



НАЗЫМ
СМАНОВА

ПЕРЕХОД НА ВАУЧЕРНУЮ СИСТЕМУ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ

ПРОГРАММА
ДЛЯ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ
В ОБЛАСТИ ПУБЛИЧНОЙ ПОЛИТИКИ



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 Фонда Сорос-Казахстан 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.

Оглавление

Список сокращений

1. Введение

2. Система повышения квалификации педагогов Казахстана

2.1. Описание системы повышения квалификации педагогов

2.2. Основные проблемы текущей системы повышения квалификации педагогов

3. Варианты политики реформирования системы повышения квалификации педагогов в Казахстане

3.1. Продолжение текущей политики профессионального развития педагогов

3.2. Предоставление средств на повышение квалификации организациям образования

3.3. Перечисление средств на повышение квалификации педагогам через именной образовательный ваучер

4. Выводы и рекомендации

Список использованной литературы

Список сокращений

ПК	повышение квалификации
ИПК	институт повышения квалификации
АО	акционерное общество
АОО	автономная организация образования
НАО	некоммерческое акционерное общество
НЦПК	Национальный центр повышения квалификации
МОН РК	Министерство образования и науки Республики Казахстан
ЦУР	цели устойчивого развития
ООН	Организация Объединенных Наций
ОЭСР	Организация экономического сотрудничества и развития
TALIS	Teaching and Learning International Survey <i>(Международное исследование по вопросам преподавания и обучения)</i>
PISA	Programme for International Student Assessment <i>(Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся)</i>
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study <i>(Международное исследование качества чтения и понимания текста)</i>
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
ИКТ	Информационно-коммуникационные технологии
ИАЦ	Информационно-аналитический центр

1. Введение

После массовых протестов, вспыхнувших в стране в начале января, Казахстан взял курс на масштабные социально-экономические преобразования во всех сферах жизни. Принимаемые меры не обошли и сферу образования: трансформация подразумевает реформы не только учебной программы, но и программы подготовки и профессионального развития педагогического состава. В этих условиях значительным ресурсом профессионального развития педагогов рассматривается система повышения квалификации.

Повышение квалификации педагогов играет ключевую роль в улучшении качества образования. Среди факторов, связанных с преподаванием, квалификация учителей является ключевым, оказывая влияние как на успеваемость, так и на социальное и эмоциональное благополучие учащихся¹. Важность участия учителей в непрерывном профессиональном развитии признается в качестве индикатора 4-й цели ЦУР ООН². Более того, степень вовлеченности взрослого населения в непрерывное образование является одним из индикаторов развития человеческого капитала³.

При этом исторически сложившаяся модель повышения квалификации (*с определенной периодичностью и с выездом учителя на курсы повышения квалификации в те или иные ИПК*) уже не отвечает в полной мере современным запросам и профессиональным потребностям учителей. Для более эффективного функционирования системы повышения квалификации педагогов необходима реформа существующей ее модели.

Одним из важных шагов в процессе модернизации системы повышения квалификации учителей стала идея внедрения ваучерно-модульной системы финансирования, предоставляющей педагогу возможность выбора организации, содержания и сроков обучения. Так, Концепция раз-

¹ ОЭСР (2020). PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools, PISA (OECD Publishing). <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>

² United Nations (2015), Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development, United Nations, New York. www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E.

³ Министерство юстиции РК (2021). Постановление Правительства Республики Казахстан об утверждении Концепции обучения в течение всей жизни (*непрерывное образование*). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000471>

вития образования Республики Казахстан ставит задачу до 2025 года пересмотреть подход к проведению курсов повышения квалификации, предоставив педагогам возможность выбора (*путем перечисления суммы оплаты непосредственно самому педагогу*) государственного или частного провайдера курсовой подготовки, содержания, формата и сроков обучения.

Целью настоящего исследования является проведение сравнительной оценки возможностей и рисков новых моделей повышения квалификации педагогов для разработки более эффективной системы ПК в Казахстане. С этой целью был проведен опрос среди 11 705 педагогов общеобразовательных школ из 5 регионов Казахстана (*Северо-Казахстанская, Восточно-Казахстанская, Актюбинская, Жамбылская области и г. Алматы*). Поскольку в настоящее время многие аспекты ваучерной системы повышения квалификации учителей еще не обеспечены конкретными механизмами ее реализации, результаты этого исследования актуальны и могут быть востребованы для дальнейшего практического использования.

В первом разделе данной работы описываются особенности системы повышения квалификации педагогов в Казахстане и обсуждаются ключевые пробелы текущей политики в области ПК. Во втором разделе приводятся альтернативные варианты для решения этих проблем. Последний раздел посвящен рекомендациям для разработки эффективной системы ПК в Казахстане. Ввиду ограничений методов исследования, в данной работе не обсуждаются детали реализации новых моделей ПК (*например ценообразование, стоимость ваучера и т. д.*), а представляется общая картина рисков и возможностей.

2. Система повышения квалификации педагогов Казахстана

2.1. Описание системы повышения квалификации педагогов

Профессиональное развитие является неотъемлемой частью подготовки педагогов в Казахстане. Закон «Об образовании» Республики Казахстан указывает на необходимость повышать уровень квалификационной категории не реже одного раза в пять лет. Данная норма также закреплена в Законе РК «О статусе педагога» в статье 7 пункте 12.

Существующая в стране система повышения квалификации была создана в советское время и функционировала как разрозненная сеть организаций повышения квалификации, находящихся во всех регионах республики. Руководство и контроль за их деятельностью осуществляли местные исполнительные органы, финансирование производилось за счет средств местных бюджетов. Однако в существующем формате система повышения квалификации не оказывала ожидаемого влияния на качество образования.

В 2012 году в целях реформирования системы повышения квалификации Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования и 16 ИПК областей и городов Астана, Алматы были объединены в АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» на основе единой базы корпоративного управления. Финансирование перевелось на республиканский бюджет (*программа 023 «Повышение квалификации и переподготовка работников государственных организаций образования»*). Вместе с тем были разработаны единые требования к процессу повышения квалификации. В ходе реформы государственные институты профессионального развития изменили свою организационную структуру, что отразилось на качестве их деятельности.

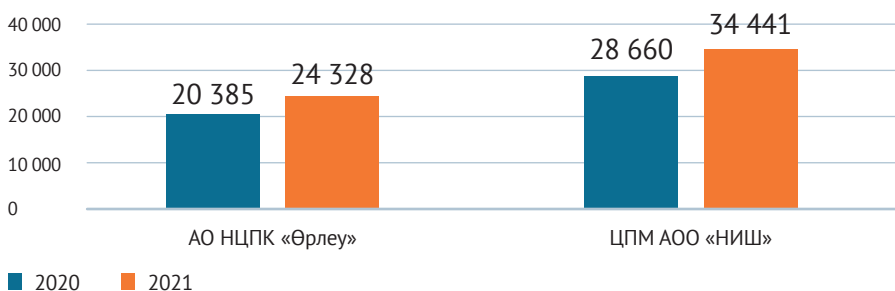
В 2019 году был принят Закон «О статусе педагога», согласно которому педагог вправе выбирать форму повышения квалификации. Это в свою очередь свидетельствует о расширении возможности профессионального развития и карьерного роста учителей.

В результате принятия вышеуказанных мер в стране значительно увеличилась доля учителей, окончивших программу профессионально-

го развития. Так, в соответствии с отчетами, представленными «НЦПК «Өрлеу», в 2021 году на базе центра прошли краткосрочные курсы повышения квалификации более 24 000 человек, что на 19% больше по сравнению с предыдущим годом⁴. Примерно на столько же увеличилась доля учителей, посетивших курсы Центра педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». В 2022 году государством планируется увеличить охват до 70 тыс. педагогов.

Рисунок 1.

Количество учителей, окончивших программу профессионального развития



Источники: АО НЦПК «Өрлеу», ЦПМ АОО «НИШ»

По итогам международного исследования преподавания и обучения TALIS, проводимого ОЭСР, 98% педагогов в Казахстане отмечали, что за последние 12 месяцев участвовали в том или ином виде профессионального развития, что превышает показатели ряда стран ОЭСР⁵. Доля казахстанских учителей, прошедших программу повышения квалификации, увеличилась на два процентных пункта в период между PISA-2015 (24%) и PISA-2018 (26%), согласно ответам директоров школ⁶.

⁴ АО «Информационно-аналитический центр» (2021). Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан». Нур-Султан, 313 стр.

⁵ АО «Информационно-аналитический центр» (2019). Национальный отчет «Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана», первый том. https://iac.kz/?page_id=2456&lang=ru

⁶ АО «Информационно-аналитический центр» (2020). Национальный отчет «Достижения по чтению, математике и естествознанию: результаты исследования PISA-2018 в Казахстане». https://iac.kz/?page_id=2301&lang=ru

2.2. Основные проблемы текущей системы повышения квалификации педагогов

Несмотря на достаточно высокий уровень участия в программах профессионального развития, остается важный вопрос о степени эффективности этих мероприятий. В настоящее время существует ряд проблем, требующих особого внимания:

1. Отсутствует полноценная конкурентная среда в системе повышения квалификации педагогов

Казахстанская система профессионального развития включает в себя как государственный, так и частный секторы. При этом частные учреждения повышения квалификации недостаточно представлены в системе ПК по сравнению с государственными, обеспеченными гарантированным объемом государственного задания на ПК. Это может быть связано с тем, что все расходы на повышение квалификации в государственных учреждениях покрываются государством, тогда как стоимость курсов в частных организациях ПК оплачивается учителями самостоятельно.

Несмотря на создание рынка субъектов, предоставляющих образовательные услуги в сфере ПК в период с 2012 года по настоящее время (*НАО «Talar», ННПООЦ «Бобек», Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики, Национальный институт гармоничного развития человека, Национальная палата предпринимателей РК «Атамекен», высшие и областные учебные заведения городов Нур-Султан, Алматы и Шымкент, методические кабинеты и др.*), основными провайдерами курсов повышения квалификации являются подведомственные МОН РК организации. Центр педагогического мастерства, созданный в ноябре 2011 года для трансляции опыта АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», охватывает большую часть педагогических работников по программам повышения квалификации нового формата. Конкуренция между провайдерами наблюдается лишь в больших городах, где сосредоточено большинство центров ПК.

Отсутствие конкуренции среди провайдеров может отразиться на качестве предоставляемых услуг и эффективности системы повышения квалификации учителей в целом. В то же время качество программы обучения является одним из факторов, влияющих на уровень участия педагогов в программах обучения.

2. Проблема дефицита высококвалифицированных кадров остается нерешенной

Самые острые вызовы казахстанской системы образования, как показали ответы учителей и директоров в рамках исследования TALIS, связаны в основном с недостаточным финансированием, слабой инфраструктурой и дефицитом высококвалифицированных кадров. Большинство директоров одним из главных препятствий в управленческой деятельности считают трудности найма квалифицированных учителей (77%)⁷.

Данные Национальной образовательной базы данных (НОБД) показывают, что в Казахстане в 2020-2021 учебном году большинство учителей общеобразовательных школ имели высшее и послевузовское образование (91%). Однако среди них доля учителей, имеющих послевузовское образование, значительно ниже (3%)⁸. В развитых странах, таких как Финляндия и Эстония, наличие магистерской степени является обязательным критерием для работы в качестве учителя. Также существует тенденция резкого снижения доли учителей, имеющих высшую категорию, на протяжении последних трех лет (с 25,7% в 2019 году до 4,6% в 2021 году).

Высокоэффективным системам образования присущи высококвалифицированные педагогические кадры. Недостаток квалифицированных учителей может привести к снижению качества обучения. Согласно данным PISA-2018, 19% директоров школ Казахстана сообщили, что нехватка высококвалифицированных учителей препятствует способности их школ предоставлять качественное обучение (в странах ОЭСР – 15%)⁹. Кроме того, это может привести к провалу любой внедряемой реформы. Так, политика по переходу на трехязычие (обучение на трех языках: казахском, русском и английском) не принесла ожидаемых результатов в основном из-за отсутствия соответствующих кадров.

В 2020-2021 учебном году большая часть казахстанских обучающихся перешла на онлайн-формат обучения на всех уровнях образования

⁷ АО «Информационно-аналитический центр» (2021). Национальный отчет «Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: результаты Казахстана», второй том. https://iac.kz/?page_id=2456&lang=ru

⁸ АО «Информационно-аналитический центр» (2021). Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан». Нур-Султан, 313стр.

⁹ АО «Информационноаналитический центр» (2020). Национальный отчет «Достижения по чтению, математике и естествознанию: результаты исследования PISA-2018 в Казахстане». https://iac.kz/?page_id=2301&lang=ru

вследствие пандемии. При этом данные исследований свидетельствуют о низкой подготовленности учителей к дистанционному обучению. Так, согласно результатам опроса Центра Paper Lab среди учащихся средних школ после первых месяцев дистанционного обучения, уровень вовлеченности учителей в учебный процесс, пробелы в знаниях, поддержание status quo в оценке знаний учащихся были одними из наиболее часто встречающихся проблем¹⁰.

Также необходимо отметить неравномерное распределение квалифицированных учителей в стране в зависимости от местоположения школы. По данным TALIS-2018, 30% директоров сельских школ сообщили, что нехватка квалифицированных учителей препятствует способности школ обеспечивать качественное обучение, что немного выше, чем в городской местности (17%)¹¹. Вероятнее всего, наряду с низкой мотивацией учителей к преподаванию в сельских школах, это связано также с ограниченными возможностями профессионального развития в сельской местности. Эксперты отмечают слабую организацию системы повышения квалификации в селе¹². Данные PISA-2018 также указывают на то, что учителя городских школ в Казахстане с большей вероятностью будут посещать курсы повышения квалификации, чем учителя школ, расположенных в сельской местности. Учитывая тот факт, что в Казахстане больше половины учителей средней школы преподают в сельских школах (57%), данный вопрос требует незамедлительного решения. Распределение квалифицированных учителей по школам может повлиять на равенство в успеваемости учащихся.

Результаты повышения квалификации учителей сказываются на показателях академической успеваемости учащихся. Так, показатели участия в мероприятиях по повышению квалификации, согласно ответам директоров школ, были положительно взаимосвязаны с результатами стран-участниц PISA-2015 по естествознанию¹³. Некоторые исследования показали, что учащиеся, обучаемые преподавателями, имеющими

¹⁰ Джаксылыков, С. (2020), Дневники дистанционного обучения: какой была «дистанционная» школьная четверть глазами учеников и родителей. https://drive.google.com/file/d/1a-wo91sG_puveH2mUVUCU9XliZlC8_2/view

¹¹ OECD (2020). Raising the quality of initial teacher education and support for early career teachers in Kazakhstan. OECD Education Policy Perspectives. No 25 (oecd-ilibrary.org)

¹² АО «Информационно-аналитический центр» (2021). Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2020 года). https://iac.kz/?page_id=6126&lang=ru

¹³ OECD (2018). Effective Teacher Policies: Insights from PISA, OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>

сертификат по определенному предмету, преуспевают в этом предмете¹⁴. Участие учителей в непрерывном профессиональном развитии также может оказать умеренное, но прямое положительное влияние на сокращение разрыва в успеваемости среди учащихся¹⁵.

Результаты исследования PISA-2018 в Казахстане показали относительно низкие показатели в сравнении с другими странами ОЭСР. Около 64% казахстанских учащихся не смогли достичь базового уровня читательской грамотности, необходимого для полноценного участия в общественной жизни. При этом корреляционный анализ показал положительную взаимосвязь между результатами по трем основным направлениям исследования (*читательской, математической и естественно-научной грамотности*) и процентом учителей, посетивших программу повышения квалификации в течение последних трех месяцев до начала исследования¹⁶.

Предстоящие преобразования в системе образования накладывают на педагога еще больше ответственности за качество своего обучения. В этом контексте система повышения квалификации приобретает особую важность.

3. Действующая система повышения квалификации не отвечает в полной мере профессиональным потребностям учителей

В настоящее время программы повышения квалификации педагогов разрабатываются организацией ПК путем анкетирования потребностей педагогов, прошедших курсы повышения квалификации в течение текущего года. Однако программы ПК не всегда своевременно реагируют на разнообразные потребности учителей в развитии и могут быть оторваны от повседневной практики школ.

Как показывают результаты TALIS, в Казахстане программы профессионального развития учителей чаще всего направлены на изучение практик оценивания учащихся (98%), изучение школьной программы (96%), обогащение знаний в основной предметной области (92%), совершенствование методики преподавания (90%). Так, в 2021 году около 10 700 учителей

¹⁴ Akiba, M., G. LeTendre and J. Scribner (2007). Teacher Quality, Opportunity Gap, and National Achievement in 46 Countries. *Educational Researcher*, Vol. 36/7, pp. 369-387. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X07308739>.

¹⁵ Meissel, K., J. Parr and H. Timperley (2016). Can professional development of teachers reduce disparity in student achievement? *Teaching and Teacher Education*, Vol. 58, pp. 163-173. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.013>.

¹⁶ OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA. OECD Publishing, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

прошли курсы повышения квалификации по развитию предметных компетенций, 9 000 учителей – по разработке и экспертизе заданий для оценивания на базе ЦПМ АОО «НИШ»¹⁷. Кроме того, учителя посещали курсы по развитию естественно-научной/математической и читательской грамотности, креативного мышления учащихся (6 602 чел.), профессиональной ориентации школьников (1 000 чел.), методике и технологии обучения и преподавания (800 чел.) и т. д. Развитие новых направлений связано с переходом на учебные планы и образовательные программы, основанные на обновленном содержании. После перехода большей части обучающихся на онлайн-формат обучения в 2020-2021 учебном году педагоги также проходили курсы ПК по дистанционному обучению (около 347 тыс.)¹⁸.

Несмотря на высокий уровень участия в различных курсах профессионального развития, казахстанские педагоги отметили определенную потребность в некоторых из них. Так, исследование TALIS показало, что большинство учителей отметили высокую необходимость развития ИКТ-навыков в образовательном процессе. По итогам исследования по оценке ИКТ-компетенций учителей (*UNESCO Teacher Readiness Survey*) около 45% казахстанских учителей указали, что нуждаются в курсах по базовым ИКТ-навыкам (*работа с Word, Excel, Power Point*)¹⁹. Это во многом связано со стремительным развитием цифровых технологий в современном мире. Хелмер и др. (2018) в исследовании об использовании цифровых технологий учителями в Северной Австралии обнаружили, что даже те учителя, которые выросли, имея компьютеры, владели только базовыми навыками, такими как навыки обработки текстов или отправки электронной почты и текстовых сообщений²⁰.

Несмотря на высокую оценку многих параметров существующей системы ПК педагогов, включая удовлетворение потребностей педагогов в профессиональном развитии, большинство участников опроса по введению ваучерной системы ПК, отвечая на вопрос о недостатках нынешней системы, отметили, что отсутствуют интересные для них предложения (46%) и стимулы для участия в такой деятельности (38%).

¹⁷ АО «Информационно-аналитический центр» (2021). Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан». Нур-Султан, 313стр.

¹⁸ АО «Информационно-аналитический центр» (2022). Результаты мониторинга системы образования за 2020 год: как образовательные учреждения адаптировались к пандемии. https://iac.kz/?page_id=7119&lang=ru

¹⁹ АО «Информационно-аналитический центр» (2021). ICT-Competency Teacher Readiness Survey (Исследование ИКТ компетенций учителей в Казахстане). https://iac.kz/?page_id=2514&lang=ru

²⁰ Helmer, J., Harper, H. & Wolgemuth, J. (2018). Teachers' values and expectations of Technology in Northern Territory primary schools. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences*, 10 (1), pp. 156-162.

Рисунок 2.

Чего, с вашей точки зрения, не хватает в нынешней системе повышения квалификации учителей?



Источник: результаты опроса

Более того, больше половины учителей, принявших участие в анкетировании Международного исследования качества чтения и понимания текста PIRLS, отметили, что содержание курсов не подходит их потребностям в большой степени и в некоторой степени (57,3%).

Неудовлетворение потребности педагогов в повышении квалификации может повлиять на их мотивацию к профессиональному развитию. Программы профессионального развития достигают наивысшего уровня эффективности, когда они отвечают потребностям педагогов²¹.

²¹ Meissel, K., J. Parr and H. Timperley (2016). Can professional development of teachers reduce disparity in student achievement? *Teaching and Teacher Education*, Vol. 58, pp. 163-173. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.013>.

3. Варианты политики реформирования системы повышения квалификации педагогов в Казахстане

На протяжении последних нескольких лет государством реализуются системные меры по повышению статуса педагога и привлекательности профессии. Непрерывное совершенствование уровня профессиональной компетентности педагога имеет прямое воздействие на повышение престижа педагога в обществе. Согласно исследованию Sahlberg (2010) предоставление возможностей для непрерывного развития и карьерного роста играет важную роль при выборе профессии выпускниками с высокими академическими показателями²².

Повышение квалификации учителей является центральным приоритетом в повышении качества образования в Казахстане. Однако, как свидетельствуют результаты различных исследований, прогресс системы не отвечает в полной мере ожиданиям учителей. Согласно опросу TALIS из вариантов ответов на вопрос «какие задачи должны быть профинансированы в первую очередь?» ответ «предоставление высококачественных курсов повышения квалификации» был на втором месте после «повышение заработной платы учителей». После решения государством насущного вопроса, связанного с повышением заработной платы и сокращением рабочей нагрузки учителей в рамках Закона «О статусе педагога», назрела необходимость пересмотра системы профессионального развития педагогов для обеспечения требуемого качества. Далее приведены несколько вариантов решения вышеуказанных проблем.

3.1. Продолжение текущей политики профессионального развития педагогов

В Казахстане, как и во многих странах, участие в программах профессионального развития является обязательным условием для сохранения занятости и продвижения по службе. Однако обязательная политика также может свидетельствовать о высокой централизации системы обучения, при которой у учителей ограничены возможности

²² Sahlberg, P. (2010). The Secret to Finland's Success: Educating Teachers, Stanford Center for Opportunity Policy in Education Research Brief. <https://edpolicy.stanford.edu/library/publications/290>.

выбирать программы ПК, соответствующие их потребностям и предпочтениям²³. С другой стороны, это указывает на обязательство государства по обеспечению универсального доступа к этим программам. В рамках действующей политики государство вкладывает значительные средства в профессиональное развитие учителей. Программы обучения являются бесплатными, учителям сохраняется заработная плата, оплачиваются командировочные расходы, таким образом обеспечивается посещение учителями мероприятий по профессиональному развитию раз в пять лет. Однако необходимо отметить, что существует огромный набор платных курсов на базе как частных, так и государственных провайдеров, для участия в которых учителям необходимо самостоятельно изыскивать средства, – что может привести к принятию решения не в пользу желаемых курсов, исходя из уровня затратности.

Во-вторых, функционирования в условиях централизованного распределения ресурсов недостаточно для поддержания эффективного развития системы. В то же время это может привести к неэффективному использованию/перерасходованию государственного бюджета. Отход от монополии государственного сектора повышает эффективность предоставления образовательных услуг²⁴. Свободный рынок позволяет лучше распределять ресурсы²⁵.

В-третьих, в действующей системе повышения квалификации педагогов отсутствует элемент выбора, который является важнейшим показателем эффективности. Закон «О статусе педагога» (от 27 декабря 2019 года №293-VI) закрепляет права педагога на выбор формы повышения квалификации и прохождения стажировок. В действительности учитель ограничен в выборе программ и учебных заведений, которые осуществляют повышение квалификации. Выбор происходит по направлению администрации учебного заведения. Управление образования ежегодно до 1 ноября формирует план повышения квалификации педагогов области на предстоящий финансовый год с распределением педагогов на курсы. Учителя проходят курсы у заранее отобранных провайдеров.

²³ Scheerens, J. (ed.) (2010). Teachers' Professional Development: Europe in International Comparison: An Analysis of Teachers' Professional Development Based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Office for Official Publications of the European Union, Luxembourg. <http://dx.doi.org/10.2766/63494>.

²⁴ I. Levin, Henry M. (2001). Privatization in education. Can the Marketplace Deliver Choice, Efficiency, Equity, and Social Cohesion? - New York: Routledge. <https://doi-org.ezproxy.nu.edu.kz/10.4324/9780429498015>

²⁵ Friedman, M. (1955). The role of government in education. In R.A. Solo (ed.), Economics and the public interest. New Brunswick, NJ.: Rutgers University Press.

Отсутствие возможности выбора может негативно отразиться на стремлении учителей к профессиональному развитию. В настоящий момент основной мотивацией для участия в обучении служит повышение оплаты труда и/или продвижение по службе на основе результатов аттестации (*участие в программах ПК является обязательным условием для прохождения аттестации учителями раз в пять лет*). Несмотря на то, что эти стимулы показали определенную степень успеха, они рискуют превратить обучение всего лишь в средство обеспечения стабильности работы. Обязательную политику не следует рассматривать как единственный способ обеспечить участие в программах ПК, это должно стать частью повседневной работы учителей. Обучение в рамках профессионального развития не следует понимать исключительно как механизм карьерного роста, его также необходимо рассматривать как средство обучения и совершенствования. Во многих странах учителей и директоров привлекают курсы ПК только потому, что они дают возможность решать ситуации или проблемы, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни²⁶. Одним из главных стимулов для участия в программах ПК является разработка предложения, содержание которого соответствует потребностям учителей и директоров школ²⁷.

Тем не менее большинство учителей, принявших участие в опросе, высоко оценили возможность выбора программ профессионального развития. Эти ответы могут объясняться эффектом «социальной желательности», который часто встречается в опросных исследованиях²⁸. Социальная желательность (*social desirability bias*) определяется как тип предвзятости, заключающийся в стремлении респондентов давать ответы, которые, с их точки зрения, выглядят предпочтительнее в глазах окружающих. Согласно исследованию АО «ИАЦ» по оценке ИКТ-компетенций учителей, в Казахстане каждый пятый учитель-предметник показывает высокий уровень социальной желательности²⁹.

²⁶ Scribner, J. (1999). Professional development: Untangling the influence of work context on teacher learning. *Educational Administration Quarterly*, Vol. 35/2, pp. 238-266. <https://doi.org/10.1177/0013161X99352004>.

²⁷ Opfer, V. and D. Pedder (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, Vol. 81/3, pp. 376-407. <http://dx.doi.org/10.3102/0034654311413609>.

²⁸ Van de Vijver, F. J. R., & He J. (2014). Report on social desirability, midpoint and extreme responding in TALIS 2013. OECD Education Working Papers, No. 107. Paris, France: OECD Publishing. doi:10.1787/5jxswcfwt76h-en

²⁹ АО «Информационно-аналитический центр» (2021). ICT-Competency Teacher Readiness Survey (*Исследование ИКТ-компетенций учителей в Казахстане*). https://iac.kz/?page_id=2514&lang=ru

Рисунок 3.

Как бы вы оценили уровень следующих параметров по отношению к учителям?



Источник: результаты опроса

В-четвертых, отсутствует единый механизм мониторинга качества образовательных услуг, что делает оценку эффективности нынешних мер сложной. Информация и данные, которые имеются о качестве программ, ограничены. Посткурсовой мониторинг организуется и проводится каждой организацией повышения квалификации педагогов самостоятельно. Отслеживание применения полученных в ходе обучения знаний на практике, мониторинг с выездом в школы не предусмотрены бюджетом повышения квалификации. Согласно оценкам ОЭСР, в Казахстане провайдеры неформального образования не подвергаются существенной предварительной или последующей проверке качества³⁰, в связи с чем качество предлагаемого обучения варьируется между провайдерами.

Кроме того, существуют сложности планирования охвата и содержания повышения квалификации из-за отсутствия единого механизма оценки потребностей в обучении педагогов. Многие организации ограничиваются опросом для сбора обратной связи от учителей.

³⁰ Министерство юстиции РК (2021). Постановление Правительства Республики Казахстан об утверждении Концепции обучения в течение всей жизни (*непрерывное образование*). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000471>

3.2. Адресное предоставление средств на повышение квалификации организациям образования

Одним из альтернативных вариантов реформы системы ПК может стать предоставление средств на повышение квалификации организациям образования в качестве целевого финансирования. В соответствии с этой схемой финансирования средства на повышение квалификации будут определяться на центральном уровне и передаваться непосредственно школам, что подразумевает частичную децентрализацию. Это способствует повышению прозрачности расходования государственных средств. В то же время расширятся возможности профессионального развития для учителей за счет увеличения предложения со стороны как государственных, так и частных учреждений, конкурирующих за педагогов.

Такой подход также позволит уменьшить центральную бюрократию путем передачи функций принятия финансовых и образовательных решений школам. В школах, которые обладают большей автономией, качество учителей, как правило, лучше соответствует потребностям учащихся и школы³¹. Это в свою очередь упростит организационно-технические компоненты организации повышения квалификации при условии создания единой базы программ ПК. Также появится возможность выбора курсов профессионального развития, учитывая особенности школы, в которой работает учитель. Программа может быть отобрана для решения конкретной проблемы в школе или внедрения новых практик.

Однако это не означает, что увеличение автономии школы обеспечит справедливость в распределении ресурсов. Несмотря на то, что казахстанские школы непосредственно заинтересованы в вовлечении учителей в программы профессионального развития, так как наличие квалифицированных сотрудников является одним из основных направлений и объектов изучения при проведении государственной аттестации организаций образования, критерий отбора педагогов для прохождения программ профессионального развития остается неясным. Также существует вероятность того, что программы и сроки курсов ПК будут

³¹ OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, OECD Publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>

в большей степени определяться администрацией школы в соответствии с целями организации образования, а не личными интересами сотрудников. Кроме того, как отметили 40% участников опроса, существует коррупционный риск, например спекуляция со стороны школьной администрации, чтобы больше заявок поступило к определенному провайдеру. Это требует большой осторожности при отборе и обучении руководителей школ.

3.3. Перечисление средств на повышение квалификации педагогам через именной образовательный ваучер

В настоящее время в Казахстане в целях повышения качества и эффективности системы ПК учителей рассматривается вопрос внедрения модели повышения квалификации педагогов по ваучерной системе. Особенностью данной системы является переход от централизованного финансирования системы ПК к финансированию образовательной услуги через именной образовательный ваучер. Это означает, что педагоги будут иметь возможность выбора государственного или частного провайдера курсовой подготовки, содержания, формата и сроков обучения через ваучерно-модульный подход *(при условии соответствия организациями критериям качества)*.

Этот вариант политики на сегодня является наиболее приемлемым, если стоит задача принципиальной реформы казахстанской системы повышения квалификации учителей. Однако процесс практической реализации необходимо осуществлять, принимая во внимание как открывающиеся возможности *(сильные стороны)*, так и риски. О них кратко расскажу далее.

Одним из безусловных преимуществ ваучерной системы повышения квалификации является то, что данная модель может способствовать формированию рынка образовательных услуг в области ПК учителей. При этом государственные и частные провайдеры будут иметь одинаковую рыночную долю. Международный опыт показывает, что ваучерная система действительно позволяет снизить доминирование государственных образовательных учреждений, усиливает конкуренцию между поставщиками образовательных услуг, таким образом способствует повышению их производительности и эффективности. Так, в Тайване ваучеры сократили разрыв между государственными и частными детскими садами, а также устранили конкуренцию со стороны подполь-

ных детских садов³². Частные провайдеры могут специализироваться в тех направлениях, в которых имеют достаточный опыт. Это, с одной стороны, способствует обогащению содержания курсов ПК и развитию областей профессионального развития, которые будут востребованы в долгосрочной перспективе, с другой стороны, сделает образовательные услуги более адаптированными к индивидуальным потребностям. Диверсификация центров также способствует решению структурного дисбаланса между городской и сельской местностью.

По мнению большинства опрошенных учителей, главным преимуществом ваучерной системы ПК учителей является широкий выбор курсов (37%). Каждый третий участник опроса отметил в качестве безусловного плюса ваучерной системы ПК возможность выбора учителем провайдера, содержания и сроков обучения, а также расширение возможностей для саморазвития.

Рисунок 4.

В чем вы видите главные преимущества ваучерной системы повышения квалификации учителей?



Источник: результаты опроса

³² Ming-sho Ho (2006). The Politics of Preschool Education Vouchers in Taiwan. *Comparative Education Review* 50(1). DOI: 10.1086/498329

Самостоятельное определение сроков и форм повышения квалификации педагогами способствует повышению мотивации и заинтересованности педагогов в профессиональном росте. Так, участники опроса, по результатам эксперимента по апробированию ваучерного механизма финансирования в Иссык-Кульской области, отмечают более высокую мотивацию учителей к повышению квалификации в сравнении с традиционным обучением, когда у учителя отсутствует возможность выбора³³. Расширяя выбор образовательных услуг и способствуя разнообразию вариантов обучения, ваучеры оставляют потребителей образовательных услуг более удовлетворенными³⁴. Благодаря возможности выбора услуг ПК педагоги также будут лучше оценивать собственные потребности в самообразовании.

В условиях модернизации содержания образования ваучерная система повышения квалификации будет лучше отвечать профессиональным потребностям учителей. Рыночные механизмы естественным образом заставят провайдеров научиться идентифицировать потребности учителей. Это создаст предпосылку к обновлению содержания предлагаемых программ ПК. Как показывает опыт Кыргызстана, использование ваучерного механизма действительно стимулировало разработку новых программ повышения квалификации, содержание которых отражало потребности учителей с одной стороны и возможности провайдеров с другой³⁵. Таким образом, спрос будет решать предложение, а не наоборот, как это происходит сейчас. Это также поможет предоставить обратную связь для системы подготовки учителей.

По словам экспертов, данная модель финансирования обеспечит более эффективное распределение средств и, возможно, даже приведет к экономии бюджетных средств. Как отмечает Carnoy (1998), усиление конкуренции между частными и государственными школами снижает стоимость без снижения качества³⁶. Правительство Тайваня утверждает,

³³ ФПОИ (2017). Обзор опыта использования ваучерной системы финансирования повышения квалификации учителей и анализ эффективности затрат. <https://edu.gov.kg/media/files/5d576a62-b595-4012-b067-16cbf4ca3624.pdf>

³⁴ I. Levin, Henry M. (2001) Privatization in education. Can the Marketplace Deliver Choice, Efficiency, Equity, and Social Cohesion? - New York: Routledge. <https://doi-org.ezproxy.nu.edu.kz/10.4324/9780429498015>

³⁵ Хамзина С.А. (2017). Функциональный анализ системы повышения квалификации. <https://edu.gov.kg/media/uploads/2021/10/11/ecyrbj.pdf>

³⁶ Carnoy, M. (1998). National voucher plans in Chile and Sweden: Did privatization reforms make for better education? *Comparative Education Review* 42, 309-337.

что ваучеры, используемые в дошкольном образовании, рационализируют распределение ресурсов³⁷.

Однако практика организации ваучерного обучения в других странах показывает и наличие рисков, возникающих в ходе реализации образовательных ваучерных программ. Контаев С.С. (2010) выделяет такие риски, как невозможность спланировать бюджет учреждения, отток высококвалифицированных преподавательских кадров из системы ПК³⁸. Российские эксперты отмечают, что за 12 лет реализации ваучерно-модульной системы повышения квалификации остаются проблемы, такие как недостаточная вовлеченность частных учреждений, недостаточное финансирование повышения квалификации³⁹. Lhagve S. (1997), изучая проблемы, которые могут быть вызваны внедрением системы финансирования в среднем образовании, основанной на принципе ваучера, выделил ряд возможных отрицательных сценариев: ускорение миграции из сельской местности в город, приводящей к сокращению численности классов или закрытию сельских школ и переполненности классов в городских школах, взяточничеству и коррупции в благополучных городских и пригородных школах и т. д.⁴⁰.

В Казахстане, как отмечают участники опроса, из-за отсутствия прозрачности системы существуют коррупционные риски при распределении ваучеров (40%), а также риски проведения частными провайдерами фиктивных курсов (43%), проявления недобросовестной конкуренции со стороны государственных провайдеров (35%) и оказания давления со стороны школьной администрации при выборе провайдера и программы (17%). Казахстанская Ассоциация непрерывного образования отмечает значительный коррупционный риск внедрения в систему дошкольного образования ваучерного финансирования. Например, родитель может не посещать ДО и по договоренности делить выделенные деньги с недобросовестным предпринимателем. Реформа ваучеров в Монголии является еще одним примером таких негативных проявле-

³⁷ Ming-sho Ho (2006). The Politics of Preschool Education Vouchers in Taiwan. *Comparative Education Review* 50(1). DOI: 10.1086/498329

³⁸ Контаев С.С. Перспективы развития системы повышения квалификации в Республике Казахстан. <https://www.bestreferat.ru/referat-182932.html>

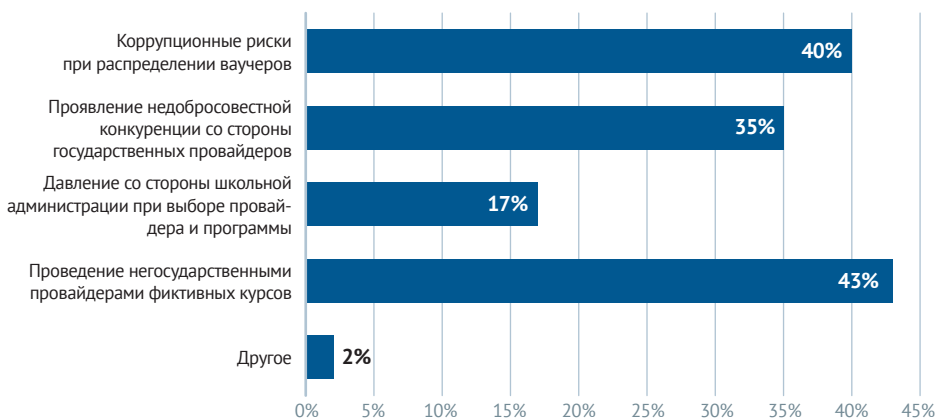
³⁹ Муканова С.Д. (2019). Ваучерная система повышения квалификации педагогов: практики организации. Вестник КапГУ. <https://articlekz.com/article/29915>

⁴⁰ S. Lhagve. Final Report on «Internal Market in Education»: Think Tank Facility Project MON/07/131 (Ulaanbaatar: Ministry of Finance of Mongolia and UN Development Program (UNDP) Field Office in Mongolia, 1997), 3.

ний. При формулировке системы ваучеров на бумаге Министерство образования и Министерство финансов Монголии преуменьшили первоначальную концепцию индивидуального выбора, поощрения участия частного сектора и разнообразия курсов. Впоследствии на уровне реализации политики она полностью утратила вкус рыночной ориентации и была превращена в кумовскую систему, которая принесла пользу только директорам ИПК, методистам и администрации школ⁴¹.

Рисунок 5.

На ваш взгляд, какие риски могут возникнуть в процессе перехода на ваучерную систему повышения квалификации учителей?



Источник: результаты опроса

Также надо принимать во внимание то, что частный сектор может оказаться в более уязвимом положении при конкурентной системе распределения ваучеров по сравнению с государственным, учреждения которого обладают сформированной ресурсной базой и большими инфраструктурными возможностями. Критериями для получения лицензии на право ведения такой образовательной деятельности зачастую являются показатели качества материально-технической базы, обучения и преподавания. Следовательно, в первые годы внедрения ваучерной модели частный сектор неизбежно будет находиться в тени

⁴¹ Steiner-Khamsi G. (2005). Vouchers for Teacher Education (Non)Reform in Mongolia: Transitional, Postsocialist, or Antisocialist Explanations? *Comparative Education Review*, 49(2), 148-172.

государственного. Однако, даже если частный сектор не войдет в рынок ПК, государственные институты будут конкурировать между собой для получения наибольшего количества ваучеров.

С другой стороны, введение ваучерного механизма в систему повышения квалификации педагогических кадров лишает государственные организации части базового государственного финансирования, что может привести к финансовому кризису государственных учреждений. Однако необходимо отметить, что в переходный период государственные учреждения будут получать большинство ваучеров, тогда как частный сектор будет наращивать потенциал путем привлечения лучших преподавателей и улучшения качества услуг. Таким образом произойдет плавный переход от государственного к частному сектору. Инструментом влияния государства на новую модель останется система аттестации учителей.

В ближайшем будущем государством планируется организация повышения квалификации педагогов не менее 1 раза в три года. Изменение периодичности повышения квалификации увеличит потребность в повышении квалификации почти в 2 раза⁴². Учитывая сравнительно низкий уровень государственных расходов на образование в Казахстане (*около 5% от ВВП*), существует риск возникновения финансовых сложностей в реализации реформы. Однако, по оценкам экспертов, внедрение ваучерного механизма позволит расширить охват учителей до 20%⁴³. Это требует тщательного расчета стоимости ваучера с учетом интересов всех стейкхолдеров. При низкой стоимости ваучера слушатель будет вынужден самостоятельно доплатить необходимую сумму. Однако, доплачивая за участие в мероприятиях профессионального развития, учителя станут более заинтересованными в своем обучении и начнут использовать средства, выделенные на повышение квалификации, более осознанно и эффективно.

⁴² Кудайбердиев Т.К. (2010). Анализ причин и способов разрешения современных проблем системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров РК. <https://www.webkursovik.ru/kartgotrab.asp?id=-19356>

⁴³ Хамзина С.А. (2017). Функциональный анализ системы повышения квалификации. <https://edu.gov.kg/media/uploads/2021/10/11/ecyrbj.pdf>

4. Выводы и рекомендации

Эффективные механизмы повышения квалификации педагогов играют основополагающую роль в поддержании эффективности работы школы и успешности системы образования в целом. Эффективная система подразумевает обеспечение необходимой поддержкой учителя как профессионала, который развивается на протяжении всей карьеры. Система повышения квалификации приобретает особую важность в контексте происходящих преобразований в сфере образования.

В соответствии с Законом об образовании, в Казахстане повышение квалификации педагогов является обязательным. Такое требование приводит к высоким показателям участия в программах профессионального развития, о которых свидетельствуют официальные данные. Сравнительный анализ данных указывает на то, что казахстанские учителя чаще участвуют в разнообразных мероприятиях профессионального развития, чем их некоторые зарубежные коллеги. При этом анализ, представленный в первом разделе, свидетельствует о существовании проблем, которые требуют особого внимания: в стране отсутствует полноценная конкуренция и рыночный подход в системе ПК педагогов, ввиду преобладания государственного сектора; курсы повышения квалификации не всегда разрабатываются с учетом потребностей педагогов и не решают в полной мере проблему дефицита высококвалифицированных кадров в стране.

Также необходимо отметить, что в настоящее время большинство курсов ПК сосредоточены на краткосрочных приоритетах в области образования (*например обновленная программа, новые методы оценки*). Назрела необходимость наращивать потенциал системы для обеспечения обучения во всех областях компетенций, потребных в долгосрочной перспективе.

Проанализировав возможные варианты решения данных проблем, считаю, что ваучерная модель является наиболее приемлемой с точки зрения повышения эффективности системы. Ключевым преимуществом данной модели является разнообразие образовательных программ и возможность выбора провайдеров, программы, формы и сроков повышения квалификации. Право выбора стимулирует рост здоровой конкуренции среди ИПК за качество образования, повышает мотивацию и заинтересованность педагогов в профессиональном росте. Международный опыт также указывает на эффективность данной модели с точки

зрения оценки профессиональных потребностей педагогов и расходования бюджетных средств. Тем не менее результаты моего исследования выявили ряд потенциальных рисков внедрения ваучерной модели в стране, таких как коррупционные риски, финансовые риски и т. д.

Качество системы образования зависит от качества ее учителей, но качество учителей не может превышать качество политики, которая формирует их рабочую среду в школе и определяет их отбор и развитие. Осознавая особую важность роли учителя, необходимо внимательно спроектировать систему повышения квалификации в современных условиях, учитывая все потенциальные риски, чтобы обеспечить подготовку учащихся к меняющимся социально-экономическим реалиям.

Во-первых, необходимо активно вовлекать педагогов в разработку стратегий по развитию ваучерной системы ПК. Это позволит тщательно спланировать ход реализации реформы, учитывая все риски и возможности. Международные эксперты признают, что в странах, где учителя не вовлечены в разработку образовательных реформ, они не будут в состоянии оказать помощь в их реализации⁴⁴. Мировая практика также показывает, что обсуждение стратегических реформ в сфере образования требует подключения всей педагогической общественности. По результатам опроса TALIS, 2/3 учителей в Казахстане считают, что их мнение не ценится политиками в стране (63%). Более того, отсутствует информация по предлагаемой реформе в официальных ресурсах. Поэтому в первую очередь необходимо провести систематическую работу по информированию педагогов о внедряемых новшествах в сфере ПК.

Во-вторых, необходимо создать условия, для того чтобы частный сектор заинтересовался инвестированием в профессиональное развитие педагогов, увидев в нем возможность получить прибыль и обеспечить дальнейшее развитие организации. К примеру, можно упростить требования к прохождению процедуры лицензирования для частных организаций в переходном этапе.

В-третьих, надо активно вовлекать учреждения (*школы, колледжи и специализированные учебные заведения*), которые обладают опытом и возможностями для развития кадров в определенных областях. В настоящий момент, кроме институтов ПК, дополнительные функции повышения

⁴⁴ АО «Информационно-аналитический центр» (2019). Национальный отчет «Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана», первый том. https://iac.kz/?page_id=2456&lang=ru

квалификации выполняют вузы. Однако из-за академической направленности вузы могут не учитывать особенности школьного обучения и запросы педагогов. В отчете ОЭСР отмечается, что наиболее эффективные формы профессионального развития сосредоточены на четко сформулированных приоритетах, обеспечивают постоянную поддержку учителей на уровне школы⁴⁵. Было признано, что непрерывное профессиональное развитие, проводимое в школе, имеет решающее значение для создания культуры профессионального развития и выработки общего видения обучения среди педагогического и управленческого персонала⁴⁶. К примеру, в Сингапуре большая часть профессионального развития происходит в стенах школы под руководством работников, ответственных за профессиональное развитие, что способствует коллаборативному и активному развитию педагогов, отвечает их потребностям, а также адаптировано к характеристикам конкретной школы.

В-четвертых, необходимо проводить системный мониторинг и оценку качества программ профессионального развития учителей на национальном уровне. Государством планируется внедрение внешней аккредитации организаций повышения квалификации. Для реализации данной задачи прежде всего требуется разработка индикаторов измерения качества услуг, предоставляемых организациями повышения квалификации. К примеру, качество может определяться степенью удовлетворения потребностей педагогов в профессиональном развитии.

Для обеспечения требуемого качества результаты посткурсового мониторинга могут быть включены в систему аттестации учителей. А результаты аттестации, наоборот, стать обоснованием для разработки плана профессионального развития учителей. В странах – участницах PISA с высокими показателями, таких как Австралия, Макао (*Kumai*), Новая Зеландия и Сингапур, результаты аттестации систематически используются для разработки плана профессионального развития учителей. Обратная связь, полученная в ходе аттестации, и мероприятия по повышению квалификации, предпринятые в ответ, помогают учителям развивать новые навыки или работать над улучшением важнейших областей⁴⁷.

⁴⁵ OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/19901496>.

⁴⁶ Jensen, B. et al. (2016). *Beyond PD: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems*. National Center on Education and the Economy, Washington, DC. <http://ncee.org/wp-content/uploads/2015/08/BeyondPDDec2016.pdf>.

⁴⁷ Taylor, E. and J. Tyler (2012). *The Effect of Evaluation on Teacher Performance*. *American Economic Review*, Vol. 102/7, pp. 3628-3651. <http://dx.doi.org/10.1257/aer.102.7.3628>.

Также важно вести статистику и мониторинг непрерывного образования учителей и проводить исследования по оценке эффективности этих мероприятий. Данные государственных органов указывают, что в настоящий момент отсутствует официальная статистика частных организаций, предоставляющих услуги неформального образования учителям. Международный опыт показывает, что наличие системы мониторинга и статистического учета позволяет определить потребности, оценить возможности, делать прогнозы, понимать влияние программ на развитие педагогов и успеваемость детей и т. д.

Как показывает казахстанский опыт, при внедрении новых подходов к обучению или преподаванию все усилия и средства направляются почти исключительно на непрерывное профессиональное развитие учителей. Однако для того, чтобы квалификация педагогов соответствовала требованиям внедряемых реформ, следует синхронизировать систему подготовки и профессионального развития педагогических работников. Содержание педагогического образования и непрерывного профессионального развития педагога должны быть тесно связаны и взаимодополняемы. Это также поможет лучше определить потребности учителей в профессиональном развитии и цели развития на будущее.

Стратегия повышения квалификации является ключевым атрибутом высокоэффективных систем образования. Мероприятия по профессиональному развитию являются основополагающим элементом успеха любой масштабной образовательной реформы в странах ОЭСР⁴⁸. Поэтому создание условий для постоянного самообразования и повышения квалификации учителям, помощь им в выборе и участии в наиболее подходящем для них обучении должно стать приоритетной задачей модернизации системы образования в Казахстане. В то же время учителя и руководители школ несут профессиональную ответственность за поиск, выявление и участие в таких учебных мероприятиях.

⁴⁸ OECD (2015). Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen. OECD Publishing, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264225442-en>.

Список использованной литературы

1. Akiba, M., G. LeTendre and J. Scribner (2007). Teacher Quality, Opportunity Gap, and National Achievement in 46 Countries. *Educational Researcher*, Vol. 36/7, pp. 369-387. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X07308739>.
2. Carnoy, M. (1998). National voucher plans in Chile and Sweden: Did privatization reforms make for better education? *Comparative Education Review* 42, 309-337.
3. Friedman, M. (1955). The role of government in education. In R.A. Solo (ed.), *Economics and the public interest*. New Brunswick, NJ.: Rutgers University Press.
4. Helmer, J., Harper, H. & Wolgemuth, J. (2018). Teachers' values and expectations of Technology in Northern Territory primary schools. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences*, 10 (1), pp. 156-162.
5. Jensen, B. et al. (2016). Beyond PD: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems. National Center on Education and the Economy, Washington, DC. <http://ncee.org/wp-content/uploads/2015/08/BeyondPDDec2016.pdf>.
6. Levin I., Henry M. (2001). Privatization in education. Can the Marketplace Deliver Choice, Efficiency, Equity, and Social Cohesion? - New York: Routledge. <https://doi-org.ezproxy.nu.edu.kz/10.4324/9780429498015>
7. Meissel, K., J. Parr and H. Timperley (2016). Can professional development of teachers reduce disparity in student achievement? *Teaching and Teacher Education*, Vol. 58, pp. 163-173. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.013>.
8. Meissel, K., J. Parr and H. Timperley (2016). Can professional development of teachers reduce disparity in student achievement? *Teaching and Teacher Education*, Vol. 58, pp. 163-173. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.013>.
9. Ming-sho Ho (2006). The Politics of Preschool Education Vouchers in Taiwan. *Comparative Education Review* 50(1). DOI: 10.1086/498329

10. Opfer, V. and D. Pedder (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, Vol. 81/3, pp. 376-407. <http://dx.doi.org/10.3102/0034654311413609>.
11. OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/19901496>.
12. OECD (2015). *Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen*. OECD Publishing, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264225442-en>.
13. OECD (2018). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>
14. OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA. OECD Publishing, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
15. OЭCP (2020). *PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools*, PISA (OECD Publishing). <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>
16. OECD (2020). *Raising the quality of initial teacher education and support for early career teachers in Kazakhstan*. OECD Education Policy Perspectives. No 25 (oecd-ilibrary.org)
17. Sahlberg, P. (2010). *The Secret to Finland's Success: Educating Teachers*. Stanford Center for Opportunity Policy in Education Research Brief. <https://edpolicy.stanford.edu/library/publications/290>.
18. Scheerens, J. (ed.) (2010). *Teachers' Professional Development: Europe in International Comparison: An Analysis of Teachers' Professional Development Based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. Office for Official Publications of the European Union, Luxembourg. <http://dx.doi.org/10.2766/63494>.
19. Scribner, J. (1999). Professional development: Untangling the influence of work context on teacher learning. *Educational Administration Quarterly*, Vol. 35/2, pp. 238-266. <https://doi.org/10.1177/0013161X99352004>.

20. S. Lhagve. Final Report on «Internal Market in Education»: Think Tank Facility Project MON/07/131 (*Ulaanbaatar: Ministry of Finance of Mongolia and UN Development Program (UNDP) Field Office in Mongolia, 1997*), 3.
21. Steiner-Khamsi G. (2005). Vouchers for Teacher Education (Non) Reform in Mongolia: Transitional, Postsocialist, or Antisocialist Explanations? *Comparative Education Review*, 49(2), 148-172.
22. Taylor, E. and J. Tyler (2012). The Effect of Evaluation on Teacher Performance. *American Economic Review*, Vol. 102/7, pp. 3628-3651. <http://dx.doi.org/10.1257/aer.102.7.3628>.
23. United Nations (2015), *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*, United Nations, New York. www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E.
24. Van de Vijver, F. J. R., & He J. (2014). Report on social desirability, midpoint and extreme responding in TALIS 2013. OECD Education Working Papers, No. 107. Paris, France: OECD Publishing. doi:10.1787/5jxswcft76h-en
25. Джаксылыков, С. (2020). Дневники дистанционного обучения: какой была «дистанционная» школьная четверть глазами учеников и родителей. https://drive.google.com/file/d/1a-w091IsG_puveH2mUVCU9XliZlC8_2/view
26. АО «Информационно-аналитический центр» (2019). Национальный отчет «Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана», первый том. https://iac.kz/?page_id=2456&lang=ru
27. АО «Информационно-аналитический центр» (2020). Национальный отчет «Достижения по чтению, математике и естествознанию: результаты исследования PISA-2018 в Казахстане». https://iac.kz/?page_id=2301&lang=ru
28. АО «Информационно-аналитический центр» (2021). Национальный отчет «Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: результаты Казахстана», второй том. https://iac.kz/?page_id=2456&lang=ru

29. АО «Информационно-аналитический центр» (2021). Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан». Нур-Султан, 313 стр.
30. АО «Информационно-аналитический центр» (2021). ICT-Competency Teacher Readiness Survey (*Исследование ИКТ-компетенций учителей в Казахстане*). https://iac.kz/?page_id=2514&lang=ru
31. АО «Информационно-аналитический центр» (2022). Результаты мониторинга системы образования за 2020 год: как образовательные учреждения адаптировались к пандемии. https://iac.kz/?page_id=7119&lang=ru
32. Контаев С.С. Перспективы развития системы повышения квалификации в Республике Казахстан. <https://www.bestreferat.ru/referat-182932.html>
33. Кудайбердиев Т.К. (2010). Анализ причин и способов разрешения современных проблем системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров РК. <https://www.webkursovik.ru/kartgotrab.asp?id=-19356>
34. Муканова С.Д. (2019). Ваучерная система повышения квалификации педагогов: практики организации. Вестник КарГУ. <https://articlekz.com/article/29915>
35. Министерство юстиции РК (2021). Постановление Правительства Республики Казахстан об утверждении Концепции обучения в течение всей жизни (*непрерывное образование*). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000471>
36. ФПОИ (2017). Обзор опыта использования ваучерной системы финансирования повышения квалификации учителей и анализ эффективности затрат. <https://edu.gov.kg/media/files/5d576a62-b595-4012-b067-16cbf4ca3624.pdf>
37. Хамзина С.А. (2017). Функциональный анализ системы повышения квалификации. <https://edu.gov.kg/media/uploads/2021/10/11/escyrbj.pdf>

