



УДК 371 (480)

НАПРАЦЮВАННЯ КЛЮЧОВИХ МЕХАНІЗМІВ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ФІНЛЯНДІЇ (ДРУГА ПОЛ. ХХ СТ.)

Людмила Волинець

Статтю присвячено аналізу напрацювання ідей, політичних принципів, що у процесі реформування освіти Фінляндії упродовж другої половини ХХ ст., як ключових механізмів сучасної системи забезпечення якості загальної середньої освіти країни. Йдеться зокрема про такі ключові механізми як загальнонаціональне усвідомлення ролі освіти як вирішального чинника успішного соціального та економічного розвитку країни; увага до визначення і виконання цілей освіти; соціальна справедливість та рівні освітні можливостей; стійке політичне керівництво і стабільний розвиток системи освіти відповідно до визначених стратегічних цілей; якісна підготовка вчителя; збалансованість центрального й місцевого рівнів управління освітою; гнучкий підхід до стандартизації; партнерський характер стосунків усіх учасників освітнього процесу тощо.

Ключові слова: Фінляндія, ключові механізми, забезпечення якості загальної середньої освіти.

У першій декаді третього тисячоліття Фінляндія здобула планетарну репутацію нації зразкової освіти. Саме Фінляндія значною мірою підготувала відповіді на освітні виклики, перед якими сьогодні постали країни світу. Досвід Фінляндії є цінним для усіх країн, зокрема й України, особливо з огляду на певні соціальні й політичні паралелі. Сучасні успіхи освітньої системи Фінляндії є результатом комплексних освітніх реформ, які здійснювались у країні упродовж десятиліть і були послідовно спрямовані на взяття до уваги багатьох чинників, що забезпечують якісну освіту.

Питання історії реформування освітньої системи Фінляндії розглядається у працях таких українських дослідників, як В. Бутова, С. Гринюк, Л. Загоруйко, І. Жерноклеєв. У Фінляндії проблематику історичних витоків забезпечення якості фінської освіти досліджують П. Сальберг (*Pasi Sahlberg*), Е. Ахо (*Erkki Aho*), Е. Вітікка (*Erja Vitikka*), Л. Крокфорс (*Leena Krokfors*), Тімо Ланкінен (*Timo Lankinen*), Е. Хурменінта (*Elisa Hurmerinta*), Е. Туокко (*Eeva Tuokko*), К. Питккенен (*Kari Pitkänen*) та ін. Певною мірою ці питання висвітлюють американські вчені Е. Харгрівз (*Andy Hargreaves*), Д. Ширлі (*Dennis Shirley*), Л. Дарлінг-Хаммонд (*Linda Darling-Hammond*), французький дослідник П. Робер (*Paul Rober*) та ін.

Метою цієї статті є спроба осмислення процесу напрацювання ключових механізмів забезпечення якості загальної освіти у Фінляндії впродовж другої половини ХХ ст.

Сучасна система забезпечення якості загальної середньої освіти



Фінляндії, її педагогічна культура є результатом напрацювань (концептуальних, стратегічно-політичних, педагогічних тощо) упродовж історичного поступу країни. Особливо важливим став період, що розпочався наприкінці Другої світової війни, коли освіта опинилась у центрі уваги фінського суспільства. Саме освіта мислилась головним рушієм соціальних та економічних трансформацій післявоєнного періоду [11, с. 4]. На той час Фінляндія була бідною країною і отримувала допомогу від ООН. Національна економіка перебувала в стані переходу від сільського господарства і малого бізнесу до промислового й технологічного виробництва [1; 11, с. 4]. Фіни розуміли, що для того, щоб стати визнаним членом спільноти західної демократії і ринкової економіки, країні потрібне більш освічене населення. Таке розуміння було загальнонаціональним, і це стало вирішальним імпульсом до напрацювання системи забезпечення якісної освіти у Фінляндії. Загальнонаціональна згода в питанні освіти стала фундаментальним ключовим механізмом цього забезпечення. Нові політичні умови також активізували сім'ї робітників, які наполягали на тому, щоб їхні діти мали можливість навчатись у школах. Почала дискутуватися давня ідея загальноосвітньої школи на основі єдиної програми навчання і доступності освіти для всіх [11, с. 5].

У червні 1945 р. уряд Фінляндії, з метою оновлення програм, утвердив Комісію з навчального плану для початкової школи. Ця комісія поставила завдання визначення цілей освіти, які мали сприяти вихованню цілісної особистості, наділеної внутрішньою мотивацією до подальшої освіти [11, с. 6].

У 1950-му році було запроваджено новий навчальний план, який почав змінювати освітній процес у школах Фінляндії. Обов'язкова освіта складалася з шестирічної початкової школи та дворічної цивільної школи. В результаті різкого зростання народжуваності після Другої світової війни швидко збільшилася кількість шкіл. Освіта була покликана забезпечити швидкий розвиток структури фінської економіки, що розпочався в 1950-х рр. Цей розвиток був спрямований на трансформацію аграрно-індустріальної держави в модель економіки знань [9, с. 147; 11, с. 4, 7].

У 1952 р. кінцевий меморандум Комісії з навчального плану для початкової школи оприлюднив такі цілі освіти: широкі дитиноцентровані перспективи цілісного розвитку особистості, багатство освітнього змісту, соціально справедлива освіта [11, с. 6].

Сьогодні, вже втілена в освітню реальність Фінляндії, ідея дитиноцентризму знайшла своє вираження у глибокому аналізі реальних потреб кожного учня, в організаційному й матеріальному забезпеченні умов для комфортного, творчого, продуктивного навчання учнів. Як стверджує французький дослідник П. Робер, ідея, що щасливий, життєрадісний учень, який може вільно розвиватися у своєму власному темпі, легше опановує базові знання, виявилася реальною, а не утопічною. Сьогодні у Фінляндії глибоко поважають знання, але ще більше поважають особистість кожного учня, який має набути цих знань. І це, за висловом П. Робера, «не ідеалізм, а елементарний прагматизм» [7, с. 3]. Вочевидь, що «елементарний прагматизм» фінів полягає в усвідомленні залежності міжнародної конкурентоспроможності країни від рівня компетентностей її громадян як людського капіталу. Якість людського



капіталу, якість набутих громадянами компетентностей залежить від якості освіти. Якість освіти, у свою чергу, залежить від комфортності умов навчання для кожного учня. Отже, інвестування в людський потенціал – це найкраща економічна інвестиція. Цим пояснюються концепції освітньої й соціальної політики фінського уряду, який прагне забезпечити умови для напрацювання високого рівня компетентностей своїх громадян, починаючи з раннього дитинства. Таким чином, гуманістична ідея дитиноцентризму, як одна з цілей загальної освіти, визначена ще в 1950-х роках, стала ще одним ключовим механізмом забезпечення як якості загальної освіти Фінляндії, так і економічного добробуту країни.

Попри те, що в 1950-х роках фінська мрія про загальноосвітню школу Фінляндії почала втілюватися в життя, продовжували функціонувати попередні освітні структури. Тому в 1956 р., з метою об'єднання освітньої системи Фінляндії та внесення узгодженості у зміни різних підсекторів освіти, була утворена Комісія з шкільних програм. Головною ідеєю стратегічного бачення Комісії була рівність освітніх можливостей усіх учнів. Комісія ініціювала глибоку дискусію щодо головних цінностей освіти у фінському суспільстві. Ключовим питанням було: чи можливо щоб усі діти були освічені і досягли загальних навчальних цілей. Точки зору розділилися як у педагогічних колах, так і в сім'ях. Якщо викладачі університетів сумнівалися в можливості досягнення таких цілей, то вчителі початкової школи повірили в це. На думку всесвітньо відомого експерта з питань фінської освіти П. Сальберга, у той час Фінляндія не мала іншого вибору, як прийняти ідею, що, за умови створення відповідних можливостей і підтримки, навчатися можуть усі учні, причому успішніше, ніж вважалося раніше [11, с. 7-8].

На поч. 1960-х рр. пропозиції Комісії із шкільних програм щодо нових освітніх ідей, зокрема забезпечення рівності освітніх можливостей усіх учнів Фінляндії, була детально розроблена Національним управлінням загальної освіти. Як і передбачалося, це викликало жорсткі дебати. Частина суспільства вважала, що у випадку прийняття ідеї рівності освітніх можливостей Фінляндію чекає похмура майбутнє: падіння рівня знань, втрата національних талантів та відставання в міжнародній економічній гонці. І все ж у листопаді 1963 р. фінський парламент ухвалив сміливе рішення (у фінальному голосуванні нова освітня система була підтримана 123 голосами проти 68). Таким чином, основи освітньої концепції та практики, головною стратегічною ідеєю яких став принцип соціальної справедливості та рівних освітніх можливостей, у Фінляндії були затверджені. Якісна й безкоштовна освіта для кожної дитини розцінювалася як головна умова економічного зростання. Сьогодні це називають великою мрією фінської освіти [11, с. 8]. Так було напрацьовано такий ключовий механізм забезпечення якості загальної освіти Фінляндії як принцип соціальної справедливості та рівних освітніх можливостей.

В 1960–1970-х роках, з метою напрацювання нової системи освіти за цим принципом соціальної справедливості та рівних освітніх можливостей, система освіти Фінляндії була докорінно переглянута. Фінські педагоги і політики ретельно дослідили і проаналізували різні складові системи освіти, починаючи від навчальних програм і підручників до підготовки вчителів, заробітної плати та



управління. Нова система освіти була покликана сприяти радикальній трансформації країни з аграрного суспільства до скандинавської держави загального добробуту, до постіндустріального інформаційного суспільства [2, с. 1–2].

Період 1960-х років став періодом феноменальної трансформації традиційних фінських інституцій. Загальноосвітня школа зазнала чи не найбільш відчутних змін [11, с. 4]. У 1968 році Фінляндія розпочала реформування як початкової, так і середньої освіти. Реформа загальноосвітньої школи була проведена в кожній провінції. Закон про шкільну систему (*The School System Act*) 1968 р. вимагав від кожного муніципалітету розроблення плану для виконання його положень, зокрема, реструктуризації місцевих шкільних систем. Здійснення регіональних планів було також підготовлене освітніми підрозділами 11 державних провінційних відомств у співпраці з Національною радою з питань загальної освіти (NBGE – *National Board of General Education*), які розглянули, а потім затвердили ці плани. Кабінет міністрів схвалив остаточні проекти цих місцевих планів. Впровадження нового навчального плану загальноосвітньої школи було строго централізованим. Національна рада з питань загальної освіти, повноваження якої включали затвердження методів викладання і підручників для шкіл, схвалила навчальний план, підготовлений комітетом з питань навчального плану як основу національного навчального плану [2, с. 5–6].

Упровадження загальноосвітньої школи в 1972 році викликало активне політичне і громадське обговорення. Відкритий діалог, який об'єднав органи державної влади, викладачів і бізнес-сектор, пролонгував дію визначального ключового механізму, який був задіяний ще наприкінці Другої світової війни, – загальнонаціональної згоди в питанні освіти. Це сприяло процесу реформування і допомагало зберігати увагу на вже узгодженому принципі соціальної справедливості та рівних можливостей в освітній політиці. Проведення реформи по всій країні призвело до неочікуваної згоди. Це уможливило стійке, безперервне політичне керівництво і стабільний розвиток системи освіти відповідно до визначених стратегічних цілей, принципів та цінностей освіти впродовж десятиліть, що стало ще одним ключовим механізмом забезпечення якості фінської освіти [2, с. 5–6; 10].

Нова загальноосвітня школа запропонувала всім дітям рівний доступ до дев'ятирічної базової освіти, яка була практично одного рівня якості для всіх. Трирівневі варіанти з деяких предметів, які були спочатку включені в першу програму загальноосвітньої школи в 1972 році, були скасовані в середині 1980-х років. Упродовж 1970–1980-х рр. дев'ятирічна базова освіта стала доступною для всіх дітей Фінляндії [11, с. 2, 4; 9, с. 147; 2, с. 5–6].

Водночас зі створенням нової системи загальноосвітньої школи у Фінляндії була здійснена реформа системи педагогічної освіти. Фіни усвідомили важливість якісної підготовки вчителя як ключового механізму забезпечення якості загальної освіти. Тому було докладено відповідних зусиль для підвищення кваліфікації, фахової культури всіх вчителів Фінляндії. У 70-х вчителі почали отримувати освіту виключно в університетах, а наприкінці 70-х обов'язковим став ступінь магістра. Сьогодні, крім педагогіки, важливими



складовими змісту педагогічної освіти є психологія дитини, теорії навчання, соціологія. Починаючи вже з першого курсу навчання в університеті, майбутні вчителі мають періоди стажування в школі. Це дає змогу розвивати їхнє критичне мислення та рефлексію [2, с. 5; 6; 10].

Високий рівень якості педагогічної освіти узгоджувався з процесами децентралізації управління освітою, що здійснювались у Фінляндії відповідно до Закону про загальну середню освіту 1983 р. (*Basic Education Act 476/1983*). Цей закон надавав більших повноважень в прийнятті рішень муніципалітетам, а також право на творчу свободу вчителям. Національна програма перетворилася на вільні рекомендації [14, с. 2]. Курс на децентралізацію посприяв напрацюванню такого ключового механізму як збалансованість центрального й місцевого рівнів управління освітою, гнучкий підхід до стандартизації. Цей механізм уможливив творчу реалізацію національного курикулуму на місцевому рівні, його адаптування до потреб конкретних учнів конкретної школи.

Щоб відзначити початок нової ери в освіті Фінляндії, прем'єр-міністр Холкері в 1987 році зробив епохальне звернення, в якому він запропонував переглянути суть фінської освітньої політики. В цьому зверненні йдеться про те, що люди є різними за здібностями, і рівність означає насамперед право кожного учня на здобуття освіти, що відповідає його/її здібностям і очікуванням, а не надання універсальної освіти для всіх, незалежно від його/її соціокультурного походження [13, с. 5–6]. Ця ідея Холкері перегукується з ідеєю дитиноцентризму, про яку вже йшлося в нашій статті, а також з ідеєю «сродної праці» видатного українського філософа Г. С. Сковороди. Взяття до уваги цієї ідеї, створення умов для її втілення в сучасну практику загальної освіти Фінляндії стало важливим ключовим механізмом забезпечення якості фінської освіти.

Важливим чинником змін в освіті Фінляндії в 1980–1990-х виявилась революція у вивченні наук. Фінських педагогів-науковців зацікавили досягнення у сфері когнітивної психології, конструктивістські теорії навчання та нові нейронауки, крізь призму яких вони прагнули проаналізувати концепції знань і навчання в школі. Праці фінських науковців публікувались зокрема у формі буклетів, які були доступними для прочитання в школах. Так наприклад, було видано *Концепції знань* Т. Воутілайнена та ін. (T. Voutilainen et al.) 1989 р., *Концепція навчання* Е. Лехтіненена та ін. (E. Lehtinen et al.) 1989 р., *Про можливості шкільних змін* Р. Міеттіненена (R. Miettinen) 1990 р. Ці джерела мали значний вплив на масове осмислення фінськими педагогами концепцій знань [11, с. 9–10].

У міжнародному контексті період 1980-х років у Фінляндії був періодом унікальних освітніх змін. Фінські вчителі досліджували теоретичні основи знань і навчання та змінювали шкільні програми відповідно до них. У той же час, в інших країнах, наприклад, в Англії та США, глибокий аналіз шкільних знань та результати нових досліджень, що стосувались навчання, були відомі лише обмеженій кількості шкільних практиків. Вчителі Англії, Німеччини, Франції та США працювали в умовах змагальності, зростання шкільного інспектування, необхідності виконувати суперечливі стандарти навчання. Все



це часто деморалізувало вчителів, частина яких намагалася залишити професію [3; 12; 11, с. 10].

Обізнаність учителів Фінляндії з концепціями знання й навчання відкриттів нейронаук, когнітивної психології тощо вплинуло на педагогічний, методичний, психологічний світогляд фінських вчителів, культуру й рівень цього світогляду, а отже, й культуру викладання та навчання учнів. Більш ранній підхід до навчання учнів, зорієнтований на традиційні цінності соціалізації, знання фактів та розвиток автоматизованих навичок були змінені на підхід, для якого освітніми цінностями стали розвиток в учнів розуміння, критичного мислення, здатності вирішувати проблеми та навчатися тощо. Таким чином, відкритість фінських педагогів-науковців до суміжних з педагогікою наук, інтегральний підхід до структурування змісту педагогічної освіти, турбота про забезпечення поінформованості вчителів про нові теоретичні здобутки педагогів-науковців, масове осмислення фінськими педагогами концепцій знань – ще один ключовий механізм забезпечення якості загальної освіти.

Очевидно, що завдяки напрацьованій педагогічній культурі, культурі освітньої політики, Фінляндія набула імунітету до впливу ринкової освітньої політики (що базувалася на принципах стандартизації, конкуренції тощо), якого зазнали багато інших країн ОЕСР в 1990-х рр. [11, с. 9–10]. У Фінляндії це був період виклику загальноприйнятими поглядами, пошуку інновацій. Освітній процес намагалися не прив'язувати до наперед визначених стандартів і звітності шляхом тестування. Швидкий розвиток інноваційних підприємств (наприклад, Нокія) у середині 90-х років актуалізував креативний підхід до вирішення проблем та інноваційні міждисциплінарні проекти й методи викладання у школах [8, с. 19–20].

Реформу національного навчального плану 1994 р. за своїм значенням часто прирівнюють до реформи загальноосвітньої школи 1970-х. Сутнісні зміни цієї реформи були пов'язані з тим, що муніципалітетам і школам відводилася активна роль у розробці навчального плану і реалізації змін. Муніципалітети отримали свободу у віднайденні шляхів економії. В умовах жорсткого бюджету школи мали вирішувати, що було дійсно важливим у їх роботі. Цим рішенням часто передували етичні дискусії. Глибоке розуміння працівниками шкіл концепцій знань і навчання, напрацьоване в 1980-х роках, розуміння закономірностей освіти значно підняли рівень етичної культури прийняття рішень. Спроможність шкіл знаходити шляхи поліпшення якості навчання учнів в умовах скорочення фінансування викликало, як констатує інспектор національної освіти Франції Р. Жост (*Rémy Jost*), зростання абсолютної довіри до освітньої системи Фінляндії з боку її громадян [5, с. 4; 11, с. 10–11; 4, с. 19–20].

Крім того, в 1990-х рр. школи, маючи певний рівень свободи, були заохочені до партнерства з іншими школами, а також з батьками, сферою бізнесу, асоціаціями тощо. Це стало ще одним ключовим механізмом забезпечення якості загальної освіти Фінляндії. На рівні центрального управління цей новий партнерський самокерований рух досяг кульмінації в Проекті Акваріум (*Aquarium Project*). Метою проекту було об'єднання в мережу



всіх шкіл, директорів та вчителів, трансформування шкіл в активні спільноти навчання. Як зауважує М. Хеллстрем (*Martti Hellström*), цей проект уможливив створення єдиної мережі поліпшення самокерованих шкіл, що була відкрита для всіх активних педагогів. Це була форма практики, нечувана раніше у фінській системі освіти. Поліпшення шкіл через мережу та самоуправління позитивно вплинуло на рівень заангажованості шкіл у розвиток фінської освіти. Участь школи у проекті ставила її в ситуацію змагальності, проте мережа трансформувала змагальність у спільну боротьбу за поліпшення фінських шкіл. Сильний соціальний аспект Проекту *Акваріум* показав цінність поділяння ідей у суспільстві та реалізації визначених завдань спільними зусиллями. Проект також став стимулом до науково-пошукової діяльності директорів та вчителів шкіл [11, с. 10–11].

Аналіз процесу напрацювання ключових механізмів забезпечення якості загальної освіти у Фінляндії впродовж другої половини ХХ ст. дав змогу визначити такі ключові механізми: загальнонаціональне усвідомлення ролі освіти як вирішального чинника успішного соціального та економічного розвитку країни; увага до визначення і виконання цілей освіти; соціальна справедливість та рівні освітні можливості; послідовність у політичному керівництві і стабільний розвиток системи освіти відповідно до визначених стратегічних цілей; якісна підготовка вчителя; збалансованість центрального й місцевого рівнів управління освітою; гнучкий підхід до стандартизації; партнерський характер стосунків усіх учасників освітнього процесу тощо. Цей перелік не можна вважати вичерпним з огляду на комплексність системи забезпечення якості загальної освіти у Фінляндії і може досліджуватись більше ґрунтовно. До того ж, ми обмежились у статті розглядом періоду другої половини ХХ ст., в той час як деякі з цих механізмів набули розвитку і виразного прояву вже в ХХІ ст., що може бути предметом подальших наукових досліджень. Крім того, в рамках однієї статті ми оминули розгляд таких, наприклад, ключових механізмів, як багатство змісту освіти, відсутність ранжування навчальних предметів на базові та «несерйозні»; організаційне й матеріальне забезпечення умов для комфортного, творчого, продуктивного навчання учнів та забезпечення розвитку їх природних обдарувань тощо.

Розглянуті напрацювання ключових механізмів системи забезпечення якості загальної фінської освіти упродовж другої половини ХХ ст. значною мірою зумовили успіхи фінських школярів, зафіксовані міжнародними дослідженнями з оцінювання навчальних досягнень учнів в першій декаді ХХІ ст.

Список використаних джерел:

1. 100 соціальних інновацій з Фінляндії. Інтерв'ю подружжя Тайпале газеті «Український тиждень» 14.12.2011. – <http://www.ut.net.ua/Society/36790>
2. Aho. E. Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968 / Erkki Aho, Kari Pitkänen and Pasi Sahlberg. – Washington, DC : World Bank, 2006. – 159 p.
3. Hargreaves A., Shirley D. The fourth way: The inspiring future of educational change / Andy Hargreaves, Dennis Shirley, Thousand Oaks, CA: Corwin. (2009). – 143 p.
4. Lankinen T. Case Study / Finland / Timo Lankinen // Building Blocks for Education: Whole System Reform Toronto, September 2010. – 34 p. – URL : http://www.edu.gov.on.ca/bb4e/finland_casestudy2010.pdf



5. *Ministère l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Rapport de Rémy Jost sur sa mission en Finlande en du 18 au 21 avril 2006. – 22 p.*
6. *Robert P. La formation des enseignants en Finlande / Paul Robert. – URL : http://www.pedagopsy.eu/formation_enseignants_finlande_robert.htm.*
7. *Robert P. L'éducation en Finlande: Les secrets de la réussite «Chaque élève est important» / Paul Robert. – 18 p. – URL : <http://www.meirieu.com/ECHANGES/robertfinlande.pdf>*
8. *Sahlberg, P. Educational change in Finland / Pasi Sahlberg ; A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan and D. Hopkins (Eds.) Second International Handbook of Educational Change. New York. – 2010. – P. 323-348.*
9. *Sahlberg, P. Education policies for raising student learning: The Finnish approach / Pasi Sahlberg // Journal of Education Policy, Vol. 22, No. 2, March 2007. – P. 147-171.*
10. *Sahlberg P. Ecole : les bonnes recettes de la Finlande – points forts du système éducatif finlandais / selon Pasi Sahlberg. – 31.10.2013. – URL : <http://www.profencampagne.com/article-e...89906.html>*
11. *Sahlberg, P. Paradoxes of improving education: The Finland experience / Pasi Sahlberg // Scottish Educational Review 43(1). 2011. – P. 3-23.*
12. *Sahlberg, P. Rethinking accountability for a knowledge society / Pasi Sahlberg // Journal of Educational Change. 11(1). – 2010. – P. 45-61/*
13. *Simola H. Quality assurance and evaluation (QAE) in Finnish compulsory schooling: a national model or just unintended effects of radical decentralisation? / Simola, Hannu; Rinne, Risto; Varjo, Janne; Pitkanen, Hannele; Kauko, Jaakko // Journal of Education Policy. – Publisher: Routledge, part of the Taylor & Francis Group. – Volume 24, Number 2. – March 2009. – P. 163-178.*
14. *Vitikka E. The finnish national core curriculum: structure and development / Erja Vitikka, Leena Krokfors, Elisa Hurmerinta // Miracle of Education. – 2012. – P. 83-96.*