



Аліна Джурило – кандидат педагогічних наук, доцент, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна; доцент кафедри іноземної філології та перекладу Національного транспортного університету, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: порівняльна педагогіка та міжнародна освіта: освітня політика ЄС у галузі освіти і навчання, освітні реформи та педагогічні інновації, забезпечення якості шкільної освіти, децентралізація управління освітою.

 dzhurylo.ap@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-5129-6724>

УДК 373.5.014.25:009

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-20-32>

ЄВРОПЕЙСЬКІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБЛЕННЯ ПОЛІТИКИ ОЦІНЮВАННЯ ШКІЛ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ

Анотація. У статті наведено огляд сучасних європейських підходів щодо розробки політики зовнішнього та внутрішнього оцінювання закладів загальної середньої освіти. Визначено зовнішні та внутрішні механізми забезпечення якості та їх взаємодію у системі оцінювання. Розглянуто практичні підходи (використання рамок для узгодженості та спільного розуміння, об'єднання даних з різних механізмів оцінювання, розробка нових підходів та розширення кругозору, залучати вчителів та зворотній зв'язок, забезпечення якості поза основною системою, перехід на внутрішню атестацію вчителів, розвиток формуючої зовнішньої оцінки вчителів, залучення вчителів до критичного діалогу щодо механізми забезпечення якості, автономія, підхід практичних рекомендацій) до реалізації процесів оцінювання та самооцінювання у країнах Європейського Союзу. З'ясовано, що вибір механізмів та підходів щодо здійснення процесів оцінювання визначається кожною країною окремо з урахуванням внутрішніх особливостей системи освіти (ступінь децентралізованості, рівень автономії, педагогічні традиції тощо), але з урахуванням загальноєвропейських рекомендацій. Зроблено висновок, що при розробці політики оцінювання з метою забезпечення якості країни ЄС дотримуються восьми ключових принципів: принцип відповідності, створення професійного навчального середовища, довіра та повага між внутрішніми і зовнішніми суб'єктами, підтримка інновацій в школі, спільне розуміння та діалог, принцип нетворкінгу, нарощування потенціалу даних та принцип збалансованого погляду.

Ключові слова: якість освіти; система освіти; внутрішнє оцінювання; зовнішнє оцінювання; самооцінювання.

Постановка проблеми. Розвиток системи освітніх послуг та впровадження інновацій в освіту є запорукою сталого економічного розвитку та успіху країн Європейського Союзу. Прагнення до якісної освіти є основою національних пріоритетів країн-членів ЄС, адже якісна конкурентоспроможна освіта – це запорука соціально-економічного, духовного і культурного розвитку кожної окремої держави, зміцнення її міжнародного авторитету зокрема, та ЄС загалом.

В умовах глобалізації якісна освіта позиціонується світовим співтовариством як обов'язкова умова успішного економічного розвитку країн та соціального партнерства. ООН у Всесвітній декларації про освіту для всіх (1990) визнала якісну освіту передумовою рівності, а у Дакарських рамках дій (2000) якісну освіту проголошено правом кожної людини. У країнах ЄС якісна освіта визнана політичним пріоритетом. Високоякісні знання, вміння і навички громадян розглядаються як платформа для активного громадянства, зайнятості та соціальної злагоди. У Статті 149 Договору про ЄС (1992) зазначається, що Спільнота підтримуватиме розвиток освіти високої якості у державах-членах за поваги до національних інтересів і традицій. У 21 ст. якісна освіта стала стратегічним орієнтиром розвитку національних освітніх систем держав ЄС – підвищення якості освіти визнано одним із чотирьох завдань, сформульованих у Стратегічній рамці європейської співпраці в галузі освіти та професійної підготовки до 2020 р. (2009) (Локшина, 2014).

В Резолюції Ради Європи про стратегічні рамки європейського співробітництва в освіті та підготовці в Європейському освітньому просторі та за його межами (2021–2030) наголошується на праві кожного громадянина на інклюзивну та якісну освіту, професійну підготовку та навчання, праві на своєчасну та адаптовану підтримку для покращення перспектив працевлаштування або самозайнятості, включаючи навчання та перепідготовку та на якісну та доступну дошкільну освіту та догляд, а також право дітей з неблагополучних сімей на конкретні заходи для покращення рівних можливостей (Council of EU, 2021).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Не зважаючи на численність як вітчизняних, так і зарубіжних досліджень на тему забезпечення якості, зокрема – загальної середньої освіти, це питання все ще стає предметом наукових розвідок, що передбачає багатоаспектний характер аналізу стану її розробленості.

Забезпечення якості міжнародної освіти у європейському регіоні та у світі ставало предметом вивчення таких дослідників, як Н. Авшенко, О. Глушко (2017), А. Джурило (2021), О. Локшиної (2014), Т. Лукиної (2022), А. Сбруева (2019), О. Шпарик (2013), А. Барблан (A. Barblan), С. Бірзеа (S. Birzea), П. Гастон (P. Gaston), Б. Кем (B. Kelm), А. Стелла (A. Stella) та ін.

Проблема забезпечення якості загальної середньої освіти у міжнародній ретроспективі була широко розкрита у монографії «Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США» (Волинець Л., Джурило А., Єгоров Г., Лавриченко Н., Локшина І, Мельниченко Б., Оржеховська О., Першукова О., Шеверун Н., Шпарик О.), де висвітлено також педагогічні механізми її забезпечення у провідних країнах Європи та США, охарактеризовано підходи до трактування якості освіти в Україні та зарубіжжі, розкрито автентичні моделі країн зарубіжжя, застосовувані для забезпечення якості середньої освіти, окреслено перспективи використання зарубіжного досвіду в Україні (Локшина (ред.), 2014).

Українські дослідниці Лукіна Т. (2022) (Малайзія, Японія) та Шпарик О. (2013) (Китай) досліджують питання забезпечення якості шкільної освіти у країнах Сходу, зокрема Лукіна Т.– підходами до розроблення моделей самооцінювання ЗЗСО, а Шпарик О.– моніторингові дослідження китайських науковців з систем оцінювання якості освіти європейських країн. Питання міжнародних порівняльних досліджень якості освіти та їх вплив на забезпечення якості шкільної освіти були предметом розгляду Джурило А. (2013, 2017, 2021) ((Німеччина, Польща). Механізми оцінювання ЗЗСО та підходи до забезпечення якості шкільної освіти у Польщі крізь призму освітніх реформ було висвітлено у роботах Глушко О. (2017, 2019).

Увагу зарубіжних вчених привертають питання поєднання внутрішньої та зовнішньої оцінки результатів діяльності ЗЗСО (P. Rudd, D. Davies, R. Nelson, M. Ehren, D. Godfrey, D. Kemethofer, J. E. Gustafsson, H. Altrichter); визначення переліку показників, за якими заклад має здійснювати самооцінювання (D. Capperucci, D. Survutaitė, V. Bacys, S. Balčiūnas, G. Čiuladienė, V. Petkūnienė, V. Sičiūnienė, V. Vaicekauskienė, J. Valuckienė, M. Vilkonienė); розробки та використання інструментів для проведення самооцінювання якості освіти у школі (R. H. Hofman, N. J. Dukstra, W. H. Adriaan Hofman, MacBeath, K. Schildkamp, J. Vanhoof, P. van Petegem, A. Visscher); виявлення переваг і недоліків досвіду запровадження внутрішньої оцінки закладу освіти у різних краї-

нах (M. Katsuno, D. Nusche, D. Laveault, J. MacBeath, P. Santiago, M. I. M. Hamzah, H. B. M. Tahir, T. Van der Bij, F. P. Geijssel, G. T. M. ten Dam); наявності чи відсутності відчутного впливу результатів самооцінювання школи на поліпшення якості навчальних досягнень учнів (R. H. Hofman, N. J. Dijkstra, W. H. Adriaan Hofman); визначення умов, що необхідні для успішного впровадження закладом освіти механізму внутрішнього контролю та самооцінювання результатів діяльності (Ch. Hall, A. Noyes, K. Seashore-Louis, K. Leithwood, K. L. Wahlstrom, S. E. Anderson, V. Podgornik, J. Mahgon); культурних і національних особливостей у ставленні до самооцінювання (S. J. Heine, Sh. Kitayama, D. R. Lehman) та деякі інші аспекти (Лукіна, 2022).

Мета дослідження полягає у здійсненні огляду сучасних європейських підходів до розробки політики оцінювання та самооцінювання закладів загальної середньої освіти з метою їх розвитку та забезпечення якості освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Забезпечення якості передбачає систематичний перегляд освітніх програм і процесів для підтримки та покращення їх якості, справедливості та ефективності. Незважаючи на те, що структура механізмів забезпечення якості (інструменти, процеси та учасники) різняться залежно від національного контексту, їхньою спільною метою є покращення викладання та навчання з кінцевою метою підтримки найкращих результатів для учнів.

Підходи до забезпечення якості можуть охоплювати зовнішні та внутрішні механізми школи. Зовнішні механізми можуть передбачати національне чи регіональне оцінювання шкіл та/або широкомасштабне оцінювання учнів. Внутрішні механізми можуть включати самооцінювання школи, оцінювання персоналу та оцінювання учнів у класі. Ці механізми мають різні, але взаємодоповнюючі цілі. В ідеалі вони є частиною узгодженої інтегрованої системи з різними механізмами, що підтримують і зміцнюють один одного. Такий вид продуктивної синергії може забезпечити чітку зосередженість на розвитку школи, надаючи дані про такі аспекти, як шкільний клімат і добробут усіх членів шкільної спільноти, ефективне викладання та навчання, а також вплив інновацій.

Забезпечення якості є важливим для підзвітності, а також для підтримки постійного розвитку шкіл, викладання та навчання. Добре функціонуючі системи мають механізми підтримки та збалансування вертикальної та горизонтальної, внутрішньої та зовнішньої підзвітності. Забезпечення якості, яке зосереджене на розвитку, допомагає школам адаптуватися до мінливих потреб часу та вимог замовників освітніх послуг. Основна увага приділяється не тільки вдосконаленню, але й інноваціям – тобто розробці або експериментальному тестуванню підходів у різних контекстах – для підтримки якості, справедливості та ефективності. Підходи до забезпечення якості можуть потребувати адаптації з часом, щоб краще відповідати потребам у зворотному зв'язку та прийнятті рішень між системами.

Системи оцінювання більшості європейських країн створено рамкова, що передбачає комбінування певного набору внутрішніх і зовнішніх механізмів забезпечення якості, які можуть включати:

- інспекції;
- національні оцінювання учнів;
- самооцінювання шкіл;
- атестація вчителя.

Ці механізми генерують дані про загальну ефективність систем, а також якість ЗЗСО, роботи педагогічного колективу, виміряні за результатами навчання та стандартами визначеними Національними рамками кваліфікацій.

Різні підходи країн до забезпечення якості проявляються не лише в тому, як вони об'єднують зовнішні та внутрішні механізми оцінювання, але і як вони збалансовують свою підзвітність і функції вдосконалення.

Як підзвітність, так і вдосконалення важливі для забезпечення якості процесів та результатів. Механізми, які роблять акцент на підзвітності, зазвичай передбачають певні стимули для зосередження уваги вчителів на головних стандартах ефективності та необхідності допомогти всім учням

досягти успіху. Водночас зосередженість на вдосконаленні гарантує, що дані використовуються для визначення потреб, коригування шкільних стратегій і мотивації до вдосконалення навчання.

Баланс підзвітності та вдосконалення також стосується внутрішнього забезпечення якості. Засвідчується, що на рівні школи сильна довіра між вчителями, колективна зосередженість на покращенні викладання та навчання та досвід учителя пов'язані з вищими показниками успішності учнів. Своєю чергою вчителі більш успішних шкіл мають вищий рівень довіри, що свідчить про високий рівень внутрішнього контролю та підзвітності. Внутрішні механізми забезпечення якості є найбільш ефективними, коли вони підтримують колективну роботу вчителів і зосереджені на покращенні навчання.

Механізми зовнішнього забезпечення якості спрямовані на надання об'єктивних, дійсних і надійних даних про успішність ЗЗСО. Наприклад, шкільні інспектори, які не є частиною шкільної спільноти, висловлюють об'єктивну точку зору щодо шкільного клімату, якості стратегій розвитку та ефективності роботи вчителів. Оскільки інспектори відвідують низку освітніх закладів, вони мають унікальну можливість поділитися ефективними практиками серед шкіл. Доведено, що інспекційні візити, як і інші інспекційні процеси, мають прямий, невідтермінований вплив на якість та оперативність процесів самооцінювання школи, а отже, і на ефективність її роботи. Важливо, щоб при оцінюванні використовувалися однакові критерії та стандарти для оцінювання шкіл і вчителів, гарантуючи, що підхід є справедливим для всіх.

Політики від освіти можуть відстежувати справедливість результатів, сфери для покращення та прогрес з часом. Національні (та міжнародні) оцінювання якості знань учнів надають дійсні та надійні дані про досягнення загальної сукупності учнів. Однак самі по собі результати оцінювання студентів не можуть забезпечити повну перспективу, необхідну для підтримки політичних рішень, пов'язаних із розподілом ресурсів, програмами підтримки інклюзії, розробкою навчального плану тощо. Політики можуть розробляти стратегії для задоволення широкого спектру потреб, за умов поєднання всіх джерел даних.

Аналіз механізмів засвідчує, що система оцінювання ефективна тоді, коли всі ключові елементи злагоджено працюють між собою (European Commission, 2018).

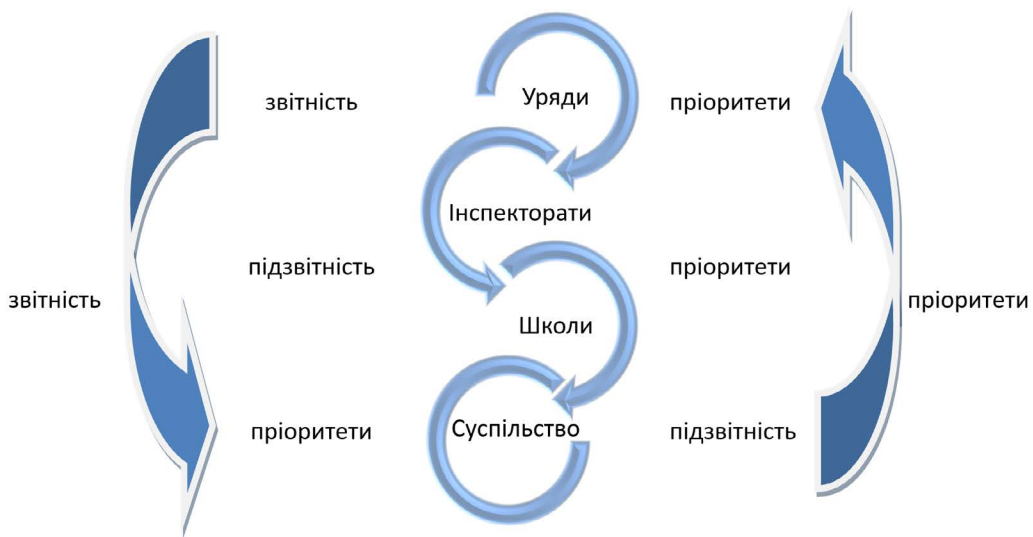


Рис. 1. Графічне представлення зв'язку між різними елементами системи з точки зору підзвітності, звітності та встановлення пріоритетів

Принцип забезпечення якості шкільної освіти передбачає забезпечення якості розвитку шкіл. Його основна теза полягає в тому, що системи освіти повинні з часом прагнути досягти балансу та узгодженості між різними механізмами (підсистемами), які були розроблені для задоволення вимог і очікувань зацікавлених сторін, які працюють у школах чи поза межами шкільної системи.

Підходи до забезпечення якості можуть охоплювати низку механізмів (інструментів, процесів та учасників) для моніторингу загальної ефективності системи, впровадження політики, ефективності школи та персоналу, а також результатів окремих учнів. Шкільні системи включають різні рівні, працюють у різних умовах, наймають персонал із різноманітним досвідом і компетентностями.

Зовнішні агенти надають дані, важливі для прийняття рішень на політичному рівні та розподілу ресурсів, тоді як проведення внутрішнього самооцінювання надає більш детальні та своєчасні дані, важливі для розвитку системи на рівні школи та для підтримки викладання та навчання. Школи, зовнішні установи та учасники мають працювати разом, щоб визначити стратегії та альтернативи для покращення школи.

Наприклад, у Хорватії школи почали здійснювати самооцінювання з 2003 р., але, на думку самих же хорватських освітян та дослідників освіти, цей процес не був дійсно ефективним, доки не було запроваджено зовнішнє оцінювання. Більш широкі громади також можуть надавати дані або посилатися на результати перевірки якості. Системи забезпечення якості мають враховувати цю складність.

Більш широкі спільноти можуть також надавати дані або посилатися на результати забезпечення якості. Системи забезпечення якості повинні враховувати цю складність.

У Словенії успішно використовуються так звані рамки узгодженості та спільного розуміння. Понад п'ятнадцять років ця країна розвивала свій підхід до забезпечення якості. Міністерство освіти, науки і спорту (MIZJ) створювало національну структуру для підтримки справедливості, якості та ефективності систем освіти, мета якої полягає в тому, щоб визначити загальну концепцію забезпечення якості на рівні навчальних закладів (дошкільних, початкових та середніх) і, опосередковано, оцінювання на системному рівні. Міжгалузевий підхід і розвиток спроможності керівників шкіл розглядалися як сильні сторони (European Commission, 2018).

Політики та практики в галузі освіти мають збирати дані, які відповідають їхньому рівню прийняття рішень (наприклад, агреговані дані або дані макrorівня для прийняття рішень політичного рівня, більш детальні дані мікрорівня для рішень на рівні школи). Системи також можуть досягти більшої синергії між різними механізмами/підсистемами, коли їхні дані допомагають доповнювати та зміцнювати їхні відповідні сфери занепокоєння (наприклад, у зв'язках між перевіркою та самооцінюванням).

Такий підхід (поєднання даних з різних підсистем) ефективно застосовується в Ісландії, де зовнішні агенти оцінювання ґрунтують свій аналіз і судження про успішність школи на даних, які було зібрано в рамках системи показників якості. Після надання директору можливості висловити зауваження по суті, оцінювачі надсилають свій звіт до Міністерства. Загальні результати згодом оприлюднюються на веб-сайті Міністерства та Директорату. Школи мають заздалегідь визначений час, щоб надіслати Міністерству інформацію про те, як вони збираються реагувати на результати оцінювання. Органи освіти також використовують результати оцінювання. Муніципалітети несуть відповідальність за покращення якості дошкільної та загальнообов'язкової освіти.

Результати внутрішнього оцінювання в Ісландії використовуються школою для висвітлення та покращення різних аспектів її власної діяльності та освітньої практики. Звіти про оцінювання також оприлюднюються на веб-сайтах шкіл разом із результатами національних узгоджених іспитів (для кожної школи та регіону), які є лише оцінюванням для навчання, а не для іспитів високого рівня. Однак загальнодоступний відкритий доступ до такого роду інформації, може стати причиною виникнення дискусія в ЗМІ про школи та регіони, які погано працюють, що у свою чергу може негативно вплинути на «імідж» зацікавлених осіб (European Commission, 2018).

Водночас підходи до забезпечення якості можуть уникати вузько визначених критеріїв і стандартів, а також тісної узгодженості або взаємодії механізмів, щоб забезпечити простір для інноваційних підходів, які можуть не вписуватися в типові заходи та/або більш м'які, цілі навчання, які менш піддаються кількісному вимірюванню, наприклад заходи, пов'язані з благополуччям усіх членів шкільної спільноти. Цей підхід також краще підтримуватиме забезпечення якості в школах за межами загальної системи за допомогою альтернативних педагогічних підходів (наприклад, школи Монтесорі, Штайнер-Вальдорф та інші).

Такі країни ЄС, як Румунія, Італія та Польща для якісного розвитку та успішного функціонування шкіл взяли курс на розробку нових підходів та розширення перспектив. Так, у Румунії у 2016 р. було переглянуто національні стандарти та процедури внутрішнього та зовнішнього оцінювання з метою їх спрощення та переорієнтації на результати учнів та благополуччя дітей. Так званий «Сертифікат якості» видається лише після повторної оцінки. Результати оцінювання, які включають «індекс доданої вартості», доступні для всіх зацікавлених сторін. Індекс доданої вартості включає результати оцінювання після контролю впливу шкільного середовища та вхідних показників, таких як сімейне походження, суспільні фактори, соціально-економічне становище школи, шкільна інфраструктура тощо). Цей індекс призначений для вимірювання ефективності навчання та визначення того, чи є фактичні результати шкіл вищими чи нижчими від очікуваної норми з огляду на обставини, в яких вони функціонують (European Commission, 2018).

Щодо Італії, то в цій країні Національна система оцінювання шкіл (SNV) була вперше запроваджена в 2014–15 рр. Ключ до успіху цієї системи полягає в забезпеченні залучення всіх відповідних учасників та зацікавлених сторін. SNV дотримується трирічного циклу: кожній школі спочатку надали широкий набір даних про її ресурси, процеси та результати, а потім попросили підготувати звіт про самооцінку, у якому визначено сильні та слабкі сторони на основі стандартизованого шаблону Національного Агентства оцінювання шкіл (INVALSI). Кожна школа повинна була визначити сфери, які потрібно покращити, і цілі, яких потрібно досягти протягом наступних років, щоб узгодити їх із трирічними планами розвитку школи. Звіти також містили результати щорічних стандартизованих учнівських іспитів INVALSI, які публікувалися щороку, щоб забезпечити батьків необхідною інформацією для вибору школи. Звіти про самооцінювання шкіл, у тому числі результати процесу їх удосконалення, публікуються на порталі Міністерства освіти з метою підвищення прозорості та підзвітності. Окрім цього існують зовнішні групи спеціалістів, які координуються інспекторам. Вони мають на меті відвідувати до 10% усіх шкіл щороку (вперше було реалізовано у 2015–2016 рр.).

До прикладу у Польщі існує система «педагогічного нагляду», як зазначено в постанові Міністерства освіти від 2009 р. (з подальшими змінами в 2013 р.). Зовнішнє оцінювання проводиться регіональними інспекціями та складається з двох аспектів: 1) оцінювання якості школи та 2) перевірка дотримання законодавства. Школу оцінюють протягом 5 днів за 9 стандартами (включно з виконанням основної навчальної програми, залученням батьків як партнерів шкіл, активністю учнів та розвитком соціальних навичок). Шкільні інспектори аналізують документацію, зустрічаються з персоналом, учнями, батьками та іншими особами, які співпрацюють зі школою, спостерігають за уроками. Висновки обговорюються з персоналом до того, як школа отримає офіційний звіт, який в подальшому публікується для загалу в мережі Інтернет (European Commission, 2018).

Зовнішнє оцінювання шкіл у Польщі має дорадчий характер, а школи формують власні плани дій на основі результатів. Та ж постанова від 2009 р. зобов'язує керівників шкіл здійснювати процес внутрішнього педагогічного нагляду та оцінювання (який може підтримуватися центрами підготовки вчителів). Цілі – підвищення якості роботи школи та сприяння індивідуальному розвитку вчителів. Мета самооцінювання полягає в тому, щоб привернути увагу школи до власних визначених потреб, а не до пріоритетів, встановлених органами освіти. Тому передбачається, що сфери зовнішнього та внутрішнього оцінювання не обов'язково повинні бути однаковими.

Наступний принцип забезпечення якості шкільної освіти передбачає, що політика забезпечення якості має підтримувати професійні навчальні спільноти для найкращого використання даних із забезпечення якості для розвитку школи та системи шкільної освіти в цілому.

Забезпечення якості має підтримувати вдосконалення шкільної освіти на всіх рівнях: місцевому, регіональному та національному. Проте існує постійний заклик до професійного навчання та уваги до розвитку людських ресурсів як частини процесів забезпечення якості. Професійні співтовариства, які використовують дані внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості для відстеження реалізації політики та її впливу, можуть визначати сфери розвитку школи та персоналу. Там, де це можливо, ці механізми зворотного зв'язку слід розробляти спільно.

Реалізацію цього принципу можна простежити на прикладі Франції. У цій країні засновано проєкт «Qualiduc», який підтримується Міністерством освіти та досліджень Франції, а також керують ним на національному та шкільному рівнях, у співпраці з науковими колами. Мета цього проєкту полягає в тому, щоб розвинути шкільне самооцінювання для постійного вдосконалення, оптимізувати підхід до управління, який буде засновано на принципах взаємочасті та спільної відповідальності, мобілізувати освітні команди навколо загальних та обґрунтованих «діагнозів» (спільних проблем) та цілей для покращення, щоб заохочувати успіхи учнів та обмінюватися передовими практиками та досвідом (European Commission, 2018).

Професійні навчальні спільноти надають можливість колегам визначати, інтерпретувати та обмірковувати дані щодо забезпечення якості, а також коригувати стратегії та/або практики для кращого задоволення визначених потреб.

У Греції, Латвії та на Кіпрі визначено необхідність залучення вчителів і надання зворотного зв'язку. Так, у результаті кризи у Греції 2009 р. було виявлено, що залучення позаштатних учителів для підтримки основного педагогічного колективу створює проблеми із забезпеченням якості. Однак цю проблему можна вирішити, залучивши всіх учителів до діалогу та використавши їх індивідуальну та колективну мотивацію, щоб покращити навчальні досягнення учнів.

На Кіпрі Міністерством освіти та культури з 2015 р. запроваджено нову систему професійного навчання вчителів. Учителі безпосередню беруть участь у розробці, впровадженні та оцінці річного плану дій щодо вдосконалення своєї школи. На основі цього плану дій кожна школа розробляє свій загальний план професійного навчання своїх учителів, а кожен учитель розробляє індивідуальний план власного професійного розвитку. Це передбачає самооцінку вчителів і дані про успіхи в школі, а також сфери, які потрібно вдосконалити. Інформація регулярно збирається та переглядаються, а на основі отриманих результатів розробляється новий план дій.

У Латвії теж діє пілотний проєкт, який заохочує школи створювати своє власне навчальне середовище для вчителів з метою їх професійного розвитку. Також розроблено інструменти оцінювання, які можна адаптувати відповідно до цілей і потреб кожної школи. Учителі отримують індивідуальний зворотний зв'язок, що має доказовий ефективний результат (European Commission, 2018).

Школи за межами основної системи можуть адаптувати внутрішні механізми забезпечення якості для власних потреб у професійному навчанні, водночас координуючи роботу із зовнішніми оцінювачами. Вальдорфські школи Німеччини розробили механізми внутрішнього забезпечення якості для своїх шкіл в межах ФРН. За цією моделлю процес оцінювання є під керівництвом вчителя, низхідний підхід не застосовується. Ключовими принципами є підвищення якості викладання за рахунок індивідуального зворотного зв'язку, консультування вчителів, роботи в групах з педагогічних питань та стимулювання індивідуального професійного розвитку, що узгоджується із загальним розвитком школи. Окрім цього, цей процес має бути інтегрований у шкільне життя, має бути частиною основних процесів та не вимагати від вчителя додаткового часу, а тим паче – стати тягаря.

Ряд країн ЄС (Ірландія, Італія та Латвія) переходять на внутрішнє оцінювання вчителів. До прикладу в Ірландії запроваджено систему шкільного оцінювання вчителів-початківців під

назвою *Droichead* (Інтегрована система професійної індукції для новоспечених вчителів). Перш ніж розпочати свою професійну діяльність, учитель-початківець має пройти процедуру оцінювання Педагогічною радою після ряду оціночних візитів. В Італії в рамках комплексної реформи «Хороша школа» (затвердженої парламентом 9 липня 2015 р.) було запроваджено нову премію за результатами роботи. Щороку директор школи визначає найкращого вчителя для одноразової премії за успішність. Нагорода присуджується відповідно до критеріїв, розроблених комітетом з оцінки вчителів школи, та орієнтована на досягнення учнів та покращення школи. До складу комітету входять: директор школи, три вчителі, зовнішній оцінювач (учитель чи директор іншої школи, або інспектор), два представники від батьків (для дошкільних закладів та початкових шкіл) або один представник від батьків та один представник від учнів (для старших класів середньої школи) (European Commission, 2018).

У Латвії здійснювалося пілотування підходу до оцінювання вчителів у рамках проекту Європейського соціального фонду «Сприяння конкурентоспроможності освітан у рамках оптимізації освітньої системи», який передбачає самооцінку та взаємооцінку вчителя на основі системи оплати праці. За результатами пілотного проекту у 2014 р. було прийнято «Порядок оцінювання якості професійної діяльності вчителя». У 2017 р. пілотний підхід було переглянуто та впроваджено нову модель оцінювання вчителів, згідно з якою кількість рівнів якості було зменшено з п'яти до трьох і спрощено процес оцінювання. Найважливішим критерієм оцінки якості роботи стала щоденна робота вчителя на уроці, навички співпраці та результати навчання учнів.

Процес оцінювання вчителя здійснюється безпосередньо у навчальному закладі, що сприяє його автономії, підвищуючи відповідальність керівника школи за забезпечення якості освітнього процесу. Рівень якості може бути присвоєний вчителю на один, два або три роки і діяти лише в тому навчальному закладі, де вчитель пройшов оцінку. Оцінювання є добровільним, і кожен вчитель зможе подати заяву на оцінювання, обравши рівень якості, на який він чи вона претендує.

Оцінювання вчителів, незалежно від того, ким воно проводиться (шкільною радою, адміністрацією школи чи колегами), дає можливість задуматися про викладання та навчання на рівні класу. За результатами опитування TALIS2018 (The Teaching and Learning International Survey), яке проводиться ОЕСР, було виявлено значущий статистичний взаємозв'язок між областями, на які робиться акцент в оцінках, і змінах у педагогічних знаннях і практиках. Було відзначити, що коли оцінювання зосереджене на поліпшенні і не пов'язане з просуванням по службі або заохочувальною винагородою, вчителі з більшою ймовірністю будуть відкрито говорити про свої проблеми та передбачувані потреби у розвитку. Системи оцінки, які пов'язані зі шкільними пріоритетами для планів розвитку, можуть розширити можливості для колективного професійного навчання у школі (European Commission, 2018).

Ще одним видом оцінювання вчителів є формуюче зовнішнє оцінювання, яке реалізується в Іспанії. Так, в Законі про освіту Королівства Іспанії зазначається, що органи освіти за участю представників педагогічного колективу розробляють плани оцінювання учителів. Формуючий характер механізмів зовнішньої оцінки, розгорнутих по всій країні, сприяє поліпшенню роботи вчителів, виступаючи як інструмент зміни методологічної моделі у бік інтеграції компетенцій. У звітах зазначаються результати оцінювання вчителів під час роботи у класі, а також надаються рекомендації щодо покращення вчительської практики. Законом передбачено, що керівники шкіл також будуть проходити процедуру оцінювання і, у разі позитивного результату, отримають особисте та професійне визнання у строки, встановлені кожним окремим навчальним управлінням.

Довіра та повага між внутрішніми та зовнішніми суб'єктами, які проводять оцінювання, мають основне значення для ефективності цього процесу та розвитку навчального закладу.

Системи освіти ЄС дедалі частіше розподіляють обов'язки щодо управління між національним, місцевим (федеральні землі, комуни тощо) та шкільним рівнями, де переважає рівний розподіл відповідальності за результати навчання школярів, а також за участь та підтрим-

ку шкільного розвитку. Перехід до багаторівневого управління може також вимагати зміни системної культури та індивідуального мислення. Це може бути покращено за рахунок взаємної відданості внутрішніх та зовнішніх учасників оцінювання як засобу покращення процесів та результатів. Довіра до якості інструментів оцінювання, а також до справедливості та цілісності системної підтримки також має життєвоважливе значення.

Вчитель як один із об'єктів оцінювання, а також ключовий агент забезпечення якості навчальних досягнень учнів, має брати участь у критичному діалозі щодо механізмів забезпечення якості.

В Угорщині освітня система була повторно централізована в 2011 р., а новий механізм інспектування було запроваджено в 2013 р. Попередню процедуру інспектування було скасовано в 1985 р., тому існувала значна прогалина з моменту останнього зовнішнього оцінювання шкіл. Найбільшою перешкодою для нового підходу до інспектування стало мислення вчителя. Нова процедура оцінювання викликала великий опір, хоча основна увага була зосереджена на виявленні сильних і слабких сторін для підтримки власного плану дій самовдосконалення школи, а інспекторами виступати досвідчені вчителі-практики. У зв'язку з цим урядом Угорщини було ухвалене рішення, що для подальшої розбудови механізмів оцінювання до обговорень на політичному рівні будуть залучати вчителів, надавати приклади ефективної взаємодії внутрішнього та зовнішнього оцінювання, контролювати якість роботи інспекторів та інвестувати в постійне навчання для всіх зацікавлених сторін, розбудовуючи систему довіри (European Commission, 2018).

Дослідження вказують на ряд переваг управління системами, які підтримують розвиток довіри між ключовими учасниками, а також на те, що ця довіра може знизити транзакційні витрати та ймовірність несподіваних взаємодій чи опортуністичної поведінки. Довіра збільшує ймовірність того, що освітні агенти вкладатимуть свої ресурси у співпрацю, а також у розвиток та підтримку відносин (свій соціальний капітал). Довіра між ключовими гравцями також може сприяти пошуку інноваційних рішень та обміну ідеями.

У системах освіти, які традиційно використовують низхідний підхід до забезпечення якості, а зовнішні інспекції позиціонуються як інструмент контролю системи, знадобиться деякий час, щоб змінити мислення та сприйняття позитивні наміри різних учасників оцінювального процесу. Більше того, у сфері освіти, яка традиційно уникала ризику, може залишатися важливим підтримання певного рівня підзвітності та прозорості даних про успішність. Підходи до забезпечення якості також повинні забезпечувати правильний баланс між важливістю довіри та необхідністю перевірки результатів.

У Норвегії та Нідерландах застосовується підхід досягнень загальносистемного розвитку з високою автономією. У Норвегії відповідальність за забезпечення якості розподілено між різними рівнями системи освіти. Ключові учасники, які беруть участь у процесі оцінювання, чудово розуміють, що діалог та співробітництво вкрай необхідні для сприяння загальносистемному навчанню. Існує національний орган нагляду, який слідкує за дотриманням нормативних вимог, але підхід до забезпечення якості у першу чергу заснований на довірі між учасниками. Чіткий поділ відповідальності за забезпечення якості на національному та місцевому рівнях є необхідним для забезпечення належного функціонування механізмів. Вимірювання ґрунтуються на критеріях та зосереджені на фактичному прогресі в досягненні цілей.

У Нідерландах немає центральних стандартів, і школи мають велику автономію у вирішенні того, чого і як вони навчають. Хоча інспектори з оцінювання концентрують свою увагу здебільшого на школах, які знаходяться у «групі ризику» через невідповідності стандартам якості, вони також можуть відвідувати «ефективні» школи (за погодженням зі шкільною радою). Роль інспектора полягає у сприянні та підтримці шкільного самооцінювання, а також розвитку інноваційності вчителів. Шкільна рада також може організовувати експертну оцінку вчителів (European Commission, 2018).

Деякі країни ЄС застосовують принцип «ва-банк» (принцип високої ставки) до загального підходу із забезпечення якості. До прикладу, в Румунії школам, які не відповідають стандартам забезпечення якості, може бути відмовлено в акредитації.

Публічний доступ до ряду даних пов'язаних з оцінюванням чи самооцінюванням також може сприяти покращенню якості та зниженню напруги. В Естонії з цією метою публікують декілька типів даних (як із зовнішніх, так і з внутрішніх джерел), а також розміщують інтерпретацію даних та вплив контексту на непрофесійних читачів, щоб забезпечити повнішу картину шкільної успішності та підвищити прозорості.

Окрім цього варто пам'ятати про роль, ставлення та перспективи тих, хто оцінює школи, про те, як вони відбираються та оцінюються самі, як вони взаємодіють зі школами. Так, у Бельгії (Фландрія), Ірландії та Португалії існують різні процеси «оцінки оцінювача». Наприклад, у Бельгії (Фландрія) в інспекціях беруть участь дві особи: одна забезпечує безпеку інспекції або процесу оцінки, а інша проводить шкільну інспекцію (European Commission, 2018).

Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок. Проведений аналіз підходів до розробки політики зовнішнього та внутрішнього оцінювання закладів загальної середньої освіти у країнах ЄС дозволив виокремити вісім принципів, якими керуються країни про розробці освітньої політики:

Перший принцип – це відповідність, яким передбачається, що системи повинні прагнути досягнення балансу та узгодженості між різними механізмами, які були розроблені для задоволення вимог та очікувань усіх зацікавлених сторін.

Другим принципом передбачено професійне навчальне середовище (політика забезпечення якості повинна підтримувати професійні навчальні спільноти, щоб якнайкраще використовувати дані забезпечення якості для розвитку школи та системи з кінцевою метою забезпечення найкращих можливостей навчання для всіх учнів).

Третій принцип проголошує довіру та повагу між внутрішніми та зовнішніми суб'єктами основоположним значення для ефективного процесу оцінювання та розвитку школи.

За четвертим принципом передбачається, що школи мають стати осередком інновацій, керівникам шкіл та вчителям потрібні впроваджувати нові ефективні тренди і технології навчання та розвиватися.

Розуміння та діалог – це п'ятий принцип, згідно з яким підходи до забезпечення якості повинні сприяти виробленню між внутрішніми та зовнішніми суб'єктами оцінювального процесу спільного діалогу та єдиного розуміння того, що основною метою оцінювання є підтримка розвитку школи.

Шостий принцип – це принцип нетворкінгу або ж принцип мережі, діяльність якої спрямована на обмін інформацією між суб'єктами, які об'єднані спільними професійними чи особистими інтересами. Мережі між школами, з локальними та глобальними спільнотами можуть підтримувати колективну взаємодію, створювати соціальний і інтелектуальний капітал та стимулювати нові форми взаємодії між шкільними системами.

Сьомий принцип передбачає нарощування потенціалу даних з метою їх подальшої інтерпретації та ефективного використання. Чим більше у всіх зацікавлених сторін (уряди, міністерства освіти, місцеві органи відповідальні за освіту, адміністрації шкіл та вчителі, батьки та діти) різноманітної інформації про діяльність закладу (результати оцінювання, перспективні плани розвитку тощо) тим ефективнішою може розвиватися освітній заклад.

Але дані потрібно не лише накопичувати, але і правильно інтерпретувати, тому восьмий принцип – принцип збалансованого погляду – проголошує, що різні типи даних – як кількісні, так і якісні, зібрані протягом тривалого часу – вимагають збалансованого трактування, щоб бути зрозумілими для всіх учасників освітнього процесу.

Україна поступово формує власну ефективну систему моніторингу та забезпечення якості освіти на всіх її рівнях. Серед якісних змін у сфері середньої освіти слід відмітити повноцінну участь нашої держави дослідженні PISA у 2018 р. Основний висновок із результатів України – реальна потреба в реформі «Нова українська школа» та системних змінах шкільної освіти, які вона пропонує. Оскільки результати PISA-2018 виявили проблему із математичною грамотністю школярів, 2020–2021 н.р. був проголошений роком математики в Україні. Це допомогло

привернути увагу суспільства до розвитку математичної грамотності не лише у школярів, а й у всіх громадян.

Європейський досвід доводить, що недостатньо просто створити ефективну систему, її потрібно постійно переглядати та вдосконалювати, адаптувати до нових вимог часу. Розвиваючи систему забезпечення якості в Україні всім учасникам цього процесу необхідно дотримуватися європейських підходів до розробки політики оцінювання (зовнішнього чи внутрішнього, на національному рівні чи рівні ЗЗСО, вчителів та учнів), зважаючи на те, що Україна прагне стати частиною спільного європейського освітнього простору, проте враховуючи національний контекст та власні педагогічні традиції. Важливість гармонізації української системи освіти та середньої освіти зокрема з європейськими стандартами актуалізується після отримання Україною статусу кандидата на членство в ЄС.

Використані джерела

- Глушко, О. (2017). Європейський вектор освітніх реформ в Україні. *Український педагогічний журнал*, (4), 5–11. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/559>
- Глушко, О. (2019). Модернізаційний вимір шкільної освіти у Польщі: ключові тенденції розвитку. *Український педагогічний журнал*, 4, 32–41. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-4-32-41>
- Джурило, А. (2013). Вплив міжнародних порівняльних досліджень якості освіти на реформування шкільництва у Федеративній Республіці Німеччині. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1(15), 76–83. http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2013/visnuk_11.pdf
- Джурило, А. (2017). Оптимізація управління шкільною освітою: досвід Польщі. *Педагогіка і психологія*, 3(96), 32–38. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709982>
- Джурило, А. (2021). *До питання про вплив пандемії COVID-19 на оцінювання якості освіти в умовах дистанційного навчання*. Актуальні питання теорії та практики в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук – 2021. https://lib.iitta.gov.ua/725393/1/Джурило_тези_Чернівці_57-60_Вплив%20пандемії%20на%20оцінювання%20якості%20освіти.pdf
- Локшина, О. (2009). *Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія*. Богданова А. М. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5435>
- Локшина, О. (Ред.) (2014). *Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США: монографія*. Інститут педагогіки НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/713169/1/quality_gray_full.pdf
- Локшина, О. (2018). *Забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації України. Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3–4(56–57), 127–132. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/NPO_2018_3-4_23.pdf
- Локшина, О. (Ред.) (2018). *Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США: монографія*. ТОВ «КОНВІ ПРИНТ». <https://core.ac.uk/download/pdf/163088295.pdf>
- Локшина, О. (2019). Стратегічні орієнтири міжнародних організацій у галузі освіти. *Український Педагогічний журнал*, (2), 5–14. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-5-14>
- Лукіна, Т. (2022). Зарубіжні підходи до розроблення моделей самооцінювання закладів загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*, (2), 19–30. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-19-30>
- Сбруєва, А., Єременко, І. (2019). *Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія*. Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка. <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/02/monograph-SbruevaYeremenko.pdf>
- Шпарик, О. (2013). Моніторингові дослідження китайських науковців у галузі забезпечення якості загальної середньої освіти у країнах Європи. *Нові технології навчання*, 77, 32–36. https://lib.iitta.gov.ua/3534/1/Шпарик_стаття_.pdf
- Council of the European Union (2021) Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030). *Official Journal of the European Union*, C66/1. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b004d247-77d4-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>

European Commission. (2018). Quality assurance for school development: Guiding principles for policy development on quality assurance in school education. ET 2020 Working Groups. <https://education.ec.europa.eu/document/quality-assurance-for-school-development>

References

- Glushko, O. (2017). Yevropeyskyi vektor osvity reform v Ukraini. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (4), 5–11. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/559>
- Glushko, O. (2019). Modernizatsiyni vymir shkilnoi osvity u Polshchi: kliuchovi tendentsii rozvytku. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (4), 32–41. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-4-32-41>
- Dzhurylo, A. (2013). Vplyv mizhnarodnykh porivnialnykh doslidzhen yakosti osvity na reformuvannya shkilyntstva u Federatyvni Respublitsi Nimechchyni. *Porivnialno-pedahohichni studii*, 1(15), 76–83. http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2013/visnuk_11.pdf
- Dzhurylo, A. (2017). Оптимізація управління шкільною освітою: досвід Польщі. *Педагогіка і психологія*, 3(96), 32–38. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709982>
- Dzhurylo, A. (2021). *Do pytannia pro vplyv pandemii COVID-19 na otsiniuvannya yakosti osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia*. Aktualni pytannia teorii ta praktyky v haluzi prava, osvity, sotsialnykh ta povedinkovykh nauk – 2021. https://lib.iitta.gov.ua/725393/1/Джурило_тези_Чернігів_57-60_Вплив%20пандемії%20на%20оцінювання%20якості%20освіти.pdf
- Lokshyna, O. (2009). *Zmist shkilnoi osvity vkrainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druga polovyna XX – pochatok XXI st.): monohrafiia*. Bohdanova A.M. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5435>
- Lokshyna, O. (Ed.) (2014). Zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity u providnykh krainakh Yevropy ta SShA: monohrafiia. Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. https://lib.iitta.gov.ua/713169/1/quality_gray_full.pdf
- Lokshyna, O. (2018). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v umovakh yevropeizatsii Ukrainy. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, 3–4(56–57), 127–132. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&image_file_name=PDF/NPO_2018_3-4_23.pdf
- Lokshyna, O. (Ed.) (2018). Transformatsiini protsesy u shkilnoi osviti krain Yevropeiskoho Soiuzu ta SShA: monohrafiia. TOV «KONVI PRINT». <https://core.ac.uk/download/pdf/163088295.pdf>
- Lokshyna, O. (2019). Stratehichni oriientyry mizhnarodnykh orhanizatsii u haluzi osvity. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (2), 5–14. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-5-14>
- Lukina, T. (2022). Zarubizhni pidkhody do rozroblennia modelei samoostiniuvannya zakladiv zahalnoi serednoi osvity. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (2), 19–30. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-19-30>
- Sbruieva, A., Yeremenko, I. (2019). Formuvannya yevropeiskoho vymiru zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v konteksti internatsionalizatsii osvitnoho prostoru: monohrafiia. Vyd-vo Sum DPU imeni A.S. Makarenka. <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/02/monograph-SbruievaYeremenko.pdf>
- Shparyk, O. (2013). Monitorynhovi doslidzhennia kytayskykh naukovtsiv u haluzi zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity u krainakh Yevropy. *Novi tekhnolohii navchannia*, 77, 32–36. https://lib.iitta.gov.ua/3534/1/Шпарик_стаття_.pdf
- Council of the European Union (2021) Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030). *Official Journal of the European Union*, C66/1. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b004d247-77d4-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>
- European Commission. (2018). Quality assurance for school development: Guiding principles for policy development on quality assurance in school education. ET 2020 Working Groups. <https://education.ec.europa.eu/document/quality-assurance-for-school-development>

Alina Dzhurylo, PhD in Education, Ass. Prof., Senior Researcher, Research Fellow of Comparative Education Department, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine, Assistant Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, National Transport University.

Research interests: comparative and international education: EU education policy in the field of education and training, educational reforms and pedagogical innovations, ensuring the quality of school education, decentralization of education management.

EUROPEAN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF SCHOOL EVALUATION POLICY AS A QUALITY ASSURANCE TOOL

The article provides an overview of modern European approaches to the development of policies for external and internal evaluation of institutions of general secondary education. External and internal mechanisms of quality assurance and their interaction in the evaluation system are defined. Practical approaches are considered (using frameworks for consistency and common understanding, combining data from different assessment mechanisms, developing new approaches and expanding horizons, involving teachers and feedback, quality assurance outside the main system, transition to internal certification of teachers, development of formative external evaluation of teachers, involvement of teachers in critical dialogue regarding quality assurance mechanisms, autonomy, approach of practical recommendations) to the implementation of evaluation and self-evaluation processes in the countries of the European Union. It has been found that the choice of mechanisms and approaches to the implementation of assessment processes is determined by each country separately, taking into account the internal features of the education system (degree of decentralization, level of autonomy, pedagogical traditions, etc.), but with due consideration of pan-European recommendations. It was concluded that eight key principles are followed for the development of evaluation policy in order to ensure the quality of EU countries: compliance, creation of a professional learning environment, trust and respect between internal and external subjects, support for innovations in the school, mutual understanding and dialogue, the principle of networking, data capacity building and the principle of a balanced view.

Keywords: quality of education, education system, school, PPE, internal evaluation, external evaluation, self-evaluation, teacher evaluation.