

«... Ми, вчителі, завжди хочемо працювати вчителями»

Результати розмов у фокус-групах з українськими педагогами-біженцями

Анн-Катрін Обермаєр

Жовтень 2022

Зміст	
Передмова	3
Короткий огляд: ключові запитання, методика та основні висновки	4
1) Результати	5
Актуальна життєва ситуація респондентів	5
Шлях до роботи в школі	7
Перший досвід у школі в Німеччині	9
2) Методичний підхід	13
Збір даних	14
Вибірка	14
Інструмент	16
Метод оцінювання	17
Література	17
Вихідні дані	18

Передмова

Той, хто хоче розглянути наслідки російської агресивної війни проти України для Німеччини, повинен дивитися не лише на зростання цін на енергоносії чи поворотний момент у політиці безпеки. Наслідки війни можна побачити і в німецьких школах: до початку вересня 2022 року до німецьких шкіл потрапило близько 170 тисяч учнів-біженців з України.

Невдовзі після початку війни та виникнення потоків біженців Фонд Роберта Боша та Фонд Бертельсмана в координації з Конференцією міністрів освіти та культури започаткували ініціативу – з метою підтримки німецьких шкіл та вчителів в освітній інтеграції українських дітей та молоді. Спільно з групою німецьких та українських експертів, зокрема, з питань шкільної практики, освітньої адміністрації та науки було розроблено два головні напрями. Якщо один із них розглядає диференційовану підтримку українських школярів, група експертів визначила другий як продовження роботи за професією українських педагогів, які виїхали до Німеччини.

Тому що не тільки молодь повинна і може бути прийнята та інтегрована в нашу систему освіти. Серед майже 970 тисяч українських біженців станом на кінець серпня 2022 року, окрім дуже великої кількості дітей та молоді, більше половини – це дорослі працездатного віку. Якщо перенести цифри з попередніх процедур розгляду заяв про надання притулку на професійну приналежність біженців з України, то можна припустити, що кількість осіб, які мають педагогічні професії, принаймні, знаходиться в нижньому п'ятизначному діапазоні¹.

Пропонувати українським педагогам перспективи в німецькій шкільній системі має сенс з кількох причин: вони можуть допомогти українським дітям та молоді, які виїхали з України, призвичаїтися до школи в Німеччині; крім того, як підготовлені педагоги, вони приносять із собою професійні знання та потенціал, які є дуже цінними для німецької системи освіти та її великої потреби у кваліфікованих спеціалістах загалом.

Щоб використати цей потенціал, необхідно знати потреби та інтереси педагогічних фахівців: як виглядає шлях українських освітян до німецьких шкіл та німецької шкільної системи? Яким є їхній досвід на цьому шляху? Яка підтримка їм потрібна?

У контексті ініціативи обох фондів виникла ідея поставити ці питання безпосередньо українським освітянам-біженцям у рамках опитування у фокус-групах і таким чином отримати інформацію про їхній досвід з перших рук.

Одним з ключових висновків опитування, проведеного у червні 2022 року, є те, що учасники мають велике бажання працювати в Німеччині за фахом. Водночас стає зрозуміло, що вікно можливостей для цього не відкрите до нескінченності і що опитані будуть і повинні також розглядати альтернативи, якщо немає перспектив – аж до діяльності, для якої вони не підготовлені і яку вони могли б виконувати некваліфіковано.

Серед інших конкретних побажань і потреб респонденти зазначають, що шляхи доступу до школи мають бути прозорішими та простішими. Головним питанням для них є вивчення німецької мови. Ви хотіли б краще пізнати німецьку шкільну систему та німецьку (шкільну) культуру, а також підвищити свою дидактичну та

¹ Онлайн-джерела числових значень можна знайти в бібліографії.

методичну підготовку. Тема компетентнісної орієнтації відіграє у цьому контексті особливу роль. Підтримка у цій сфері стає ще більш важливою, якщо врахувати, що шкільна реформа «Нова українська школа», започаткована в Україні у 2017 році, має на меті, серед іншого, посилення компетентнісної орієнтації у навчанні.

З'ясування того, як працює німецька шкільна система, як передаються навички та які методи навчання використовуються, матиме сенс і сприятиме відбудові навіть тоді, коли українці вирішать повернутися до своєї країни.

Поки що федеральні землі та інші гравці мають намір уможливити короткочасну діяльність у школі. Також і учасники опитування у фокус-групах, які вже працюють у німецьких школах, спочатку отримали перспективи працевлаштування на кілька місяців. Однак слід виходити з того, що попри бажання повернутися багато хто залишиться в Німеччині на більш тривалий час, а дехто навіть назавжди. Для них зараз йдеться про створення більш довгострокових перспектив.

Фокус-групи представляють невеликий, але релевантний фрагмент дійсності. Він свідчить про те, що німецька шкільна система поки що не у змозі використати потенціал іноземних вчителів. У цьому відношенні дану брошуру також слід розглядати як поштовх до пошуку шляхів кращого використання цього потенціалу.

д-р Дірк Цорн
директор

Ангела Мюнхер
старший менеджер проєкту

д-р Мартін Пфафферотт
менеджер проєкту

Програма «Освіта і наступне покоління»

Фонд Бертельсмана

Короткий огляд: ключові питання, методика та основні висновки

У центрі дослідження стоїть наступне ключове питання: якої підтримки потребують українські освітяни, які виїхали до Німеччини у 2022 році через російську агресивну війну та хотіли б працювати тут за здобутою професією?

Щоб відповісти на це питання, було проведено три розмови у фокус-групах з 14 українськими освітянами, дванадцять з яких уже є біженцями в Німеччині. Групові розмови відбулися у червні 2022 року українською та німецькою мовами та проводилися в режимі онлайн. Розмови у фокус-групах є формою якісного експлоративного дослідження, яке дає змогу обговорювати дослідницькі питання шляхом прямого та поглибленого обміну думками з респондентами. Три ключові питання структурували розмови: Яким є теперішнє життєве становище респондентів? Як складається їхній шлях до німецьких шкіл? Які враження від роботи в німецьких школах? Результати оцінювалися в сенсі якісного контент-аналізу.

Опитані українські освітяни висловили велике бажання працювати в Німеччині, особливо за своїм фахом. У крайньому випадку та за відсутності перспектив вони працювали б і в інших сферах, для яких вони не підготовлені і які вони могли б виконувати некваліфіковано.

Перш ніж педагоги зможуть працевлаштуватися в німецьких школах, їм доводиться долати різні перешкоди. Зокрема, респондентам важко знайти структуровану, чітку та достовірну інформацію. Натомість вони стикаються з різною та часто суперечливою інформацією, насамперед через канали соціальних мереж, яку їм важко класифікувати.

Респонденти, які ще не працюють у школі, бачать, зокрема, формальні, мовні та побутові перешкоди, наприклад, у (фінансуванні) перекладу своїх дипломів, набутті необхідних навичок німецької мови або догляді за своїми дітьми. Ті, хто вже працевлаштований у школі, розпочали свою роботу за підтримки приватних контактів. Або вони отримували доступ до роботи через особисті контакти, або щонайпізніше при формальній процедурі працевлаштування потребували допомоги третіх осіб. Що стосується їхньої роботи в школі, вони висловлюють потребу в підтримці з питань німецької шкільної системи та (шкільної) культури, а також дидактики/методології та компетентнісної орієнтації.

1) Результати

Результати опитування представлені за трьома тематичними блоками, які структурували інтерв'ю. Як формувалися категорії, пояснюється в розділі «Методичний підхід». Представлення результатів починається з опису поточної життєвої ситуації респондентів. Після цього йдуть оцінки щодо запитання, наскільки вчителі намагалися (безуспішно) влаштуватися на роботу в школі. Це стосується дев'ятох з 14 опитаних осіб. Далі узагальнюються висловлювання тих, хто вже працює в німецькій школі – це стосується п'ятох респондентів.

Тематичні блоки в основному залишають можливість для всіх респондентів взяти участь однаковим чином. Кожна цитата позначена далі псевдонімом з відповідною аббревіатурою відповідного респондента («В») та номером інтерв'ю (I, II, III), а також позицією в транскрибованому тексті. Який зміст можна віднести до питань, детально представлено в наступних розділах.

Актуальна життєва ситуація респондентів

Дванадцять із 14 респондентів осіб перебували на момент опитування в Німеччині та мають відповідний досвід біженця. На запитання про їхню нинішню життєву ситуацію вони починають свої розповіді зі своєї подорожі до Німеччини. Як час втечі шість разів названо березень 2022 року. Респонденти самі називають конкретну дату своєї втечі, а також повідомляють у цьому контексті, з ким вони втекли.

Усі дванадцять опитаних, які перебували в Німеччині під час опитування, є жінками, які приїхали до Німеччини разом зі своїми неповнолітніми дітьми та/або зі своїми матерями. У відповідь на відкрите запитання щодо їхньої актуальної життєвої ситуації вони також згадують, де вони зараз проживають, а іноді також те, як вони там розміщені (наприклад, у приймаючій сім'ї). Крім того, вони коментують становище своїх дітей, деякі з яких ще зовсім маленькі або вже шкільного віку: «(...) Я вже два місяці в Німеччині. Моя дитина ще маленька, три роки, а в садочок ще не ходить, бо немає місця» (B2_I, 11), або:

«П'ятнадцять років моєму старшому синові, і він знає англійську мову. А іншій моїй дитині сім років, і там важко. Він ще не розмовляє англійською.

І він знайшов подружку, яка розмовляє російською. І тепер ця дівчинка йому перекладає» (B2_III, 32).

Після цієї особистої інформації всі жінки описують свою ситуацію на роботі – без запитань про це в структурі інтерв'ю на даному етапі – і вже тут повідомляють про своє становище. Цю обставину можна інтерпретувати так, що в запрошенні до участі у фокус-групах вже була зазначена тема початку роботи. Це супроводжується ще одним спостереженням: усі опитувані ставили запитання інтерв'юерці (припускаючи, що це інформаційний захід). Приклади цього: «Якби ви могли допомогти мені з перекладом дипломів, щоб їх визнали, було б дуже добре» (B5_I, 46); «(...) і якщо я тепер, можливо, у цій розмові також дізнаюся, які перші кроки я можу зробити, я з великим задоволенням спробую працювати вчителькою» (B2_II, 17). Загалом під час оцінювання всіх трьох інтерв'ю було виявлено 18 таких запитань.

Ще одним акцентом у першому тематичному блоці є плани респондентів на найближче майбутнє. У системі категорій (див. розділ про методичний підхід) відповіді на це можна розділити на особисті (9 кодувань), професійні (22 кодування) та лінгвістичні (8 кодувань) перспективи або побажання на майбутнє. Той факт, що на професійні цілі припадає найбільша кількість кодувань, узгоджується з попереднім спостереженням і, ймовірно, пояснюється тематично заданою спрямованістю розмов у фокус-групах. Під «мовними планами на майбутнє» більшість із них зазначають, що можуть вивчити німецьку взагалі або краще (8 кодувань).

Лише одна респондентка зазначила, що планує повернутися в Україну: «І я, як мати, як учителька, як українка, хочу, щоб мої діти також продовжували вчитись українською, бо ми плануємо повернутися, коли буде куди повертатися» (B2_III, 32). Обидва учасники, які підключилися із Західної України, заявили, що хотіли б незабаром поїхати до Німеччини: «І ми плануємо найближчим часом переїхати до Німеччини, тому що, чесно кажучи, зараз нам тут не дуже добре. Ситуація, безумовно, зрозуміла. Не треба детально пояснювати» (B4_III, 15). Ці висловлювання кодуються «Плани на майбутнє особисті» (всього 9 кодувань).

Кількісний розподіл усіх закодованих елементів до цього тематичного блоку наведено в таблиці 1. Тут видно, що плани на майбутнє найчастіше стосуються професійного рівня.

Таблиця 1: Кодові частоти: «Актуальна життєва ситуація» Джерело: Власне представлення

1 Життєва ситуація	16
2 Професійна освіта	17
Теперішня діяльність	15
3 Плани на майбутнє	
Плани на майбутнє професійні	22
Плани на майбутнє особисті	9
Плани на майбутнє мовні	8

Шлях до роботи в школі

Другий акцент опитування у фокус-групах зосереджений на професійних можливостях та викликах українських педагогів у Німеччині. Тема відкривалася питанням про те, чи є загальним наміром працювати вчителем у Німеччині, або що респонденти можуть уявити як альтернативи, наприклад, іншу (педагогічну) діяльність. При оцінюванні відповідно до попередніх спроб працевлаштування проводилася диференціація того, наскільки вони були успішними, а також того, що, на думку респондентів, було причиною невдачі. Як доповнення та відповідно до питання дослідження висловлені потреби в підтримці при працевлаштуванні були класифіковані за категоріями. Результати оцінки наведені в Таблиці 2.

Таблиця 2: Кодові частоти: «Шлях до роботи в школі» Джерело: Власне представлення

4 Працювати вчителем (У)	13
Працювати кимось іншим	14
5 Попередні спроби працювати У	7
Спроби працювати як У: подальша допомога (наприклад, через приватні контакти)	7
Спроби працювати як У: конкретні заходи (наприклад, відвідати інформаційний вебінар)	6
Спроби працювати як У: власні пошуки (наприклад, пошук в Інтернеті)	4
6 Перешкоди і турботи	
Перешкоди і турботи: формальні	19
Перешкоди і турботи: мовні	16
Перешкоди і турботи: пов'язані з повсякденним життям	12
Перешкоди і турботи: за змістом	5
7 Потреби у підтримці Працевлаштування	
Потреби у підтримці Працевлаштування: Процеси та інформація	32
Потреби у підтримці Працевлаштування: Спеціальні пропозиції та курси	6
Потреби у підтримці Працевлаштування: Контактні особи	3
Потреби у підтримці Працевлаштування: Мовні	3
8 Питання до інтерв'юерки про працевлаштування	18

Дев'ять із 14 осіб на момент проведення інтерв'ю ще не працювали в школі в Німеччині. Для цієї групи розподіл кодових частот підтверджує наступне центральне спостереження: опитані мають бажання працювати – по можливості вчителем. Вони також були б готові взятися за іншу діяльність, якщо працевлаштування в школі не відбудеться. Про це свідчить цитата однієї учасниці: «Учителі завжди хочуть працювати вчителями. Це те, що ми добре вміємо (...) або йти прибирати, якщо треба, то й це робитиму» (B1_II, 5). Влаштуватися на роботу респондентам важко з різних причин. Перш за все згадуються мовні, формальні та побутові перешкоди. Зокрема, окрім хорошого володіння мовою бракує перекладів дипломів, а також фінансових та часових ресурсів (наприклад, занадто висока вартість перекладів, відсутність догляду за дітьми): «(...) для того, щоб мати можливість працювати вчителькою, я маю скласти C2, цей мовний іспит. Для мене це все ще космос» (B2_II, 9). «Крім того, мають визнати мій диплом учителя. І як я тепер знаю, це занадто дорого» (B1_I, 26).

Найбільша потреба в підтримці – це надання структурованої інформації та процедури для працевлаштування. В інтерв'ю констатується те, що одна учасниця підсумовує наступним чином: «(...) бракує інформації, яка б крок за кроком оброблялася і структурувалася» (B5_I, 56). Потрібна систематизована інструкція у хронологічній послідовності, де зібрані окремі процедури та вимоги до працевлаштування в школі – своєрідний посібник. Тут слід зазначити, що федеральна система освіти Німеччини з різними типами шкіл функціонує інакше, ніж система освіти в Україні. Опитані учасники майже нічого не знають про німецьку систему освіти, про що свідчать оцінки, наведені в Таблиці 4. Відповідно, доступ до системи для них є неясним, а контактні точки та відповідні веб-сайти часто є невідомими, складними або навіть незрозумілими. Крім того, недостатній рівень володіння мовою є ще одним фактором, який спонукає респондентів закликати до створення «списку», «посібника» або «програми, де реєструються вчителі» для забезпечення та полегшення їхнього доступу до шкільної системи. Цей аспект згадується загалом у 32 місцях у трьох групових розмовах.

Попередні (але невдалі) спроби отримати роботу в школі стосувалися таких сфер: 1. Пропозиції допомоги від друзів або знайомих (сім згадувань), 2. відвідані заходи (наприклад, участь у вебінарах, семінарах Центру зайнятості або перегляд матеріалів державних установ, які не були конкретизовані більш детально) (шість згадувань), 3. власні дослідження (наприклад, через Інтернет, обмін через соціальні мережі або відвідування органів влади) (чотири згадування). Зокрема, власний пошук може викликати досаду: наскільки можна інтерпретувати ці висловлювання, неналежна інформація, що поширюється через такі канали, як Facebook та Telegram, створює непорозуміння щодо отримання роботи в школі. Це стосується неправдивої інформації про нібито необхідне володіння мовою, завершення часткового навчання в Німеччині або додаткового часу як учителя-стажиста.

Під останнім кодом у Таблиці 2 були об'єднані всі запитання, які ставилися респондентами інтерв'юерці в ситуації інтерв'ю.

Перший досвід у школі в Німеччині

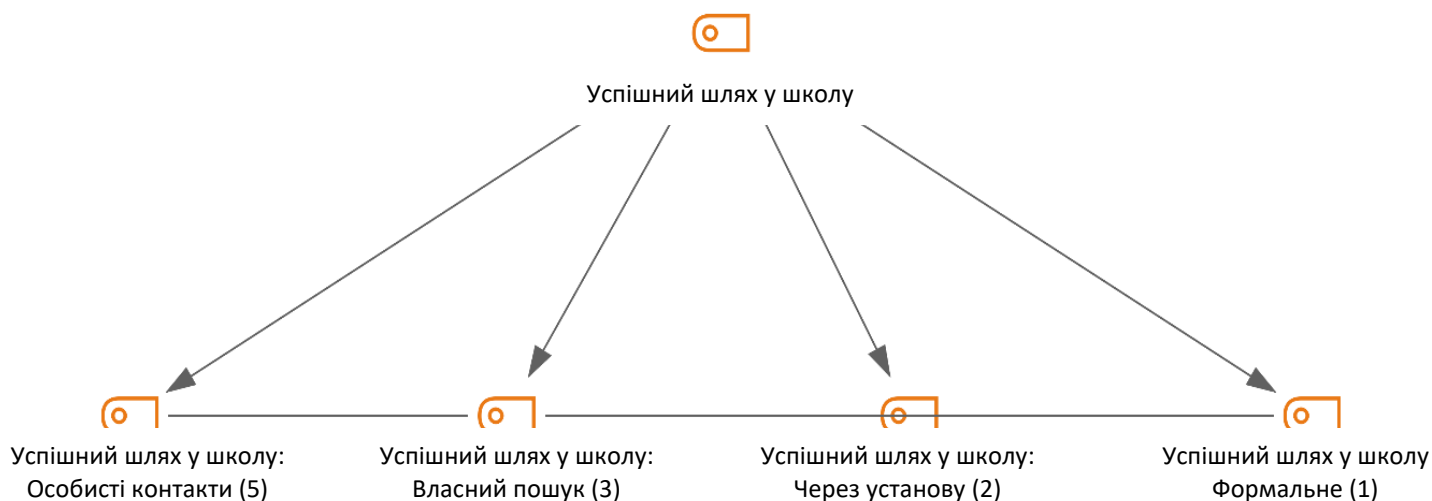
Щоб підійти до дослідження питання, які потреби у підтримці називають респонденти, які вже працюють у школах, спочатку розглядається те, як вони отримали свою роботу. Тут постає питання, наскільки раніше окреслені проблеми працевлаштування в школах були успішно подолані в цих випадках.

Перш за все, необхідно диференціювати, які попередні знання мови мають ці люди. З 14 респондентів п'ятеро працюють у школі. З цих п'яти осіб четверо перебувають у Німеччині. П'яту особу слід розглядати як виняток (B5_III): респондент вільно розмовляє німецькою мовою, оскільки більше десяти років працював у Німеччині в мультикультурній школі. На момент опитування він перебував з дружиною в Україні. З інших чотирьох, знову ж таки, дві особи володіють мовою на рівні C2 (навчалася на вчительку німецької мови; попереднє перебування як au pair в Німеччині). Інші двоє володіють слабо або зовсім не володіють німецькою мовою. Таким чином, це група зі змішаним володінням мовою.

На ілюстрації 1 показано, як отримали роботу четверо осіб, працевлаштованих у Німеччині. Різні аспекти при цьому не є окремими, а пов'язані між собою. Таким чином, у всіх чотирьох випадках також був принаймні один особистий контакт, який призвів до успішного працевлаштування – однак, це частково взаємодіяло з одним з інших представлених аспектів.

Ілюстрація 1: Успішні шляхи до роботи в школі. Джерело: Власне представлення

Успішні шляхи до роботи в школі



Так одна респондентка описує наступну ситуацію:

«Сім'я, в якій я жила, порекомендувала мені звернутися до гімназії. Вони дуже добре знали директорку. У мене була електронна адреса директорки школи. Я відправила директорці свою заяву про прийом на роботу, і через два тижні прийшла відповідь: Так» (B2_III, 46).

Тут виникає перший контакт за рекомендацією приймаючої родини та відбувається працевлаштування.

В іншому випадку перший контакт був здійснений через офіційну установу (Центр зайнятості). Однак бюрократичні перепони були занадто високими, так що приватні контакти допомогли і тут, і в результаті працевлаштування відбулося, як описано в цитаті:

«Я, наприклад, отримала свій контракт майже на сорок сторінок, я мала його прочитати. Але, чесно кажучи, щоб розібратися зі словами, у мене пішло два дні, і я не впоралася. На щастя, у мене тут є знайомі, які тут навчалися, і я запитала їх, чи не могли б вони мені допомогти. Це також зайняло чотири години. Нам довелося все прочитати, все заповнити, і це було справді важко для мене як для українки». (B3_II, 38)

Ця ж учасниця повідомляє, що вона змогла пред'явити диплом міжнародного зразка, вже отриманий в іншому контексті, що полегшило їй влаштування на роботу: «Я також маю цей диплом англійською мовою. Тому у мене не було стільки проблем. (...) У майбутньому я також зможу викладати англійську мову тут, у Німеччині, а не лише німецьку для біженців, чим я зараз і займаюся» (B3_II, 30). Цей винятковий випадок було позначено як «Формальне».

У випадку обох українок без знання німецької мови потрібна була стороння допомога для працевлаштування. Діяльність, якою вони займаються в школі, вимагає менше знання німецької мови, як показують описи їхнього першого досвіду та вражень: «Я допомагаю німецькій вчительці, вчительці німецької мови, спілкуватися з українськими дітьми» (B1_III, 3); «Тепер я в українському класі як помічниця» (B2_III, 32). Вони були працевлаштовані «допоміжними вчительками» чи «класними асистентками» або опікувалися вітальним класом, в якому розмовляють українською мовою і частково навчаються за програмою української школи. Двоє інших вчителів, які добре володіють німецькою мовою, також навчають українських школярів – з тією різницею, що вони їм викладають німецьку мову. Усі згадані трудові відносини були вказані як тимчасові.

Одна з опитаних підкреслює, що знання німецької мови допомагає орієнтуватися в школі, наприклад, у спілкуванні з колегами-вчителями. У Таблиці 3, показано які ще аспекти сприймаються як корисні для діяльності в школі. Крім допомоги інших людей (наприклад, з боку викладацького складу), також згадуються інші сприятливі фактори, такі як радість та співпраця учнів, можливість відвідування уроків колег та забезпечення навчальними матеріалами з боку міста.

Таблиця 3: Кодові частоти: : «Допомагає в школі» Джерело: Власне представлення

9 Допомагає в школі	
Допомагає в школі: подальша підтримка	3
Допомагає в школі: знання мови	3
Допомагає в школі: допомога від людей	2

Водночас педагоги повідомляють про виклики у школі – їх висвітлено нижче. У Таблиці 4 наведено дані про те, якою мірою респонденти стикаються з перешкодами або обмеженнями у своїй шкільній діяльності.

Таблиця 4: Кодові частоти: «Виклики в школі» Джерело: Власне представлення

10 Виклики в школі	
Виклики в школі: Невідома система	13
Виклики в школі: Заняття	8
Виклики в школі: Мовне	3
Виклики в школі: Емоції	2

Найбільш очевидним викликом у школі є різниця між німецькою та українською шкільними системами. Зокрема, за словами однієї респондентки, тут важливим є розподіл типів шкіл:

«Цим українська система відрізняється від німецької. Адже гімназійного поділу немає. Я не знаю, як це правильно німецькою. Є гімназійні класи, є негімназійні класи, а у нас в Україні такого немає. Але у нас є різні класи, ліцеї. У ліцеях рівень вищий і більш інтенсивний, і я дуже сподіваюся, що моя дитина, наприклад, матиме можливість продовжити навчання в гімназійному класі, як це було в Україні, там вона навчалася в ліцеї» (B5_I, 97).

З вісьмома присвоєними кодуваннями внутрішні теми занять, такі як побудова занять, є викликом для опитуваних. Менш гострими є мовні та емоційні проблеми в описаних робочих контекстах.

Разом з викликами виникає потреба у навчанні з вищезазначених тем – про це більш детально йдеться нижче. У таблиці 5 перелічено те, що саме вимагається та в чому є потреба – відсортовано за частотою згадок, а також за випадками кодування на одне інтерв'ю.

Таблиця 5: Потреби в підтримці в школі на одну фокус-групу (і загалом)
Джерело: Власне представлення

	Розмова у ФГ I_220621	Розмова у ФГ II_220621	Розмова у ФГ III_220623	Зага лом
Потреби в підтримці в школі				
Шкільна система / шкільна культура	1	2	9	12
Дидактика та методика	4	3	4	11
Діджиталізація	3	1	2	6
Педагогічно- психологічне	1	3	1	5
Компетентнісна орієнтація	2	2	1	5
Відвідування уроку і тандем	0	2	3	5
Німецька культура	0	0	3	3
Навчальні плани	2	0	0	2
Мовне	0	1	1	2
Фахове	0	2	0	2
Сума	13	16	24	53
N = Документи	1	1	1	3

Примітка: стрілки символізують можливі комбінації підкодів.

У табличному огляді виділено теми, які виникали незалежно в усіх трьох фокус-групах. Водночас ці аспекти мають найвищі кодові частоти. У поєднанні обидва ці фактори можуть дозволити обережне тлумачення, що ці теми є особливо актуальними, коли мова йде про концепцію пропозицій підтримки – у кожному випадку на тлі того, що опитувані перебувають у Німеччині лише кілька місяців і, отже, ще не довго працюють у школі.

Лідирує з дванадцятьма кодуваннями тема «шкільна система». При цьому йдеться насамперед про систему оцінювання, а також про різні типи шкіл, які невідомі українським вчителям. Водночас тут відіграє роль німецька шкільна культура, коли йдеться про перебування в школі (наприклад, учні мають виходити «на свіже повітря» на перервах, незалежно від погоди). Таким чином, у найширшому розумінні можна було б також включити підкод «німецька культура», оскільки тут є тематичні збіги:

«Як ви поведетеся в їдальні? Що можна говорити? Чого не можна говорити? Навіть з невеликим знанням німецької мови треба знати, що дозволено, а що заборонено. І це теж треба нам пояснити» (B1_III, 98).

На другому місці за частотою були названі аспекти, пов'язані з тематичним акцентом «дидактика і методика», загалом одинадцять кодувань. Респонденти в основному називають спостереження за тим, що відбувається під час занять, які стосуються навчального процесу та побудови занять. Наприклад, їм чуже проектне навчання, робота в групах чи використання матеріалу в дослідницькому навчанні:

«Тут дуже важливо, щоб діти мали практичні завдання. Наприклад, я бачила тут багато геометрії в початковій школі, в другому класі. Я бачила тут дуже цікаве заняття про симетрію, з цим дзеркалом. У нас так не робиться» (B3_II, 67).

До цієї категорії можна віднести аспект компетентнісної орієнтації. З міркувань методичної точності тут доцільно розділити ці два поняття, оскільки «компетентнісна орієнтація» була подана як стимул в одному питанні, і респонденти прямо не згадували цей термін.

Зі значним відставанням від перших двох пунктів у списку йде тема діджиталізації з шістьма кодуваннями. Тут ідеться про використання на занятті застосунків, які невідомі респондентам, або про ведення цифрового класного журналу. П'ять кодів увійшли до категорії «Відвідування уроку і тандем». Також п'ять разів було висловлено бажання отримати підтримку в області педагогічно-психологічних знань.

Подальші потреби в підтримці в школі, кожна з яких має два кодування, стосуються навчальних планів, а також підтримки, пов'язаної з мовою та предметами. Оскільки лише двоє з респондентів, які вже працюють у школі, мають дуже низький рівень володіння німецькою мовою, згадок на цю тему менше, ніж на інші.

2) Методичний підхід

При проведенні інтерв'ю у фокус-групах використовуються переваги якісного дослідження. Склад і розмір вибірки не переслідує репрезентативного характеру, але хотілося б розглянути окремі випадки і обережно їх порівняти: Про що думають респонденти? Чи є співзвучні теми між респондентами? Чи можна розглядіти перші моделі? На відміну від кількісно досягнутих вимірних значень, усно отримані дані містять «набагато більше деталей» (Bortz und Döring 2009, стор. 297), що сприяє дослідницькому підходу. Якісні методи дослідження наближаються до поля за «принципом відкритості» (там само, стор. 335). Форма керованого інтерв'ю також дозволяє сформулювати вже під час розмови підходящі додаткові запитання, щоб досягти більшої глибини змісту у відповідних місцях (там само, стор. 308 і далі). Це було б неможливо при стандартизованих методах із закритими запитаннями.

Загалом обидва методи (кількісний та якісний) не суперечать один одному, а доповнюють один одного. У випадку цього дослідження, наприклад, інформація про частоту категорій додатково використовується для оцінки даних розмови.

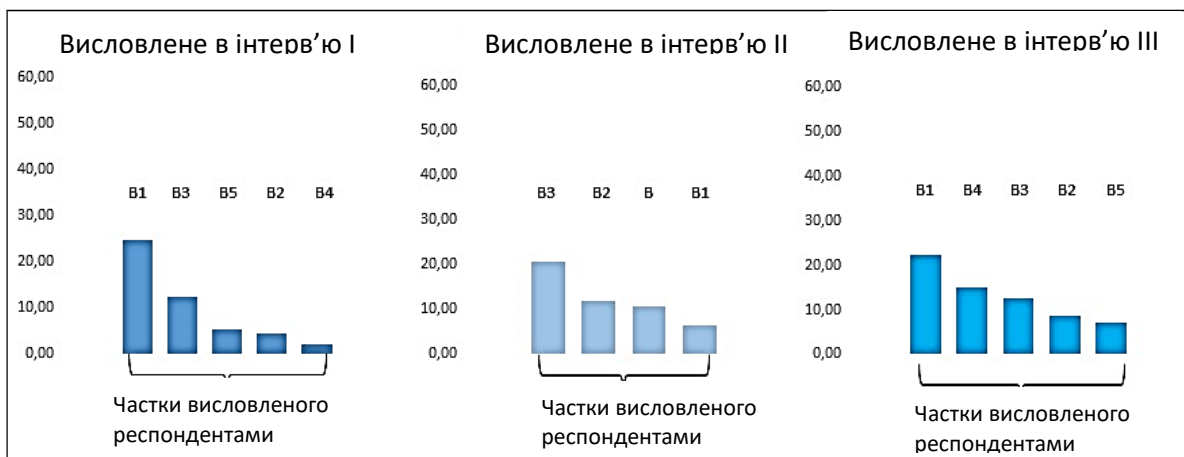
Узагальнені висловлювання можна було б уявити в рамках подальшого дослідження з більшою вибіркою в сенсі кількісного підходу.

Збір даних

Збір даних відбувався протягом двох днів у червні 2022 року. Було проведено три розмови у фокус-групах, дві в першій і одну в останній день опитування. Усі інтерв'ю проводились онлайн через Zoom. Окрім респондентів, до збору даних були залучені інтерв'юерка, менеджер проєкту, дві перекладачки та технічна асистентка. Учасники могли самі вирішувати, якою мовою вони хотіли б вести інтерв'ю. Обидві перекладачки здійснювали синхронний переклад в обох напрямках німецькою та українською мовами. Три особи, рідною мовою яких є українська, вели розмову німецькою. Усі інші цитати в тексті відповідають формулюванням перекладу.

На ілюстрації 2 показано відсоток висловленого окремими особами на одне інтерв'ю.

Ілюстрація 2: Висловлене респондентами (наприклад, «В1») у відсотках на одне інтерв'ю. Джерело: Власне представлення



Примітка: у другому інтерв'ю позначення тих, хто говорить починаються не з В1, а з В. Приклад для читання: у другому інтерв'ю частка висловленого респондентом (-кою) В2 становила близько 10%.

На ілюстрації 2 помітно, що частки висловленого у трьох розмовах в цілому розподілені відносно однаково. Таким чином, у кожному випадку одна особа з домінуючою часткою близько 20 відсотків виділяє себе з решти групи. Однак відмінності між частками висловленого є досить вираженими у першому інтерв'ю, тоді як у другому та третьому інтерв'ю вони є дещо меншими.

Вибірка

Вибірка для опитування становила від 15 до 21 особи, тобто по п'ять-сім учасників у кожній фокус-групі. Було заплановано дві години опитування на кожне інтерв'ю, які переважно були повністю використані.

Доступ до вибірки базувався на можливостях (пор. Rost 2013). Через різні канали було оголошено відкритий заклик до участі в опитуванні на цю тему². Звернулися до українських освітян, які виїхали до Німеччини і або вже працюють у школі в Німеччині, або планують це зробити. В обидва дні опитування кожна зустріч була повністю зайнята сімома-вісьмома заявками. Відповідь перевищила кількість учасників, заплановану на кожену зустріч, тому не можна було запросити всіх зацікавлених. На перші обидві співбесіди було запрошено сім осіб, на останню – вісім осіб. З цих обов'язково зареєстрованих учасників по п'ятеро взяли участь у першій та останній розмовах, а четверо – у другій. Таким чином було охоплено 14 осіб, 13 жінок та одного чоловіка. Таблиця 6 показує вибірку в цілому.

Таблиця 6: Опис вибірки Джерело: Власне представлення

Кількість інтерв'ю	Дата	Цільовий обсяг вибірки	Зареєстровані особи	Кількість осіб, які взяли участь (n)	Спосіб
I	21.6.2022	5–7	7	5	онлайн
II	21.6.2022	5–7	7	4	онлайн
III	23.6.2022	5–7	8	5	онлайн
3		15–21	22	14	
				(13 ж / 1 ч)	

На ілюстрації 3 показано, звідки підключилися учасники розмови. Дані про місцезнаходження ґрунтуються на інформації, яку вони самі надали під час розмови. Респонденти підключалися з різних федеральних земель по всій країні. Двоє респондентів на момент опитування все ще перебували в (Західній) Україні.

² Окрім веб-сайтів і каналів Фонду Бертельсмана, Фонду Роберта Боша та Німецького шкільного порталу було цільове звернення до ініціатив громадянського суспільства, які підтримують українців загалом, а також почасти конкретно українських освітян у їхній інтеграції в Німеччині. Завдяки цьому, а також завдяки поширенню через членів робочої групи «Українські педагоги» спільної ініціативи Фонду Бертельсмана та Фонду Роберта Боша, вдалося зв'язатися з українською громадою в Німеччині. Це також пояснює високий рівень відгуків, тому не всі запити на участь вдалося задовольнити.

Ілюстрація 3: Регіональний розподіл вибірки. Джерело: Власне представлення



Інструмент

Під час опитування фокус-груп як інструмент використовувалися спільно розроблені рекомендації. У їх розробці, окрім інтерв'юєрки, брали участь члени робочої групи «Українські педагоги» з Фонду Бертельсмана та Фонду Роберта Боша – серед яких представники науково-дослідницької сфери, шкільної практики та асоціацій, українські освітяни та відповідальні за реалізацію проекту.

У результаті вийшов тристорінковий посібник для проведення інтерв'ю, що складається з трьох тематичних блоків: 1. Поточна життєва ситуація, 2. Шлях до школи, 3. Робота в школі. Для кожного тематичного блоку було сформульоване ключове питання, розбите в свою чергу на кілька більш конкретних питань. Перший блок був узагальнений під ключовим питанням: «Яка ваша особиста ситуація на даний момент?». Другий тематичний блок запитував: «Якщо ви ще не працюєте в школі: якою може бути підтримка, яка допоможе вам працювати в школі в Німеччині?». Нарешті, третій блок стосувався з'ясування: «Якщо ви вже працюєте в школі (або іншому навчальному закладі): яка підтримка вам потрібна?»

У кожному випадку розмову проводила інтерв'юєрка.

Метод оцінювання

Для оцінки розмов у фокус-групах спочатку були підготовлені прості транскрипти (пор. Dresing and Pehl 2011). При цьому відбувалося мовне згладжування, коли це було необхідно для перекладу. Транскрипти були переведені в MAXQDA та оцінені в сенсі якісного контент-аналізу (пор. Kuckartz 2012; пор. Mayring 2010). Оскільки це було експлоративне дослідження, категорії формувалися виключно індуктивним шляхом. Для назви категорій спочатку були використані ключові слова із запитань у посібнику. У взаємному процесі формування категорій (на основі матеріалу) та формування підкодів виникає система кодів (пор. Kuckartz 2007). Результатом став посібник з кодування, який був послідовно доопрацьований (пор. Mayring 2010).

У кожному випадку смислові відрізки були закодовані у процесі відкритого кодування (пор. Kuckartz 2007). Кожен елемент був закодований лише один раз, щоб уникнути неоднозначних призначень та кількісних викривлень.

У рамках підходу змішаних методів на другому етапі проводився підрахунок частоти (пор. Mayring 2012). Тому в кількісних оцінках підраховуються кодування, тобто смислові відрізки, які були прикріплені до коду. Кожен значущий випадок оцінюється та переходить у кількісне вираження. Також підраховуються та оцінюються повторні висловлювання особи. «Ранжування категорій за частотою, тим не менш, зазвичай можна інтерпретувати як центральність значень» (Mayring 2012: стор. 33), хоча інтерпретація має бути обережною.

Для спеціальних оцінок, призначених для порівняння між фокус-групами були розроблені порівняння фокус-груп. При цьому можна розрізняти, чи зустрічався код незалежно в усіх інтерв'ю чи ні.

Література

Bortz, Jürgen, und Nicola Döring (2009). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. 4., überarb. Aufl. Heidelberg.

Dresing, Thorsten, und Thorsten Pehl (2011). *Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen*. 2. Aufl. Marburg.

Kuckartz, Udo (2007). *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. 2. erw. Aufl. Wiesbaden.

Kuckartz, Udo (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim.

Mayring, Philipp (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 11., aktualisierte und überarbeitete Aufl. Weinheim.

Mayring, Philipp (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse – ein Beispiel für Mixed Methods*. In: Michaela Gläser-Zikuda, Tina Seidel, Carsten Rohlf, Alexander Gröschner und Sascha Ziegelbauer (Hrsg.), *Mixed Methods in der empirischen Bildungsforschung*. Münster. S. 27–36.

Rost, Detlef H. (2013). Interpretation und Bewertung pädagogischer-psychologischer Studien. Eine Einführung. 3. Aufl. Weinheim.

Онлайн-джерела:

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Potenziale von Asylantragstellenden: Analyse der „SoKo“-Sozialstrukturdaten, Jahresbericht 2021 – Федеральне відомство з питань міграції та біженців: Потенціал шукачів притулку: Аналіз даних соціальної структури "СоКо" (соціальний компонент), річний звіт за 2021 рік.

www.bamf.de/DE/Themen/Forschung/Veroeffentlichungen/BerichtsreihenMigrationIntegration/SoKo-Analysen/soko-node.html (запитано 13.9.2022)

Initiative der Robert Bosch Stiftung und der Bertelsmann Stiftung – Ініціатива Фонду Роберта Боша та Фонду Бертельсмана: <https://deutsches-schulportal.de/ukraine-initiative/> (запитано 13.9.2022)

Kultusministerkonferenz: Abfrage der geflüchteten Kinder/Jugendlichen aus der Ukraine, 35. Kalenderwoche (29.8. – 4.9.2022) – Конференція міністрів освіти та культури: Опитування дітей/молоді біженців з України, 35-й календарний тиждень (29.8. - 4.9.2022)

www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Ukraine/AW_Ukraine_KW_35.pdf (запитано 13.9.2022)

Про авторку:

Дослідницька робота Анн-Катрін Обермаєр зосереджена на емпіричних шкільних дослідженнях. Вона отримала докторський ступінь з організації класної роботи у Вестфальському університеті імені Вільгельма м. Мюнстер. З грудня 2020 року вона працює науковим співробітником у Білефельдській школі освіти (BiSEd) Білефельдського університету та супроводжує позаштатні проекти в контексті школи.

Вихідні дані

© жовтень 2022 року

Фонд Бертельсмана, Гютерсло

Відповідальні за проєкт:

д-р Мартін Пфафферотт
Ангела Мюнхер

Übersetzung aus dem Ukrainischen: Volodomir Oliinyk

Deutsche Originalfassung: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/unsere-projekte/schulische-bildung/projektnachrichten/ukrainische-paedagoginnen-wollen-auch-in-deutschland-in-ihrem-beruf-arbeiten-und-brauchen-hierfuer-unterstuetzung>

Адреса та контакт

Фонд Бертельсмана
Карл-Бертельсман-Штрассе 256
33311 Гютерсло
Телефон +49 5241 81-0

Ангела Мюнхер
Освіта і наступне покоління
Телефон +49 5241 81-81424
angela.muencher@bertelsmann-stiftung.de

Д-р Мартін Пфафферотт
Освіта і наступне покоління
Телефон +49 5241 81-81183
martin.pfafferott@bertelsmann-stiftung.de