — 2026. — Т. 18. — № 3. — URL: <https://esj.today/PDF/16ECVN326.pdf>. DOI: 10.15862/16ECVN326.

For citation:

Sadat S.S. Transformation of educational initiatives in Afghanistan: from institutionalized models to informal networks. *The Eurasian Scientific Journal*. 2026;18(3): 16ECVN326. Available at: <https://esj.today/PDF/16ECVN326.pdf>. DOI: 10.15862/16ECVN326. (In Russ., abstract in Eng.).

УДК 005

Садат Саид Садулла¹

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации», Москва, Россия
Аспирант

E-mail: behzadclan@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9869-3325>

Трансформация образовательных инициатив в Афганистане: от институционализированных моделей к неформальным сетям

Аннотация. Статья посвящена анализу формирования и функционирования междисциплинарных команд в образовательном секторе Афганистана с особым вниманием к инициативам, направленным на расширение доступа девочек к обучению и поддержку женщин-преподавателей после 2021 года. Исследование основано на качественном анализе документов, сравнительном рассмотрении кейсов и применении трёх взаимодополняющих теоретических подходов: теории междисциплинарного взаимодействия, институциональной теории и концепции совместного управления. В центре внимания находятся три типа кейсов: Афганская группа исследований и оценки как пример аналитико-экспертной координации, программы образования на уровне общин как практическая модель расширения доступа к обучению, а также адаптивные сети, сформировавшиеся после 2021 года, включая домашние школы и инициативы, поддерживаемые диаспорой.

Результаты показывают, что наибольшей устойчивостью отличаются те междисциплинарные команды, которые сочетают профессиональное разнообразие с локальной культурной легитимностью, гибкой координацией и относительно стабильной ресурсной поддержкой. Такие формы сотрудничества способны снижать институциональные и социальные барьеры и расширять доступ девочек к обучению, в том числе в сельских районах. Рандомизированное контролируемое исследование сельских школ зафиксировало увеличение зачисления девочек на 52 процентных пункта и рост результатов тестирования на 0,65 стандартного отклонения. Вместе с тем после 2021 года институциональные условия функционирования образовательных инициатив существенно изменились: по данным ЮНЕСКО, по меньшей мере 1,4 миллиона

¹ www.linkedin.com/in/ssasadat96

девочек оказались вне системы среднего образования, участие женщин-преподавателей в формальном образовательном секторе существенно сократилось, а прежние механизмы междисциплинарной координации были в значительной степени перестроены.

Научная новизна статьи состоит в сопоставлении дорежимных и пострежимных форм образовательного сотрудничества через единую аналитическую рамку. Практическая значимость работы заключается в формулировании выводов, которые могут быть использованы международными организациями, неправительственными структурами и диаспоральными инициативами при разработке гибких и контекстно-чувствительных моделей поддержки образования в условиях конфликта.

Ключевые слова: междисциплинарные команды; Афганистан; образовательный сектор; образование девочек; женщины-преподаватели; сельские школы; образование на уровне общин; диаспоральные инициативы; институциональная хрупкость; совместное управление

Введение

Возрастающая сложность глобальных проблем поставила перед экспертным сообществом вопрос о поиске эффективных решений, что побудило многие международные академические и экспертные институты развивать сотрудничество между специалистами различных научных направлений. Решение сложных общественных задач требует формирования команд специалистов с различным академическим и профессиональным опытом, способных к критическому мышлению, координации и интеграции знаний. Многие общественные проблемы требуют исследований, выходящих за рамки одной дисциплины [1–3]. Если во многих междисциплинарных проектах основной акцент делается на научных и технологических инновациях, то данная статья сосредоточена на междисциплинарном взаимодействии как на механизме преодоления комплексных трудностей в системе образования страны, переживающей последствия войны и конфликта. Афганистан представляет собой один из наиболее показательных примеров формирования междисциплинарных практик в условиях затяжного конфликта, институциональной нестабильности и социального неравенства [4].

Формирование нового афганского государства после 2001 года привлекло к стране повышенное внимание международных организаций и доноров [4]. Однако увеличение объёмов внешней финансовой и организационной поддержки не всегда сопровождалось достаточным пониманием местной социальной структуры, институтов и практик. В этих условиях особую значимость приобрело формирование междисциплинарных команд, способных объединять различные виды знания и перспективы для решения задач, которые не могут быть адекватно поняты или решены в рамках одной профессиональной области [5].

Особое значение образовательного сектора объясняется не только его социальной функцией, но и его вкладом в формирование человеческого капитала. Согласно классическим исследованиям в области экономики образования, инвестиции в образование выступают одним из ключевых факторов роста производительности труда, расширения экономических возможностей и долгосрочного развития страны [6; 7]. В условиях постконфликтного государства дефицит образованных кадров и ограниченный доступ к обучению оказывают влияние не только на качество социальной инфраструктуры, но и на потенциал экономического восстановления в целом. Это делает образование стратегически важной сферой, в которой междисциплинарное сотрудничество приобретает не только социальное, но и более широкое институционально-экономическое значение.

Одной из сфер, наиболее остро испытывающих дефицит ресурсов в последние десятилетия в Афганистане, является образование. Длительный конфликт существенно ограничил доступ к школам и образовательной инфраструктуре, что особенно затронуло

сельские районы и провинции. В последние два десятилетия страна сохраняла низкие показатели грамотности и ограниченный охват населения высшим образованием.² По данным международных организаций, афганская система образования на протяжении длительного времени испытывала дефицит преподавательских кадров, особенно женщин-учителей, что ограничивало возможности расширения доступа девочек к обучению, прежде всего в сельских и консервативных районах.³ В учебных материалах афганской образовательной системы женщины в течение длительного времени были представлены преимущественно в домашних и зависимых ролях, а преподавание фактически оставалось одной из немногих социально приемлемых профессиональных сфер для женщин, что дополнительно закрепляло нормативные ограничения на их участие в образовании.⁴ Совокупность этих факторов показывает, почему восстановление системы образования требовало интеграции различных форм экспертного знания, поскольку масштаб и сложность задач превышали возможности любой одной дисциплины [1; 2; 8].

Значение образования девочек в Афганистане выходило за рамки количественных показателей и затрагивало вопросы социальной трансформации, прав человека и перераспределения гендерных ролей. Для многих афганских девочек посещение школы становилось первым шагом к участию в общественной жизни и пересмотру традиционных ограничительных моделей. Женщины-преподаватели не только преодолевали социальную изоляцию, но и выступали значимыми фигурами в семьях и общинах, демонстрируя допустимость и общественную ценность женского профессионального участия. Вместе с тем их деятельность оставалась ограниченной географическими, культурными и нормативными рамками, что требовало подходов, способных действовать в пределах существующих норм и постепенно расширять границы допустимого женского участия.

После 2021 года институциональные условия функционирования образовательных инициатив существенно изменились: были введены последовательные ограничения, изменившие условия работы образовательных учреждений и программ. В частности, были установлены требования гендерной сегрегации в университетах, затем последовало закрытие средних школ для девочек, пересмотр учебных программ с усилением религиозного компонента, а в декабре 2022 года был официально ограничен доступ женщин к обучению в университетах. По данным ЮНЕСКО, спустя три года после этих изменений по меньшей мере 1,4 миллиона девочек оказались вне системы среднего образования. За тот же период число детей, посещающих начальную школу, сократилось на 1,1 миллиона по сравнению с уровнем трёхлетней давности, а набор в университеты уменьшился на 53 процента. Сокращение охвата начальным образованием было связано, в том числе, с ограничением участия женщин-преподавателей в образовательном процессе, что дополнительно повлияло на кадровую обеспеченность сектора.⁵ Эти процессы сопровождалась глубокой перестройкой институциональных механизмов, в рамках которых ранее развивалось междисциплинарное образовательное сотрудничество.

² World Bank. Literacy rate, adult total (% of people ages 15 and above) — Afghanistan. — Режим доступа: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS?locations=AF> (дата обращения: 10.06.2026).

³ Afghanistan Development Update, April 2022. — Режим доступа: <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/5f01165822f3639224e0d483ba1861fc-0310062022/afghanistan-development-update-april-2022> (дата обращения: 10.06.2026).

⁴ UNESCO. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education: All Means All. — Paris: UNESCO, 2020. — 444 с. — С. 128. — ISBN 978-92-3-100388-2. — Режим доступа: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718> (дата обращения: 10.06.2026).

⁵ Новостная служба ООН.. — Режим доступа: <https://news.un.org/ru/story/2024/08/1455231> (дата обращения: 10.06.2026).

Цель данной статьи заключается в анализе формирования и функционирования междисциплинарных команд в образовательном секторе Афганистана с особым вниманием к инициативам, направленным на преодоление гендерного неравенства. В исследовании рассматриваются следующие вопросы: какие формы принимали междисциплинарные команды в афганском образовании на протяжении последних двух десятилетий; какие факторы способствовали их эффективности; каким образом такие команды функционируют в условиях значительных институциональных изменений и ограничений после 2021 года.

Обзор литературы

В научной литературе по проблематике настоящего исследования можно выделить три взаимосвязанных направления.

Первое направление посвящено теории и практике междисциплинарного сотрудничества. Ряд исследователей рассматривает междисциплинарное взаимодействие как интеграцию знаний, методологий и аналитических перспектив различных дисциплин для решения сложных проблем, не сводимых к одной профессиональной области [8]. Показано, что такое взаимодействие предполагает не просто сосуществование специалистов разного профиля, но совместную постановку проблемы, выработку общего понятийного языка и согласование методов [1; 8]. В этом контексте особо подчёркивается, что практико-ориентированный характер междисциплинарной работы имеет особое значение в контекстах, где теоретическая разработка должна сочетаться с реальной эффективностью в сложных условиях. Устойчивость таких команд, в свою очередь, определяется наличием институциональной поддержки, взаимного признания участников и организационных условий для постоянного взаимодействия [9].

Второе направление анализирует трудности и ограничения, с которыми сталкиваются междисциплинарные команды. Исследования показывают, что подобные команды нередко не получают приоритетного статуса в организациях из-за недостаточной ясности целей, низкой мотивации и неэффективного управления временем. Отмечается также, что участники часто сохраняют собственную профессиональную идентичность настолько жёстко, что это снижает их готовность адаптироваться к альтернативным подходам. Это ведёт к отсутствию общего понятийного языка и дефициту институционализированных пространств для коммуникации [9]. Эти проблемы особенно остро проявляются в условиях конфликта, где ресурсные и институциональные ограничения дополнительно снижают устойчивость междисциплинарных форм взаимодействия [10].

Третье направление связано с образованием в условиях конфликта и постконфликтного восстановления, в особенности применительно к Афганистану. Работы по афганскому образовательному контексту показывают, что доступ девочек к обучению определялся не только вопросами безопасности, но и культурными нормами, гендерными отношениями и способностью образовательных программ встраиваться в локальную социальную ткань. Рандомизированные контролируемые исследования программ образования на уровне общин зафиксировали измеримые улучшения в охвате обучением девочек и снижение гендерного разрыва в зачислении именно в тех случаях, когда образовательные инициативы сочетали внешнюю профессиональную экспертизу с признанием со стороны местных сообществ. Эти выводы перекликаются с более широкой литературой об институциональной хрупкости в постконфликтных государствах, которая рассматривает слабость формальных правил, дефицит кадров и зависимость от внешнего финансирования как структурные препятствия для устойчивого развития [11].

Несмотря на наличие значительного корпуса работ по каждому из перечисленных направлений, в литературе остаётся ряд пробелов. В частности, редко сопоставляются в единой аналитической схеме институционализированные формы междисциплинарного сотрудничества периода до 2021 года и адаптивные неформальные сети, возникшие после изменения политических условий. Кроме того, недостаточно исследована связь между междисциплинарной координацией, культурной легитимностью и устойчивостью образовательных инициатив, ориентированных на девочек и женщин. Данная статья направлена на частичное восполнение этих пробелов.

Методы исследования и теоретическая рамка

В статье используется качественный аналитический подход, сочетающий систематизированный обзор научной литературы, анализ документальных источников и структурированное сопоставление институциональных кейсов. Такой дизайн позволяет рассмотреть, каким образом междисциплинарные команды формировались и функционировали в образовательном секторе Афганистана в различных политических и институциональных условиях.

В настоящем исследовании под **междисциплинарной командой** понимается устойчивая форма сотрудничества специалистов с различным профессиональным опытом, объединённых общей задачей и разделяющих коллективную ответственность за достигаемые результаты. В отличие от мультидисциплинарных форм взаимодействия, при которых специалисты работают параллельно и вносят отдельные вклады, междисциплинарная команда предполагает совместную постановку проблемы, согласование методов работы и выработку интегрированных решений. Ключевыми функциями такой команды являются: интеграция знаний из различных профессиональных областей; координация действий между участниками с различным институциональным статусом; адаптация профессиональных подходов к конкретному контексту реализации; обеспечение связи между аналитической и практической деятельностью. Данный термин широко используется в зарубежной научной литературе по командной науке, управлению знаниями и образовательным инновациям [12], а также в исследованиях по совместному управлению в условиях институциональной хрупкости [13].

В качестве источников рассмотрены рецензируемые научные публикации, книги и монографии, посвящённые теории междисциплинарного взаимодействия, институциональной теории, совместному управлению, образованию в условиях конфликта и афганскому контексту. Поиск литературы осуществлялся в крупных академических базах данных с использованием ключевых слов, связанных с междисциплинарным сотрудничеством, образованием в конфликтных обществах, гендерным доступом к обучению и community-based education (образование на базе сообщества). Приоритет отдавался рецензируемым публикациям. Нормативные документы, отчёты международных организаций, материалы диаспоральных медиа и расследовательская журналистика использовались в качестве вспомогательной документальной базы и оформлены в виде постраничных сносок.

Для анализа были отобраны три типа кейсов на основе целенаправленного отбора, ориентированного на максимальную вариативность организационных форм и временных периодов.

Первый кейс — Афганская группа исследований и оценки (Afghanistan Research and Evaluation Unit, AREU),⁶ деятельность которой задокументирована в независимых оценочных исследованиях, включая оценку стратегического периода 2019–2021 годов. AREU была создана

⁶ Evaluation of Afghanistan Research and Evaluation Unit: Strategy Period 2019–2021. — Режим доступа: <https://sida.se/en/publications/evaluation-of-afghanistan-research-and-evaluation-unit-strategy-period-2019-2021> (дата обращения: 10.06.2026).

в 2002 году и к 2020 году стала одной из ведущих исследовательских организаций Центральной Азии, объединяя в своём составе афганских и международных специалистов в области политической науки, социологии, антропологии, экономики и права.

Второй кейс — программы образования на уровне общин и сельские школы, реализованные такими организациями, как Международный комитет спасения. Эффективность данной модели была верифицирована с применением строгих оценочных подходов, включая рандомизированное контролируемое исследование [14].

Третий кейс — адаптивные образовательные сети, возникшие после 2021 года, включая домашние школы,⁷ онлайн-платформы⁸ и инициативы, координируемые диаспоральными организациями.⁹ Документирование этих инициатив осуществлялось на основе материалов с прозрачной процедурой верификации.

Для каждого кейса анализировались организационная структура, состав участников, механизмы координации, способы адаптации к культурным и гендерным ограничениям, а также зафиксированные результаты.

В части количественного измерения координационных механизмов следует отметить, что к 2019 году образовательный сектор Афганистана охватывал более 18 000 школ, около 220 000 учителей и свыше 9 миллионов учащихся, из которых порядка 39% составляли девочки.⁵ Координацию этих процессов обеспечивали Министерство образования, более 30 международных организаций и десятки местных неправительственных структур.¹⁰ Этот масштаб межсекторного взаимодействия демонстрирует, почему координация между государственными, международными и общинными акторами являлась необходимым, а не вспомогательным условием функционирования образовательного сектора [15].

В отношении периода после 2021 года применялся принцип триангуляции источников. В силу ограниченной прозрачности и повышенных рисков для участников приоритет отдавался материалам с прозрачной процедурой документирования и возможностью перекрёстной проверки через независимые каналы. Утверждения, основанные на единичных сообщениях организаций или медиа, в статье рассматриваются как предварительные.

Исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, оно не включает сбор первичных данных — интервью или полевого наблюдения — в связи с ограничениями доступа и соображениями безопасности. Во-вторых, инициативы после 2021 года документированы неравномерно и нередко анонимизированы, что затрудняет оценку их масштабируемости.

В-третьих, работа не ставит целью установление строгих причинно-следственных связей и сосредоточена на контекстуально обусловленном анализе институциональных форм сотрудничества.

⁷ Zan Times. كيف تعمل المدارس السرية للفتيات في أفغانستان? [Домашние школы в Афганистане: как работают тайные школы для девочек?]. — Режим доступа: <https://zantimes.com/fa/2025/03/26/how-do-girls-secret-schools-operate-in-afghanistan/> (дата обращения: 10.06.2026).

⁸ Woman Online University. About. — Режим доступа: <https://womanonlineuniversity.com/about> (дата обращения: 10.06.2026).

⁹ InfoMigrants. جرقه امید برای دختران افغان در رواندا [Луч надежды для афганских девочек в Руанде]. — Режим доступа: <https://www.infomigrants.net/prs/post/57782/%D8%AC%D8%B1%D9%82%D9%87-%D8%A7%D9%85%DB%8C%D8%AF-%D8%A8%D8%B1%D8%A7%DB%8C-%D8%AF%D8%AE%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D9%86-%D8%A7%D9%81%D8%BA%D8%A7%D9%86-%D8%AF%D8%B1-%D8%B1%D9%88%D8%A7%D9%86%D8%AF%D8%A7> (дата обращения: 10.06.2026).

¹⁰ UNESCO. یونسکو در مورد آنچه در تعلیم و تربیه در خطر است هشدار می‌دهد [ЮНЕСКО предупреждает об угрозах в сфере образования]. — Режим доступа: <https://www.unesco.org/en/articles/ywnskw-dr-mwrd-anchh-dr-tlym-w-trbyh-dr-khtr-ast-hshdar-my-dhd> (дата обращения: 10.06.2026).

Теоретическая рамка

Теоретическая рамка исследования опирается на три взаимодополняющих подхода.

Теория междисциплинарного взаимодействия рассматривает междисциплинарность как интеграцию знаний, методологических подходов и перспектив различных дисциплин для решения задач, не сводимых к одной профессиональной области [16]. Ключевым является разграничение между мультидисциплинарным сосуществованием специалистов и подлинно интегративным сотрудничеством, при котором формируется общая постановка проблемы, согласованные методы и коллективно выработанные результаты. Данный подход позволяет оценивать, в какой мере изучаемые формы взаимодействия действительно достигают уровня подлинной интеграции знаний, а не остаются на уровне параллельной экспертизы.

Институциональная теория позволяет интерпретировать устойчивость или хрупкость образовательных инициатив через призму формальных правил, организационных мандатов, механизмов финансирования и управленческих ограничений. В условиях постконфликтного государства институциональная теория помогает объяснить, почему даже формально хорошо выстроенные формы сотрудничества могут оставаться уязвимыми при слабости формальных норм, дефиците кадров и зависимости от внешнего финансирования.

Концепция совместного управления объясняет, при каких условиях выстраивается координация между государственными структурами, международными организациями, неправительственными акторами и местными сообществами. Концепция также помогает понять, почему такая координация нередко остаётся хрупкой при асимметрии ресурсов и власти между участниками, что особенно актуально для афганского контекста, где международные доноры, государственные органы и местные сообщества действовали с существенно различающимися возможностями и приоритетами.

Аналитическая рамка

Для последовательного применения перечисленных теоретических подходов ко всем рассматриваемым кейсам анализ организован вокруг четырёх направляющих вопросов. Они применяются в разделе «Результаты и обсуждение».

Вопрос 1. Какова степень интеграции знаний?

Данный вопрос направлен на выяснение того, ограничивалось ли взаимодействие участников параллельным внесением отдельных экспертных вкладов или происходила их реальная интеграция в форме совместной постановки проблемы, согласования методов и выработки общих результатов. Это различие позволяет разграничить мультидисциплинарное сосуществование и подлинно интегративную практику и является ключевым для оценки того, достигают ли рассматриваемые формы сотрудничества уровня междисциплинарности, определённого в теоретической рамке исследования.

Вопрос 2. Какие институциональные условия способствовали или ограничивали сотрудничество?

Здесь анализируется, каким образом формальные правила, организационные мандаты, механизмы финансирования, кадровая устойчивость и политические изменения влияли на способность команд формироваться, функционировать и сохраняться во времени. Особое внимание уделяется зависимости от доноров, институциональной хрупкости и последствиям политических трансформаций как источникам уязвимости, способным подорвать даже хорошо выстроенные формы междисциплинарного взаимодействия.

Вопрос 3. Каким образом команды справлялись с культурными, гендерными ограничениями и ограничениями по безопасности?

Данный вопрос отражает специфику афганского контекста. Анализируется, как образовательные инициативы адаптировали состав участников, формы коммуникации, механизмы координации и меры безопасности к местным культурным, религиозным и нормативным условиям. При этом учитывается, усиливали ли такие адаптации междисциплинарный характер сотрудничества или, напротив, ограничивали его.

Вопрос 4. Какие результаты принесло сотрудничество?

Вопрос направлен на анализ результатов применительно к конкретным группам — прежде всего девочкам, женщинам-преподавателям и сельским сообществам. Также оценивается, в какой мере наблюдаемые результаты могут быть связаны именно с междисциплинарным характером взаимодействия, а не с иными факторами. Отдельно учитывается качество доступной эмпирической базы: различие между строгими оценочными исследованиями, организационной отчётностью и журналистскими материалами отражается в степени уверенности формулируемых выводов.

Четыре вопроса образуют единую аналитическую оптику, применяемую далее к кейсам AREU, программам образования на уровне общин и адаптивным сетям после 2021 года, а также позволяют выявить закономерности, обладающие потенциалом переноса в другие конфликтные образовательные контексты.

Результаты и обсуждение

Афганская группа исследований и оценки (AREU)

Вопрос 1. Какова степень интеграции знаний?

Афганская группа исследований и оценки (Afghanistan Research and Evaluation Unit, AREU)⁶ представляла собой один из наиболее институционализированных примеров междисциплинарной интеграции знаний в афганском гражданском обществе. Её мандат прямо предусматривал объединение политической науки, социологии, антропологии, экономики, права и практик развития в рамках совместных аналитических продуктов. В состав рабочих групп входили представители министерств, местных органов власти, общинных структур, международные консультанты и сотрудники неправительственных организаций, выполнявшие посредническую функцию между афганскими институтами и международным сообществом.

Данная модель выходила за пределы мультидисциплинарного сосуществования: команды создавали интегрированные исследования, ориентированные на формирование государственной политики, которые не могли бы быть разработаны в рамках одной дисциплинарной традиции. Тематические направления деятельности AREU охватывали архитектуру международной помощи, трансформацию системы здравоохранения, вопросы занятости, миграцию, репатриацию беженцев, управление земельными и водными ресурсами, электоральные процессы, гендерные отношения, реформу сектора безопасности и управление на уровне общин. Такой широкий спектр проблем требовал постоянного синтеза различных аналитических подходов, а не их параллельного применения.

Исследования AREU публиковались на нескольких языках, включая английский, дари и пушту, и распространялись среди органов власти, гражданского общества, исследователей и студентов, что отражало интегративную модель, ориентированную на практическое воздействие, а не исключительно на академический вклад.

Вопрос 2. Какие институциональные условия способствовали или ограничивали сотрудничество?

Институциональное положение AREU демонстрирует как стимулирующие, так и ограничивающие аспекты донорской зависимости. На ранних этапах гибкое нецелевое финансирование со стороны ряда международных донорских агентств позволяло сохранять тематическую автономию и развивать подлинно междисциплинарную исследовательскую повестку.

После 2013 года, когда финансирование стало преимущественно проектным, исследовательские направления оказались более жёстко привязаны к приоритетам доноров, что сократило пространство для поисковой междисциплинарной работы. Эта динамика соответствует теоретическому положению о том, что жёсткие проектные рамки могут ограничивать междисциплинарные инновации, снижая автономию команд в определении границ исследуемых проблем.

После 2016 года численность сотрудников выросла примерно до 70–80 человек, включая афганских и международных специалистов. Однако высокая текучесть кадров, обусловленная конкуренцией по уровню заработной платы со структурами ООН и международными подрядчиками, препятствовала формированию устойчивого национального исследовательского потенциала. Отказ AREU участвовать в конкурентной гонке заработных плат отражал типичное структурное напряжение для междисциплинарных институтов, функционирующих в условиях донорозависимости.

Вопрос 3. Каким образом команды справлялись с культурными, гендерными ограничениями и ограничениями по безопасности?

Ограниченность кадровых ресурсов была одной из наиболее устойчивых проблем AREU. Длительный период нестабильности в системе образования, слабое развитие социальных наук в довоенный период и эмиграция квалифицированных афганских специалистов привели к ограниченному числу национальных кадров, отвечающих требованиям исследовательской деятельности.

Женщины-сотрудницы сталкивались с дополнительными ограничениями, обусловленными ожиданиями семьи и общины. Это требовало внутренней управленческой политики, учитывающей специфику положения женщин, работающих в сфере исследований и разработки политики.

Ситуация в области безопасности влияла на географический охват исследований. Деятельность постепенно концентрировалась в провинциях с более стабильной обстановкой, тогда как ряд регионов становился труднодоступным для полевой работы. В ответ команды применяли малозаметные формы полевой работы, опирались на локальные сети и гибко выбирали площадки исследований, что соответствует принципам адаптивного управления в условиях повышенных рисков.

Вопрос 4. Какие результаты принесло сотрудничество?

За период своей деятельности AREU подготовила значительный массив исследований в области архитектуры помощи, миграции, управления земельными ресурсами, государственного управления и гендерных отношений. Междисциплинарный характер работы проявлялся в интеграции различных дисциплинарных перспектив в выводах, одновременно востребованных афганскими и международными акторами.

В 2021 году офис AREU в Кабуле перешёл на дистанционный формат работы. Этот переход обнаружил, что устойчивость подобных институтов определяется не только их организационным качеством, но и более широкими политическими и институциональными условиями, в которых они функционируют.

Программы образования на уровне общин

Вопрос 1. Какова степень интеграции знаний?

Программы образования на уровне общин представляют собой пример междисциплинарной интеграции знаний в практико-ориентированной среде. Инициативы, реализуемые Международным комитетом спасения, объединяли экспертизу в области проектирования программ, знание местных социальных норм и семейной динамики, разработку учебных программ, педагогические подходы с учётом травматического опыта, взаимодействие с государственными структурами и гендерно-ориентированное проектирование образовательных вмешательств.

Эти элементы не существовали как параллельные вклады, а представляли собой подлинно интегрированную систему. Специалисты по гендерным вопросам участвовали в формировании критериев отбора женщин-преподавателей. Эксперты в области психического здоровья влияли на организацию учебного процесса. Представители общин принимали участие в определении местоположения школ, расписания занятий и формулировке образовательных практик с учётом культурных и религиозных ожиданий. Педагоги разрабатывали учебные программы, отражающие как академические стандарты, так и особенности опыта девочек, переживших конфликт и вынужденное перемещение.

Такая многонаправленная интеграция вкладов отличает общинную модель от мультидисциплинарных форм взаимодействия, в которых специалисты работают параллельно, не оказывая существенного влияния на методы и подходы друг друга.

Вопрос 2. Какие институциональные условия способствовали или ограничивали сотрудничество?

Программы образования на уровне общин функционировали в рамках более широкой архитектуры образовательной помощи, в значительной мере зависящей от международного финансирования, что создавало как возможности, так и структурные уязвимости [15]. Внешние ресурсы позволяли быстро расширять охват и достигать сообществ, где государственная система образования не обладала достаточным потенциалом. Вместе с тем такая зависимость делала программы чувствительными к изменению приоритетов доноров.

Долгосрочная цель заключалась в постепенной интеграции учителей и учащихся общинных школ в формальную систему. Её реализация требовала устойчивой междисциплинарной координации на разных уровнях управления, сочетавшей педагогическую экспертизу с навыками политико-административного взаимодействия. Там, где было возможно формальное взаимодействие с государственными структурами, это обеспечивало легитимность и открывало путь к институциональной устойчивости.

Вопрос 3. Каким образом команды справлялись с культурными, гендерными ограничениями и ограничениями по безопасности?

Модель образования на уровне общин изначально разрабатывалась с расчётом на работу в рамках культурных норм, а не вопреки им. Религиозные лидеры и старейшины включались в процесс как участники, а не рассматривались как препятствие. Дизайн программ постоянно адаптировался к местным нормам, регулирующим мобильность женщин, требования к одежде и социальные ожидания в отношении женщин-преподавателей.

Решение привлекать женщин-преподавателей из числа местных жительниц, а не приглашать более квалифицированных специалистов извне, отражало синтез педагогического и культурного анализа. Преподаватель из другого региона могла соответствовать формальным требованиям, но обладала бы меньшим уровнем доверия в условиях общинного контроля. Цель заключалась не в создании параллельной системы образования, а в использовании культурной адаптации как переходной стратегии с постепенным расширением границ допустимого женского участия.

Вопрос 4. Какие результаты принесло сотрудничество и для кого?

Эффективность междисциплинарного подхода в рамках общинной модели получила строгую эмпирическую проверку. Бёрде и Линден [16] провели рандомизированное контролируемое исследование сельских школ и установили, что программа увеличила зачисление девочек на 52 процентных пункта, что на 17 процентных пунктов превышало аналогичный прирост для мальчиков и фактически устраняло исходный гендерный разрыв в зачислении. Средний рост результатов тестирования девочек составил 0,65 стандартного отклонения, а среди тех, чьё зачисление было непосредственно обеспечено программой, — 1,28 стандартного отклонения. Эти данные представляют собой наиболее убедительное эмпирическое подтверждение того, что правильно спроектированные междисциплинарные инициативы, объединяющие педагогов, исследователей, представителей общин и органы управления образованием, способны существенно расширить доступ девочек к обучению и повысить их академические достижения даже в условиях ресурсных ограничений, культурных барьеров и нестабильности [16].

Современные адаптации после 2021 года

Вопрос 1. Какова степень интеграции знаний?

Период после 2021 года ознаменовался появлением новых междисциплинарных конфигураций, структурно отличающихся от институционализированных моделей предыдущих двух десятилетий. Формальные исследовательские учреждения, в том числе AREU, перешли к дистанционному формату работы, а программы образования на уровне общин, поддерживаемые международными неправительственными организациями, столкнулись с изменением условий операционной деятельности.¹¹ В этих условиях диаспоральные и общинные инициативы сформировали новые формы междисциплинарного сотрудничества, адаптированные к изменившимся нормативным условиям. Подобные конфигурации, как правило, включают координацию и сбор средств за рубежом, деятельность женщин-преподавателей внутри Афганистана, административные и финансовые функции по распределению ограниченных ресурсов, а также неформальные общинные сети, обеспечивающие поддержку и легитимность. В ряде случаев в структуру включается психосоциальная поддержка: по имеющимся данным, команда организации «Дарича» включает женщин-преподавателей, женщину-психолога и административно-финансового менеджера.⁷

Степень интеграции знаний в этих условиях различается. Там, где сохраняются структурированные механизмы поддержки, взаимодействие приближается к уровню подлинной интеграции знаний. В менее стабильных ситуациях сотрудничество остаётся ближе к мультидисциплинарному уровню, при котором участники вносят отдельные вклады без общей аналитической логики. Международно-координируемые диаспоральные инициативы также демонстрируют признаки междисциплинарного проектирования. Проект создания онлайн-университета для афганцев в изгнании, реализуемый в партнёрстве с рядом европейских институтов, предусматривал учебную программу, интегрирующую гуманитарные и социальные науки, информационные технологии и менеджмент.¹²

¹¹ UNICEF. Restrictions on Girls' Education and Women's Employment in Afghanistan Could Lead to a Loss of Over 25,000 Female Teachers and Health Workers by 2030. — Режим доступа: <https://www.unicef.org/afghanistan/press-releases/restrictions-girls-education-and-womens-employment-afghanistan-could-lead-loss-over> (дата обращения: 10.06.2026).

¹² InfoMigrants. طرح تاسیس یک دانشگاه آنلاین توسط افغان‌های در تبعید [План создания онлайн-университета афганцами в изгнании]. — Режим доступа: <https://www.infomigrants.net/prs/post/36751/%D8%B7%D8%B1%D8%AD-%D8%AA%D8%A7%D8%B3%DB%8C%D8%B3-%DB%8C%DA%A9-%D8%AF%D8%A7%D9%86%D8%B4%DA%AF%D8%A7%D9%87-%D8%A7%D9%86%D9%84%D8%A7%DB%8C%D9%86-%D8%AA%D9%88%D8%B3%D8%B7-%D8%A7%D9%81%D8%BA%D8%A7%D9%86%E2%80%8C%D9%87%D8%A7%DB%8C-%D8%AF%D8%B1-%D8%AA%D8%A8%D8%B9%DB%8C%D8%AF> (дата обращения: 10.06.2026).

Модель двойных дипломов, связывающая афганских преподавателей в изгнании с аккредитованными международными университетами, представляет собой инновационный механизм управления, направленный на сохранение интеграции знаний при изменении внутренних институциональных каналов. Аналогичным образом программа, реализованная в Руанде в партнёрстве с Международной организацией по миграции,⁹ объединила образовательные услуги, миграционное сопровождение и защитные механизмы размещения в единую координированную систему.

Вопрос 2. Какие институциональные условия способствовали или ограничивали сотрудничество?

После 2021 года институциональные условия функционирования образовательных инициатив претерпели значительные изменения. Введение требований гендерной сегрегации в университетах повлекло реструктуризацию сложившихся академических групп и программ.¹¹ Официальные директивы предусматривали пересмотр учебных программ с усилением религиозного компонента и изменение перечня преподаваемых дисциплин.¹³ В декабре 2022 года была издана директива, официально регулирующая доступ женщин к обучению во всех университетах.⁵ В середине 2023 года международным неправительственным организациям было предписано передать управление образовательными программами местным структурам.¹¹

Частные университеты столкнулись со значительным сокращением числа учащихся.¹⁴ Диаспоральные и международно-координируемые инициативы стремились поддержать образовательный процесс в изменившихся условиях, однако функционировали при ограниченной ресурсной базе.

После завершения цикла международного финансирования организации «Дарича» в мае 2024 года преподаватели продолжили работу на добровольной основе, что свидетельствует одновременно об устойчивой мотивации участников и о структурной уязвимости инициатив, опирающихся на частные пожертвования.⁷ Этот опыт соответствует теоретическому положению о том, что даже эффективные формы координации остаются уязвимыми при отсутствии устойчивой институциональной опоры.

Вопрос 3. Каким образом команды справлялись с культурными, гендерными ограничениями и ограничениями по безопасности?

Культурные и безопасностные условия после 2021 года потребовали значительной адаптации от образовательных инициатив. Домашние школы выработали особые операционные стратегии: преподаватели используют закрытые общинные сети для набора учащихся и включают религиозные материалы в учебный процесс для соответствия нормативным ожиданиям. Эти стратегии представляют собой адаптацию механизмов культурных переговоров, ранее применявшихся в общинных программах, к изменившимся нормативным условиям.

Изменение кадрового состава образовательного сектора повлияло на доступный профессиональный потенциал. Значительная часть преподавателей с учёными степенями переориентировала свою деятельность или продолжила её за рубежом после 2021 года.¹⁴ Онлайн-платформы сталкивались с ограничениями доступа к интернету и необходимостью защиты персональных данных участниц. Некоторые программы разрешали участие под

¹³ Haidari, K. مهندسی و تغییر محتوای نظام آموزشی افغانستان توسط گروه طالبان [Реконфигурация и изменение содержания образовательной системы Афганистана группой Талибан: последствия]. 8am Media, 2024. — Режим доступа: <https://8am.media/fa/engineering-and-changing-the-content-of-afghanistans-educational-system-by-the-taliban-group-effects-and-consequences/> (дата обращения: 10.06.2026).

¹⁴ Amu TV. نگاهی به وضعیت دانشگاه‌های خصوصی پس از بازگشت طالبان به قدرت [Взгляд на положение частных университетов после возвращения Талибана к власти]. — Режим доступа: <https://amu.tv/fa/21844/> (дата обращения: 10.06.2026).

псевдонимами и без публичной демонстрации, адаптируя логику анонимности к цифровой среде.¹⁵

Вопрос 4. Какие результаты принесло сотрудничество?

Несмотря на значительные операционные ограничения, задокументированы случаи сохранения образовательной непрерывности, хотя доказательная база остаётся предварительной и неоднородной. Организация «Дарича» поддерживает обучение примерно 4500 девочек через 66 домашних школ в 20 провинциях.⁷ «Женский онлайн-университет», созданный афганскими преподавателями, расширил доступ к высшему образованию для женщин с ограниченными возможностями очного обучения, хотя данные о зачислении требуют дополнительной верификации. Программа в Руанде обеспечила среднее образование примерно 150 девочкам в течение двух лет, при этом на следующий учебный год было подано более 2000 заявок, что свидетельствует о значительном неудовлетворённом спросе. В ряде стран университеты расширили приём афганских студентов.

Хотя деятельность организаций, работающих в изменившихся условиях, имеет значимость для конкретных участниц и сообществ, её охват остаётся ограниченным по сравнению с общенациональным масштабом потребностей. Это подтверждает ключевой вывод статьи: даже адаптивные и устойчивые формы междисциплинарного сотрудничества не могут в полной мере заменить функционирующую институциональную систему и благоприятную нормативную среду, необходимые для обеспечения широкого доступа к образованию.

Заключение

Проведённый анализ показал, что междисциплинарные команды в образовательном секторе Афганистана выступают важным механизмом реагирования на сложные вызовы, возникающие в условиях институциональной нестабильности, ресурсных ограничений и гендерного неравенства. Наиболее устойчивые результаты достигаются в тех случаях, когда взаимодействие специалистов выходит за пределы простого распределения функций и включает реальную интеграцию знаний, локальную культурную легитимность, гибкую координацию и относительно стабильную ресурсную поддержку.

Рассмотренные кейсы показали различие между тремя моделями междисциплинарной практики. Институционализированная исследовательская модель позволяла вырабатывать знания, значимые для государственной политики, и демонстрировала возможности подлинной интеграции различных дисциплинарных перспектив. Программы образования на уровне общин показали наибольшую практическую результативность в расширении доступа девочек к обучению благодаря сочетанию педагогической, социальной и культурной адаптации. Адаптивные инициативы после 2021 года подтвердили, что потенциал гибких и распределённых форм сотрудничества сохраняется и в существенно изменившихся институциональных условиях, однако их устойчивость во многом определяется наличием внешней координационной поддержки и устойчивой ресурсной базы.

Гипотеза исследования в целом подтвердилась. Эффективность междисциплинарных команд определяется не самим фактом дисциплинарного разнообразия, а способностью к интеграции знаний, наличием институциональной поддержки и признанием со стороны местных сообществ. При ослаблении этих условий сотрудничество не исчезает полностью, но переходит в менее формализованные и более адаптивные конфигурации.

¹⁵ Knox, L. Reviving the College Dreams of Afghan Women. Inside Higher Ed, 2023. — Режим доступа: <https://www.insidehighered.com/news/global/2023/01/23/helping-afghan-women-back-higher-ed> (дата обращения: 10.06.2026).

Научная новизна исследования состоит в том, что в нём в рамках единой аналитической схемы сопоставлены институционализированные, общинные и адаптивные формы междисциплинарного сотрудничества в афганском образовании на разных исторических этапах. Это позволило показать зависимость их устойчивости от политической среды, характера финансирования и локальной легитимности. Практическая значимость работы заключается в том, что её выводы могут быть использованы международными организациями, неправительственными структурами и диаспоральными сетями при разработке гибких и контекстно-чувствительных моделей поддержки образования в условиях конфликта. Кроме того, результаты исследования подтверждают значимость инвестиций в образование как фактора формирования человеческого капитала, который в долгосрочной перспективе является необходимым условием социально-экономического восстановления и развития постконфликтных обществ.

Перспективным направлением дальнейших исследований является расширение анализа за пределы афганского контекста. Сравнительное изучение образовательных связей и форм межсекторного сотрудничества в государствах со схожими институциональными условиями — таких как Сомали, Йемен или Сирия — позволило бы установить, какие элементы предложенной аналитической рамки обладают широкой применимостью, а какие несут контекстуально специфический характер. Кроме того, анализ влияния междисциплинарности может быть продуктивно распространён на другие сферы общественного развития: здравоохранение, профессиональную подготовку и управление природными ресурсами, где координация между специалистами различных областей также играет ключевую роль.

Исследование имеет ряд ограничений. Анализ основан преимущественно на документальных и вторичных источниках, а данные по периоду после 2021 года остаются неполными и неоднородными. Тем не менее полученные результаты свидетельствуют о том, что междисциплинарное сотрудничество сохраняет значительный потенциал даже в условиях существенных институциональных изменений, но его масштаб и устойчивость напрямую зависят от наличия хотя бы минимальных институциональных и социальных опор.

ЛИТЕРАТУРА

1. Klein, J.T. Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice / J.T. Klein. — Detroit : Wayne State University Press, 1990. — 331 с. — URL: <https://www.wsupress.wayne.edu/books/detail/interdisciplinarity> (дата обращения: 10.06.2026).
2. Stokols, D. Toward a Science of Transdisciplinary Action Research / D. Stokols // American Journal of Community Psychology. — 2006. — Т. 38, № 1–2. — С. 63–77. — DOI: 10.1007/s10464-006-9060-5. — URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10464-006-9060-5> (дата обращения: 10.06.2026).
3. Hall, K.L., D. Stokols, R.P. Moser, B.K. Taylor, M.D. Thornquist [et al.] The Collaboration Readiness of Transdisciplinary Research Teams and Centers: Findings From the National Cancer Institute's TREC Year-One Evaluation Study / K.L. Hall, D. Stokols, R.P. Moser, B.K. Taylor, M.D. Thornquist [et al.] // American Journal of Preventive Medicine. — 2008. — Т. 35, № 2 Suppl. — С. S161–S172. — DOI: 10.1016/j.amepre.2008.05.004. — URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC3292855/> (дата обращения: 10.06.2026).
4. Giustozzi, A. War, Politics and Society in Afghanistan, 1978–1992 / A. Giustozzi. — London: Hurst & Company, 2000. — 320 с. — URL: https://books.google.at/books/about/War_Politics_and_Society_in_Afghanistan.html?id=Hz5NzJtg48kC&redir_esc=y (дата обращения: 10.06.2026).

5. Kirk, J. Gender, Forced Migration and Education: Identities and Experiences of Refugee Women Teachers / J. Kirk // Gender and Education. — 2010. — Т. 22, № 2. — С. 161–176. — DOI: 10.1080/09540251003606925. — URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09540251003606925> (дата обращения: 10.06.2026).
6. Becker, G.S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education / G.S. Becker. — 3rd ed. — Chicago : University of Chicago Press, 1993. — 390 с. — URL: <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/H/bo3684031.html> (дата обращения: 10.06.2026).
7. Schultz, T.W. Investment in Human Capital / T.W. Schultz // American Economic Review. — 1961. — Т. 51, № 1. — С. 1–17. — DOI: 10.2307/1818907. — URL: <https://www.jstor.org/stable/1818907> (дата обращения: 10.06.2026).
8. Carlile, P.R. Transferring, Translating, and Transforming: An Integrative Framework for Managing Knowledge Across Boundaries / P.R. Carlile // Organization Science. — 2004. — Т. 15, № 5. — С. 555–568. — DOI: 10.1287/orsc.1040.0094. — URL: <https://pubsonline.informs.org/doi/10.1287/orsc.1040.0094> (дата обращения: 10.06.2026).
9. Vienni Baptista, B., I. Fletcher, M. Maryl, P. Wciślik, A. Buchner [et al.] Final Report on Understandings of Interdisciplinary and Transdisciplinary Research and Factors of Success and Failure / B. Vienni Baptista, I. Fletcher, M. Maryl, P. Wciślik, A. Buchner [et al.] // SHAPE-ID: Shaping Interdisciplinary Practices in Europe (Horizon 2020). — 2020. — DOI: 10.5281/zenodo.3824838. — URL: <https://zenodo.org/records/3824839> (дата обращения: 10.06.2026).
10. North, D.C. Institutions, Institutional Change and Economic Performance / D.C. North. — Cambridge: Cambridge University Press, 1990. — 152 с. — URL: https://www.google.at/books/edition/Institutions_Institutional_Change_and_Ec/oFnWbTqgNPYC?hl=en&gbpv=0 (дата обращения: 10.06.2026).
11. Scott, W.R. Institutions and Organizations: Ideas, Interests, and Identities / W.R. Scott. — 4-е изд. — Thousand Oaks: Sage, 2014. — 345 с. — URL: <https://us.sagepub.com/en-us/nam/institutions-and-organizations/book235914> (дата обращения: 10.06.2026).
12. Lenoir, Y. Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización [Интердисциплинарность в образовании: синтез специфики и актуализация] / Y. Lenoir // Interdisciplina. — 2013. — Т. 1, № 1. — С. 51–86. — URL: https://ru.ceiich.unam.mx/bitstream/123456789/3689/1/Interdisciplinariedad_en_educacion_Interdisciplina_v1n1.pdf (дата обращения: 10.06.2026).
13. Ansell, C., A. Gash. Collaborative Governance in Theory and Practice / C. Ansell, A. Gash // Journal of Public Administration Research and Theory. — 2008. — Т. 18, № 4. — С. 543–571. — DOI: 10.1093/jopart/mum032. — URL: <https://doi.org/10.1093/jopart/mum032> (дата обращения: 10.06.2026).
14. DiMaggio, P.J., W.W. Powell. The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields / P.J. DiMaggio, W.W. Powell // American Sociological Review. — 1983. — Т. 48, № 2. — С. 147–160. — DOI: 10.2307/2095101. — URL: <https://doi.org/10.2307/2095101> (дата обращения: 10.06.2026).
15. Emerson, K., T. Nabatchi. Collaborative Governance Regimes / K. Emerson, T. Nabatchi. — Washington: Georgetown University Press, 2015. — 304 с. — URL: <https://press.georgetown.edu/Book/Collaborative-Governance-Regimes> (дата обращения: 10.06.2026).

16. Burde, D., L.L. Linden. Bringing Education to Afghan Girls: A Randomized Controlled Trial of Village-Based Schools / D. Burde, L.L. Linden // American Economic Journal: Applied Economics. — 2013. — Т. 5, № 3. — С. 27–40. — DOI: 10.1257/app.5.3.27. — URL: <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/app.5.3.27> (дата обращения: 10.06.2026).

Sadat Sayed Sadullah

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

E-mail: behzadclan@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9869-3325>

Transformation of educational initiatives in Afghanistan: from institutionalized models to informal networks

Abstract. This article examines the formation and functioning of interdisciplinary teams in Afghanistan's education sector, with particular attention to initiatives aimed at expanding girls' access to education and supporting women teachers after 2021. The study is based on qualitative document analysis, comparative case examination, and three complementary theoretical frameworks: interdisciplinary collaboration theory, institutional theory, and collaborative governance theory. Three types of cases are considered: the Afghanistan Research and Evaluation Unit as an example of analytically oriented interdisciplinary coordination; community-based education programmes as a practical model for expanding educational access; and adaptive networks that emerged after 2021, including home-based schools and diaspora-supported initiatives.

The findings show that the most resilient interdisciplinary teams are those that combine professional diversity with local cultural legitimacy, flexible coordination mechanisms, and relatively stable resource support. Such collaborative arrangements can reduce institutional and social barriers and broaden girls' access to education, including in rural areas. A randomised controlled trial of village-based schools documented a 52 percentage point increase in girls' enrolment and a 0,65 standard deviation improvement in test scores. At the same time, after 2021 the institutional conditions of educational initiatives changed significantly: according to UNESCO, at least 1,4 million girls were outside the secondary education system, women teachers' participation in the formal education sector declined substantially, and previously established mechanisms of interdisciplinary coordination were largely restructured.

The scientific contribution of the article lies in its comparison of pre-2021 and post-2021 forms of educational collaboration within a unified analytical framework. The practical significance of the study lies in formulating conclusions that may be useful for international organisations, non-governmental actors, and diaspora initiatives in designing flexible and context-sensitive models of educational support in conflict-affected settings.

Keywords: interdisciplinary teams; Afghanistan; education sector; girls' education; women teachers; rural schools; community-based education; diaspora initiatives; institutional fragility; collaborative governance