

АЙГЕРИМ КОПЕЕВА



АДЕКВАТНОСТЬ ИНСТРУМЕНТА ГОСУДАРСТВЕННОЙ АТТЕСТАЦИИ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ШКОЛ

ПРОГРАММА
ДЛЯ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ
В ОБЛАСТИ ПУБЛИЧНОЙ ПОЛИТИКИ



SOROS.KZ

Точка зрения автора, отраженная в данном исследовании, может не совпадать с точкой зрения Фонда Сорос-Казахстан. Ответственность за факты, сведения, суждения и выводы, содержащиеся в публикации, несет автор.

Данное исследование подготовлено в рамках программы для молодых исследователей в области публичной политики. Целью данного проекта является развитие сферы публичной политики в Казахстане через повышение потенциала молодых исследователей, а также стимулирование общественного диалога.

В рамках пяти обучающих семинаров участники программы проходят серию тренингов по политико-управленческому анализу (policy analysis), визуализации данных и продвижению результатов исследований с тем, чтобы использовать полученные знания в разработке аналитических документов по актуальным для Казахстана вопросам публичной политики в рамках приоритетных направлений деятельности ФСК. За дополнительной информацией, пожалуйста, обращайтесь ppi@soros.kz.



ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Контекст исследования.....	5
Организация исследования.....	8
Результаты исследования.....	10
Проблемы реализации государственной аттестации школ в РК.....	18
Варианты решений.....	24
Выводы и рекомендации.....	33
Список использованной литературы.....	34
Выражение признательности.....	36

ВВЕДЕНИЕ

Образование и политико-управленческие решения в сфере образования в последнее десятилетие все больше интересуют население и все активнее обсуждаются. Масштабные реформы среднего образования в свете перехода на обновленное содержание своей конечной целью ставят улучшение качества знаний и умений выпускников школ, улучшение «эффективности» школ.

Однако для корректного определения действенности тех или иных мер и измерения достигнутого прогресса необходимо изначально иметь в своем распоряжении адекватный (соответствующий цели) инструмент оценивания работы школ. В РК до недавнего времени практиковались *три основных подхода* для вынесения таких суждений – результаты итоговых экзаменов, результаты международных рейтингов и сопоставительных исследований (таких как PISA, TIMSS и др.) и результаты государственной аттестации (далее – ГА). Такое внешнее и внутреннее оценивание является общепринятой мировой практикой для определения успешности инициатив в сфере образования.

В настоящем отчете по итогам проведенного исследования, анализа нормативных правовых актов и академической литературы сформулировано 6 выводов и на их основании обозначено 5 ключевых проблем, характерных для реализации государственной аттестации школ. В отчете также представлены рекомендации по модификации и улучшению системы обеспечения качества среднего образования.

В этой связи рассмотрены следующие варианты совершенствования ГА: 1) отмена ГА и передача ее функции в областные управления образования; 2) передача ее функции независимому агентству; 3) предлагаемая Комитетом по контролю в сфере образования (далее – ККСОН) обновленная модель ГА с критериями оценки и 4) оптимизация данной модели с четким обозначением полномочий и этических предписаний, а также внедрение инструмента методической поддержки школ.

Так, в рамках последнего варианта предлагается создать обязательный к ознакомлению и исполнению этический кодекс для членов аттестационных комиссий и закрепить их личную ответственность за

достоверность излагаемых результатов; ввести новую систему расчета прогресса школы, которая не будет полностью опираться на абсолютные показатели среза знаний во время ГА и будет учитывать контекстные данные контингента школы; обеспечить доступ родителей к полным данным итогов аттестации; регламентировать обязательное использование результатов самооценки школы при ГА; сменить фокус ГА с контролирующей на мониторинговую функцию.

КОНТЕКСТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Государственная аттестация организаций образования, реализующих общеобразовательные учебные программы на предмет соответствия требованиям ГОСО, проводилась ККСОН МОН РК в период 2012-2017 гг. Этот подход доказал свою результативность (за указанный период были проинспектированы более 6 тыс. школ страны), однако его эффективность вызвала определенные сомнения. Так, в сентябре 2016 года заместитель премьер-министра РК объявила о переносе государственной аттестации на год и отметила начатую разработку мер по «снижению коррупционных рисков, которые имеют место в практике государственной аттестации».

Среди наиболее очевидных недостатков нынешней гос. аттестации – значительная зависимость результатов от человеческого фактора и отсутствие преемственности и логичности мер по ее итогам (отрицательное заключение не влечет за собой реальных последствий, отсутствует комплексное методическое сопровождение по итогам ГА). Отсутствует системный противовес, который бы балансировал «контролирующую» функцию ГА. Очень высокие показатели несоответствия школ ГОСО по итогам ГА (более 50% ежегодно от всех аттестуемых школ) поднимают вопрос об эффективности системы контроля качества: *появляется ли какой-либо прогресс в их деятельности после ГА?*

Столь резкая мера, как данная «заморозка», подчеркивает давно назревшую необходимость в формировании нового подхода, который бы учитывал недостатки государственной аттестации в ее прежнем виде. Тем не менее, помимо одностороннего технологического и методологического пересмотра ГА, резонно будет учесть опыт и мнение как руководителей, так и учителей самих школ как первоочередных участников процесса.

Согласно «Правилам государственной аттестации организаций образования»¹ (ПП РК № 1270 от 24.12.2007 г.) ГА проводится «с целью осуществления контроля соответствия образовательных услуг, предоставляемых организациями образования, требованиям государственного общеобязательного стандарта образования, а также оценки уровня деятельности организаций образования, реализующих общеобразовательные программы дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего образования».

Иными словами, во время своего визита аттестационная комиссия должна выполнить две функции: собрать сведения о соответствии качества и содержания образования требованиям ГОСО и замерить уровень знаний учащихся. Таким образом, из приведенной формулировки цели ГА можно экстраполировать несколько механизмов ее влияния на школьные процессы:

- предоставление *достоверных данных о качестве работы школ для выработки образовательной политики*, где адресатом выступает непосредственно МОН РК;
- предоставление информации (рекомендаций, отзывов) для раздумий и принятия решений внутри самой школы руководителям и педагогам;
- установление определенного ожидания (стандарта) для школ, чтобы он действовал как планка, до уровня которой нужно стремиться дотянуться.

Это сфера применения результатов ГА и, соответственно, ее влияния на систему среднего образования.

Одной из основных контекстных характеристик ГА является существующее в стране, и в особенности в государственном секторе, восприятие такого рода проверок как потенциальной угрозы – не в последнюю очередь из-за наследия советской централизованной системы управления. Тем не менее стоит отметить, что ни Казахстан, ни в целом постсоветские страны не демонстрируют какого-либо исключительного тренда – повышенный уровень стресса и тревожности отмечается во время инспектирования практически во всех странах, где проводятся такие исследования.

1. В то время как вышеупомянутые Правила гос.аттестации едины для всех уровней образования, в данном исследовании рассматривается среднее образование – дневные государственные школы РК, и только соответствующий раздел Правил.

Краткий обзор международных исследований

В международном контексте преобладают исследования влияния английского и европейских инспекторов в области образования. Так, исследователями также постоянно отмечается повышенный уровень стресса среди учителей школ, связанный с регулярными проверками (Перримэн, 2009²; Кортни, 2016³; де Вулф и Янссенс, 2007⁴). Кроме того, в 2004 г. Розенталь представил результаты исследования влияния визитов английского Офстед на успеваемость учеников школ, по результатам которого был выявлен незначительный отрицательный эффект визитов на успеваемость учащихся⁵.

Как правило, психологическое напряжение не проходит бесследно и для функционирования школы в целом. Так, де Вулф и Янссенс выявили феномен «стратегического поведения» школ – формального краткосрочного приспособления учителей к требованиям инспекции. Перримэн, исследовавшая феномен «паноптикума» в школах, считает, что атмосфера постоянного контроля и подотчетности школ негативно влияет на моральные качества учителя, провоцируя его к действиям, которые призваны «обезопасить» от грядущей проверки, *включая фабрикацию материалов и постановочные уроки*. Эрен и Фишер, которые провели несколько масштабных сопоставительных исследований системы инспектирования школ в Европе, также доказали возникновение «незапланированных последствий»⁶ режимов с высокими ставками.

2. Perryman J. (2009) 'Inspection and the fabrication of professional and performative processes,' *Journal of Education Policy*, 24(5).

3. Courtney, S. (2016) 'Post-panopticism and school inspection in England', *British Journal of Sociology of Education*, 37(4).

4. Inge F. de Wolf & Frans J. G. Janssens (2007) Effects and side effects of inspections and accountability in education: an overview of empirical studies, *Oxford Review of Education*, 33:3, 379-396.

5. Rosenthal, L. (2003) 'Do school inspections improve school quality? Ofsted inspections and school examination results in the UK' *Economics of education review*, 23.

6. Ehren, M., Gustafsson, J., Altrichter, H., Skedsmo, G., Kemethofer, D., & Huber, S. (2015). Comparing effects and side effects of different school inspection systems across Europe. *Comparative Education*, 51(3), 375-400.

Естественным образом можно предположить возникновение стратегического поведения школ и «незапланированных последствий» (иными словами, побочных эффектов) и в казахстанских школьных реалиях. Более того, ввиду определенных контекстных предпосылок, вероятность возникновения такого поведения гораздо выше. В РК страх перед ГА и недоверие к ней усугубляются громкими коррупционными прецедентами.

Исследуемый кейс выделяет комбинацию сразу нескольких факторов: вертикальная схема ГА (МОН – ККСОН – ДКСОН – аттестационные комиссии), низкий статус педагогической профессии и хронически низкая заработная плата – 76% от средней по стране⁷ (2016 г.), которые вкуче сформировали культуру боязни визитов аттестационной комиссии в школах.

Тем не менее исследований эффективности или в целом влияния процедуры гос.аттестации на функционирование школ в РК до сегодняшнего дня не проводилось. При этом в управленческой среде признается актуальность новой модели инспектирования школ для РК, ее необходимость также отражена в рекомендациях международных экспертов (Всемирный Банк, 2014) и приоритетах работы Министерства образования и науки на ближайший год.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В рамках данного исследования были проанализированы нормативно-правовые акты, регулирующие процедуру государственной аттестации, и в частности Правила ГА и новые Критерии оценки организаций образования, утвержденные МОН РК в 2016 году.

Были проведены полевые исследования в 4-х регионах РК (ЮКО, СКО, ВКО, ЗКО), в рамках которых взяты интервью у 16 руководителей школ и проведен опрос 205 учителей-предметников. Все школы были отобраны из числа «непрошедших» последнюю ГА в последние три года ее проведения методом случайной выборки. В процессе анкетирования учителя школ ответили на вопросы об их опыте прохожде-

7. ИАЦ, 2017 «Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования РК за годы независимости».

ния ГА и выразили свое мнение о ее эффективности. Руководители и заместители руководителей отобранных школ отвечали на вопросы интервью в более развернутом формате.

Необходимо сразу же отметить, что предметом исследования являлось не качество деятельности/профессионализма членов ГА и в целом работы ККСОН МОН РК, а восприятие ГА учителями и руководителями школ – ее необходимости, влияния на их повседневную деятельность и объективности. По итогам исследования, включая анализ НПА, представляется возможным обобщить полученную информацию в 6 основных тезисов и сформулировать 5 ключевых проблемных аспектов государственной аттестации в РК.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Данные, полученные по итогам анонимного анкетирования учителей-предметников в исследованных школах, и результаты интервью с руководителями школ можно сгруппировать вокруг двух основных заданных тем: **методология ГА и ее реализация**. В течение 1-1,5 часов руководители (и/или их заместители) отвечали на вопросы и делились своими размышлениями об опыте прохождения государственной аттестации и желаемых качественных изменениях в ее процедуре. В свою очередь учителя-предметники отвечали на 12 вопросов индивидуальной анкеты, включавшей как открытые, так и закрытые вопросы на те же темы.

Необходимо сразу отметить варьирувавшуюся в зависимости от региона открытость и расположенность педагогов к ответам на вопросы. В то время как учителя одной области предоставили развернутые ответы на открытые вопросы и комментарии к закрытым, в другом регионе большинство их коллег ограничилось лишь ответами на закрытые вопросы с множественным выбором. Все ответы, полученные в ходе анкетирования, были сгруппированы по указанным основным темам.

В то же время руководители школ были достаточно открыты и ясно и четко сформулировали свою точку зрения относительно ГА. Были получены и четкие рекомендации по улучшению процедур, включавшие нестандартные решения. Ниже представлены **6 основных тезисов** по итогам исследования, наиболее четко выражающих общее мнение и суждения, с приведением статистических показателей и конкретных цитат самих руководителей. Они включают как восприятие школами процедурных недостатков ГА, так и положительные отзывы о некоторых ее аспектах.

1. ОТСУТСТВИЕ ЕДИНЫХ ТРЕБОВАНИЙ К КВАЛИФИКАЦИИ ЭКСПЕРТОВ

В Правилах ГА отсутствуют четкие, единые требования к квалификации членов аттестационной комиссии и их профессиональной компетенции в период проверки. В то время как Правилами сформулированы 6 направлений деятельности школы, подлежащие контролю во время ГА (качество руководства, качество преподавания, результаты обучаю-

щихся, ресурсы, забота и поддержка обучающихся, качество взаимодействия с родителями и местным сообществом), нигде не прописаны полномочия конкретных членов комиссии и рекомендуемые нормы этики.

Как показывают результаты опроса учителей, достаточно часто члены комиссии берут на себя смелость давать определенные методические указания учителям, что не прописано Правилами. В свою очередь учителя принимают практику членов комиссии (учителей из других школ) как истину в последней инстанции и предписание к исполнению. Некоторые учителя отмечают, что члены комиссии настаивают на своей точке зрения, в том числе в таких аспектах, как оформление документации. Здесь сказывается отсутствие стандартов оформления и ведения такой документации, как поурочные планы, планы внеурочных мероприятий и др.



«Единых требований к материалам нет. Проверяющие требуют материал необоснованно, основываясь на традициях своей школы».

Учитель

Примечателен тот факт, что учителя не расположены отстаивать свою практику ведения документации или проведения уроков во время аттестации. Это объясняется ощущением уязвимости в этот период и высокими ставками аттестации.

2. ПОДГОТОВКА К ГА ВРЕМЯЗАТРАТНА

«Мучительно больно, но надо».

Директор

Она отнимает у руководителей и педагогов как минимум 3 месяца, чаще — до полугода. В этот период все усилия школы направлены на «прохождение ГА». Примечательно, что в основном школы воспринимают ГА именно как цель в себе — обруч, через который нужно перепрыгнуть, что объясняет усиленную подготовку к специфическим требованиям ГА. В то же время, хотя необходимость аттестации как комплекса мер признается всеми руководителями, 100% опрошенных директоров и заместителей директоров школ отмечают чрезвычайно большой объем документации, предоставляемой аттестационной комиссии. При этом большая их часть зачастую не используется. Сказывается и отсутствие четких критериев к проверяемым материалам.



«Нет единого представления о контроле и проверке, перечня тех параметров, по которым должна быть проверка, например, документации».

Учитель

На вопрос об объеме подготовленных дополнительных материалов, помимо используемых в ежедневной работе, опрошенные учителя отвечали, что в преддверии и во время ГА появилось много «ненужной бумажной волокиты», которая «не имеет ценности, так как никто на это не смотрит».



«100% времени уходило, с утра до вечера».

Директор

«Мы ночевали в школе и до, и во время, и после ГА».

Директор

Как признался один из руководителей, такой фокус на документации и стал причиной их отрицательных результатов по итогам ГА – «надо было на тесты обратить внимание».

Почти 100% руководителей отмечают проведение дополнительных занятий с учениками – в нарушение санитарных норм и не оплачиваемых учителям. При этом около 50% учителей-предметников отметили нарушения рабочего графика школ в период до и во время ГА. Нужно заметить, что большинство директоров считает, что дети естественным образом должны быть заинтересованы в результатах среза знаний. Именно такое восприятие способствует повышенному стрессу среди детей и отношению к срезу знаний как к своего рода экзамену с высокими ставками.



«Это, конечно, нарушает права ребенка, но мы готовили всех детей».

Директор

«Қанша төлемейтін сабақ өткіздім».

Учитель

Налицо **смещение приоритетов** и недопонимание школами основной цели гос. аттестации, причем это недопонимание зачастую поощряется представителями курирующего ведомства и членами комиссии. Это в свою очередь приводит к высокому уровню напряженности в коллективе.

3. ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ СТРЕССА

«Бар ойымыз аттестациядан өту болды».
Директор

Абсолютно все руководители признают ориентированность школ на прохождение ГА и отмечают повышенный стресс в коллективе в период подготовки. Как показывают результаты интервью и анкетирования, подавляющее большинство педагогов воспринимают ГА как кризисную ситуацию (своеобразное «необходимое зло»), в которой необходимо мобилизовать все ресурсы для прохождения тестирования учениками. Наряду с «естественной» напряженностью учеников и родителей, руководителями упоминаются и другие эксцессы, произошедшие до и в период проверки, – ученики теряли сознание, учителя ночевали в школе, покупали орг.технику для школы в кредит, «заимали» компьютеры из соседних школ для демонстрации во время проверки.

Более того, педагогами отмечаются и случаи негативного влияния полной сфокусированности на подготовке к ГА на уровень знаний учащихся.



«В год аттестации показали плохой результат ЕНТ – больше готовились к тестам аттестации».
Учитель

50% учителей-предметников подтвердили очень высокое напряжение и волнение в период ожидания и во время проверки. 65% учителей согласились с тезисом о том, что во время ГА педагоги ощущают свое понятие о справедливости скомпрометированным.

Это проявляется в необходимости выполнять работу, не имеющую итоговой ценности для результатов ГА, в трате лишнего времени на действия, противоречащие их понятиям о морали/профессионализме. Комбинация последних двух факторов – времязатратность подготовки к ГА и связанное с этим напряжение – обуславливают переживание учителями такой «шизофрениии ценностей»⁸.

8. Ball, S. (2003) 'The teacher's soul and the terrors of performativity', Journal of Education Policy, 18(2).

4. ГА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДЕМОТИВАТОР



«В школу приходят те, кто хочет работать. А смысл работать, если тестирование все перечеркнет?».

Директор

Большой весовой коэффициент результатов срезов знаний в итоговом заключении приводит к **абсолютной ориентированности школ на подготовку к тестированию**. Таким образом, неудовлетворительный результат приводит к «перечеркиванию» 5-ти лет работы учителя в его/ее глазах. Учителей со стажем «настораживает подход к тестированиям».

«Если не научились чему-то за 5 лет, не научимся и за полгода» (здесь и ниже – комментарии директоров).

«В школах работают те, кто пришел и хочет работать, – за несколько дней это или перечеркивается, или поощряется».

«Получается, что учитель не работает вообще. Остается негатив, обида у учителя».

«Учителя чувствовали к себе недоверие».

«Было ощущение бесполезности».

«Я – тупая школа...»



Педагоги признают, что работали «в состоянии хронического стресса». Это усиливалось и тем, что, по мнению руководителей школ, во время проверки никак не учитывается контекст школы – ее контингент и место расположения.



«Они не знают атмосферу школы, только (работают) как проверяющий орган».

5. НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕШНЕГО КОНТРОЛЯ ПРИЗНАЕТСЯ РУКОВОДИТЕЛЯМИ ШКОЛ

Необходимость проведения подобного рода проверок тем не менее признается всеми руководителями школ. В то же время заметны значительные региональные различия как в восприятии функций ГА, так и в степени зрелости и ответственности школ за свое развитие.

Государственная аттестация, несомненно, стимулирует процесс рефлексии и качественные изменения в школах. При этом далеко не всегда стресс, испытываемый школами, зависит от самих членов аттестационной комиссии – 70% руководителей охарактеризовали комиссию как «доброжелательную» и отметили ее стремление провести проверку с минимальным вмешательством в работу школы. Иными словами, большая доля напряженности и стресса, которую провоцируют времязатратность и другие «побочные эффекты», генерируется изначально внутри школ из-за отсутствия четкого понимания цели и ценности государственной аттестации.

По результатам исследования можно выделить три основных аспекта влияния ГА, которые резонируют с определением, данным во введении. Так, во-первых, **все руководители отметили, что по итогам ГА был составлен план работы школы по устранению выявленных нарушений**, несмотря на критику качества рекомендаций некоторыми руководителями.



«План реализовали подробный, вплоть до каждого ребенка. Родители помогли».

Директор

Получается, в силу явной контролирующей функции ГА, указанной в Правилах, школы неукоснительно следуют требованию разработки плана по устранению замечаний (предписаний).

Во-вторых, практически все руководители высоко оценивают возможность получить комплексную внешнюю оценку деятельности школы (за исключением одного региона, где руководители предпочли бы работать напрямую с МИО, что представляет собой отдельный любопытный кейс). Положительно руководителями оценивается также возможность обмена опытом с коллегами из других школ и регионов.

Цитата ниже наиболее четко синтезирует преобладающее мнение руководителей о необходимости ГА как способа получения обратной связи извне:



«... школа не может просто работать и работать, нужен внешний контроль. Он помогает увидеть какие-то недостатки, новые цели поставить, разработать стратегию, через какие задачи этой цели добиться. Школа – это такой организм, который должен постоянно развиваться. Дети на выходе должны быть гармонично развиты и уметь реагировать на все изменения в окружающем мире, быть приспособленными. Однозначно положительная роль есть, это подстегивает, мобилизует».

Директор

В-третьих, рекомендации по итогам ГА также могут стимулировать школы к более детальной проработке внутренних процессов. Однако суждения о практичности и применимости рекомендаций существенно разнятся. Примечательно, что директора школ одного из исследуемых регионов сошлись во мнении о *бесполезности ГА как процедуры в принципе* – с акцентом на более тесное взаимодействие с методистами МИО. Так, по их мнению, члены комиссии *«не показали, как ликвидировать замечания, только сказали, что нужно сделать»*. Тем не менее, по словам руководителя из другого региона, были получены «очень точечные рекомендации, очень практичные».

Оценка рекомендаций со стороны предметников также неоднозначна. 39% опрошенных учителей либо не знают о сути рекомендаций (и в целом о содержании отчета по итогам ГА), либо ознакомлены с ними, но не нашли полезными для своей педагогической деятельности. Лишь 19% регулярно применяют их на практике.



«Рекомендации носили общий характер, не было конструктивности и объективности».

Учитель

6. ПОЛНОСТЬЮ ОТСУТСТВУЕТ ПОСТАТТЕСТАЦИОННАЯ ПОДДЕРЖКА ШКОЛ

На устранении замечаний по итогам ГА сказывается отсутствие пост-аттестационной поддержки со стороны МИО, ДКСО или членов аттестационной комиссии.

Большинство руководителей отмечает необходимость и (когда есть такой прецедент) полезность тесной работы с уполномоченными работниками для преодоления выявленных трудностей.

«Хорошо было бы составить план по работе со слабоуспевающими детьми совместно с аттестационной комиссией, провести работу с родителями».



«Необходимо учитывать контингент разных школ — неправильно, что (для всех) один пороговый уровень».

Учителя, хотя на словах осведомлены о функции ГА, все же ожидают от членов комиссии предоставления четких методических рекомендаций и указаний.

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АТТЕСТАЦИИ ШКОЛ В РК

По итогам анализа академической литературы, нормативно-правовых документов и результатов проведенного исследования представляется возможным сформулировать 5 основных проблем реализации ГА.

Ниже представлен краткий тезисный анализ причин и последствий данных проблем. Необходимо отметить их **чрезвычайную взаимосвязанность и цикличность**, что подчеркивает необходимость комплексного и системного подхода к их решению.

1. Высокие ставки государственной аттестации.
2. Недостаточная прозрачность процесса аттестации.
3. Неполная достоверность результатов аттестации.
4. Недоверие и невовлеченность стейкхолдеров.
5. Отсутствие качественной обратной связи.

ПРОБЛЕМА 1. ВЫСОКИЕ СТАВКИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АТТЕСТАЦИИ

***Резюме:** для казахстанских школ успешное прохождение государственной аттестации – это вопрос «без вариантов», цель в себе, что часто провоцирует чрезвычайную мобилизацию всех внутренних ресурсов.*

ПРИЧИНЫ ПРОБЛЕМЫ:

- правила ГА подразумевают лишь два возможных заключения по итогам аттестации (аттестована/не аттестована);
- в педагогическом сообществе сформировано восприятие ГА как экстраординарного события, что поощряется сотрудниками ДКСОН и ККСОН МОН РК;
- отсутствует механизм методической поддержки и сопровождения школ в процессе подготовки и по итогам аттестации;

- периодичность ГА (раз в 5 лет) означает чаще всего полную смену руководства школы за цикл и приводит каждый раз к новому восприятию ГА и новому методу подготовки к ГА;
- при сравнительно низкой заработной плате и низком статусе профессии учителям тем не менее затруднительно найти другую работу (отсутствует механизм карьерного роста и перехода на родственный вид деятельности), ввиду чего для них очень важно успешное прохождение ГА.

ПОСЛЕДСТВИЯ ПРОБЛЕМЫ:

- времязатратность процесса подготовки к ГА (руководители отмечают начало подготовки минимум за 3 месяца до ГА);
- нерациональное распределение рабочего и личного времени педагогов и учащихся, генерирование больших объемов «ненужной» документации;
- повышенный уровень стресса до, во время и после ГА (50% учителей отметили очень высокий уровень стресса, 65% – ощущают свое понятие о справедливости скомпрометированным, 100% руководителей – отметили собственный высокий стресс в период подготовки к ГА);
- школы воспринимают срез знаний во время ГА как цель в себе и большую часть учебного процесса готовят детей исключительно к сдаче тестов.

ПРОБЛЕМА 2.

СУЩЕСТВУЮЩАЯ МОДЕЛЬ ГА НЕ ОБЕСПЕЧИВАЕТ ПРОЗРАЧНОСТИ ПРОЦЕССА

***Резюме:** правила ГА создавали предпосылки и мотивы для коррупционных прецедентов и стратегического поведения школ. Данные особенности необходимо учесть при доработке Проекта обновленных правил ГА.*

ПРИЧИНЫ ПРОБЛЕМЫ:

- высокие ставки ГА (аттестована/не аттестована) подразумевают высокую вероятность наказательных мер для школы;

- отсутствуют этический кодекс/правила поведения членов комиссии и четкое обозначение их полномочий;
- отсутствует открытый доступ заинтересованного населения к отчетам по итогам ГА;
- частая сменяемость руководителей ККСОН (4 руководителя за 4 года функционирования);
- практически нет процедурной возможности со стороны общественности или школ подвергнуть сомнению результаты ГА, ввиду обособленности ККСОН внутри самого МОН РК и отсутствия формальной подотчетности его руководителя и сотрудников каким-либо публичным институтам. В целом результаты ГА (не считая статистической информации по ее итогам на сайтах ведомств) закрыты для населения.

ПОСЛЕДСТВИЯ ПРОБЛЕМЫ:

- решения об аттестации/неаттестации школы принимались членами комиссии субъективно;
- страх позора и/или наказания мотивирует школы к «стратегическому поведению» и нерациональным мерам, направленным исключительно на «прохождение» аттестации (к примеру, на покупку в кредит цветного принтера для подготовки «красивых» отчетов или на фабрикацию поурочных планов, отчетов и др. документации);
- появляется сильный стимул (*incentive*) для коррупционных прецедентов, причем как у школ, так и у членов аттестационной комиссии. На сегодняшний день степень коррумпированности ответственных чиновников очень высока (*7 уголовных дел и осужденных за 4 года: 3 – в ЮКО, 1 – в Жамбылской области, 1 – в г. Актобе, 1 – в г. Алматы, 1 – в г. Кызылорде*). Учитывая абсолютные полномочия руководителей ДКСОН, отсутствие их подотчетности и вышеупомянутую «обособленность», разрушительный эффект коррупции в регионе возрастает в разы;
- частая сменяемость руководителей и нестабильность, возникающая из-за коррупции, приводят к нарушению логичности, последовательности и целостности процесса ГА и обуславливают снижение управляемости процессами со стороны центрального органа;

- родители зачастую не осведомлены о затруднениях, испытываемых школой в организации качественного процесса обучения;
- как следствие — высокая вероятность того, что итоговые заключения/отчеты по результатам ГА недостоверны либо неполны.

ПРОБЛЕМА 3.

РЕЗУЛЬТАТЫ ГА НЕДОСТАТОЧНО ДОСТОВЕРНЫ/ПОЛНЫ

***Резюме:** ГА не предусматривает замер долгосрочного развития школы и сопоставление данных, полученных в ходе проверки, с результатами предыдущих лет, что приводит к значительному недоверию к результатам ГА и демотивации педагогов.*

ПРИЧИНЫ ПРОБЛЕМЫ:

- в рамках ГА не учитывается социальный контекст школы;
- не замеряется прогресс в работе/показателях школы в сравнении с предыдущей ГА;
- содержание среза знаний не всегда соответствует пройденному в рамках учебной программы материалу;
- методика оценивания работы школы (Правила ГА) не включает четко обозначенных критериев и стимулирует субъективное оценивание работы школы Членами Комиссии (в заданном направлении) в каждом отдельном случае аттестации;
- высокие ставки ГА приводят к тщательной формальной подготовке школ к прохождению ГА.

ПОСЛЕДСТВИЯ ПРОБЛЕМЫ:

- основные стейкхолдеры (учителя, школы) частично не осведомлены (26% учителей), не интересуются содержанием отчетов либо не согласны с ними (29%). Учителя также низко оценивают практическую рекомендацию по итогам ГА для школы (31% заявляют, что ГА не оказала никакого влияния на работу школы). Родители не имеют доступа к результатам аттестации;

- руководители и учителя школ серьезно демотивированы в связи с отсутствием доверия к системе оценки качества;
- информация, аккумулируемая в ККСОН, не позволяет выносить достоверные суждения об эффективности работы школ и таким образом ставит под вопрос должную обоснованность принимаемых в этом направлении управленческих решений;
- во время ГА члены комиссии неминусею видят лишь «подготовленную» картину функционирования школы.

ПРОБЛЕМА 4. МЕХАНИЗМ ГА НЕ ВЫЗЫВАЕТ ДОВЕРИЯ СО СТОРОНЫ (И НЕ ВОВЛЕКАЕТ) КЛЮЧЕВЫХ СТЕЙКХОЛДЕРОВ

***Резюме:** закрытость ответственного ведомства исключает возможность публичной подотчетности школ перед родителями.*

ПРИЧИНЫ ПРОБЛЕМЫ:

- сумма всех вышеперечисленных недостатков ГА как явления;
- централизованный подход к финансированию организаций среднего образования обуславливает отсутствие конкуренции между школами;
- закрытость МОН РК в части разглашения результатов ГА и полная ориентированность на использование только результатов ЕНТ и международных исследований в публичных суждениях о качестве среднего образования.

ПОСЛЕДСТВИЯ ПРОБЛЕМЫ:

- общественность (родители каждого конкретного ребенка), которая должна быть напрямую заинтересована в качестве среднего образования, либо не осведомлена, либо абсолютно не заинтересована в результатах ГА;

- отсутствует какой-либо механизм публичной подотчетности школ, в связи с чем возникает системный парадокс – несмотря на высокие ставки ГА и все вытекающие побочные эффекты, школы не ожидают и не получают какой-либо реакции от родителей и таким образом защищены от их критики.

ПРОБЛЕМА 5. ОТСУТСТВИЕ КОНСТРУКТИВНОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ О КАЧЕСТВЕ РАБОТЫ ШКОЛ СО СТОРОНЫ КУРИРУЮЩЕГО ВЕДОМСТВА И ОБЩЕСТВЕННОСТИ

ПРИЧИНЫ ПРОБЛЕМЫ:

- исключительно формальное использование результатов самооценки школы (руководители признали, что информация из отчета по самооценке не прозвучала в итоговом отчете ГА);
- отсутствие предусмотренного механизма методической помощи школам во время и по итогам ГА. Рекомендации в рамках отчета носят характер предписаний и зачастую требуют устранения недостатков, не входящих в полномочия директоров школ (аварийность здания, отсутствие кабинетов информатики, интерактивных досок и др.).

ПОСЛЕДСТВИЯ ПРОБЛЕМЫ:

- школы не заинтересованы в проведении качественной самооценки;
- стремление школ к развитию чаще всего обуславливается желанием избежать наказательных мер, нежели осознанным пониманием необходимости постоянного развития школы;
- педагоги либо не знают о сути рекомендаций (и в целом о содержании отчета по итогам ГА), либо ознакомлены с ними, но не нашли полезными для своей педагогической деятельности (39%).

ВАРИАНТЫ РЕШЕНИЙ

Вышеперечисленные системные характеристики процесса аттестации средних школ РК, результаты проведенных полевых исследований и выявленные в предыдущем разделе проблемы позволяют выделить 4 возможных варианта дальнейшего развития системы инспектирования школ.

1. Отмена ГА и возврат ее функций в региональные УО.
2. Передача функции аттестации школ независимому ведомству.
3. Предлагаемая ККСОН обновленная модель инспектирования с критериями оценки.
4. Оптимизация существующего инструмента ГА.

ВАРИАНТ 1.

ОТМЕНА ГА И ВОЗВРАТ ЕЕ ФУНКЦИЙ В РЕГИОНАЛЬНЫЕ УО

Данный вариант политики предполагает возврат к действовавшей до введения ГА модели инспектирования школ, когда контроль за качеством образования входил в полномочия региональных управлений образования. Это подразумевает создание дополнительных подразделений внутри областного/городского управления образования (или введение дополнительных кадровых единиц в существующие структуры), также возможно объединение региональных ДКСОН и УО.

Такой подход позволил бы облегчить учет экономического и социального контекста каждой школы во время аттестации за счет привлечения методистов УО, как правило, тесно работающих с отдельными школами. Более того, этот вариант сравнительно быстро осуществим на центральном уровне.

Тем не менее есть серьезные сомнения относительно качества проводимой ими в будущем аттестации. Одной из главных причин введения централизованной аттестации организаций образования являлась необходимость обеспечения прозрачности системы контроля. В то время, как коррупционные прецеденты все еще имеют место и при централизованной ГА, удаленность областных центров и серьезная дифференциация

качества знаний внутри регионов и между ними являются мощным стимулом для усиления коррупционного поведения ответственных лиц.

Функционирование отдельной структуры, курирующей инспектирование организаций образования, является общепринятой мировой практикой (ОЭСР, 2013)⁹. Такой подход обусловлен необходимостью дистанцированности лиц, непосредственно ответственных за аттестацию школ, а также потребностью в получении достоверной и полной картины о качестве функционирования всех средних школ страны, из одного источника и по одной методике.

Передача контроля в УО также означала бы необходимость последующей верификации собранных ими данных и различный в региональном разрезе подход к оценке эффективности школы. Это, в свою очередь, потребует дополнительной траты времени на формирование единой базы данных результатов. В случае хотя бы частичной цифровизации процесса аттестации возможно было бы избежать такого побочного эффекта, однако сам процесс цифровизации не завершится в краткие сроки.

ВАРИАНТ 2. ПЕРЕДАЧА ФУНКЦИИ ИНСПЕКТИРОВАНИЯ ШКОЛ НЕЗАВИСИМОМУ ВЕДОМСТВУ

Возможность реализации такого подхода опирается на международную практику инспектирования школ и, в частности, на успешный опыт английского Ofsted, который заявлен независимым агентством по оценке качества образования (однако полностью дотируется из центрального бюджета страны).

Серьезным аргументом в выборе данного варианта является то, что закрепление функции ГА за независимым от МОН РК ведомством повысило бы надежность (credibility) данных в глазах общественности и в целом способствовало бы усилению прозрачности проверок. Более того, независимость такого ведомства от МОН позволила бы разработать систему оценивания школ и распространения ее результатов для большего вовлечения стейкхолдеров. Иными словами, как минимум частично решилась бы проблема недостаточной прозрачности и доступности результатов.

9. OECD (2013), *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Publishing, Paris.

Однако, помимо маловероятности полной независимости такого института, что, скорее всего, скомпрометирует достоверность получаемой информации (в Англии Ofsted критикуется за чрезвычайно лояльное по отношению к правительству изложение результатов, есть основания предполагать усугубление такого варианта в наших реалиях), есть два важных препятствия — времязатратность такого варианта и необходимость значительных финансовых вложений. Потребуется значительное время, необходимое на подготовку кадров, разработку методики оценивания и ее утверждение, а также на процедуру юридического обоснования данного института, — при этом ГА находится в «замороженном» состоянии уже год. Финансирование же потребует предусмотреть средства на создание инфраструктуры, на разработку методологии, повышение квалификации кадров и в целом на создание с нуля кадрового состава.

Другим вариантом является *передача данной функции в существующие ведомства* — к примеру, НКАОКО (Независимое казахстанское агентство по обеспечению качества в образовании), ИАЦ (Информационно-аналитический центр) и такие региональные институты, как ЦНОКО (Центр независимой оценки качества образования). Однако это опять же потребует серьезных дополнительных средств и подготовки кадров. В существующем виде у данных учреждений недостаточно ресурсов для проведения таких масштабных регулярных проверок на местах. Более того, как было отмечено выше, для информирования образовательной политики на уровне страны важны консолидация и анализ данных как раз таки на уровне государственного ведомства, во избежание процесса дополнительной верификации.

Разработанная такими ведомствами методология оценивания должна будет получить одобрение МОН РК — как в части содержания, так и в отношении привлекаемых экспертов. Таким образом, как и в предыдущем варианте, предполагается процесс двойной валидации данных — на уровне ведомства и на центральном уровне.

ВАРИАНТ 3. ПРЕДЛАГАЕМАЯ ККСОН ОБНОВЛЕННАЯ МОДЕЛЬ ИНСПЕКТИРОВАНИЯ С КРИТЕРИЯМИ ОЦЕНКИ

В 2016 году МОН РК был осуществлен важный шаг в продвижении к объективной оценке эффективности школ — были утверждены Критерии оценки организаций образования (далее — Критерии). Критерии

(Приказ МОН РК от 02.02.2016, №124) предусматривают выведение итогов ГА согласно формуле, суммирующей оценки по 6-ти направлениям деятельности школ согласно приведенным дескрипторам.

Как показал анализ данных Критериев, несмотря на общую детализированность, есть серьезная возможность создания ими предпосылок к увеличению социального и академического разрыва между школами и обучающимися в них.

В то время как расчет итоговой оценки деятельности школы в рамках новых Критериев максимально десубъективирован, внутреннее наполнение направлений все еще складывается из субъективных суждений члена комиссии о компетентности руководителя, педагога или школы в целом. К примеру, формулировка «инновационные подходы к планированию» (направление «Качество преподавания») может подразумевать как использование учителем ПК для оформления поурочных планов в MS Word с применением таблиц и графиков, так и долгосрочное планирование развития академических способностей каждого из учеников класса на год или два вперед. В то же время «демонстрирование глубоких научных, энциклопедических знаний» подразумевает не меньшие компетенции самого оценщика. Очевидно, что для вынесения таких суждений требуется, во-первых, определенная предварительная подготовка всех членов аттестационной комиссии и, во-вторых, серьезный педагогический и управленческий опыт с их стороны. Но сейчас членом комиссии может стать фактически любой сотрудник организации образования, имеющий высшее образование.

Более того, в текущей редакции Критерии создают серьезные предпосылки для увеличения разрыва между школами и их учениками в зависимости от социально-экономического статуса. Ниже приведены несколько комментариев к отдельным направлениям и критериям.

1. Сохранена абсолютная ориентированность на итоговые результаты успеваемости учащихся.

Весовой коэффициент ни одного из 10-ти критериев направления «Качество преподавания» не превышает «1» (9 из 10-ти «вешают» 0,5 балла). При этом наиболее высокий весовой коэффициент, исходя из Критериев, имеют «Результаты обучающихся». Критерий «Результаты внешней оценки» данного направления подразумевает использование результатов исследований TIMSS, PISA как показа-

телей качества знаний, наряду с результатами ЕНТ и ВОУД. Квалификация «uzdik» по этому критерию подразумевает «результаты внешней оценки организации образования выше всех уровней: республиканского, областного, районного (городского) показателей внешней оценки». Налицо мотивация школ к сравнению себя с другими школами РК на основании абсолютных данных тестирований. Однако данные тестирования различаются по содержанию и структуре, и использование их результатов как обоснования для весомых суждений о качестве образования школы чревато необъективностью.

В случае с **ЕНТ и ВОУД**, когда средний балл по стране и в разрезе предметов каждый год различается, каждый год будет действовать различный аттестационный «порог» в этом критерии. Школы будут мотивированы к демонстрированию результатов «не хуже, чем у других», что может усугубить ситуацию с забуриванием тестов в выпускной год. В данном случае целесообразнее было бы ориентироваться на единый пороговый балл, нежели на показатели города, района или области.

TIMSS и PISA проводятся в соответствии со стандартами международных координаторов исследований, и есть случаи, когда только 1 школа, 1 ученик города или области попадает в эту выборку. Каким образом в таком случае будет осуществляться сравнение качества результатов аттестуемых школ города/области? Более того, использование результатов этих исследований как показателей подразумевает доступ к базам данных и экстраполяцию результатов каждой школы. Координатором исследований в РК является АО «ИАЦ» МОН РК, однако данным ведомством не осуществляется разбивка результатов каждой из участвующих школ (в TIMSS-2015, к примеру, приняло участие 179 школ РК) и их публикация, в том числе из соображений этики и недопущения санкционных мер по отношению к школам. При такой противоречивой наполненности критерия его весовой коэффициент равен 2,5 баллам – что делает его одним из наиболее важных в рамках новых Критериев.

2. Школы с менее обеспеченным контингентом выпускников заведомо оказываются в «минусовой» позиции.

Критерий «Трудоустройство выпускников» также неоднозначен. Согласно дескриптору, оценку «отлично» школа получает, если

имеет место «полное трудоустройство для дальнейшего обучения выпускников 9-х (11-х) классов» и «показатель поступления в высшие учебные заведения выпускников 11-х классов на грант и бюджетную основу за 3 года выше 50%». Возникают закономерные сомнения относительно первой формулировки. Во-первых, процент выпускников, поступивших в ВУЗ, неизбежно будет зависеть от способности семьи выпускника оплачивать обучение. Таким образом, выпускник, набравший, к примеру, 80 баллов (выше проходного, но недостаточно, чтобы поступить на грант по выбранной специальности) и не имеющий возможности обучаться платно, станет отрицательным показателем для своей школы. Это несправедливо как для оценки школы, так и по отношению к ученику. Во-вторых, если подразумевается преодоление выпускниками проходного балла в ВУЗ (а не зачисление), то необходимо четко прояснить этот пункт Критериев. То есть выпускник получил приглашение обучаться в вузе, но не смог продолжить по личным, финансовым обстоятельствам, однако в рамках ГА это засчитывается как положительный результат.

В противном случае данный критерий ставит одинаковые условия всем школам РК, и в заведомо проигрышной позиции оказываются школы, чей контингент в большинстве своем включает учеников из семей с низким социально-экономическим статусом и показателем поступаемости в вузы и колледжи.

3. Школы, расположенные в экономически слабых районах, также предрасположены к получению отрицательной характеристики.

Направления «Ресурсы» и «Забота и поддержка обучающихся» также включают достаточно противоречивые критерии. Так, **критерий «Состояние здания»** (0,5 вес. коэффициент) включает характеристику здания школы – *типовое/приспособленное*. В том же ключе **критерий «Обеспечение безопасности»** (0,5) предлагает оценку «*nashar*», если *«имеется заключение уполномоченного органа об аварийности здания»*. **Критерий «Забота о здоровье»** (0,5) такую же оценку предполагает, если в школе *«учебные занятия организованы более, чем в две смены»*. Все эти аспекты входят в сферу регулирования МИО, и единственное доказательство своей работы в данных направлениях, которое могут предоставить руководители школ, – это количество заявлений, поданных в соответствующее подразделение акимата, о решении вопроса аварийности или о проведении

капитального ремонта (что и было отмечено директорами «бедных» школ во время интервью).

Таким образом, налицо заведомо отрицательная характеристика определенной категории и типа школ: школа, расположенная в густонаселенном регионе, в экономически слабом районе, с учениками из семей с низким уровнем дохода. Если такие негативные характеристики не «перекроются» высоким показателем академической успеваемости, у школы очень низкие шансы пройти государственную аттестацию.

То есть в новом оформлении Критериев сохранились несовершенства прежней модели ГА, также больше осуществлявшей фронтальную проверку школ, нежели расчет прогресса, который благодаря школе достигнут учениками.

Справочно: наибольшее количество трехсменных школ в 2017 году находится в Актюбинской (25), Алматинской (31) и Южно-Казахстанской областях (15). В последней также наибольшее количество школ в целом – 1027, из которых 852 занимаются в 2 смены, что автоматически означает возможное увеличение количества трехсменных школ в течение года. С учетом всех перечисленных факторов неудивительно, что по итогам аттестации традиционно наибольшее количество неаттестованных школ приходится именно на южный и западный регионы РК.

Таким образом, наряду с очевидным приоритизированием абсолютных показателей успеваемости учащихся, Критерии создают предпосылки для заведомых погрешностей в вычислении реальной оценки качества деятельности школ.

ВАРИАНТ 4. ОПТИМИЗАЦИЯ СУЩЕСТВУЮЩЕЙ МОДЕЛИ ГА

Данный вариант решения основывается на большей рациональности и осуществимости в относительно краткие сроки. Подход достаточно прагматичен – максимальное использование существующего механизма и его положительных аспектов, с таргетированием дополнительных изменений на устранение крупных системных недостатков.

Уже существует административный ресурс (ККСОН и региональные ДКСОН), требующий, однако, серьезной переподготовки кадров. Для ва-

риантов 1 и 3 обязательным условием является трансформация самих ККСОН и ДКСОН. В частности, сотрудники этих подразделений и члены комиссии должны включать руководителей школ, имеющих обширный опыт в развитии школы и умеющих практически выявить недостатки и преимущества школьных процессов. Такой подход к формированию комиссии является общепринятой практикой в странах с наиболее эффективными инспекторатами в сфере образования (Англия, Голландия) и обеспечивает наибольшую надежность результатов в глазах учителей. На данный момент выбор членов аттестационной комиссии позволяет привлечь учителя с минимальным стажем, без каких-либо выдающихся академических/педагогических достижений.

НЕОБХОДИМЫЕ КЛЮЧЕВЫЕ МЕРЫ:

- пересмотр и регламентирование компетенций и требований к квалификации сотрудников ККСОН и ДКСОН;
- формальное закрепление функции методического сопровождения школ, не прошедших аттестацию, за ККСОН (в настоящий момент осуществляется хаотично и ничем не формализована);
- создание обязательного к ознакомлению и изучению этического кодекса/ограничений;
- предусмотреть меры личной ответственности каждого из членов комиссии за достоверность излагаемых результатов.

Более того, уже составлен Проект новых Правил ГА, включающий детализированные критерии оценки деятельности школ и четыре (вместо двух) обозначения их эффективности, а также предусматривающий изменение периодичности проверок в зависимости от результата предыдущей ГА. Тем не менее все еще отсутствует значительная доля информации, к примеру, по методологии расчета итогового результата аттестации.

НЕОБХОДИМЫЕ КЛЮЧЕВЫЕ МЕРЫ:

- введение новой системы расчета прогресса школы, которая не будет полностью опираться на абсолютные показатели среза знаний во время ГА;

- предусмотреть доступ родителей к данным по итогам аттестации, рассмотреть возможности учета контекстных данных контингента школы при оценке ее деятельности;
- регламентирование использования результатов самооценки школы в ходе ГА;
- смена фокуса ГА с контролирующей функции на мониторинговую, в том числе и посредством снижения формализованности самих Правил (текст-анализ Правил показал, что слово «контроль» употребляется 17 раз, «поддержка» – 2 раза).

Еще одним доводом за данный вариант политики является минимальный объем требуемого финансирования. Тем не менее потребуются определенные расходы на повышение потенциала сотрудников и разработку модели методической поддержки школ в до- и постаттестационный период.

Более экономично (и эргономично) во всех смыслах будет использовать существующую **политическую волю** (решение реформировать текущую модель ГА). Данный вариант представляет собой путь наименьшего сопротивления при наибольшей вероятности успешного завершения.

ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Представленные результаты исследования влияния ГА на работу школы, анализ международных и казахстанских трендов и проблем реализации ГА, результаты анкетирования и интервью с учителями 4-х регионов страны позволили сформулировать основные аспекты, обуславливающие низкую эффективность ГА, и предложить варианты усовершенствования системы контроля и поддержки качества среднего образования.

Так, как показывает анализ возможности внедрения независимой системы оценки качества школ и модернизации существующего инструмента, **наиболее целесообразным является использование механизма государственной аттестации в качестве основного административного ресурса, с существенной переработкой содержательного и кадрового компонентов.**

В свете того, что в РК уже более года не осуществляется системного мониторинга качества работы школ и, соответственно, отсутствуют качественные, синтезированные, объединенные, объективные данные с мест, за исключением неполных данных международных и внутренних тестирований, качественные изменения в ГА должны осуществляться как можно быстрее.

Использование существующего инструмента и недавно разработанных Критериев должно сопровождаться пересмотром политики в отношении квалификации и опыта членов аттестационной комиссии, введением функции методологического сопровождения школ и прояснением ситуации школы, получившей негативную характеристику.

Для совершенствования подходов к оцениванию качества работы школ и получения наиболее полных, надежных данных абсолютную важность имеет **учет прогресса в качестве работы школ и включение контекстных факторов в расчеты.** Это обеспечит функционирование адекватной заявленным целям системы контроля качества школ, которая является основополагающим фактором достоверного информирования образовательной политики страны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. РГКП «Национальный центр тестирования» (2015). «Список 100 школ, выпускники которых получили высокий средний балл по результатам ЕНТ», <http://www.testcenter.kz/ru/stats/ent/> (дата обращения 25.12.2017).
2. АО «Информационно-аналитический центр» МОН РК (2016) «Международная программа оценки образовательных достижений обучающихся», доступно по ссылке: <http://iac.kz/ru/project/pisa>
3. АО «Информационно-аналитический центр» МОН РК (2016) «Международное исследование качества математического и естественно-научного образования», доступно по ссылке: <http://iac.kz/ru/project/timss>
4. «Правила государственной аттестации организаций образования», утв. Постановлением Правительства Республики Казахстан № 1270 от 24.12.2007 г.
5. Rosenthal, L. (2003) «Do school inspections improve school quality? Ofsted inspections and school examination results in the UK» *Economics of education review*, 23.
6. Perryman J. (2009) «Inspection and the fabrication of professional and performative processes» *Journal of Education Policy*, 24(5).
7. Courtney, S. (2016) «Post-panopticism and school inspection in England», *British Journal of Sociology of Education*, 37(4).
8. Inge F. de Wolf и Frans J. G. Janssens (2007) «Effects and side effects of inspections and accountability in education: an overview of empirical studies», *Oxford Review of Education*, 33:3, 379-396.
9. Ehren, M., Gustafsson, J., Altrichter, H., Skedsmo, G., Kemethofer, D., и Huber, S. (2015) «Comparing effects and side effects of different school inspection systems across Europe», *Comparative Education*, 51(3), 375-400.

10. Ehren, M. и Shackleton, N. (2015) «Mechanisms of Change in Dutch Inspected Schools: Comparing Schools in Different Inspection Treatments», *British Journal of Educational Studies*, 64(2), 185-213.
11. Ehren, M и Swanborn, M (2012) «Strategic data use of schools in accountability systems», *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 23:2, 257-280.
12. Nelson, R., и Ehren M. (2014) «Review and synthesis of evidence on the (mechanisms of) impact of school inspections».
13. Ehren, M. и Visscher, A. (2006) «Towards a theory on the impact of school inspections», *British Journal of Educational Studies*, 54(1), 51-72.
14. Ehren, M., и Visscher, A. (2008) «The relationships between school inspections, school characteristics and school improvement», *British Journal of Educational Studies*, 56(2), 205-227.
15. Всемирный Банк (2013) «Казахстан: автономия и подотчетность школ. Страновой отчет Saber».
16. АО «Информационно-аналитический центр» МОН РК (2016) «Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан».
17. Ball, S. (2003) «The teacher's soul and the terrors of performativity», *Journal of Education Policy*, 18(2).
18. Penninckx, M. (2017) «Effects and side effects of school inspections: A general framework», *Studies In Educational Evaluation*, 52, 1-11.
19. «Критерии оценки организаций образования», утв. Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 2 февраля 2016 года № 124.

ВЫРАЖЕНИЕ ПРИЗНАТЕЛЬНОСТИ

Автор исследования выражает благодарность:

- Фонду «Сорос-Казахстан» за возможность участия в программе поддержки молодых исследователей и предоставленные практические инструменты,
- заместителю Председателя Совета директоров Международного научного комплекса «Астана» Ирсадиеву С.А. за поддержку в проведении исследования и содействие в его организации,
- сотрудникам городских отделов образования, руководителям и коллективам школ, принявшим участие в исследовании, за уделенное время и готовность поделиться своим опытом,
- коллегам из АО «Информационно-аналитический центр» МОН РК за опыт и своевременные консультации относительно специфики исследования.

