

Школьная неуспешность в Азербайджане: кто виноват и что делать?

Микаилова У.Т.

Университет АДА, г. Баку, Азербайджанская Республика
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1742-4518>, e-mail: umikailova@ada.edu.az

Гусейнзаде Г.З.

Университет АДА, г. Баку, Азербайджанская Республика
e-mail: ghuseynzada12781@ada.edu.az

В работе дается обзор реформ в области образования в Азербайджане с момента обретения независимости, а также обзор динамики школьной успешности в стране на основе данных выпускных экзаменов в неполной средней общеобразовательной школе. Результаты выпускных экзаменов показывают, что, несмотря на проводимые реформы, успешность учеников не улучшается. По мнению участников исследования, ведущих национальных экспертов в области образования, в качестве факторов, являющихся решающими для успешности обучения в школе, были определены качество учителя, его образования и профессионального развития; стандартизированное тестирование учеников на выходе из школы; а также оценка школ. Авторы представляют сравнительный анализ выявленных факторов «влияния» относительно данных международных исследований, а также изменений в политике и практике национального образования с точки зрения их эффективности для обеспечения успешного школьного обучения. Диагностика системы национального образования с использованием инструмента RISE Systems Framework (Research on Improving Education Systems) выявила, что в процессе реформ степень согласованности элементов системы в отношении успешности обучения вызывает вопросы. Проведенное исследование может быть полезным управленцам в области образования как при анализе уже проведенных реформ, так и при разработке последующих согласованных изменений в политике образования с целью повышения успешности школьников.

Ключевые слова: курикулумная реформа; успешность обучения в средней школе; частное репетиторство; подготовка педагогов; профессиональное развитие педагогов; RISE Systems Framework.

Для цитаты: Микаилова У.Т., Гусейнзаде Г.З. Школьная неуспешность в Азербайджане: кто виноват и что делать? // Психологическая наука и образование. 2023. Том . № 5. С. 34—45.
DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280503>

Student Underperformance in Azerbaijan: Who is to Blame and What to Do?

Ulviyya T. Mikayilova

ADA University, Baku, Azerbaijan

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1742-4518>, e-mail: umikailova@ada.edu.az

Garib Z. Huseynzade

ADA University, Baku, Azerbaijan

e-mail: ghuseynzada12781@ada.edu.az

This study provides an overview of education reforms in Azerbaijan since gaining independence, as well as a review of the dynamics of school performance in the country based on data from final exams in lower secondary schools. The results of these exams show that despite the implemented reforms, students' academic success is not improving. The authors present factors that leading national education experts participating in research believe play a decisive role in students' success in school. These factors include the quality of teachers, their education, and professional development; standardized testing of students upon graduation from school; as well as school evaluations. A comparative analysis is conducted on the identified "influential" factors in relation to data from international studies, as well as changes in national education policies and practices in terms of their effectiveness in ensuring successful school learning. The diagnosis of the national education system, using the RISE Systems Framework instrument (Research on Improving Education Systems), revealed that the alignment of all system elements around the learning goals in the reform process seems questionable. The research findings may be useful for education policymakers, both in analyzing past reforms and in developing subsequent coherent changes in education policies aimed at enhancing students' success.

Keywords: curriculum reform; school academic success; private tutoring; teacher education; teacher professional development; RISE Systems Framework.

For citation: Mikayilova U., Huseynzade G. Student Underperformance in Azerbaijan: Who is to Blame and What to Do? *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye = Psychological Science and Education*, 2023. Vol. 28, no. 5, pp. 34—45. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280503> (In Russ.).

Введение

Национальные и международные исследования по оценке уровня успешности школьного обучения являются важными инструментами для анализа и совершенствования образовательной политики и практи-

тики. Согласно данным Государственного экзаменационного центра (ГЭЦ) [9; 12]¹ по выпускным экзаменам в 9-х классах средних школ (СТЭ), снижения количества учащихся, демонстрирующих невысокие результаты на выпускных экзаменах, не наблюдается.

¹ Государственный Экзаменационный Центр (ГЭЦ) при президенте страны был создан в 2016 г. на основе перестроенной Государственной комиссии по приему в вузы и ссузы. Целью комиссии, созданной в 1992 году, было создание и осуществление прозрачной системы приема абитуриентов. В дальнейшем комиссия стала осуществлять и организацию выпускных экзаменов в 9-х и 11-х классах общеобразовательных школ, а также мониторинг качества учебников.

Факт невысокой успешности выпускников 9-х классов вызывает особый исследовательский интерес, учитывая также, что страна в течение более двух десятилетий проводит реформы образования. Так, например, в рамках первой государственной программы реформы образования [8] в 2003—2013 гг. была осуществлена курикулумная реформа [28]. В 2013 году была утверждена государственная программа развития образования [37]. Необходимость повышения учебных достижений всех учащихся указывается в обоих стратегических документах.

Однако на национальном уровне не было проведено исследования, изучающего причины невысокой успешности азербайджанских школьников. Данное исследование является пионерским как по постановке исследовательского вопроса, так и по новизне полученных результатов.

Постановка проблемы

На выпускном экзамене знания и навыки учеников 9-х классов оцениваются по языку обучения (азербайджанский или русский), математике и иностранному языку.

В данном исследовании учениками с низкой успеваемостью считаются те, кто полу-

чил на выпускных школьных экзаменах «2» или «3» по 5-балльной шкале. Оценки «2» и «3» на 5-балльной шкале составляют 40% и 60% от общей оценки.

Как видно из отчетов ГЭЦ по результатам выпускных экзаменов в 9-м классе [35]², доля учеников с низкой успеваемостью по азербайджанскому языку в период наблюдений не спускалась ниже 66,74% (2018), по русскому языку — 46,2% (2014) и по математике — 63,32% (2016). Что именно, какие факторы являются причиной как большой доли учеников с низкой успеваемостью, так и снижения успешности выпускников неполной средней школы?

При этом необходимо упомянуть, что в 2006 году, когда Азербайджан впервые принял участие в международном исследовании PISA, страновые результаты показали, что школьники Азербайджана относительно хорошо успевают по математике по сравнению с другими странами с аналогичным уровнем экономического развития и даже с высокоразвитыми странами, такими как США [20]. Какие изменения, произошедшие в образовании страны с того времени, повлияли на снижение успешности школьников?

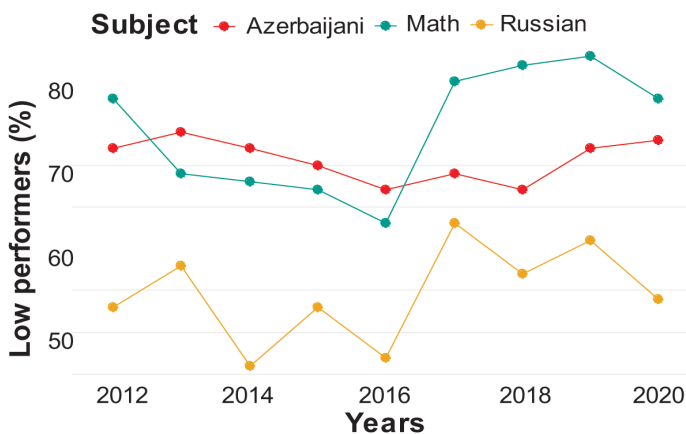


Рис. 1. Доля неуспевающих студентов в процентах по каждому предмету в 2012—2020 гг.

² Общедоступные отчеты о результатах выпускных экзаменов в 9-м классе, опубликованные ГЭЦ, охватывают период начиная с 2012 г.

Методика исследования

Для выявления факторов, которые могут рассматриваться в качестве приоритетных по влиянию на успешность обучения школьников, в исследовании был использован метод экспертной оценки [16].

Были проведены индивидуальные глубинные интервью с ведущими национальными экспертами в области образования. Эксперты, которые участвовали в исследовании, имеют большой опыт работы в системе школьного образования (не менее 20 лет), участвовали в разработке программы курикулумной реформы или в ее внедрении, занимали руководящие должности различного уровня в системе образования. В исследовании участвовали 6 экспертов³ — 2 мужчин и 4 женщины. Их возраст варьируется от 55 до 75 лет.

Экспертное видение причин низкой успешности учащихся

В качестве факторов, оказывающих наибольшее влияние на низкую успеваемость выпускников школы, экспертами единодушно были определены следующие: 1) качество учителя, его образования и профессионального развития; 2) стандартизированное тестирование учеников на выходе из школы; 3) оценка школ⁴.

Тема 1. Качество учителя

Эксперты назвали невысокий профессионализм учителей в качестве основной проблемы обучающего процесса. По их наблюдениям, в массе своей учителя внедряют не личностно-ориентированный, а репродуктивный обучающий процесс, основанный на развитии памяти и зазубривании фактов.

«Наш учитель все еще воспринимает себя господином в классе, и обязанность

учеников — следовать его указаниям и подчиняться», Эксперт.

Отечественный учитель ориентирован на среднестатистического усредненного ученика и не индивидуализирует обучение. Характеризуя профессиональные качества современного учителя, эксперты использовали следующие определения: «*наш учитель не знает и не понимает своего ученика*», «*наш учитель не развивает критического мышления у учеников, эмпатии, демократического духа*».

Анализ оценки экспертов указывает на то, что проблема также и в ценностях, необходимых учителю в своей профессиональной деятельности: «*у нас очень мало учителей, которые... ученика воспринимают как личность и относятся к нему с уважением*», «*в классе в среднем 30% успевают, и учитель не думает о тех 70%, которые не успевают*», «*учитель не мотивирован обучать ученика... Все зависит от уровня профессионализма учителя, от уровня его культуры*». Практика обучения и характер взаимоотношений с учителем признаются как потенциально мощные факторы, влияющие на мотивацию и успеваемость учащихся [34; 29].

Понимая важность кадровой проблемы, Министерство науки и образования (МНО) начиная с 2012 года запустило несколько инициатив по укреплению кадрового потенциала школ, таких как проверка подлинности дипломов учителей, введение пенсионного ценза на учительскую деятельность, введение запрета на работу в школах недипломированным педагогам, сертификацию учителей и централизованный прием на работу на основе тестирования (МИГ).

Эксперты склонны обвинять в сложившейся ситуации не учителей, а систему их подготовки: «*Необходимо начинать с педагогических университетов... с подготовки*

³ Первоначально был составлен список более 10 экспертов, однако по результатам интервьюирования, после того, как факторы, выявленные экспертами, начали повторяться, было решено не продолжать интервьюирование, убедившись, что точка сатурации достигнута (Merriam & Tisdell, 2015).

⁴ В качестве других факторов отмечались курикулум; финансирование образования и материально-техническое обеспечение школы, внутришкольное оценивание и отношение родителей к обучению ребенка в школе. Однако в оценке этих факторов полного единодушия среди экспертов не было выявлено.

педагогических кадров. Самыми важными факторами, обуславливающими существующее положение дел, являются пробелы в первичной подготовке педагогических кадров и системе профессионального развития. Потому что учителя готовы к тому, что требует МИГ. А МИГ требует то, что педагогу дал педагогический университет», Эксперт.

Подтема 1.1: Подготовка учителей

«Достижения детей в значительной степени зависят от того... что учителя знают и могут делать» [6, с. 11]. Такой подход помогает выявить характеристики учителей, которые влияют на обучение учеников, и, как следствие, позволяет предложить возможные рекомендации для образования учителей [3].

Эксперты считают подготовку нового поколения учителей и изменение существующей системы их подготовки самым большим приоритетом. Основной проблемой в данном вопросе называется неготовность к этому профессорско-преподавательского состава, работающего в педагогических вузах. Другой проблемой называются устаревшие учебные программы и методы их внедрения.

«Наших будущих учителей обучают различным теориям, которые студенты забывают, но не готовят к тому, с чем они столкнутся на практике, в классе. Наше педагогическое образование... не формирует компетенции, необходимые учителю», Эксперт.

Необходимо, однако, признать, что система подготовки педагогических кадров не была в фокусе реформ образования, проводимых в стране, включая курикулумную реформу⁵.

Подтема 1.2: Профессиональное развитие учителей

Важность непрерывного и качественно-го обучения для профессионального роста

и развития навыков педагогов признается включением его в качестве показателя Целей устойчивого развития Организации Объединенных Наций [40].

Эксперты считают, что без реформирования системы подготовки учителей профессиональное развитие (ПР) не будет эффективным, так как учителя должны быть готовы к новому и должны принимать важность ПР для себя. По оценке экспертов, государство выделяет на ПР достаточные средства, но эффективность его недостаточно высока: *«Например, с 2003 года внедряется курикулум. Все учителя прошли тренинги. Однако все выучили теоретическую часть, а на практике внедрять не могут»*, Эксперт.

По мнению экспертов, учителям должны быть предоставлены разнообразные возможности ПР, и оно должно быть таким, чтобы учителя почувствовали его положительное влияние для себя.

При этом необходимо отметить, что в процессе реформ система ПР претерпела самые драматические изменения. Остановимся только на изменениях, произошедших в последние 10 лет. Так, с 2014 года МНО начало проводить диагностическое оценивание учителей, обязательное для участия учителя каждые 5 лет, которое постепенно охватило всю страну, трансформировавшись в сертификацию учителей [14]⁶. Сертификация осуществляется с помощью тестового экзамена, оценивающего знание своих рабочих функций, педагогических знаний и знания предмета, а также по методике преподавания [38]. Тем учителям, которые успешно прошли сертификацию, были повышены зарплаты в 2 раза, а учебная нагрузка — в 1,5 раза [22; 13].

Помимо этого, с 2010 года МНО инициировало централизованный электронный прием учителей на работу на конкурсной основе

⁵ Изменения осуществлялись в рамках отдельных проектов в отдельно взятых университетах, например, введение курса по инклюзивному образованию в Азербайджанском государственном педагогическом университете в рамках первой государственной программы по развитию инклюзивного образования (2005—2010).

⁶ Только с 2014 по 2018 гг. в этой масштабной инициативе приняли участие почти 150000 человек, то есть практически все учителя страны.

(МИГ) [17]⁷. Этот процесс проводится в 4 этапа: проверка подлинности документов, тестирование, выбор участниками вакантных мест и личное интервьюирование. На этапе тестирования участникам предоставляется возможность ответить на вопросы по предмету преподавания (40 вопросов), а также методике преподавания (20 вопросов).

Как сертификация, так и конкурсный прием на работу стимулировали среди педагогических кадров интерес к ПР.

Однако, по мнению экспертов, чтобы повысить профессионализм учителей, это необходимо делать на системном уровне: «... сегодня учителя готовятся к сертификации. Курсы подготовки переполнены, мест нет. Курсы есть и онлайн, и очные... учителя записываются, платят определенную сумму... Чему они там обучаются? Только теориям. Учатся они там чему-то практическому? Нет, они учатся, как отвечать на вопросы в тестах», Эксперт.

ПР на базе школ осуществляется в ограниченных масштабах, в основном по иници-

ативе директоров школ. Косвенно это подтверждается результатами опроса учителей страны в рамках международного исследования [25].

Подтема 3: Стандарты профессиональной деятельности учителей

На уровне политики образования сертификация и лицензирование учителей представляют собой фундамент, на котором строится образование учителей [5]. Сертификация и лицензирование должны основываться на наборе согласованных и основанных на консенсусе национальных профессиональных стандартов.

«Нам нужны учителя-профессионалы. Но нет ни одного документа, который ясно и четко прописывал, а что такое этот профессионализм», Эксперт.

По мнению экспертов, понимание профессионализма учителя все еще в значительной степени понимается как знание своего предмета, а также теоретические знания

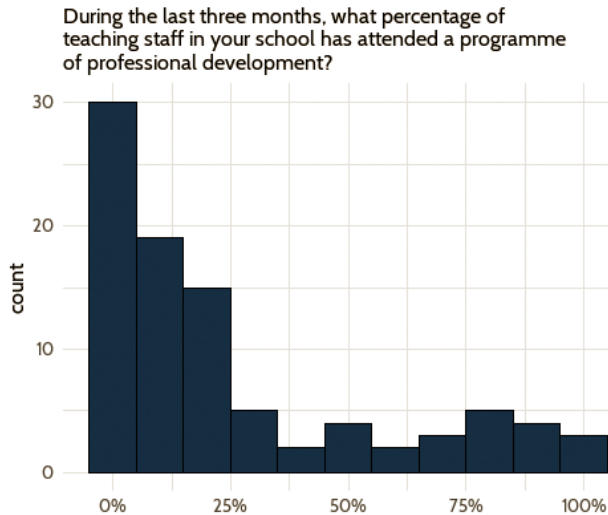


Рис. 2. Количество учителей, принявших участие в программах профессионального развития в последние три месяца (перед опросом)

⁷ Количество участников конкурса по приему на работу также впечатляет. Так, в конкурсе на 2018—2019 учебный год приняли участие почти 60 тысяч соискателей на примерно 9 тысяч вакансий (MoSE, 2018).

педагогики и методики. Однако создание профессиональных стандартов учителя поможет понять, что от него требуется и в каком направлении он должен развиваться.

Тема 2: Стандартизированное тестирование (СТЭ) учеников на выходе из школы

Эта тема связана с влиянием государственного выпускного экзамена, проводимого в 9-х классах, на процесс преподавания и обучения. Общее мнение экспертов состояло в том, что СТЭ создает спрос на изучение только определенных предметов, по которым проверяются знания учеников. Это, в свою очередь, приводит к некоторым важным последствиям.

Прежде всего, родители стараются записать своих детей к частным репетиторам по этим конкретным предметам. Более того, родители даже делят предметы на две категории: важные предметы, которые будут изучать их дети для поступления в вузы, и остальные предметы, как менее важные.

«На экзамене ГЭЦ есть три разных предмета. Чтобы хорошо подготовиться к экзамену, родители, как правило, записывают своих детей к частным репетиторам... В 9-м классе родители обращались ко мне с просьбой не требовать от их детей участия в занятиях по менее важным предметам», Эксперт.

Во-вторых, видя спрос на частное репетиторство, учителя начинают учить тестам, а не способствовать процессу обучения в школе.

«Однажды я спросил учителей английского, зачем они тратят весь день на подготовку учеников к 75 вопросам в ГЭЦ. Мне четко сказали, что дело в спросе. Общество требует этого от нас», Эксперт.

Помимо этого, школьные учителя начинают оказывать услуги частных репетиторов: *«Учитель на самом деле должен после занятий готовиться к следующим... Он должен работать с детьми... Кто-то быстро схватывает, кто-то медленно... Учитель должен работать над этим... А у нас как... Учитель пришел, занятия провел, после занятий идет и до 8 вечера занимается частным репетиторством»,* Эксперт.

И последнее, но не менее важное: ученики теряют интерес к изучению других предметов, которые не являются частью предстоящего вступительного экзамена в вузы.

«Представьте, что ученик, который не посещает занятия в школе, получает частное репетиторство для подготовки к предстоящему тесту. Этот ученик успешно сдает экзамен. В результате родители довольны. Ученик очень доволен, так как он сделал это очень легко. Учитель тоже счастлив, так как он зарабатывает деньги. Так кто жалуется?», Эксперт.

Более того, исследования показывают, что тестирование негативно влияет также и на общую мотивацию учиться, а также самооценку учащихся [9].

В целом, негативное влияние частного репетиторства на учебно-воспитательный процесс в школе достаточно глубоко исследовалось в научной литературе. Мнения экспертов о влиянии стандартизированного тестирования подтверждаются исследованиями, выявившими негативные последствия тестирования, которые включают «сужение» учебной программы, снижение внимания к нетестируемым предметам, фокусирование обучающего процесса на подготовке к тестам, «сортировку» учащихся с большим вниманием к так называемым успешным учащимся, рост числа отчисляемых учащихся, а также повышение стресса и тревожности учащихся [15]. Влияние стресса и тревожности отражается на неуспешности в тестировании примерно пятой части учащихся [10].

Негативное влияние частного репетиторства на учебно-воспитательный процесс в школе достаточно глубоко исследовалось в научной литературе. Предполагается, что частное репетиторство может помешать выполнению курикулума и нарушить учебный процесс в классе [31; 32].

И, наконец, распространение практики частного репетиторства углубляет неравенство возможностей для детей из семей с разным социально-экономическим статусом (СЭС) и уменьшает для некоторых детей роль школы как социального лифта: *«Не все семьи могут позволить частных репетиторов для своих детей. Например, более 300 учеников*

обучаются в 9-х классах в школе. Лишь 50 или 60 из них ходят к частным репетиторам. Когда те ученики сдают экзамены, их показатели будут удовлетворительными, даже если они не были хорошо успевающими учениками в предыдущие годы. Однако те ученики, которые не ходят к частным репетиторам и не были хорошо успевающими учениками в предыдущие годы, обычно показывают невысокие результаты на экзаменах», Эксперт.

Несмотря на то, что тестирование может предоставить полезную информацию о достижениях учащихся, оно не способно учесть влияние более глубоких проблем, которые препятствуют успешному обучению учащихся, как, например, их здоровье, питание, условия проживания, численность учеников в классе, педагогическое образование и профессиональное развитие учителей [16]. Возможно, поэтому более социально-экономически благополучные учащиеся традиционно демонстрируют лучшие результаты в тестировании, так как они учатся в лучше оборудованных школах, имеющих более богатую ресурсную базу; таким учащимся более доступны услуги репетиторов и агентств, оказывающих услуги по подготовке к тестированию; они имеют лучший доступ к книгам, лучшее питание и получают более качественные услуги в сфере здравоохранения [34].

Тема 3: Оценка школ

Школа «несет прямую и непосредственную ответственность за ... повышение качества преподавания и получение успешных результатов в обучении и воспитании» [31, с. 5.4.4]. При оценивании школы принимается во внимание также устойчивый прогресс в улучшении ее результатов в течение нескольких лет. МНО составляет общий рейтинг школ на основании нескольких критериев, включая средний балл выпускных экзаменов в 9-х классах [1].

«Директора школ работают по контракту, заключаемому на год... Оценивается их рабо-

та и после этого принимается решение о продлении контракта еще на год... если результаты школы будут низкие... МНО расторгнет контракт с директором школы...», Эксперт.

Как следствие, многие директора для получения хороших результатов на выпускных экзаменах в 9-х классах с начала учебного года создают группы неуспевающих учеников и начинают их готовить к тестам ГЭЦ, игнорируя школьную программу 9-х классов. И, согласно экспертам, таким образом многие школы выправляют свои результаты.

Анализ и обсуждение

Авторы статьи предприняли попытку визуализировать экспертное видение причин низкой успешности школьников, которое представлено на рис. 3.

Было бы заманчиво указать на любой из факторов как на непосредственную детерминанту низких результатов обучения [27] и предложить соответствующие решения. Так, например, если учителя вовлечены в частное репетиторство, необходимо повысить их зарплату, чтобы они занимались своим непосредственным делом; для получения лучших педагогов на выходе из педвузов можно стимулировать набор лучших абитуриентов, предложив им повышенные стипендии; или, если грамотно провести сертификацию, это зачислит школу от неподготовленных и непрофессиональных учителей и т.д. Все эти решения уже были опробованы на практике в Азербайджане. Однако решения по «купированию» симптоматики проблемы могут вести к ложному заключению о причине проблемы и к ее решению, которое мало повлияет на качество обучения [25].

В качестве первого шага к пониманию того, как национальная система образования может быть трансформирована в систему обучения, способную обеспечивать высокое качество образования для всех, необходима точная и всесторонняя диагностика⁸ того, почему система на протяжении нескольких

⁸ Учитывая, что в образовательной системе все ее части связаны друг с другом через сложные наборы взаимодействий и циклы обратной связи, которые в совокупности и производят результаты системы (Meadows, 2008), многие усилия по решению проблемы, не учитывающие системные характеристики образования по рассмотре-

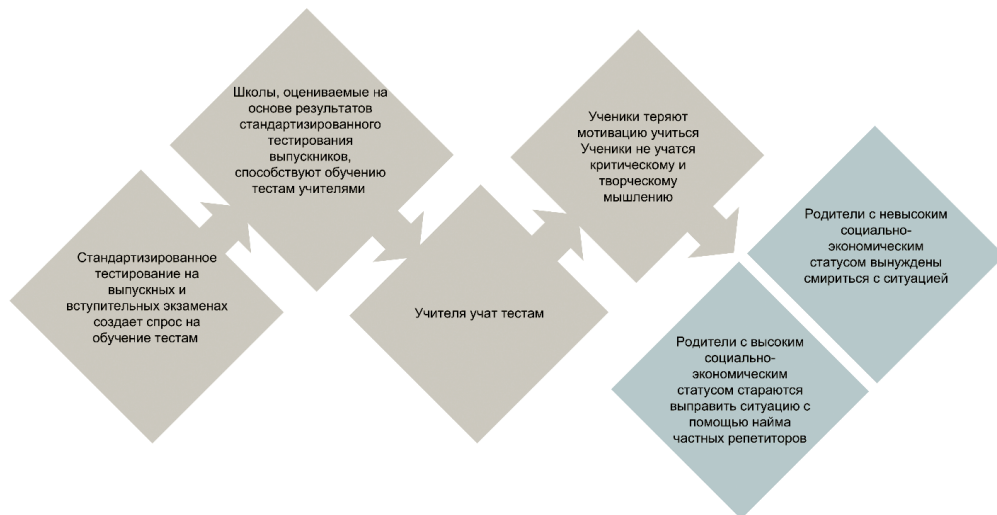


Рис. 3. Экспертное видение основных факторов, влияющих на низкую успеваемость выпускников 9-х классов

лет производит низкие результаты по успеваемости [26]. Для этого рекомендуется проведение анализа системных несогласованностей во взаимодействии между частями системы⁹, которые часто приводят к тому, что системы образования не достигают результатов обучения [25].

Согласование с целью, отличной от обучения

Образовательные системы обеспечивают обучение, когда прочные отношения выстроены вокруг цели обучения во всех их элементах [4].

Например, в Азербайджане «смысл ... курикулума состоял в том, чтобы заменить традиционный подход, сосредоточенный на усвоении академических знаний и ориенти-

рованный преимущественно на учащихя, обладающих способностями к наукам... способствовать развитию у учеников ... креативности, критического мышления...» [21, с. 126]. Однако эта реформа не сопровождалась экзаменационной реформой, которая бы «измеряла» те самые «мягкие навыки», которые развивал новый курикулум, а напротив, введенная ранее в 1995 году экзаменационная система продолжала измерять академические знания, выполняя задачу итоговой аттестации учеников [2].

Другим примером системной несогласованности может быть профессиональная роль педагога. В рамках курикулумной реформы учителя должны были адаптироваться к новому видению ученика как активного участника процесса обучения, имеющего собственные

нию взаимодействия и обратной связи между частями системы, оказываются неуспешными. Более того, исследователи предупреждают, что вмешательства в систему, сосредоточенные на одном элементе, могут иметь непредвиденные последствия (Silberstein and Spivack, 2023).

⁹ Согласно авторам, инструмент The RISE Systems Framework (Research on Improving Education Systems) обеспечивает основу для рассмотрения ключевых отношений в системе образования; элементы, составляющие каждое отношение, и способы, которыми эти отношения совместно производят результаты системы. Имея в виду четкую картину этого, становится возможным выйти за рамки ответных мер по симптомам и разработать реформы и вмешательства, которые продвигают систему к достижению результатов обучения.

интересы и потребности, характеризующегося индивидуальным стилем обучения [21]. Однако курикулумная реформа не сопровождалась реформой системы подготовки педагогов, которая была бы способна подготовить нового учителя для новой его роли.

Примером другой несогласованности на уровне системы образования можно указать ПР учителей. «Реформирование курикулумов предполагало также инновации в организации ПР учителей... Мониторинг процесса внедрения новой учебной программы показал, что в ходе его реализации учителя столкнулись с многочисленными трудностями...» [21, с. 127]. Курикулумная реформа сопровождалась непрерывным реформированием системы ПР учителей, которая в итоге привела к ее ликвидации на системном уровне в том виде, в котором она была унаследована с советских времен, и замещению ее различными тренингами или курсами, предлагаемыми различными провайдерами, в основном на коммерческой основе. В то же время идея ПР для более эффективного обучения учеников была постепенно замещена идеей получения права быть учителем (сертификация) и идеей устройства на работу (МИГ).

В результате этих несогласованностей на системном уровне учителя и школы в стране, знающие о важности выпускных экзаменов, обучают академическому содержанию и ориентируются на академически успевающих учеников, как это было выявлено в случае курикулумной реформы в других странах [2].

Согласование по селективности в отношении учеников

Система в стране работает на отбор лучше успевающих учеников для продолжения их образования на следующем уровне, то есть работает как система «фильтрации» [29], рассматривая экзаменационные оценки как главный аргумент для фильтрации. Для обеспечения лучшей селективности для своих детей в процесс вступают родители с высоким и средним СЭС, оплачивая услуги частных репетиторов.

Возможно, в результате этих выявленных внутрисистемных несогласованностей

страна испытывает трудности в обеспечении успешности обучения для всех школьников.

Заключение

Анализ экспертной оценки факторов, влияющих на высокую успешность выпускников 9-х классов в Азербайджане, показал, что качество учителей, их педагогического образования и непрерывного профессионального развития, проведение выпускных экзаменов с помощью стандартизированного тестирования и существующая система оценивания школ рассматриваются в качестве факторов, имеющих приоритетное значение. В результате государственная школьная система, не справляясь со своей основной задачей обеспечения качества преподавания и получения успешных результатов в обучении, теряет доверие родителей, мотивацию и умение учеников учиться. Параллельно создается «теневая» школа, основанная на частном репетиторстве, которая, в отличие от государственной школы, открыта только ученикам из семей с более высоким социально-экономическим статусом. Как следствие, такая ситуация создает и непрерывно углубляет неравенство между школьниками.

Проведенное исследование в силу ограниченного количества участников исследования и своего качественного характера не может служить объективным анализом существующего положения дел в целом. Однако это исследование может составить основу для дальнейших более всесторонних исследований. В частности, оно открывает возможность продолжения начатого исследования с привлечением большего количества участников, представляющих всех участников образовательного процесса, и рассмотрения более широкого круга возможных факторов влияния. Также более всесторонняя диагностика системы образования может дать лучшее понимание того, как ее трансформировать, чтобы она представляла качественное образование для всех школьников.

Анализ результатов и рекомендации могут быть использованы для информирования управленцев в области образования.

Литература/References

1. Микаилова У.Т. Опыт Азербайджана // В сборнике «Оценка работы школ в постсоветских странах» / Составители и научные редакторы В.А. Болотов, Р.В. Горбовский, Е.А. Ленская. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2020.
2. Mikayilova U.T. Opit Azerbaydjana [Experience of Azerbaijan]. Book "School assessment in post-Soviet countries". In Bolotov V., Gorbovskiy R.V., Lenskaya E.A. (eds.). Moscow: Higher School of Economics Publishing House, 2020.
3. Anand G. Entrepreneurship Education and Teacher Training in Rwanda: Findings of the Qualitative Research Study. 2019.
4. Cochran-Smith M. et al. Researching Teacher Education in Changing Times: Politics and Paradigms of New Hampshire // Studying Teacher Education. Routledge, 2009. P. 81—122.
5. Crouch L. Systems implications for core instructional support lessons from Sobral (Brazil), Puebla (Mexico), and Kenya // RISE Insight Note. 2020.
6. De Ree J. et al. Double for nothing? Experimental evidence on an unconditional teacher salary increase in Indonesia // The Quarterly Journal of Economics. 2018. Vol. 133. № 2. P. 993—1039.
7. Darling-Hammond L. Target Time Toward Teachers // Journal of staff Development. 1999. Vol. 20. № 2. P. 31—36.
8. Darling-Hammond L. Teacher quality and student achievement // Education policy analysis archives. 2000. Vol. 8. P. 1—1.
9. Glewwe P., Kremer M., Moulin S. Many children left behind? Textbooks and test scores in Kenya // American Economic Journal: Applied Economics. 2009. Vol. 1. № 1. P. 112—135.
10. Harlen W., Crick R.D. Testing and Motivation for Learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 2003. Vol. 10(2). P. 169—207. DOI:10.1080/0969594032000121270
11. Horn C. High-Stakes Testing and Students: Stopping or Perpetuating a Cycle of Failure? // Theory Into Practice. Published by Ohio State University College of Education. 2003. Vol. 42. № 1. P. 30—41.
12. E-Qanun [E-Law]. Education Reform Program of the Republic of Azerbaijan. 1999. Available at: <https://e-qanun.az/framework/5363>
13. E-Qanun [E-Law]. On the approval of the Regulation on the State Commission for Student Admission of the Republic of Azerbaijan. 2005. Available at: <https://e-qanun.az/framework/9510>
14. E-Qanun [E-Law]. A Recommended Charter of Public General Schools. 2011. Available at: <https://e-qanun.az/framework/21148>
15. E-Qanun [E-Law]. On Increasing the Teaching Load And Salary of Teachers Whose Knowledge and Skills are Assessed Diagnostically in State General Educational Institutions. 2015. Available at: <https://e-qanun.az/framework/29132>
16. E-Qanun [E-Law]. On the creation of a public legal entity, the State Examination Center of the Republic of Azerbaijan. 2016. Available at: <https://e-qanun.az/framework/32559>
17. Klas C.P. Expert evaluation methods // Dobrev et al. 2012. P. 75—84.
18. Kellaghan T., Madaus G., Raczek A. The Use of External Examinations to Improve Student Motivation. Washington DC, AERA, 1996.
19. Madaus G., Russell M. Paradoxes of High-Stakes Testing // The Journal of Education. URBAN EDUCATION and OPPORTUNITY (2009/2010). Vol. 190. № 1/2. P. 21—30. Published by: Sage Publications, Inc. URL: <https://www.jstor.org/stable/42744178>
20. Meadows D.H. Thinking in systems: A primer. Chelsea green publishing, 2008.
21. Merriam S.B., Tisdell E.J. Qualitative research: A guide to design and implementation. John Wiley & Sons, 2015.
22. Mikayilova U., Kazimzade E. Teachers as reflective learners: teacher perception of professional development in the context of Azerbaijan's Curriculum Reform // Вопросы образования. 2016. № 2 (eng). P. 125—145.
23. Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan [MoSE]. Yearly Report. 2015. Available at: <https://edu.gov.az/uploads/Hesabat/TN-hesabat-2015.pdf>
24. Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan [MoSE]. Yearly Report. 2018. Available at: <https://edu.gov.az/uploads/Hesabat/TN-hesabat-2018.pdf>
25. Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan [MoSE]. On the Continuation of Diagnostic Assessment of Teachers' Knowledge and Skills. 2017. Available at: <https://edu.gov.az/az/esas-senedler/13698>
26. Organization for Economic Cooperation and Development [OECD]. PISA 2006: Volume 2: Data, PISA, OECD Publishing, Paris. 2006.
27. Organization for Economic Cooperation and Development [OECD]. Programme for International Student Assessment (PISA) 2018: Teacher Questionnaire, 2018.
28. Pritchett L. Creating education systems coherent for learning outcomes // Research on Improving Systems of Education (RISE), Working Paper Series. 15. 2015. Vol. 5. P. 2—47.
29. SIGMA. Final observational study. 2012. Available at: <http://www.kurikulum.az/index.php/az/tedqiqat/milli>
30. Silberstein J. When the Devil's Not in the Details: The System Failure of a Large-Scale School Management Reform in India // RISE Programme. 2020.

30. *Silberstein J., Spivack M.* Applying Systems Thinking to Education: Using the RISE Systems Framework to Diagnose Education Systems // RISE Insight note. RISE programme, University of Oxford. 2022.
31. *Silova I.* Private tutoring in Eastern Europe and Central Asia: Policy choices and implications // Compare. 2010. Vol. 40. № 3. P. 327—344.
32. *Silova I., Budiene V., Bray M.* Education in a hidden marketplace: Monitoring of private tutoring // New York, Open Society Institute, 2006.
33. *Skinner E.A., Belmont M.J.* Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year // Journal of educational psychology. 1993. Vol. 85. № 4. P. 571.
34. *Spann P.* The Negative Effects of High-Stakes Testing // Education Law and Policy. 2015. URL: <https://www.luc.edu/media/lucedu/law/centers/childlaw/childed/pdfs/2015studentpapers/Spann.pdf>
35. State Examination Center. Statistical Analysis. Available at: <https://dim.gov.az/activities/research/statistika/>
36. State Examination Center. Available at: <https://dim.gov.az/center/>
37. State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan. 2013. Available at: <https://president.az/az/articles/view/9779>
38. The Institute of the Education of the Republic of Azerbaijan. Teacher Recruitment Competition and Certification. Available at: <https://arti.edu.az/f/c9%99aliyy%c9%99timiz/mu%c9%99llim%c9%99rinkisafi/miq-v%c9%99-sertifikasiya/>
39. *Wentzel K.R., Wigfield A.* Academic and social motivational influences on students' academic performance // Educational Psychology Review. 1998. Vol. 10. P. 155—175.
40. Nations U. Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development // New York: United Nations, Department of Economic and Social Affairs. 2015.

Информация об авторах

Микаилова Ульвия Тофик кызы, кандидат биологических наук, старший преподаватель, декан факультета образования, Университет АДА, г. Баку, Азербайджанская Республика, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1742-4518>, e-mail: umikailova@ada.edu.az

Гусейнзаде Гариб Захид оглы, магистр в области управления образованием, Университет АДА, г. Баку, Азербайджанская Республика, e-mail: ghuseynzada12781@ada.edu.az

Information about the authors

Ulviyya T. Mikayilova, PhD in Biology, Assistant Professor, Dean of the Faculty of Education at ADA University, Baku, Azerbaijan, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1742-4518>, e-mail: umikailova@ada.edu.az

Garib Z. Huseynzade, Master of Arts in Educational Management, ADA University, Baku, Azerbaijan, e-mail: ghuseynzada12781@ada.edu.az

Получена 01.08.2023

Принята в печать 30.11.2023

Received 01.08.2023

Accepted 30.11.2023