

Литвин Л. В. УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ЗЕМЕЛЬ ГЕРМАНИИ ПО ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Выделены общие и отличительные черты в учебных программах федеральных земель. Рассмотрены основные различия непосредственно в структуре учебных программ и учебных модулей в землях Федеративной Республики Германии. Исследованы терминологические особенности, которые характерны для учебных программ различных федеральных земель. Проанализировано модульную учебную программу подготовки педагогов.

Ключевые слова: модульная учебная программа подготовки педагогов; учебные модули; учебные программы; рамочные программные учебные модули.

Litvin L. CURRICULA FOR TEACHERS' TRAINING IN PRESCHOOL EDUCATION IN GERMANY

It is defined common and distinctive features in curricula of federal lands. It is distinguished main differences in the structure of curricula and modules in the Federal Republic of Germany. It is studied the terminological peculiarities that characterize curricula of different federal lands. It is analyzed the module-based curricula for teachers' training.

The analyze of the curricula of the federal lands allows to distinguish such common features: curricula for teachers' training in all lands are module-based; education in all lands is oriented on the practical activities; the aim of the education is professional activities and competences.

It is defined the main differences, such as: curricula differ from each other by their terminology, approaches to the interpretation; there are significant differences in the priority selection of the qualifying fields.

16 analyzed programs are evidence of the federal approach in educational field due to the legislation of the lands. Each land has its own point of view on the teachers' training. General instructions of Ministry of Education and Culture don't be accepted centrally. That's why the federal lands have significant opportunities.

Key words: module-based curricula of teachers' training; educational modules; curricula; framework program educational module.

Рецензенти

Сисоєва С. О. – д. пед. н., проф., чл.-коресп. НАПН України,
Чернуха Н. М. – д. пед. н., проф.

Стаття надійшла до редакції 01.10.2015

Прийнято до друку 22.10.2015

УДК 37.018.556:371(4)

Н. Г. Пономаренко
ORCID iD 0000-0001-7855-1986

**ЕКСПЕРТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ГАЛУЗІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ:
ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ ТА АВСТРІЇ**

Автором розглядається проблема експертизи шкільної освіти Німеччини та Австрії. Не дивлячись на відмінності шкільних систем цих країн, при визначенні основних напрямів експертної діяльності були виявлені спільні риси. Встановлено, що основними напрямками експертизи шкільних систем Німеччини та Австрії є міжнародні порівняльні дослідження успішності учнів; перевірка освітніх стандартів, експертиза випускних іспитів, самоекспертиза школи, інспектування з функціями зовнішньої експертизи та національний звіт про стан в галузі освіти країни.

Ключові слова: експертиза шкільної освіти; зовнішня експертиза; міжнародні порівняльні дослідження учнів; освітні стандарти; самоекспертиза; системна експертиза.

Вступ. Освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей. Крім того, освіта сьогодні є визначальними чинником та потужним рушієм розвитку суспільства. Освіта постає складною соціальною системою і в результаті – складним об'єктом для дослідження, завдячуючи своєму системному ха-

рактеру, що пов'язує освіту з іншими соціальними підсистемами – економічною, політичною, культурною тощо. Освіта як соціальне й культурне явище є невід'ємним супутником еволюційного розвитку людства (Огнев'юк В., Сисоєва С., 2012).

Проблема якості освіти є однією з ключових для системи освіти будь-якої країни. Німеччина та Австрія не є в цьому сенсі виключенням. Важливим

інструментом забезпечення якості на всіх рівнях (дошкільної, шкільної і, звичайно, вищої) освіти в цих країнах є експертна діяльність.

Питання експертизи шкільної освіти Німеччини та Австрії висвітлювали в своїх дослідженнях Г. Альтріхтер (H. Altrichter), П. Пош (P. Posch), К. Маг Меркі (K. Maag Merki), Л. Бальцер (L. Balzer), В. Шпехт (W. Specht), Й. Луцишин (J. Lucyshyn), І. ван Аккерен (I. van Ackeren), Г. Белленберг (G. Bellenberg).

Мета статті – дослідити основні етапи розвитку та напрями експертної діяльності в галузі шкільної освіти Німеччини та Австрії.

Проблема експертизи шкільної освіти Німеччини та Австрії. У процесі розвитку експертної діяльності в галузі освіти на національному рівні Німеччини та Австрії можна спостерігати певні спільні риси.

Перші кроки щодо експертної діяльності в галузі освіти у цих країнах відносяться до 1970-х та 1980-х років. При цьому йшлося, в першу чергу, про оцінювання окремих експериментів і пов'язану з ними системну експертизу на макрорівні, наприклад, ефективність школи повного дня та загальноосвітньої школи у Німеччині, реформа навчання у старших класах гімназії Австрії (Balzer L., 2009, S. 193).

На початку 1990-х років ситуація змінилася. Частково це було зумовлено розширенням автономії та власної відповідальності шкіл, тому в німецькомовних країнах у цей період набуває поширення тенденція проведення внутрішньошкільної експертизи.

Наприкінці 1990-х і на початку 2000-х років простежується тенденція, яка є актуальною й сьогодні: за допомогою міжнародних порівняльних досліджень успішності учнів PISA (Programme for International Student Assessment) та TIMSS (Trends in Mathematic and Science) дослідники отримують дані про стан системи загальноосвітньої школи. Зокрема, в Німеччині ці зусилля посилюються завдяки національним та регіональним дослідженням рівня успішності учнів, наприклад DESI, ELEMENT, LAU, а також порівняльним дослідженням та випускним іспитам на центральному рівні (Balzer L., 2009, S. 194).

Поряд із проведенням досліджень рівня успішності учнів почали розвиватися інші напрями експертної діяльності. В обох країнах були запроваджені освітні стандарти, що визначали рівень володіння предметними компетенціями, яких учень повинен досягти на кожному етапі навчання у школі (Lucyshyn J., 2007, S.15; Kultus minister konferenz, 2006, S. 11). Крім того, регулярні звіти про стан освіти допомагають детально аналізувати ситуацію в галузі освіти в кожній країні. В 2006 році опублікований перший освітній звіт Німеччини, який був підготовлений Німецьким консорціумом освітніх звітів (Konsortium Bildungsberichterstattung).

Крім того, предметом експертної діяльності є також розвиток окремої школи. Так, в Німеччині існує шкільна інспекція для перевірки внутрішніх процесів в школі. Все більше шкіл прагнуть отримати сертифікат у галузі менеджменту якості. В Австрії міністерство освіти, мистецтва і культури за допомогою проекту «Якість в школах» (Qualitat in Schulen (Q.I.S)) намагається стимулювати школи контролювати та розвивати якість їхньої діяльності (Balzer L., 2009, S. 194).

Отже, експертна діяльність в галузі освіти Німеччини та Австрії набула великого значення, а тому постала необхідність її інституційного закріплення.

В Австрії експертна діяльність є завданням органів державного нагляду за освітою. Колишній «Центр розвитку школи» (Zentrum fur Schulentwicklung) реорганізовано у Федеральний інститут розвитку шкіл, який є інституційним ядром експертизи в шкільній освіті. У Німеччині на федеральному рівні питання експертної діяльності координує Постійна конференція міністрів освіти і культури (die Standige Konferenz der Kultusminister der Lander (КМК)), одночасно на рівні федеральних земель виникли нові агенції шкільної інспекції (Balzer L., 2009, S. 195).

Окрім спільних рис, експертна діяльність в галузі освіти у кожній німецькомовній країні Європейського Союзу має свої особливості. Зокрема, це можна простежити на прикладі Німеччини.

В Німеччині на першому етапі в 1970-х – 1980-х роках експертизу як системне явище розглядали на макрорівні. При цьому йшлося про структуру шкільної системи, а метою експертної діяльності було дослідження ефективності школи повного дня або триступеневої шкільної системи у порівнянні з інтегрованою загальноосвітньою школою. Експертні дослідження в цей час визначалися заснуванням різних інституцій в окремих федеральних землях, наприклад «Центру емпіричних досліджень в галузі освіти» («Zentrum fur empirische Bildungsforschung») в м. Констанц. Якісна система освіти забезпечувалась якістю та кількістю різних чинників, таких як освіта вчителів, навчальні плани, структура школи тощо. Експертне дослідження було спрямоване на підвищення якості саме цих чинників (Maag Merki K., 2009, S. 158).

На другому етапі (1990-і роки) експертиза здійснювалася більше в контексті розвитку якості окремої школи. Якість школи забезпечується на місці, отже в окремій школі і меншою мірою удосконаленням законів та розпоряджень.

На третій етап (починаючи з 2000 року) вплинули дослідження успішності учнів PISA (2001) та TIMSS (2000). Науковці дійшли висновку, що експертна діяльність не може обмежуватися експертизою окремої школи, а повинна враховувати міжнародні порівняльні дослідження.

Катаріна Маг Меркі (Katharina Maag Merki, 2009, S. 159) виокремлює такі форми зовнішньої експертизи в Німеччині:

- міжнародні порівняльні дослідження успішності учнів: федеральні землі у взаємодії із Федеральним міністерством освіти та досліджень Німеччини беруть участь в міжнародних порівняльних дослідженнях успішності учнів PISA (2001) та TIMSS (2000) з метою встановлення ефективності німецької освіти в міжнародному порівнянні;

- перевірка освітніх стандартів, а також діагностичні та порівняльні дослідження: федеральні землі узгодили освітні стандарти. Досягнення освітніх стандартів на національному рівні перевіряється на основі репрезентативної вибіркової перевірки, а в окремих землях за допомогою центральних порівняльних та діагностичних досліджень. З 2008 року порівняльні дослідження орієнтуються на освітні стандарти Постійної конференції міністрів освіти та культури (Kultusministerkonferenz Deutschland);

- проведення центральних випускних іспитів: з метою отримання інформації щодо досягнення учнями цілей навчання в окремих землях, порівняння результатів в різних школах, в усіх федеральних землях запроваджені випускні іспити в середній та старшій школах, а також центральні випускні іспити на атестат зрілості (van Ackeren I., Bellenberg G., 2004, S. 130);

- шкільна інспекція: якщо під час запровадження та перевірки освітніх стандартів, а також проведення центральних випускних іспитів метою є перевірка результату, а також генерування інформації щодо якості системи, то при здійсненні шкільної інспекції йдеться в першу чергу про перевірку шкільного процесу, отже діяльності вчителів та керівництва в окремій школі. Поряд із застосуванням освітніх стандартів інституційно закріплено введення шкільної інспекції шляхом створення нових агенцій (наприклад, das Institut für Qualität tsentwicklung в Гессені).

- надання звіту про стан в галузі освіти: оцінювання системи освіти в Німеччині відбувається за допомогою звіту, який складається спільно федеральними землями та федерацією на основі перевірених даних. При цьому прагнуть приєднання до міжнародної системи звітів, наприклад Організації економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Cooperation and Development (ОЕСР)). В окремих землях складаються регіональні звіти, які представляють специфіку ситуації в освіті окремих федеральних земель (Maag Merki K., 2009, S. 160).

Австрійська шкільна система схожа з німецькою, але є більш централізованою. Основні рішення приймаються в парламенті і є обов'язковими для всієї країни. З іншого боку, можна спостерігати на рівні шкіл розмаїття та гнучкість, оскільки з

1993 року школи в Австрії є автономними (Specht W., 2009, S. 170).

Системна експертиза шкільної освіти розпочалася в Австрії разом із реформою системи шкільної освіти в 1970-х роках. Як в Німеччині, були проведені шкільні експерименти «Спільна школа 10-14 річних» («Gemeinsame Schule der 10-14jährigen»). З метою наукового супроводу та експертизи цього шкільного експерименту «Центром шкільних експериментів та розвитку школи» («Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung») був створений окремий інститут.

В 1970-х-1980-х роках експертна діяльність була спрямована на численні експертизи шкільних нововведень, а саме: реформи навчання в старших класах гімназії; шкільного експерименту щодо спільного навчання учнів з фізичними вадами та звичайних дітей; ефекти від розширення автономії та самостійності шкіл.

В 1993 році Національною Радою було прийнято рішення щодо розширення повноважень окремої школи («Автономія школи»). «Внутрішня реформа школи як педагогічної діючої одиниці» стає програмою освітньої політики, «розвиток школи як розвиток окремих шкіл» став домінуючою парадигмою (Specht W., 2009, S.172).

В Австрії цьому розвитку сприяли дві експертизи Петера Поша (Peter Posch) та Герберта Альтріхтера (Herbert Altrichter) (Posch P., Altrichter H., 1993, 1997). Автори пропонували систему забезпечення якості шкільної освіти, яка ґрунтується в першу чергу на внутрішніх формах менеджменту якості. При цьому концепція програми школи (як внутрішньошкільне планування розвитку) та самоекспертиза в шкільному середовищі відігравали провідну роль.

Так звана «експертиза якості» Поша (Posch) та Альтріхтера (Altrichter) (Posch P., Altrichter H., 1997) значною мірою вплинула на експертну діяльність в галузі освіти, оскільки стосувалась таких положень: взаємозв'язок внутрішньої та зовнішньої експертизи школи; взаємозв'язок якісних та кількісних методів експертизи; взаємозв'язок критеріїв аналізу, орієнтованих на процес та результат.

Не дивлячись на те, що ці рекомендації не були обов'язковими, вони значною мірою вплинули на школи. У внутрішньосистемному змаганні за репутацію у населення та відгуки учнів велика кількість шкіл прагнула провести різні форми самоекспертизи та оприлюднити її результати.

Наприкінці 1990-х років проведення міжнародних порівняльних досліджень успішності учнів PISA та TIMSS стали поштовхом для нових поглядів на цілі та функції експертної діяльності в шкільній освіті. Все більшого поширення набувала точка зору, що: експертиза в шкільній освіті не може обмежуватися рівнем окремої школи, а повинна бути спрямована на різні рівні шкільної системи; дані про процес розвитку школи не дають достат-

ньо інформації про якість результатів; експертизу повинні здійснювати фахівці, яких в більшості шкіл немає; основними питаннями якості школи є навчальна успішність та набуті учнями компетенції.

Таким поглядом сприяв міжнародний з'їзд, який відбувся в лютому 1999 року в м. Блюмау (Blumau), а також друга експертиза, замовлена Федеральним міністерством, над якою працювала більшість дослідників в галузі освіти. В 2006 році комісія з питань реформи (Reformkommission) надала свій заключний звіт, в якому важливу роль відіграють заходи та стратегії щодо експертизи на всіх рівнях системи шкільної освіти.

Згідно рекомендаціям вищеназваної комісії були проведені такі заходи:

1. розробка та перевірка освітніх стандартів: в Австрії були введені освітні стандарти з німецької мови, математики та першої іноземної мови для учнів 4-х та 8-х класів (Lucyshyn J., 2007, S.15);
2. національні звіти в галузі освіти: за зразком Німеччини та Швейцарії був складений національний звіт щодо ситуації в галузі освіти, основою якого є дані статистики з одного боку та дані міжнародних порівняльних досліджень успішності учнів з іншого (Specht W., 2009, S.174);
3. проведення зовнішньої експертизи: поряд з домінуючою до цього часу внутрішньою са-

моекспертизою все більшого поширення набуває професіональна зовнішня експертиза школи. Університетом м. Зальцбург були розроблені «Положення про самоекспертизу проектів розвитку школи» («Modulansatz zur Selbstevaluation von Schulentwicklungsprojekten» – MSS), проект EVIST Педагогічним університетом Верхньої Австрії та актуальний проект «SCHULE BEWUSST» в Штайр-маку (Specht W., 2009, S. 174).

Зростаючий інтерес до експертизи на всіх рівнях системи шкільної освіти призводить до створення нових інституцій. Колишній «Центр розвитку школи» був перетворений у Федеральний інститут, мета якого – сприяння розвитку експертної діяльності в галузі шкільної освіти.

Висновки. Отже, не дивлячись на відмінності шкільної освіти Німеччини та Австрії основними напрямками експертної діяльності цих країн є такі:

- міжнародні, а також національні та регіональні порівняння успішності учнів;
- перевірка освітніх стандартів, а також діагностичні та порівняльні дослідження;
- експертиза випускних іспитів на атестат зрілості;
- шкільна інспекція з оновленими завданнями зовнішньої експертизи;
- звіт про стан в галузі освіти країни.

Література

1. **Balzer L.** Evaluation im Bildungsbereich: Ein Landervergleich zwischen Deutschland, Österreich und der Schweiz / L. Balzer. In: Widmer T., Beywl W. & Fabian C. (Hrsg.) *Evaluation - Ein systematisches Handbuch* / T. Widmer, W. Beywl, C. Fabian. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. – S. 193-199.
2. **Kultusministerkonferenz Deutschland.** Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring // KMK. – München, Berlin: Luchterhand, 2006. – 23 S.
3. **Lucyshyn J.** Bildungsstandards in Österreich – Entwicklung und Implementierung: Pilotphase II (2004-2007) / J. Lucyshyn. - Salzburg: BIFIE, 2007. – 266 S.
4. **Maag Merki K.** Evaluation im Bildungsbereich Schule in Deutschland / K. Maag Merki. In: Widmer T., Beywl W. & Fabian C. (Hrsg.) *Evaluation - Ein systematisches Handbuch* / T. Widmer, W. Beywl, C. Fabian (Hrsg.) – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. – S. 157-162.
5. **Огнев'юк В., Сисоева С. Освітологія** – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти / В. Огнев'юк, С. Сисоева // Рідна школа. – 2012. – №4/5. – С. 44-51.
6. **Posch P., Altrichter H.** Schulautonomie in Österreich. 2. Auflage. Bildungsforschung des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst, Bd. 1 / P. Posch, H. Altrichter. – Wien: BMUK, 1993. – 320 S.
7. **Posch P., Altrichter H.** Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Schulwesen. Bildungsforschung des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, Bd. 12 / P. Posch, H. Altrichter. – Innsbruck: Studienverlag, 1997. – 326 S.
8. **Specht W.** Österreich: Evaluation im Bereich der Schule. Evaluation im Bildungsbereich Schule in Deutschland. In: T. Widmer, W. Beywl & C. Fabian. *Evaluation – Ein systematisches Handbuch* / T. Widmer, W. Beywl, C. Fabian (Hrsg.). - Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. – S. 170-176.
9. **Van Ackeren I., Bellenberg G.** Parallelarbeiten, Vergleichsarbeiten und Zentrale Abschlussprüfungen / I. van Ackeren, G. Bellenberg. In: Holtappels H. G., Klemm K., Pfeiffer H., Rolff H. G., Schulz-Zander R. (Hrsg.) *Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 13. Daten, Beispiele und Perspektiven* / H. G. Holtappels, K. Klemm, H. Pfeiffer, H. G. Rolff, R. Schulz-Zander. – Weinheim: Juventa, 2004. – S. 125-159.

Пономаренко Н. Г. ЭКСПЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ГЕРМАНИИ И АВСТРИИ

Автором рассматривается проблема экспертизы школьного образования Германии и Австрии. Несмотря на различия школьных систем этих стран, при определении основных направлений экспертной деятельности были выявлены общие черты. Установлено, что основными направлениями экспертизы школьного

образования Германии и Австрии являются: международные, сравнительные исследования успеваемости учеников; проверка образовательных стандартов, экспертиза выпускных экзаменов; самоэкспертиза школы; инспектирование с функциями внешней экспертизы и национальный отчет о ситуации в сфере образования страны.

Ключевые слова: внешняя экспертиза; международные сравнительные исследования успешности; образовательные стандарты; самоэкспертиза; системная экспертиза; экспертиза школьного образования.

Ponomarenko N. EVALUATION IN SCHOOL EDUCATION: EXPERIENCE IN GERMANY AND AUSTRIA

The article covers the problems of evaluation of school education in German-speaking countries of the European Union (Germany and Austria). The stages of development and the main areas of evaluation of this type of education are also identified. In spite of the differences in the school systems of these countries, some common features have been found in the process of studying the developmental stages and main areas of evaluation in school education. In particular, in the 1970-1980s, they conducted system evaluation on a macro level, that is the experts researched the effectiveness of secondary school in Germany or the educational reform in Austrian high school. In the 1990s, the focus was on school self-evaluation. At the beginning of the 2000s, the key areas of evaluation were established and they are still the same today.

It has been found that the key areas of evaluation in school education in Germany and Austria are as follows: international as well as national and regional comparative research on students' performance (PISA, TIMSS, DESI, ELEMENT, LAU); examination of educational standards that determine the level of subject competence at each stage of school education; evaluation of school-leaving examinations; school self-evaluation; inspections with external evaluation functions and national reports on the state of education in the country. It has also been found that the development of evaluation in school education in German-speaking countries of the European Union has led to its institutional establishment. The institutional core of evaluation in school education in Germany and Austria is Federal institutions of school development. There are also new agencies of school inspection on the Federal Land level.

Key words: educational standards; evaluation in school education; external evaluation; international comparative research on performance; self-evaluation; system evaluation.

Рецензенти

Сисоєва С. О. – д. пед. н., проф., чл.-коресп. НАПН України,
Заскалета С. Г. – к. пед. н., доц.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2015

Прийнято до друку 22.10.2015

УДК 378.048.2 : 614.23

О. Ю. Лисенко

ORCID id 0000-0003-1851-554X

ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ЛІКАРІВ: ДОСВІД СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ

У запропонованій статті висвітлено історичний аспект становлення медичної освіти у Сполучених Штатах Америки; представлено етапи професійної підготовки лікарів; розкрито особливості їх післядипломної освіти, зокрема під час обов'язкового проходження річної інтернатури, можливості набуття подальшої спеціалізації в резидентурі та опануванням вузького фаху шляхом субспеціалізації; проаналізовано тенденції, притаманні професійній лікарській спеціалізації; відзначено передумови ліцензування медичної практики та нормативні особливості неперервної професійної підготовки лікарів.

Ключові слова: етапи становлення лікарів; післядипломна освіта лікарів; Сполучені Штати Америки.

Вступ. Головною метою медичної освіти є підготовка фахівців для збереження й укріплення здоров'я населення, що відповідно обумовлює значну тривалість та багатоступеневість процесу лікарської підготовки. Так, саме медичній освіті притаманний післядипломний рівень, що відповідно до Міжнародних стандартів в медичній освіті для покращення якості охорони здоров'я, представлених Всесвітньою Федерацією медичної освіти (Копенгаген, 2003), є обов'язковим елементом підготовки лікарів в усьому світі та являє собою етап професійного становлення, спрямований на здобуття самостійного практичного досвіду на основі раніше здобутої базової кваліфікації є обов'язковою