

# ПРОБЛЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ (АВСТРІЙСЬКИЙ ДОСВІД)

УДК 371.3(436)

М. Є. М'яковський

На сучасному етапі розбудови національної системи освіти проблема реорганізації навчання в загальноосвітній школі, вирішення якої повинно забезпечити виконання Закону України “Про загальну середню освіту”, є особливо актуальною.

Відкритими залишаються питання формування теоретичних засад і технології його практичної реалізації у вітчизняній школі. Тому виникає необхідність звернутися до окремих зразків зарубіжного досвіду.

Зокрема, особливий інтерес викликає досвід організації шкільної освіти в Австрії. Це зумовлено низкою причин, серед яких домінують такі: *по-перше*, у цій країні найнижчий в Європі рівень безробіття серед молоді; *по-друге*, високий рейтинг в Європі австрійської освіти, в якій акцентуються питання професійної орієнтації молоді, морального, соціального, інтеркультурного виховання, креативності.

Аналіз наукової літератури та досліджень засвідчує, що окремі аспекти проблеми організації шкільної освіти в Австрії досліджували вітчизняні науковці: К. Корсак (тривалість первинної і середньої освіти), О. Локшина, О. Матвієнко, А. Сбруєва (теоретичні засади реформування освіти; проблеми управління освітою), Л. Пуховська (професійна підготовка вчителів), О. Сухомлинська (австрійський педагогічний досвід в Україні в 20-ті роки).

З останніх наукових розробок актуальними є праці Л. Антонюк, К. Корсака (характеристика системи шкільної освіти Австрії, з'ясування причин освітніх реформ, еволюції освітніх моделей, аналіз реформ у системі обов'язкової освіти Австрії в європейському векторі), М. М'яковського

(підготовка педагогічних кадрів, зокрема для основної школи), Л. Фаннігер (особливості профільного навчання в основній школі).

Окремі аспекти шкільництва в Австрії також досліджували педагоги німецькомовного середовища (переважно австрійські вчені), які працювали над питаннями теорії школи: В. Шпехт, Р. Олеховскі, Е. Бьонель, К. Кьотл, Н. Северінскі, Р. Анетте, Ф.-О. Радтке, Х. Пашен, Б. Наттер, Р. Ганде, П. Дашнер, Г. Бахман, Х. Кралль, Р. Астер, В. Вайдінгер.

Водночас недостатньо висвітленими в українській педагогічній науці залишаються питання, що стосуються реорганізації навчання в основній школі Австрії на сучасному етапі, зокрема, його змісту, форм та методів.

Мета дослідження – з'ясувати основні положення реформи, теоретичні основи і принципи навчання в загальноосвітній школі Австрії.

З 90-х рр. минулого століття Австрія почала брати участь у різних міжнародних дослідженнях якості освіти. Результати незмінно демонстрували невисоку ефективність національної школи порівняно із загальноєвропейськими стандартами. Найбільш переконливими (у зв'язку з особливостями його інструментарію та великої вибірки учнів) й одночасно тривожними виявилися підсумки участі австрійських школярів у моніторингу міжнародної програми PISA. З кожним роком вони демонстрували невтішні результати відставання від своїх однолітків за рубежом. Це змусило замислитися австрійську педагогічну еліту про шляхи підвищення якості діяльності загальноосвітньої школи.

Роки пішли на усвідомлення проблеми суспільством і урядом, на вивчення ситуації та планування змін, і лише в грудні 2010 р. міністерство освіти оголосило програму розвитку школи. Вона містила в собі 10 напрямків діяльності:

- 1) сприяння у мовному питанні з дитячого садку;
- 2) зменшення чисельності класів та індивідуалізація навчання;
- 3) додаткове фінансування міських шкіл;
- 4) створення так званої “Нової середньої школи”;

- 5) організація школи повного дня;
- 6) інвестування в педагогічну освіту;
- 7) введення освітніх стандартів і “культури зворотного зв’язку” у 4 та 8 класах для відстеження основних компетенцій учнів;
- 8) удосконалення системи державного нагляду за шкільною освітою для управління якістю освіти;
- 9) цілеспрямована підтримка вчителів, підвищення кваліфікації педагогів на базі самої школи, введення нового службового права, перегляд оплати праці;
- 10) організація культури діалогу між шкільними партнерами й особами, відповідальними за освітні процеси [2].

Основними з них, наш погляд, можна вважати чотири пункти: *індивідуалізація навчання*, *“Нова середня школа”*, *школа повного дня і стандартизація освіти*.

Австрійський уряд вважає, що зміни структури освітньої системи, посилення індивідуального підходу в навчальному процесі та введення єдиних освітніх стандартів – запорука підвищення якості загальної освіти. Чому такі надії покладаються саме на ці заходи й як вони повинні бути реалізовані – на ці питання можна відповісти, проаналізувавши поточні зміни та освітні дискусії в Австрійській Республіці.

Отже, *індивідуалізація навчання*. Під індивідуалізацією уряд розуміє “Сукупність усіх навчально-методичних і навчально-організаційних заходів, виходячи з того, що навчання є особистою діяльністю кожного окремого учня, які спрямовані на оптимальний розвиток учнів відповідно до їх індивідуальності” [6]. На посилення індивідуалізації навчання спрямовано урядову програму “25+”. Своєю назвою вона зобов’язана орієнтації на зниження максимальної кількості учнів у класах до 25 осіб.

Відомо, що здійснювати навчальний процес простіше в маленьких класах, так що зниження чисельності, дійсно, є необхідним. Однак, світовою та австрійською педагогікою доведено, що залежність між кількістю учнів у класі й якістю навчання дуже невелика: прямий зв’язок між цими чинниками

спостерігається лише в дуже маленьких групах, для чого варто було б зменшити кількість учнів у класах до 10–15 осіб [1; 3; 7]. Таке дроблення суттєво збільшило б витрати на освіту в державному бюджеті, тому уряд пішов іншим шляхом. Знак “+” у назві програми як раз свідчить про те, що одні лише чисельні показники мало що вирішують і простого скорочення кількості учнів у класі недостатньо, потрібно посилення індивідуальної підтримки учнів у педагогічному процесі.

Програма розрахована на школи всіх типів по всій країні та діє ще з 2007/08 навчального року. Згідно з положенням про природні відмінності всіх дітей і про індивідуальний характер навчально-пізнавальної діяльності, школи повинні враховувати ці особливості в умовах спільного навчання дітей. На основі місцевих освітніх потреб вони повинні пробувати нові форми викладання, посилювати індивідуальну підтримку школярів, робити систему оцінювання прозорою для учнів, підвищувати кваліфікацію педагогів у питаннях індивідуалізації навчання.

У межах посилення індивідуалізації особливу увагу уряд закликав звернути також на боротьбу з другорічніцтвом (перебування впродовж двох навчальних років в одному класі). У межах вирішення проблеми з поточного 2012 р. пропонується перейти на модульну систему викладання, завдяки якій відстаючі учні не повинні будуть вивчати повторно всю програму навчального року, а зможуть наздогнати за окремим предметом (модулем), відвідуючи інші дисципліни зі своїм класом. Така модель не позбавлена недоліків: вона не передбачає постійної роботи над профілактикою та подоланням навчальних прогалин у школярів, а зорієнтована на кінцевий результат – підсумок навчального року, де встановлюється факт засвоєння учнем програми.

Створення “Нової середньої школи”. Ще в 2007 р. в якості експерименту уряд запустив проект “Нова середня школа”, спрямований на заміну селективної структури неповної середньої школи на інтегровану. Передумовою до його створення було положення про те, що австрійська освітня система не гарантує всім дітям приблизно рівних можливостей отримання освіти.

Незважаючи на протести, викликані проектом, міністерство освіти продовжує розбудовувати “Нову середню школу”. Реформа триватиме до 2018 р., на який заплановано чергові парламентські вибори. У минулому навчальному році в проєкті взяло участь лише 320 шкіл, але вже до 2018 р. повинні бути реорганізовані всі основні школи [9].

Створення школи повного дня. Ця форма організації педагогічного процесу відома в Австрії вже досить давно, але тепер вона активно пропагується урядом усім загальноосвітнім закладам при відповідній зацікавленості з боку сімей. Восени 2011 р. міністерством освіти було запущено відповідний проєкт, на реалізацію якого до 2015 р. планується щорічно виділяти 80 млн. євро. Програма вимагає тісної співпраці центру і федеральних земель: федеральний уряд зобов’язується створити умови організації нової форми (підготовка педагогів, фінансування проєкту, спільна евалюація його відбування впродовж 3-х років), а федеральні землі беруть на себе зобов’язання задовольняти запити сімей з організації другої половини дня, доцільно витрачати кошти, розробляти критерії якості роботи та вносити поправки в місцеве шкільне законодавство. Трьома стовпами концепції школи повного дня стали предметне навчання, сприяння індивідуальному навчанню й організація вільного часу дітей. Тому, крім вчителів, у компетенції яких знаходиться перший напрямок, у такій школі повинні працювати педагоги з окремою спеціальною освітою. Вони організують сприяння індивідуалізації навчання і дозвілля учнів. Щоб відповідати цій посаді, вони зобов’язані отримати відповідну підготовку у вищому педагогічному навчальному закладі.

Введення освітніх стандартів. Це, мабуть, найнагальніше питання сучасної реформи школи в Австрії. Справа в тому, що в програмі розвитку освіти було оголошено про розробку стандартів, але не уточнювалося, що вони собою становлять, що саме має перевірятися “серією тестів” та хто буде їх проводити. Було лише зрозуміло, що в шкільну систему вводилися нові, невідомі їй елементи. Одночасно це означало ламання непорушних традицій, за якими вважалося, що:

1) центральні тести здатні виміряти лише незначні аспекти діяльності школи чи школярів;

2) контроль цих аспектів пов'язано з небезпекою концентрації освітнього процесу на вимірюваному і зневагою до невимірного (ризик підготовки учнів до тестів, а не до життя, з яким аналогічно зіткнулася в останні роки й українська школа);

3) цілі австрійської школи можна досягти через посилення відповідальності та компетентності педагогів, а не завдяки зовнішній евалюації [11].

Пропозиції, наведені вище, не зустріли практично жодного протесту. На момент публікації урядової програми в Австрії не було жодного дослідження з теми, на яке реформатори могли б зробити посилання, і педагогічною наукою ця інновація була сприйнята неоднозначно. Розробка питання стандартизації освіти в Австрії почалася зовсім не з уточнення поняття та не з вивчення його сутності для орієнтації політиків. Відсутність теоретичної бази і самої концепції стандартизації ускладнювало цей процес та роз'єднувало зусилля задіяних у ньому фахівців.

Історія австрійської освіти тісно пов'язана з еволюцією німецької педагогічної думки, а тому не дивно, що на розвиток цієї теми в Австрії великий вплив справили дискусії з питань запровадження освітніх стандартів, які активно проводилися в той час у ФРН. Особливо значущим моментом тут стала публікація так званої експертизи Е. Кліме [7], що надала можливість німцям уточнити теоретико-методологічні підстави стандартизації і була прикладом оперативної роботи. У самій же Австрії за три роки, які минули з моменту рішення уряду стандартизувати шкільну освіту, не було проведено експертиз або створено методичного забезпечення процесу. Тільки в 2003 р. міністр освіти дала завдання 4 експертам (так звана "Комісія майбутнього") за півроку подати на обговорення конкретні пропозиції щодо реформування школи, частиною якого повинна була стати концепція освітніх стандартів.

Результати цього дослідження багато в чому відповідали експертизі Е. Кліме. Концепція стандартизації будувалася на п'яти базових принципах:

- системне управління якістю роботи шкіл;
- прозорість шкільної системи через її моніторинг;
- автономія та відповідальність шкіл;
- професійний розвиток педагогів;
- інвестування в систему підтримки і науку [5].

Однак, як це часто буває в австрійській освітній політиці, стандартизація була запущена державою ще до створення комісії. Уявлення про цей процес, його методологію та інші особливості були вельми обмеженими. Перші варіанти стандартів із трьох предметів було подано робочими групами вже в 2002 р., до публікації рекомендацій експертів. Рекомендації учених продемонстрували політикам, що перехід від так званого “управління входом” до результативно-орієнтованого управління пов’язано не лише з реконструкцією освітньої системи, але й з серйозними витратами, і частина пропозицій була відкинута власне з фінансових міркувань. У підсумку рекомендації експертів знайшли лише часткове відображення на практиці, коли в 2004 р. політиками була прийнята концепція введення освітніх стандартів в Австрії [8]. У цьому документі не знайшла підтримки спроба пов’язати результати тестувань та індивідуального оцінювання випускників (окремо навіть зазначалося, що ці результати не повинні враховуватися і при оцінюванні педагогів). Концепція підтверджувала необхідність проведення щорічного тестування для контролю реалізації стандартів, але закріплювала його вибіркового характеру.

Для розробки та перевірки стандартів не передбачалося створення спеціальної установи, як це пропонувала Комісія: цим повинні займатися самі вчителі. Основними функціями стандартів повинні були стати: орієнтаційна (інформування школи та педагогів про якість освіти), порівняльна (зіставлення цієї якості на рівні класу, школи, району і країни) та уніфікована (приведення до уніфікації національної шкільної системи). Уже в 2003/2004 навчальному

році Центром шкільного розвитку у м. Грац було запущено першу фазу експерименту з упровадження стандартів у школах. У ній брало участь 38 шкіл і близько 100 вчителів (в основному на добровільній основі). Об'єктом вивчення стали восьмикласники. Критичне ставлення вчителів після її проведення засвідчило, як важко переконати педагогів на місцях, залучити їх до реформ та необхідної співпраці, як негативно вони налаштовані до стандартизації [3]. Це часто пояснювалося некомпетентністю і відсутністю в них достатньої інформації з теми. Великі проблеми виникали через невміння застосовувати стандарти у безпосередній педагогічній практиці. Крім того, вчителі початкових шкіл критикували надмірно завищені у стандартах вимоги щодо рівня підготовки учнів.

У наступному навчальному році вже 100 шкіл та 860 вчителів вступили в другу стадію експерименту (2004–2007 рр.), націлену, насамперед, на вивчення компетенцій. Після неї введення освітніх стандартів ставало обов'язковим для всіх шкіл. Тоді ж проводилося і пілотне тестування з трьох предметів. Цікаво, що опитування вчителів на цей раз засвідчило, що переважна їх більшість вважала пророблену роботу “цікавим досвідом”, але лише одиниці говорили про те, що навчилися в ній “чогось важливого та корисного для своєї професії” [4]. Певний прорив, проте, спостерігався в тому, що вчителі тепер краще розуміли мету і роль стандартів у школі та мали уявлення, як використовувати компетенції в роботі. До цього часу в країні використовувалися такі засоби підтримки шкіл: надання педагогам необхідної інформації про стандарти і стратегії їх запровадження; підвищення кваліфікації для адміністрації шкіл та шкільних інспекторів; забезпечення методичними матеріалами щодо роботи зі стандартами. Особливе значення в процесі стандартизації приділялося вдосконаленню професіоналізму педагогів, у результаті чого було переглянуто навчальні програми з підготовки вчителів і підвищення кваліфікації.

У 2008 навчальному році розпочався етап перевірки освітніх стандартів. Така перевірка гарантувала та покращувала якість освіти. Тести й усні заліки стали елементом системи моніторингу якості освіти; на оцінки учнів вони



впливати не будуть. Проте в Австрії, як і раніше, не знайшли однозначної відповіді на кілька запитань: чи справді в австрійському культурному освітньому контексті стандарти являють собою великий крок у напрямку покращення якості школи? Чи відповідають підходи та методи впровадження стандартів у школі австрійським педагогічним традиціям? Чи виконують на практиці форми вимірювання та оголошення результатів пояснювальну і мотивуючу функції? [10].

У 2011 р. австрійський уряд оголосив роком освіти, акцентуючи необхідність змін у цій галузі. Аналізуючи сучасну шкільну політику та поточний стан розвитку шкільництва в цій країні, не можна не помітити, що нововведень задекларовано дуже багато, але поки відбуваються лише окремі зміни. Причиною тому є не лише труднощі в парламентському погодженні нововведень, але й традиційний для Австрії метод покрокових реформ (тут не прийнято перебудовувати всю систему одразу, зміни вводяться поетапно). Міністерство освіти зосередило увагу лише на чотирьох проектах, описаних нами вище, які не перший рік знайомі громадськості та знайшли схвалення в парламенті. Інші пункти програми реформи залишено на майбутнє, а тому створюється враження, що реформа не почалася. Важливу роль у такій неспішності відіграє і фінансовий аспект.

Незважаючи на те, що Австрія набагато легше, порівняно з іншими країнами, переживає всесвітню економічну кризу, вона теж відчуває дефіцит бюджету. За відсутності достатніх фінансових коштів, політичної та громадської єдності в питаннях реформування і відсутності єдиної концепції окремих перетворень процес удосконалення школи значно ускладнюється, а його результати стають менш передбачуваними. При режимі економії, на який Австрія перейшла на період кризи, складно знайти кошти для реформування такої складної системи, як освіта. Очікуване в суспільстві збільшення асигнувань на освіту не знайшло політичної підтримки.

Однак реформа стартувала. Розпочата після оголошення результатів PISA критика національної школи в засобах масової інформації, оприлюднення

статистичних даних та можливість відкритого обговорення проблем викликали суспільну реакцію, яка свідчить про посилення демократизації австрійської освіти і зацікавленості громадян у підвищенні ефективності школи. При цьому можна констатувати, що процес шкільної реформи відбувається в Австрії складно та повільно, і велику проблему в ньому становить подолання опору системи, заснованої на столітніх освітніх традиціях та менталітеті її суб'єктів. Таким чином, реформування здійснюється за чотирма основними напрямками: індивідуалізація навчання, створення інтегрованої школи, перехід на повноденну форму навчання і стандартизація освіти. Саме вони покликані підняти якість австрійської школи в поточному десятилітті.

Отже, дослідження теоретичних основ та технології організації навчання в загальноосвітній школі Австрії надали змогу зробити висновки щодо його особливостей.

*По-перше:* демократизація і гуманізація освіти в ХХ ст.: активна підтримка рідної (німецької) мови у навчанні в основній школі Австрії; автономія у виборі та плануванні навчальних предметів; активне впровадження навчання іноземних мов; вимоги до якості освіти.

*По-друге:* перспективними напрямками розвитку основної школи в контексті загальноосвітнього процесу в Австрії визначено:

– у політичному вимірі: співпраця з державною владою і підтримка владою реформ в освіті, спрямованих на її демократизацію, удосконалення структури безперервної освіти;

– досвід Австрії ще раз підкреслює наявність так званого ефекту довгої хвилі, сутність якого, на думку провідних економістів, полягає в тому, що продумана система фінансової підтримки освіти дає результати через десятки років;

– Австрія може бути прикладом ретельного збереження досвіду минулих років, відмови від критиканства та заперечення;

– задовго до дискусій про спрямованість навчально-виховного процесу в Австрії прийшли до висновку про гуманістичний і демократичний характер освіти, урахування особливостей національного менталітету [12, с. 15].

*По-третє:* проблемними питаннями, над якими продовжують працювати освітяни Австрії, є підвищення якості освіти, ефективна організація внутрішньокласної диференціації (насамперед, з німецької (рідна мова), англійської мов, математики); забезпечення участі батьків та учнів у роботі обов'язкової школи; участь учителя в інноваційних змінах [13, с. 16].

*По-четверте:* реалізація освітньої програми в основній школі Австрії здійснюється за умов високого рівня її організації і з урахуванням регіональних та локальних умов школи, потреб, інтересів і здібностей учнів, продуктивності та потенційних освітніх можливостей класу, школи.

Варто окреслити такі перспективні і значущі для педагогічної науки напрямки дослідження, як роль педагогічних організацій Австрії в освітньому процесі та значення преси в освітньому процесі Австрії.

### **Список використаної літератури**

1. Altrichter, H. H. Unterrichten in heterogenen Gruppen. Das Qualitätspotenzial von Individualisierung, Differenzierung und Klassenschülerzahl / H. Altrichter, W. Specht // Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. – Graz, Leykam, 2009. – Bd. 2. – S. 351.

2. BM Schried zu PISA 2009: "ISA appelliert an uns: Wir müssen den begonnenen Weg der Bildungsreform konsequent weiterführen und unsere Vorhaben entschlossen umsetzen. Lasst Worten Taten folgen!". – Режим доступу : <http://www.bmukk.gv.at/pisa>.

3. Freudenthaler, H. H. Bildungsstandards aus Sicht der Anwender. Evaluation der Pilotphase I zur Umsetzung nationaler Bildungsstandards in der Sekundarstufe I / Freudenthaler H. H., Specht W. // ZSE Report. – Nr. 69. – Graz : ZSE, 2005.

4. Freudenthaler, H. H. Bildungsstandards: Der Implementationsprozess aus der Sicht der Praxis. Ergebnisse einer Fragebogen-Studie nach dem ersten Jahr der Pilotphase II / Freudenthaler H. H., Specht W. // ZSE Report. – Nr. 71. – Graz : ZSE, 2006.

5. Haider, G. Zukunft Schule. Strategien und Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung. Reformkonzept der österreichischen Zukunftskommission / Haider G., Eder F., Specht W., Spiel C. // Erstfassung vom 17. Oktober 2003. – Wien : BMBWK, 2003.

6. Initiative “5+“: Individualisierung des Unterrichts: Persönlichkeit und Lernvoraussetzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt stellen. Rundschreiben. – Nr. 9/2007.

7. Klieme, E. Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise / E. Klieme. – Berlin, 2003.

8. Konzept der Steuerungsgruppe des BM: BWK zur Einführung von Bildungsstandards in Österreich. – Salzburg : BMBWK, 2004.

9. Neue Mittelschule. Erfolgsmodell // SPÖAktuell. – Februar 2011. – Nr. 5. – S. 4–5.

10. Specht, W. Schulqualität / W. Specht. – Graz : ZSE, 1991.

11. Specht, W. Von den Mühen der Ebene. Entwicklung und Implementation von Bildungsstandards in Österreich / W. Specht // Qualität durch Standards? ; F. Eder, A. Gastager, F. Hofmann [Hrsg.]. – Münster : Waxmann Verlag, 2006. – S. 13–37.

12. М'яковський, М. Є. Педагогічна освіта Австрії XIX – початку XX ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / М. Є. М'яковський ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2009. – 20 с.

13. Фаннінгер, Л. П. Особливості профільного навчання в основній школі Австрії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Л. П. Фаннінгер ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2008. – 20 с.

*Рецензент: кандидат педагогічних наук, доцент Ломакович В. Я.*