

Секрет финского успеха факторы высокой эффективности финской системы образования¹

Загвоздкин В.К.

¹ Автор благодарит Исследовательский институт при Союзе вальдорфских школ за предоставление материалов и консультации при написании этой статьи.

В исследованиях ПИЗА-2000 и ПИЗА-2003 Финляндия показала очень высокий средний результат, в особенности в области понимания чтения, низкий социальный градиент: в немногих странах учебные достижения отдельного ученика в такой малой степени связаны с внешкольными факторами, экономическим, социальным и образовательным уровнем родительского дома. Результаты Финляндии рассматриваются мировой образовательной общественностью как образцовые. Финляндия стала символом современного образования, и финский опыт анализируется мировой образовательной общественностью. Какие особенности финской системы образования явились значимыми факторами столь высоких результатов?

Некоторые общие особенности финской системы образования²

² Das finnische Schul — und Ausbildungswesen, FINFO 3/2002.

В Финляндии дети обязаны посещать школу с 7 лет. После реформы дошкольного образования в 2000 году местные органы управления образованием обязаны предоставить для каждого желающего место в дошкольном учреждении. 93% детей посещают подготовительные группы при школе или детский сад. Учебный год начинается в середине августа и оканчивается в июне, т.е. летние каникулы длятся 2,5 месяца. Выбор школы свободный. Никто не обязан посылать детей в школу по месту жительства.

Рассмотрим сказанное выше несколько подробнее³.

³ Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählte PISA-Staaten, Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, 2003.

Первая форма школы — это *младшая ступень*, продолжающаяся 6 лет. Этих младших школ по всей стране существует около 3000. Все предметы, кроме иностранных языков, преподаёт один классный учитель. Вторая форма школы — это трёхлетняя «старшая школа» (7–9-й год обучения). Школ этой формы по всей стране насчитывается около 600. Преподают в этих школах учителя-предметники.

Эти две формы школы институционально разделены. Обе школы под одной крышей есть только в регионах с высокой плотностью населения, да и там так редко, что они статистически незначимы. Эти две школы вместе называются «*перускоулу*», что в дословном переводе означает «основная школа». Однако, перевод перускоулу как «общеобразовательная или основная школа» может вызвать недоразумение. Финская *перускоулу* кардинально отличается как от нашей, так и от немецкой общеобразовательной основной школы. Немецкая или российская школа, имеющая более 1000 учеников и 100 учителей, с точки зрения финской педагогики чистое варварство. Но и подходы к обучению здесь кардинально отличны от того, что имеет место в нашей стране.

Третья форма школы — это *лукио* (гимназия). Их насчитывается ок. 400⁴. Там нет

классов по годам, но она работает по системе курсов. Смотри по одарённости, старанию, желаемым отметкам в аттестате обучение может продолжаться от 2 до 4 лет. Средний аттестационный бал — решающий фактор для тех, кто хочет продолжать обучение в университете. Выпускной экзамен — это централизованный экзамен. Учителя не имеют на этот процесс никакого влияния. Если у выпускника хороший средний балл, то он может подать заявку на поступление в университет. Поступит ли он — это решает приёмная комиссия университета. Число поступающих на тот или иной факультет зависит от преподавательского состава факультета. Идея увеличить нагрузку на преподавателей никем не обсуждается: это понизит качество преподавания.

⁴ Те, кто не идёт в гимназию, выбирают профессиональное образование.

Социокультурные условия как фактор успеха⁵

⁵ Thelma von Freymann, Schule an der europäischen Peripherie — Bildungs und Sprachenpolitik in Finnland, in: Zeitschrift für internationale Erziehungs- und Sozialwissenschaftliche. Forschung, 1998/1.

Многие считают (особенно часто эти голоса приходится слышать в нашей стране), что основой успешности финского образования являются объективные социокультурные и географические факторы. Перечислим их:

1. В Финляндии долгие, холодные, тёмные зимы. По этой причине здесь сформировалась уже очень давно традиция чтения, которой нет аналогов в других европейских странах, расположенных южнее. Уже в начале 20 века процент безграмотных в Финляндии был самым низким в мире (3,8% взрослого населения). Здесь просто больше читают, чем в других странах. Высокая ценность чтения, распространённая у населения, передаётся детям и молодёжи, влияя на мотивацию.

2. Свойства финского языка: финская орфография совершенно соответствует фонетике языка, то есть расхождения между написанием и произношением, как это имеет место в большинстве других языков, в финском нет. Конечно, пятнадцатилетнему подростку, который читает, несовпадение написания и произношения не мешают, но в процессе обучения письму и чтению такое расхождение играет существенную роль. Особенно этой трудности подвержена та группа учеников, которую в ПИЗА называют «группой риска». Это те ученики, которые с трудом могут преодолеть низший уровень понимания текста или вовсе не преодолевают его.

3. Наличие зарубежного телевидения. Как правило, перевод зарубежных передач и кинофильмов не синхронизируется, но делается в виде титров. Именно те, кто мало читает книги, но любит смотреть телевизор, ежедневно тренируются в быстром чтении, направленном на понимание смысла. Так как они это делают добровольно, — телевизор-то смотреть хочется! — то эффект от этого довольно высок.

4. В целом по стране, за исключением густонаселённых регионов, население в высокой степени гомогенно. Так же и дифференциация по уровню доходов населения в Финляндии самая низкая из всех развитых стран. Конечно, и в Финляндии есть учёные и юристы, врачи, учителя, с одной стороны, и почтальоны, шофёры, продавцы, слесари — с другой. Тем не менее, такого социального слоя как пролетариат не существует. Каждый учитель может рассчитывать на то, что комплекс ценностных и нормативных установок в семьях, из которых происходят дети и которые они впитали «с молоком матери», в общем и целом един. Учитель в Финляндии не имеет дело с таким разнообразием, с такой палитрой разного рода учеников, разных менталитетов, как это имеет место в Германии или России. Хотя высокая степень такой гомогенности характерна только для внутренних областей Финляндии и не так ярко выражена в густонаселённых регионах и крупных городах, тем не менее это оказывает существенное влияние на результаты ПИЗА в целом.

Однако видеть секрет финского успеха именно в них было бы совершенно неправильно.

Регулярные исследования качества образования, как международные, так и внутрифинские, убедительно свидетельствуют об этом. Например, в исследованиях 60-х годов по математическим достижениям (IEA 1964) Финляндия была отчётливо ниже среднего уровня, в том же исследовании 1981 года она уже на среднем уровне, в то время как в ТИММС 1999 результаты Финляндии были существенно выше среднего (только 6 из 38 стран показали статистически значимые более высокие результаты). Подобная динамика наблюдается и по другим значимым показателям (знаниям в естествознании, умении читать и др.). Таким образом, хотя объективные социокультурные факторы, безусловно, играют определённую роль, тем не менее основным фактором является реформа системы образования, о которой речь пойдёт в дальнейшем.

Общественно-экономические и политические факторы

Концепция государства благосостояния

Финская система образования, как она была представлена в начале статьи, сложилась не сразу, но является следствием целенаправленных реформ, связанных с идеей «государства благосостояния»⁶, — общественно-экономической целевой моделью, принятой в Финляндии после Второй мировой войны и приведшей в 60–70-е годы к началу целенаправленных глубоких структурных перемен всего государственно-общественного устройства. *Реформа системы образования являлась ядром этого центрального проекта развития общества.* Вот почему невозможно понять финскую систему в отрыве от более широкого общественно-экономического и политического развития страны в целом.

⁶ Pauli Siljander, *Bildung und Wohlfahrtsstaat // Deutsche Schule*, 4, 2005.

Нужно иметь в виду, что вплоть до 60-х годов Финляндия было преимущественно аграрной страной. 35% населения было задействовано в аграрном секторе и тесно связанными с ним профессиями, причём передача профессии традиционно от отца к сыну была ещё очень широко распространена. Система образования была приспособлена к тому, что большая часть населения рано включалась в производственные отношения в сельском хозяйстве и не была заинтересована в получении высшего образования. Большая часть населения заканчивала неполную среднюю семилетнюю школу («канзакооулу»). В полную среднюю школу («оппокоулу» — пять лет обучения) и трёхлетнюю старшую ступень — гимназию, дававшую право части выпускников на высшее академическое образование, шла незначительная часть населения. Решение в пользу полной средней школы принималось на этапе завершения младшей школы — четвёртого класса. Для многих это решение означало разрыв с семейными профессиональными традициями. Таким образом, система образования, сложившаяся до структурных реформ, была параллельной, ориентированной на удовлетворение актуальных потребностей населения, сложившихся по традиции. Она не была нацелена на перспективы общественного развития, которые в то время не просматривались.

Конец такой ситуации был драматическим. В связи с кризисом перепроизводства сельскохозяйственной продукции были приняты политические решения, вследствие которых было ликвидировано огромное количество маленьких крестьянских хозяйств. Это привело к тому, что в конце 60-х годов более 300 000 финнов были вынуждены уехать из страны и переселиться в соседние страны. Можно себе представить, какую угрозу для развития представлял этот процесс для страны с общим населением 4,5 миллиона человек. *Таким образом, новая концепция развития общества и государства стала жизненной необходимостью.* С целью обеспечения материального и духовного благополучия нации и была сформулирована модель «государства благосостояния» как направляющей цели развития общества.

Нужно отметить, что концепция «государства благосостояния», как она разработана в

Финляндии и Швеции, существенно отличается от модели с тем же названием в других европейских странах. Мы не можем в рамках данной статьи осветить этот вопрос подробно, но всё же скажем о некоторых её основных элементах.

Три основных элемента государственной политики составляли модель государства благосостояния: необходимость экономического роста, социальные права граждан и гарантированное государством благосостояние граждан. *Соль модели состояла в увязке этих элементов друг с другом, в понимании характера их взаимозависимости.* Социальное равноправие, производительный труд, материальное благосостояние, демократическое устройство (управление) идеологически связывались между собой. Получалось, что равноправие и солидарность являются средством повышения экономической эффективности, но одновременно они представляли собой цели, для достижения которых центральным является экономический рост. Осуществление этой идеи означало на практике, что сфере общественных услуг в рамках реформ придавалось очень большое значение. Это система пенсионного и медицинского страхования, деньги на воспитание, уход за пожилыми и инвалидами, помощь в обеспечении жильём и пособия по безработице, стипендии для учащихся. Сюда же относилось, как центральный элемент модели, обеспечение права *каждого гражданина* на полноценное образование — положение, из которого проистекала вся концепция реформ школьной системы. Основной вопрос состоял не в том, сколько будут стоить реформы, но в том, сколько государству необходимо вложить средств для обеспечения этих реформ.

Интеграция, а не дифференциация!

На этом фоне становится понятным, почему в финском обществе господствовало однозначно позитивное отношение (консенсус) к поэтапному переходу всей школьной системы к *социально-интегративным* школам, т.е. к таким школам, которые интегрируют в общем потоке слабых и сильных учеников, а также детей с какими-либо нарушениями в развитии. Эта политика началась в 70-х годах, а последняя специальная школа для слабых была закрыта в Финляндии несколько лет назад. До окончания общего среднего обязательного образования, т.е. до 9 класса, все дети учатся вместе.

Преимущества такой интегративной школы видят в том, что она даёт возможность более эффективного развития для слабых учащихся, более гибкой адаптации к повысившимся требованиям к квалификации на рынке труда и способствует социальной интеграции, консолидации общества. С этой интеграцией связана необходимость разрабатывать особые формы организации и методы учебной работы, которые согласуются со всей палитрой различных потенциалов учебных достижений учащихся, причём не только в младшей, но и в средней школе. Помимо разнообразия в методическом репертуаре, которым должен владеть учитель, в школах введены и дополнительные специалисты, обладающие особой квалификацией работать с различными потребностями детей. Об этих дополнительных специалистах и их профессиональном профиле мы скажем ниже.

Итак, ранняя дифференциация детей по признаку школьных достижений на различные потоки или школьные типы, как мы уже упоминали выше, была упразднена. Характерно, что на определённом этапе реформ финская общественность была обеспокоена тем, что в результате социально-интегративной модели может пострадать общий уровень образования⁷. Поэтому в школах вводились интенсивные курсы по выбору, начиная со средней школы (6–7 классы). Однако такое развитие событий быстро вошло в противоречие с идеей равенства и оказалось педагогически непродуктивным, поэтому после нескольких лет эксперимента её отменили в пользу общего потока.

⁷ Аргумент, безусловно, актуальный для дискуссий по данному вопросу в нашей стране.

В Швеции⁸ дифференциация детей по признаку учебных достижений законодательно за-

прещена вплоть до того, что школам запрещается отбор детей в специальные курсы по интенсивному изучению того или иного предмета. Учителя одной шведской школы в интервью немецкому журналу «Педагогика» признались, что они в своей школе попытались тайком ввести такие курсы, отбирая в них наиболее способных, но ясно увидели, что с педагогической точки зрения это совершенно неправильно. *«Мы убедились в целесообразности принципа интеграции на собственном опыте и больше таких попыток не предпринимаем»*. Дифференциация возникает только в самом старшем звене.

⁸ Финская система образования исторически связана со шведской, показавшей в ПИЗА и др. международных исследованиях также весьма высокие результаты. Поэтому мы в статье будем время от времени ссылаться и на шведскую систему.

В русле основной идеи интеграции и равенства решается и вопрос о второгодничестве. Хотя юридически второгодничество не отменено, но оно имеет место только в крайних случаях. Оставление на второй год считается педагогически и экономически бессмысленным.

Все эти установки и конкретные образовательно-политические решения являются следствием *идеи равноправия* — центральным элементом целевой социально-экономической модели «государства благосостояния». Эта идея понимается в скандинавских странах более радикально, чем это имеет место в других странах Европы, где идея равенства шансов также провозглашается центральным элементом образовательной политики. *В Финляндии идея равенства понимается наиболее радикально и включает в себя не только равенство шансов, но и равенство результатов*. Это означает, что все учащиеся, независимо от начальных способностей, благоприятных или неблагоприятных для обучения социальных условий, должны получать к концу 9 класса одинаково высокий образовательный уровень. Школа должна быть устроена таким образом, чтобы обеспечить это равенство результатов. Вот центральный фактор, обеспечивший финской школе высокие показатели в ПИЗА, о которых мы писали в начале статьи.

Педагогика

Финская педагогика, как в теории, так и на практике, должна была обеспечить политическую идею равенства, истолкованную в вышеописанном смысле. Поэтому в плане психолого-педагогических теорий в 70-х годах наблюдается решительный отход от моделей врождённых способностей или дарований и переход к другому пониманию способностей в их влиянии на процесс обучения. *«Не следует переоценивать влияния различных когнитивных способностей на результаты учебного процесса. Если преподаваемый материал будет правильно распределён и приспособлен к нуждам отдельного ученика, постепенно усложняясь, и одновременно будет принято, что скорость усвоения материала может быть различной, то результаты обучения в группах с разными способностями на выходе не будут особо отличаться друг от друга. В соответствии с этим обучение в младшей школе нужно дифференцировать так, что различное время, требуемое разным ученикам для освоения материала, должно стать признанной составной частью системы...»*⁹.

⁹ Из учебной программы, издаваемой Центральным департаментом по образованию, POPS, 1970, цит. По Pauli Siljander, 2005.

В качестве дидактической модели, обеспечивающей этот процесс, была избрана концепция американского педагога Блома (Bloom) «*mastery learning*», согласно которой центральным элементом учебного процесса является тщательная формулировка (определение) учебных целей и последующая детализация этих целей по отдельным шагам, для каждой из которых опять-таки точно формулируется учебная цель. В свою очередь достижение этих целей должно быть своевременно отслежено путём специально разработанной эвалюации. Су-

ственную роль при этом играет *принцип преодоления трудностей*, согласно которому важнейшая задача учебного процесса состоит в том, что мы своевременно определяем трудности, которые имеют тот или иной ученик в обучении, и помогаем ученику преодолеть их. Важна также и система оценки учебных достижений: отметки, которые позволяют сравнивать одного ученика с другим, были устранены. Усилия направлены на восприятие учеником своих учебных достижений — прогресса в обучении, которое должно усилить доверие ученика к себе, своим способностям и повысить позитивное отношение к процессу обучения как таковому. С ранних этапов обучения практикуется самооценка¹⁰.

¹⁰ См. наш материал по «Портфолио в учебном процессе».

В последние годы намечается переход от концепции Блома, в основе которой лежали модели обучения бихевиористского толка, к конструктивистским моделям обучения, основывающимся на идеях Пиаже, в которых подчёркивается собственная активность ученика в обучении¹¹.

¹¹ Конструктивистская дидактика — основное направление (тренд) в развитии дидактики на Западе. Основная идея — различные формы самоорганизации учащимися процесса обучения и изменение роли учителя, который из «преподавателя» — руководителя учебного процесса становится в большей степени консультантом, сопровождающим учебный процесс.

В финской системе образования учителям предоставлена высокая степень свободы, гарантированная законом. Однако рука об руку со свободой проводилась реформа образования учителей. Учителя действительно должны знать и владеть всей палитрой методов и подходов. Только в этом случае педагогическая свобода может принести ожидаемые плоды.

Всё дело в начале!

Как для Финляндии, так и для Швеции характерна высокая роль, которую придают педагоги и политики *дошкольным учреждениям и младшей школе* в системе образования. Именно они поставлены во главу угла всей школьной системы.

Считается, что успех или неуспех того или иного ребёнка *определяется именно началом его образовательного пути*. Поэтому для этой ступени необходимы педагоги самой высокой квалификации. *«Самые квалифицированные педагоги должны работать в дошкольном секторе и в младшей школе. Именно в этот период можно многое испортить, испортить всю жизнь человека. В старшем звене, конечно, тоже можно навредить, но это сделать не так легко. Поэтому самые квалифицированные педагоги должны работать именно в младшем звене»*, — говорит Эскил Франк, вице-ректор педагогической высшей школы в Стокгольме¹². Неслучайно фильм известного немецкого режиссёра и журналиста Райнхарда Каля, посвящённый финской системе образования, называется «Всё дело в начале!». В Финляндии педагоги дошкольной ступени должны иметь высшее университетское образование, и общины обязаны предоставить каждому ребёнку возможность посещать детский сад или подготовительный класс при школе. Детей, живущих в отдалённых районах, привозят в школу на специальном школьном такси. Государство инвестирует в каждого отдельного ребёнка. *«Нам нужен каждый ученик, мы не можем себе позволить безнадёжные случаи...»* — говорит Юкка Сарьяла, президент центрального департамента образования в Хельсинки. В Швеции государство последовательно снижает родительскую плату за посещение дошкольных учреждений с целью обеспечить доступ к дошкольному воспитанию и образованию всему населению.

¹² Цитируется по фильму Р. Каля «Всё дело в начале!».

Педагогическая установка на решающее значение младшей ступени отчётливо проявляется в распределении государственных средств на образование: *основной поток финансирования идёт на ступень дошкольного образования и младшей школы*, зато экономия возникает в старшем звене, где роль учителя не так высока, как в младшей школе. Если младшая школа качественно выполняет свою работу, то старшая получается дешевле. Расходы на младшую ступень в Финляндии значительно выше, чем в ФРГ, а на старшую ниже. В ФРГ повышенное внимание уделяется именно старшей школе. *Как видим, понимание образования в целом в Финляндии и Швеции противоречит глубоко укоренившейся как в Германии, так и в России установке на важность именно старшей ступени, задача которой обеспечить поступление в вуз.* Этот предрассудок необходимо преодолеть и сделать из финского и шведского опыта надлежащие педагогические и политические выводы. В Финляндии и Швеции «сильная школа» та, которая поднимает слабых и средних учеников на высокий уровень, максимальный, к которому они способны подняться.

Децентрализация школьной системы, педагогическая автономия отдельной школы и внутрисистемная диверсификация¹³

¹³ Thelma von Freymann, Zur Binnenstruktur des finnischen Schulsystem. // Zeitschrift «Freiheit der Wissenschaft», 2/2002; Heike Schmoll, Die Finnen wissen, wo das Gleichheitsprinzip seine Grenze hat. Bildungspolitische Strategien im Land der PISA-Sieger, Frankfurter Allgemeine Zeitung, Samstag, 09.02.2002, № 34.

Учредители школ — местные общины. У школ очень широкая педагогическая автономия (методы, организация учебного процесса), и даже в отношении учебных планов (программ), а родители имеют право выбора между школами разного профиля. Следствием этого является то, что при внешнем формальном равенстве образовалась сильная внутрисистемная диверсификация: автономия школ на практике означает, что каждая школа обязана в соответствии с потребностями того или иного места разработать и реализовывать *свой индивидуальный педагогический профиль*. В рамках очень общих и широких целей и предписаний, задающихся централизованно, коллегия каждой школы сама разрабатывает свою программу и учебные планы.

Иными словами, для всей школьной системы в целом то, что для наблюдателя-иностранца и в документах выглядит как равенство, на деле не совсем так. В действительности между отдельными школами существуют большие различия. Т.к. эти различия гораздо более значимы, чем различия между школами одного типа в Германии и России, то картина финского образования, основывающаяся на формальных официальных данных по типам школ (картина, которую мы представили выше), не совсем соответствует тому, что происходит в реальной жизни.

Регулярно проходят эвалюации школ по всей стране, которые обсуждаются широкой общественностью. Эти результаты вызывают в обществе гораздо больший резонанс, чем результаты по ПИЗА. Интересный факт, отмечаемый в литературе: широкая общественность в Финляндии узнала о ПИЗА только после того, как в неё стали приезжать иностранцы. Школьник может получить максимально 100 баллов. При этом решение какой-либо задачи, за которые в «элитарной» школе выставят 6 по 10-балльной шкале, т.е. 2 пункта выше неудовлетворительно, в «слабой» школе будет оценено в 9, т.е. 2-й возможно высокой отметке. В этом разрыве между статусами школ проявляется не различие между городом и деревней — это различие несущественно. Гораздо большее значение имеют различия в густонаселённых областях и городах, где у родителей есть возможность выбора между школами разного профиля.

Т.о., широко распространённое представление, что финская школа достигает высоких результатов исключительно благодаря внутришкольной дифференциации, не совсем правиль-

но. Потоки учащихся в густонаселённых регионах распределяются между школами с разными профилями. Разными программами обучения. У одних школ программы интенсивные, у других — более плавные. Поэтому представление о «финской школе» как о каком-то едином понятии, имеющем какую-то единую систему обучения и единые учебные планы, — неправильно. Едины общие принципы и цели, но эти принципы могут осуществляться на уровне отдельной школы весьма по-разному.

В настоящее время центральное государственное ведомство планирует несколько ограничить свободу школы в определении программ — расхождение между школами стало слишком большим. Но идея «профилизации», т.е. самостоятельное определение профиля, должна сохраниться. Под профилем здесь понимается ориентация школы, т.е. чему у нас соответствуют школы с математическим, языковым, художественным или каким-нибудь другим уклоном. Существуют даже школы со спортивным профилем.

С такой организацией школьной системы связана отмена государственной инспекции. Эту отмену некоторые аналитики считают основным фактором, поднявшим эффективность школьной системы Финляндии. Доверие учителям, которое, конечно, связано и с реформой учительского образования, является основой предоставляемой учителям свободы. При помощи эвальной школа узнаёт о своей работе, о сильных и слабых сторонах. С эвальной связано консультирование школ по возникающим проблемам, а не оценка её работы или тем более санкции. Замена государственной инспекции системой эвальной нужно рассматривать как существенный элемент реформы образования Финляндии.

Интеграция альтернативных моделей в систему образования

Принцип педагогической автономии, следствием которого является высокая вариативность и разнообразие педагогических профилей школ, привёл к решениям, направленным на интеграцию международно-признанных альтернативных школьных моделей в систему образования Финляндии. Педагогическая свобода, свобода в выборе систем обучения, закреплена в параграфе 82 финской Конституции, которая особо отмечает право на основание негосударственных школ и других частных воспитательных учреждений. Законодательно закреплено также право на домашнее обучение. В законодательстве 1991¹⁴ года, которое было направлено на децентрализацию школьной системы, была специально предусмотрена интеграция бывших до этого частными альтернативных школ в общую систему образования. При этом альтернативные школы, такие как школы Монтессори, Френе, вальдорфские школы Штайнера и другие альтернативные школы с международно-признанными педагогическими концепциями, могут учреждаться без какого-либо дополнительного согласования и финансируются на тех же условиях, что и регулярные коммунальные (государственные) школы. Закон 1991 года легализовал эти школы и уравнивал их в правах с государственными. Характерно обоснование этого решения, которое наряду с констатацией факта, что альтернативные школы решают общественно-полезные задачи, подчёркивает, что государственная государственная школьная система желает изучать и учиться у альтернативных школ прогрессивным методам обучения. Закон обеспечивает возможность также и альтернативным школам следовать своим учебным программам и методам обучения. Для получения финансирования такая школа должна лишь заключить договор с местной общиной, на основании которого школе предоставляется полное материальное обеспечение, равное с таковым государственных школ.

¹⁴ Jach, Frank-Rydiger, Schulverfassung und Bürgergesellschaft in Europa, Berlin 1999.

Внутришкольные факторы высоких достижений финской школы

¹⁵ Thelma von Freymann, Zur Binnenstruktur des finnischen Schulsystem // Zeitschrift «Freiheit der Wissenschaft», 2/2002.

Педагогическая концепция равенства и устранение трудностей, которые мы описали выше, имеют конкретное воплощение в организационных особенностях финской школы. В персонал школы входят не только администрация, классные учителя и учителя-предметники. Кроме учителей к персоналу школы относятся:

1. *«Школьная сестра»*, по основному образованию она медсестра, но имеет дополнительно образование в области профилактической работы над здоровьем. Такая профессиональная специализация не известна ни в Германии, ни в России.

2. *Куратор*. Куратор или кураторша по образованию социальный педагог. Она занимается сферой проблем, которые носят социальный характер. Если в каком-то классе есть конфликт двух группировок, то это не дело классного учителя заниматься решением этой проблемы. Она посылает конфликтующие стороны к кураторше, основная компетентность которой — умение решать межличностные и межгрупповые проблемы. Помимо всего прочего, она должна владеть терапевтическими методами работы с группами. Так же и проблемы, которые нужно решать с участием родителей, решает куратор, не учитель.

3. *Психолог*. Часто дети сами приходят к психологу. То, что в школе существует взрослый, который обязан хранить молчание о доверенных ему проблемах, который всегда готов тебя выслушать, поддержать, оказать компетентную помощь, для многих детей и подростков крайне важно. Они могут всегда прийти к нему, открыто рассказать о своих проблемах и при этом быть уверенными, что об этом не узнают третьи лица. Заниматься такими проблемами с учениками у учителя просто нет времени, которое необходимо для таких «клиентов», не говоря уже о квалификации. Конечно, о настоящей психотерапии в данном контексте не может идти речь. Речь идёт об индивидуальных психологических проблемах. Например, у хорошей ученицы вдруг падает успеваемость. Она не может сконцентрироваться на занятиях: с её братом случилось несчастье, он попал в больницу. Этой девочке нужна не помощь в учёбе, но психологическая поддержка, чтобы она могла справиться со своей проблемой. Если она получит её, то сможет снова вернуться к успешным занятиям.

4. *Специальный учитель*. Задача этого учителя — поддержка и педагогическая работа с отстающими. Специальный учитель должен иметь основное учительское образование, проработать как минимум три года в школе и затем получить специальное дополнительное образование. Это образование достаточно интенсивно. Оно включает в себя основы психологии, а также диагностику и методы. Специальный учитель должен владеть большой палитрой методов и приёмов, которые он будет применять в работе с учениками с разнообразными формами трудностей в обучении.

5. *Ассистенты*. В школах, где много учащихся и большие классы, есть неопределённое число ассистентов, не имеющих специального образования. Они работают «почасовиками», не самостоятельно, но под руководством учительского состава. Это могут быть абитуриенты, не получившие ещё место в университете, не работающие родители — мамы, занимающиеся домашним хозяйством. Их помощь существенно разгружает учителей.

6. *Персонал кухни*. В каждой школе есть кухня и столовая. Дети ежедневно получают полноценное горячее питание.

Другие внутришкольные факторы

1. Среднее число детей в классе — 19,5 (в Германии — 24,1).

2. *Система замены учителей*. Каждый учредитель имеет в запасе дипломированных учителей, так что в случае болезни основного учителя тут же есть замена, поэтому пропусков уроков из-за отсутствия учителя практически не бывает. Это имеет значение в особенности для сла-

бых учеников, которые больше всех страдают от выпадения уроков.

3. Учителя могут посвятить себя целиком и полностью преподаванию, так как для решения других возникающих проблем есть дополнительные специалисты — психолог, куратор и т.д. Даже в маленьких школах они никогда не являются просто гостями со стороны. В разные дни недели они работают в разных школах, если эти школы маленькие. Наличие этих помощников весьма ощутимо для учителей. Благодаря им эффективность преподавания существенно повышается.

4. Если в школе большие классы (18–20 детей), тогда приглашают ассистента-почасовика. Они работают по указанию учителя класса и, как правило, опекают учеников, которые не могут или не хотят следовать за классом, участвуя в общей работе. Например, если какой-нибудь ученик мешает классу работать, ассистент садится рядом с ним и работает с ним индивидуально (или с малой группой учеников уйдёт в другое помещение и работает там). Ни в коем случае учитель не должен отвлекаться от своей основной задачи — преподносить материал всему классу — по причине того, что какая-то группа учеников ему мешает, отвлекая внимание на себя.

5. *Основной фактор — это система поддержки.* Внутри одной нормальной школы система поддержки охватывает в год 16–17% всех учеников! *«Центральное образовательное ведомство постоянно жалуется, что недостаток финансирования ограничивает число учащихся, охватываемых системой поддержки. Потребность в поддержке испытывают большее число учеников».* Идея здесь такая: если слабый ученик будет выявлен вовремя и ему окажут целенаправленную помощь, то в самом худшем случае, т.е. в таком, когда ученик не справляется по целому ряду предметов, ему не нужно будет проводить в школе ещё год дополнительно. Оставление на второй год является травмирующим не только для ученика, но и неэкономичным для всего общества.

Как происходит поддержка особо слабых учеников

Когда какой-нибудь ученик не успевает за своим классом, то сначала приглашают специального учителя, который наблюдает за этим учеником и даёт консультации классному учителю. В трудном случае он забирает ученика на определённое время и даёт ему индивидуальные уроки или уроки в малых группах, концентрируясь на отработке моментов, которые являются для ученика трудными. Как правило, после таких дополнительных занятий ученик может вернуться в класс и продолжать своё обучение дальше. Первоначально организационная модель специального учителя предусматривала одну кадровую единицу на 3 класса, но в реальной жизни этого нет. С одной стороны, причина — нехватка кадров, с другой — недостаточное финансирование.

Если не удастся справиться с учебными проблемами путём дополнительных уроков у специального учителя, то закон предписывает вынести этот случай на специальный совет, который собирается раз в месяц и в который входят администрация школы, классный учитель, в отдельных случаях учитель-предметник, психолог, специальный учитель и школьный врач. Вначале нужно выяснить, не являются ли проблемы в учёбе следствием проблем со здоровьем. Если это так, то этим учеником должен заниматься врач, о чём сообщают родителям. Если дело не в этом, то совет ищет другие причины трудностей в обучении. Совет разрабатывает план, как ему помочь. Через месяц этот случай снова выносится на совет. Основной вопрос — помогли ли мероприятия, предусмотренные планом. Если нет видимых результатов, то обсуждают, что можно сделать дальше. Одна из возможностей — *разработка индивидуального учебного плана (программы)*, приспособленной именно для этого ученика со специфическим профилем способностей и учебных проблем. В этом случае не все учебные цели класса являются также и учебными целями данного ученика.

Кооперация с родительским домом крайне желательна. Но если родители не хотят кооперироваться, то школа должна обходиться сама. Ни в коем случае она не имеет права бросить

на произвол судьбы ученика, который по несчастью имеет родителей, не желающих о нём заботиться. *Правовой субъект здесь — это ребёнок.* Именно ему закон гарантирует право, что его потребности в заботе, внимании, поддержке будут удовлетворены. Случаи подросткового хулиганства, молодёжной преступности в этой системе изначально не могут иметь места, потому что задолго до того, как такая ситуация может произойти, ученик, склонный к такому поведению, был бы выявлен и ему была бы оказана своевременная помощь и поддержка.

Мы видим, что основным фактором успеха финской системы образования является продуманная школьная политика, являющаяся частью концепции общества благосостояния. Гуманизм, как умонастроение и реальная социальная практика, пронизывает всё общество. В последние годы финское общество поставило перед собой новые цели, принятые в Конституции — переход к обществу знаний и коммуникативному обществу. С этим связано использование новых возможностей, предоставляемое компьютером и Интернетом, а также методов обучения, развивающими самостоятельность и социальные способности. 75% учащихся должны получать высшее образование, и финское общество уверенно идёт к этой цели: доля населения с высшим образованием в Финляндии самое высокое в мире.