

УДК 371

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник Шеверун Н. В.
Інститут педагогіки Національної
Академії педагогічних наук України (м. Київ)

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню особливостей німецького досвіду з використання ефективних стратегій управління якістю загальної середньої освіти. Розкрито особливості управління якістю загальної середньої освіти у Німеччині, яке відбувається на чотирьох рівнях: на рівні федерації, на рівні земель, на рівні шкіл та на рівні учнівського представництва. З'ясовано, що демократичні перетворення в шкільній системі упродовж декількох десятиліть сприяли процесу переходу від моделі авторитарної школи до демократичної, до стосунків партнерства, співпраці і, нарешті, самоврядування при організації внутрішньошкільного менеджменту.

Ключові слова: якість освіти, принципи управління, рівні управління, співуправлінська діяльність, освітня політика Німеччини.

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей немецкого опыта по использованию эффективных стратегий управления качеством общего среднего образования. Раскрыты особенности управления качеством общего среднего образования в Германии, которое происходит на четырех уровнях: на уровне федерации, на уровне земель, на уровне школ и на уровне ученического представительства. Выяснено, что демократические преобразования в школьной системе на протяжении нескольких десятилетий способствовали процессу перехода от модели авторитарной школы к демократической, к отношениям партнерства, сотрудничества и, наконец, самоуправления при организации внутришкольного менеджмента.

Ключевые слова: качество образования, принципы управления, уровни управления, соуправленческая деятельность, образовательная политика Германии.

Annotation. The article is devoted to research of German experience peculiarities of general secondary education quality management effective strategies using. The features of general secondary education quality management in Germany, that take place on four levels: at the level of federation, at the level of land, at the level of schools and at the level of student's representative office are exposed by the article author. It is found out, that democratic transformations to the school system during a few decades assisted a transition process from the model of authoritarian school to democratic, to the relations of partnership, collaboration and, finally, self-government during organization of inner school management.

Key words: quality of education, management principles, management levels, co-management activity, German educational policy.

Вступ. На сучасному етапі соціально-економічного розвитку нашого суспільства освіта стає пріоритетним напрямом державної політики України. В умовах проведення реформування системи національної освіти особливої актуальності набуває проблема ефективності загальної середньої освіти через

вдосконалення діючих та запровадження нових механізмів державного управління, у тому числі й управління якістю освіти. Перехід на нові освітні стандарти, інтеграція у європейський та світовий освітній простір актуалізували проблему управління якістю загальної середньої освіти. Якість освіти почала розглядатися педагогічною та іншими соціальними науками як провідна характеристика освітнього процесу.

Питання управління освітою сьогодні є одними з найбільш досліджуваних. Значна увага приділяється вдосконаленню системи управління освітою, реалізації та трансформації організаційно-фінансових механізмів. Ці питання розглядаються в роботах В. Бондаря, М. Дарманського, Г. Єльнікової, Ю. Конаржевського, В. Лугового, Т. Лукіної, Т. Шамової, Н. Шеленкової та ін.

Проблема управління якістю загальної середньої освіти не достатньо вивчалася вітчизняними науковцями. Тому корисним буде для України досвід управління якістю освіти у Німеччині, оскільки зарубіжний досвід підказує необхідність дотримання комплексу принципів в управлінні якістю освіти, які цілком прийнятні для України, безумовно з урахуванням їх критичної переоцінки та адаптації до вітчизняних умов.

Формулювання мети статті та завдань. Мета та завдання статті полягають у з'ясуванні особливостей управління якістю загальної середньої освіти у Німеччині.

Виклад основного матеріалу статті. Управління якістю освіти ФРН – механізм розподілу влади: законодавчої, виконавчої, правової та фінансової, що склалася традиційно. Управління якістю загальної середньої освіти у Німеччині відбувається на чотирьох рівнях: на рівні федерації, на рівні земель, на рівні шкіл та на рівні учнівського представництва. Згідно Конституції, землі, що мають "загальну компетенцію" в галузі освіти, обмежуються в цьому праві з боку федерації, у веденні якої знаходяться Федеральне міністерство культури, Федерально-земельна комісія з планування освіти і сприяння дослідницької діяльності, Наукова Рада.

Завдання адміністративного управління якістю освіти на рівні земель підрозділяються на три категорії: - завдання, що знаходяться у веденні земель (система шкільної освіти); - завдання з реалізації федерального права, але в якості власного кола діяльності земель і під їх відповідальністю (будівництво шкіл та інших культурних споруд); - завдання з реалізації федерального права, але "за дорученням федерації" (фінансування навчання) [4, с. 6–8].

В управлінні якістю освіти на рівні земель беруть участь: - земельний парламент, за яким закріплена певна законодавча функція і планування бюджету; - міністерство культури і освіти, що відає питаннями планування шкільного розвитку, виданням відповідних документів і приписів. На рівні земель здійснюється, головним чином, законодавча влада і парламентський контроль за визначенням цілей навчання і навчального матеріалу; курсів професійної підготовки; ухваленням рішень, що стосуються середньої, вищої освіти, а також освіти дорослих, та питань культури. В компетенції земель і органів місцевого управління: дошкільна освіта; загальна і позашкільна освіта; підготовка педагогічних кадрів; врегулювання питань професійної освіти в педагогічних ВНЗ; іспити учителів і управління педагогічним персоналом: призначення, розподіл, переміщення, службова оцінка (атестація), заохочення учителів. Землі відповідають за усе внутрішнє адміністративне управління,

апарат якого несе відповідальність за виконання більшості федеральних законів і постанов.

Вищою інстанцією в системі управління на земельному рівні є міністерства культури і утворення земель на чолі з міністрами або сенаторами. У землях ФРН вони відрізняються один від одного за назвою, кількістю підзвітних їм підрозділів і суб'єктів відомчого підпорядкування, що входять в місцеві органи управління [6, с. 91–93].

Нижній ступінь в структурі місцевого самоврядування – загальноосвітня школа – одночасно як суб'єкт і об'єкт системи управління відбиває її особливості і риси самостійного розвитку.

Державні школи ФРН традиційно підпорядковуються місцевим органам влади: громадам, комунам, що виступають в ролі шкільних трегерів, і не є самостійними в правовому відношенні установами. Шкільні трегери, як засновники, якими є юридичні або фізичні особи, несуть безпосередню правову відповідальність за створення, організацію і виконання управлінських функцій в школі, вносячи власний вклад в її роботу.

Демократичні перетворення в шкільній системі упродовж декількох десятиліть сприяли процесу переходу від моделі авторитарної школи до демократичної, до стосунків партнерства, співпраці і, нарешті, самоврядування при організації внутрішньошкільного менеджменту. Єдиноначальність керівника навчального закладу поступилася місцем колегіальному управлінню: розширилися права учителів, учнів, батьків завдяки створенню таких форм колективної діяльності, як вчительські конференції, ради учителів, ради персоналу, органи учнівського і батьківського представництва. Були ухвалені нові закони земель "Про сприяння в шкільній системі", спрямовані на зміцнення співпраці усіх учасників навчально-виховного процесу [3, с. 34–37]. У них йшлося про активізацію роботи вчительських конференцій, різних внутрішньошкільних рад і комісій, про ефективніше використання права учителів на особистий розвиток, висунення приватних ініціатив і пропозицій, сприяючих якісному вдосконаленню діяльності школи, її оперативному реагуванню на зміни в соціальному житті та на ринку праці. Ставилось завдання притягнути і раціонально використати потенційні можливості широких громадських сил, що нагадує відомі у нас форми взаємодії школи, сім'ї і громадськості.

У структурі внутрішньошкільного управління головною відповідальною особою є керівник школи (директор), який призначається на цю посаду як державний службовець (чиновник) міністром культури і освіти землі після попереднього узгодження з шкільним відділом і шкільним трегером, в ролі якого можуть бути учителі цього навчального закладу. Директором може стати учитель з великим педагогічним стажем, що має здібності до управлінської діяльності, який поєднуватиме обов'язки керівника школи і викладача свого предмета. У нього великі обов'язки, з яких первинними є: забезпечення умов для виконання навчально-виховних завдань школи; підвищення професійного рівня учителів; зміцнення співпраці учителів, учнів і батьків; призначення класних керівників; контроль за прийомом до школи та випуском учнів; управління діяльністю ради школи; підготовка вчительських конференцій; планування і проведення експериментальної роботи; підготовка і включення в нормальний ритм роботи молодих учителів і студентів практикантів [7, с. 41–44]. Усі перераховані обов'язки покладені персонально на директора,

але колегіальність внутрішньошкільного управління, передбачена шкільними законами, має на увазі деякі обмеження повноважень керівника школи, розділення відповідальності з учительством і навіть з учнями і батьками.

У відсутність директора в навчальний (неканікулярний) час його функції виконує заступник або штатний учитель з найбільшим стажем роботи, а при однаковому з іншими учителями стажі – самий старший за віком. Як посадовець шкільної адміністрації, наділений певною відповідальністю, заступник директора має самостійні функції в педагогічній і управлінській сферах. Йдеться про велику методичну, консультативну, координаційну роботу з учителями школи, а також про керівництво фінансовою діяльністю шкільної адміністрації.

Серед учителів школи є категорія, що виконує особливі завдання на допомогу директорів. В неї входять фахівці-предметники, що нагадують наших керівників предметно-методичних об'єднань, а також учасники підготовки вчительських конференцій, заходів з підвищення педагогічної майстерності молодих колег і практикантів, експериментальної діяльності, роботи з профорієнтації та ін. [5, с. 14–16].

Класний керівник в школі не належить до категорії учителів, що мають особливі завдання. Він призначається директором і відповідає за навчально-виховний процес у своєму класі, його успішність, представляє інтереси класу у вчительській аудиторії і звітує за те, що відбувається в ньому перед директором і вчительською конференцією.

Серед колегіальних суб'єктів внутрішньошкільного управління, що розділяють з керівником школи певні обов'язки і відповідальність, центральне місце займають вчительські або шкільні конференції. Вони були створені в якості органу спільного обговорення і вирішення важливих питань навчально-виховної роботи, що вимагає взаємодії учителів. Залежно від приналежності навчального закладу до тієї або іншої землі, вони можуть знаходитися в статусі партнерства або співпраці з керівником школи (Північний Рейн-Вестфалія, Рейнланд-Пфальц), або визнання його пріоритетної ролі (Гамбург), або мати лідируюче положення (Гессен).

На вчительських конференціях, загальних і часткових (класних, предметних, тематичних, спеціальних) учителі мають право голосу, а участь в їх роботі – службовий обов'язок кожного з них. В особливих випадках для роботи конференцій утворюються комісії, члени яких можуть брати участь з правом дорадчого голосу.

У ряді земель існує інша форма шкільних конференцій у вигляді вчительського представництва або Ради учителів, або Ради персоналу. У ці виборні органи обговорення і ухвалення рішень з різних педагогічних, соціальних і персональних питань входять представники учителів, батьків і учнів, кількість яких визначається правовими документами залежно від розміру школи та кількості працевлаштованих учителів.

Про значущість вчительських конференцій і, передусім, загальних конференцій у внутрішньошкільному управлінні особливо зазначається в шкільних законах під час виокремлення первинних завдань керівника школи, який повинен спільно з конференцією створити гарантовано сприятливі умови виконання навчально-виховних цілей і координувати роботу з реалізації її рішень. Хоча підготовка, проведення і виконання рішень найбільш представницьких конференцій учителів знаходиться під контролем і при

активній участі директора школи, вища адміністративна особа, міністр утворення землі, регулює питання, що відносяться до повноважень учителів, а також відносно завдань, висновків і характеру проведення вчительських конференцій [2, с. 328–329].

Із запровадженням у школах ФРН нових стандартів відбулися певні зміни в структурі внутрішньошкільного управління якістю освіти як за формою, так і за змістом. Перехід німецьких шкіл на компетентнісний принцип навчання в якості основної його мети, тобто переорієнтація на оволодіння базовими компетенціями замість традиційного вивчення навчального матеріалу, змінює характер і стиль роботи педагога, вчителя-предметника, інших категорій учителів і шкільної адміністрації. Значно підвищується відповідальність шкільного учителя за його віддачу як професіонала, а не просто як "урокодавця". Річ у тому, що до введення так званих "стандартів результатів навчання" учитель діяв автономно, тобто, виконуючи навчальну програму, опитуючи учнів і виставляючи їм оцінки, фактично не ніс професійної, адміністративної та фінансової відповідальності за неуспішність класу, а лише констатував реальний стан речей. Поява в стандартах шкали з трьох рівнів вимог до успішності і до оцінки результатів, а також значне посилення контролю у зв'язку з постановкою мети по досягненню прозорості і відкритості системи управління по вертикалі і горизонталі, визначення якості навчальної і педагогічної діяльності по кінцевому результату роботи школи "примушує" педагогів діяти з відносно повною віддачею. З'являється професійна і особиста зацікавленість учителя у встановленні тіснішого зворотного зв'язку зі своїми підопічними для отримання бажаних результатів і з демонстрацією колегам своєї професійної відповідності. Зміни умов роботи педагогічного персоналу, викликаних у тому числі введенням в наукове середовище інновацій у рамках стандартизації освіти, не лише додало учителям професійне навантаження, але і пильнішої уваги і контролю авторів проекту та адміністрації до учителів як учасників "обкатки" теоретичного проекту.

Формою демократичного об'єднання школярів, створеного для захисту їх інтересів, для активізації їх участі в житті навчального закладу та залучення до демократичних форм взаємовідносин учнів між собою, з учителями і батьками, є учнівське представництво як колективний орган внутрішньошкільного управління. Мета створення і функціонування учнівського представництва (УП) відображена в шкільних законах, наприклад, в землі Рейнланд-Пфальц вона визначена в наступному формулюванні: "Через учнівське представництво учні беруть участь в здійсненні навчально-виховного наказу школи, у рамках якого вони можуть з усвідомленням власної відповідальності вирішувати самостійно поставлені завдання. Учнівське представництво відстоює інтереси учнів перед громадськістю і гарантує їм права на таку участь" [1, с. 26].

Учнівське представництво будується на демократичних принципах організації, тобто представницькій демократії, а не імперативного мандату: виборів з таємним голосуванням, які влаштовуються в найбільш оптимальний час для їх проведення і висування кандидатів; надання рівних і гарантованих прав. Останнє передбачає: право свого впливу на роботу школи; на участь в усіх заходах, що відповідають інтересам учнів; право на отримання інформації, що стосується внутрішньошкільних справ; право бути вислуханим і висловити свою власну думку та ін.

Існують, як правило, три ступені учнівського представництва залежно від віку учнів, типу і розміру школи. Формою організації УП є збори учнів, обрання на них таємним голосуванням спікерів: класу, школи, ради учнів як верхнього ступеня учнівського представництва і виконавчого органу. Загальна конференція – найвищий орган УП. У цій структурі задіяні представники учителів: учителі-консультанти для молодших школярів; для проведення зборів – "учителі посередники"; старшокласники в ролі помічників, тьютерів; "посередницька комісія" з представників учителів, учнів і батьківської ради. У разі незгоди учнів з рішеннями загальної конференції розглядаються їх заяви із спірних питань і виносяться на повторне обговорення [5, с. 18–21].

Права учнів та їх представників не обмежуються рамками УП. Школярі, які виявляють особливу цікавість до яких-небудь питань внутрішньошкільного життя, можуть в якості довірених осіб від учнівського представництва, не будучи його членами, брати участь з дорадчим голосом в усіх учительських конференціях, за винятком тих, на яких обговорюються суто персональні питання, що стосуються учителів, а також переведення учнів до наступного класу та видачі їм сертифікатів.

Таким чином, учнівське представництво, як колегіальний суб'єкт внутрішньошкільного управління, виконує подвійну місію. Як об'єднання шкільної молоді, що виступає, передусім, об'єктом професійної і адміністративної діяльності навчального закладу, воно проходить в органах УП своєрідну школу цивільного виховання, соціальної поведінки, розвитку навичок і накопичення досвіду партнерських взаємовідносин між дитячою і вчительською аудиторіями, у тому числі відстоюванні інтересів і виходу з конфліктних ситуацій цивілізованими методами, прийнятими в демократичному суспільстві.

В якості колективного суб'єкта внутрішньошкільного управління учнівське представництво – розвиненіший, ніж шкільне самоврядування, вид співпраці учнів і учителів. Він виступає у формі самоврядування. Він також ґрунтовніше регламентований і організаційно оформлений, ніж інші суб'єкти управління, що розглядаються. У структурі учнівського представництва беруть участь учні, здатні самостійно користуватися наданими їм з урахуванням віку правами, висловлювати свою думку, відстоювати інтереси, вдаючись до демократичних форм самовираження, починаючи з права демократичного вибору своїх представників у свій учнівський орган, включаючи участь в різних зборах школярів, вчительських конференціях, і закінчуючи правом відхилення через посередницькі комісії і спеціальні ради рішень загальних конференцій у разі своєї незгоди з ними.

Про співуправлінську діяльність свідчить, зокрема, і те, що учителі, які беруть участь в УП ("учитель-консультант", "учитель-посередник" та ін.) не відносяться до категорій осіб "з виконанням особливих завдань" і є незалежними у своїх посередницьких діях від свого службового стану в якості викладачів [3, с. 42–48].

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, можемо зазначити, що сучасна організація управління якістю загальної середньої освіти у Німеччині відображає існуючі традиції децентралізованої системи управління, що склалася в галузі освіти. Ієрархічний принцип управління поступився місцем принципу взаємодії з суб'єктами і об'єктами шкільного управління. Обмеження центрального управління шляхом введення форм колегіального керівництва

відбулося, передусім, завдяки розширенню прав учителів, а також учнів та їх батьків, підвищенню престижу органів спільного рішення шкільних проблем і комісії. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у з'ясуванні особливостей реалізації забезпечення якості загальної середньої освіти у Німеччині на кожному з досліджених рівнів.

Література:

1. *Aus guten Beispielen lernen: fachtattung des Forum Bildung.* – Bonn, 2012. – 91 s.
2. *Burkard C. Parallelarbeiten aus Sicht von Lehrkräften. in Schulverwaltung.* – C. Burkard, M. Kanders. – Berlin, 2012. – 524 s.
3. *Gestaltung des Schullebens und Öffnung der Schule.* – Düsseldorf, 2012– 62 s.
4. *Ratzki A. Die organisierte Verantwortungslosigkeit / A. Ratzki // Pädagogik.* – 2013. – №2. – S. 6–15.
5. *Rietschel H. Gute Schule, pfiffige Verantwortung / H. Rietschel // Erziehung und Wissenschaft.* – 2011. – № 9. – S. 14–21.
6. *Strittmatter A. Qualitätsmanagement und Evaluation an Schulen / A. Strittmatter // Effektive Schulführung: Chancen und Gefahren des Public Managements im Bildungswesen.* – Bern, 2012. – S. 89–112.
7. *Weinert F. Entwicklung im Grundschulalter.* – F. Weinert, A. Helmke. – Weinheim, 2011. – 82 s.

References:

1. *Aus guten Beispielen lernen: fachtattung des Forum Bildung.* – Bonn, 2012. – 91 s.
2. *Burkard C. Parallelarbeiten aus Sicht von Lehrkräften. in Schulverwaltung.* – C. Burkard, M. Kanders. – Berlin, 2012. – 524 s.
3. *Gestaltung des Schullebens und Öffnung der Schule.* – Düsseldorf, 2012– 62 s.
4. *Ratzki A. Die organisierte Verantwortungslosigkeit / A. Ratzki // Pädagogik.* – 2013. – №2. – S. 6–15.
5. *Rietschel H. Gute Schule, pfiffige Verantwortung / H. Rietschel // Erziehung und Wissenschaft.* – 2011. – № 9. – S. 14–21.
6. *Strittmatter A. Qualitätsmanagement und Evaluation an Schulen / A. Strittmatter // Effektive Schulführung: Chancen und Gefahren des Public Managements im Bildungswesen.* – Bern, 2012. – S. 89–112.
7. *Weinert F. Entwicklung im Grundschulalter.* – F. Weinert, A. Helmke. – Weinheim, 2011. – 82 s.