

Л.Н. Данилова

Перспективы использования опыта финской школы в процессе реформирования немецкого образования

Долгие годы школа Германии считалась в российской сравнительной педагогике успешной и эффективной, чему способствовало её неоднократное реформирование, а также неправомерное суждение, согласно которому, качество образования прямо пропорционально экономическому благосостоянию государства. Анализ немецкой педагогической литературы показывает, что ряд существенных проблем общеобразовательной немецкой школы существует уже давно. Однако внимание широкой общественности к этим проблемам было привлечено лишь с 2001 г., после оглашения результатов Германии в международном исследовании успеваемости школьников PISA, состоявшемся в 2000 г.

Цель программы – информировать государства о продуктивности их образовательной политики, выяснить, насколько молодёжь подготовлена к требованиям полноценного функционирования в информационном обществе. В 2000 г. PISA проводилась по трём направлениям (математика, естествознание и чтение) среди 15-летних подростков. В международном сравнении Федеративная Республика выступила как страна «ниже среднего балла», что вызвало оживлённые дискуссии среди учёных, учителей, политиков, представителей общественных организаций и родителей. Исследование чётко представило основные недостатки немецкой школьной системы, вследствие которых почти каждый пятый учащийся выпускается во взрослую жизнь неподготовленным.

В 2003 г. страна приняла участие во втором этапе PISA-тестирования, подведение итогов которого выявило, что за это время в Германии наметились определённые устойчивые, но недостаточные улучшения. Так, по грамотности чтения она набрала уже 491 балл (ср.: в 2000 г.

– 484 б.), по естественно-научной грамотности – 502 б. (ср.: 487 б.) и по математической грамотности – 503 б. (ср.: 486 б.). В исследовании PISA-2003 результаты Германии в области чтения, математики и естественных наук находились уже на международном среднем уровне, а в новой области «Решение проблем» немецкие школьники уверенно занимали место в лидирующей группе.

Заметим, что более двадцати лет Германия избегала сравнительных исследований. Отсутствие возможности сопоставить свои показатели обучения с другими странами и повлияли на иллюзорное мнение о благополучии немецкой школы, а экономический прогресс и определённые позитивные достижения системы немецкого образования обусловили её признание успешной многими отечественными и зарубежными компаративистами. Мониторинг PISA не просто осветил эту ситуацию, а, как нельзя более наглядно, продемонстрировал необходимость срочной модернизации образовательной системы. Поэтому очевидные улучшения, показанные страной во втором этапе тестирования, не были восприняты в стране как удовлетворительные и подтвердили серьёзность намерений Германии по усовершенствованию своего школьного образования.

Эти улучшения объясняются комплексом мер, вылившихся в новый этап реформирования общеобразовательной школы, в ходе которого проводился психолого-педагогический анализ международного тестирования, выявлялись причины невысокой успеваемости немецких школьников и основные дефициты в их учебных умениях, а также активно изучался опыт стран-победительниц PISA. Сравнение вынудило немецкую педагогику открыто признать, что образовательные системы других стран гораздо эффективнее и успешней, чем в Германии. Как и в большинстве государств, мониторинг PISA возобновил в ФРГ дискуссии о том, какие признаки образовательных систем, культурные и социально-экономические основы

обуславливают эффективность школы в «образовательно-успешных» странах. Признанными лидерами здесь являются Финляндия, Корея, Япония, Австралия и Канада.

Общими в объяснении высоких учебных достижений учащихся этих стран являются следующие факторы: в каждой из них значение образования вовремя было признано центральной задачей и предпосылкой дальнейшего развития общества; учащиеся дольше обучаются вместе, а их развитие осуществляется на принципах индивидуализации; во всех странах-победительницах PISA приняты национальные образовательные стандарты; школы получают мощную внешнюю поддержку, но обладают самоуправлением; особая роль отводится подготовке педагогических кадров, повышению их квалификации и помощи в организации образовательного процесса [4, с. 6-8].

Более детального изучения для Германии заслуживает Финляндия, что обусловлено наибольшим сходством национальных менталитетов, культуры, традиций, географических и исторических рамочных условий. При рассмотрении системы школьного образования Финляндии можно выделить ряд особенностей, в значительной степени влияющих на высокую успеваемость финских учащихся.

1. В первую очередь следует отметить, что учебный процесс строится там в совершенно иных условиях, чем в Германии и большинстве других государств, в том числе, и в России. Единственным видом деятельности на уроке является обучение, и учитель-предметник не занимается на уроке организационными, воспитательными или другими вопросами. Для этого существует специальный школьный персонал (к примеру, социальные работники и школьные психологи).

2. Финская система преодолела «хроническую» неуспеваемость учащихся. Здесь не оставляют на второй год и, тем более, не исключают из

школы. Проблемы в обучении конкретного ученика выявляются всегда своевременно. При их обнаружении ученик получает обязательные внеурочные занятия со специальным учителем, в чью задачу входит как можно скорее ликвидировать пробелы. Такой учитель, помимо образования классного учителя, проходит дополнительное обучение и обладает учебно-диагностическими и учебно-терапевтическими компетенциями. За год он занимается примерно с 16% школьников. Отсутствие в Финляндии спроса на репетиторство объясняется именно подходом к работе с отстающими.

3. Каждая школа обладает автономией, самостоятельно выбирая педагогические кадры и отвечая за учебную успеваемость.

4. Население Финляндии составляет 5 млн. человек, поэтому в 40% школ учатся не более 50 учащихся и только 3% - это школы, где обучается свыше 600 детей. Как правило, финские классы малочисленны. Однако, если количество учеников превышает 20, учитель работает с ассистентом.

5. Доля иностранцев среди населения составляет лишь 2%. Для детей-мигрантов, как и для всех финских детей, существует обязательное посещение детских садов с 6 лет, когда начинается непосредственная дошкольная подготовка. Таким образом, к первому классу все дети из семей мигрантов уже владеют финским или шведским языком (в Финляндии два официальных государственных языка), что является фундаментом для успешного обучения в школе.

6. Школа в Финляндии интегрированная. Здесь, равно как в Японии и Швеции, в течение девяти лет ученики обучаются вместе. «Здесь нет селекции учащихся на основе успеваемости или каких-либо других критериев, то есть обучение осуществляется в гетерогенных группах. Дифференциация проводится только после девятого класса согласно образовательному пути (академическому или ориентированному на профессию), который ученики выберут после окончания школы» [4, с. 55].

7. В условиях отсутствия дифференциации финская школа добивается высокой успеваемости своих учащихся во многом за счёт слаженной работы всего школьного коллектива по созданию благоприятной образовательной атмосферы. За комфортное самочувствие детей в школе отвечают все педагогические, психологические, социальные службы и медицинский персонал.

8. Начиная с первого класса учащихся приучают к самостоятельному оцениванию их успеваемости и отношения к учёбе и школе. Цель самооценивания – это реалистичный взгляд на свои успехи и неудачи, анализ их причин и дальнейшее развитие умений и навыков школьников. Метод оценки выбирается на усмотрение учителя, это могут быть анкеты, портфолио, учебные дневники, минисочинения и т. д.

9. Особое внимание в общеобразовательном обучении уделено знаниям и умениям, необходимым в повседневной жизни (их проверка, собственно, и входит в задачу PISA-теста). По финским законам, школа должна "развивать студентов гуманными и этически ответственными членами общества и давать им знания и навыки, полезные в жизни" [3, с.43]. При этом основополагающей компетенцией является чтение, благодаря которому вырабатываются умения нахождения информации, её интерпретации и оценки её содержания. Финляндия считается одной из самых читающих стран в мире, и обусловлено это её географическим положением. Суровые климатические условия и слабая заселённость территории (в среднем – около 16 человек на кв.км.) способствуют культуре чтения, конкуренцию которому не составляет даже телевидение, поскольку иностранные фильмы в Финляндии не синхронизируются и транслируются с титрами, что опять же развивает навыки чтения [2].

10. Школы могут участвовать в небольших сравнительных мониторингах, выясняя успеваемость и мотивацию своих учащихся, а также про-

дуктивность обучения в рамках своей школы. Как правило, школы охотно используют подобные возможности и даже самостоятельно оплачивают расходы на тестирование, чтобы выяснить, на каком уровне поставлено в них обучение, по сравнению с другими школами [1].

11. Также немецкие исследования доказали, что одна из главных причин достижения высоких результатов финской школой заключается в качестве системы подготовки педагогов.

Перечисленные факторы во многом определяют высокие результаты, показанные страной в исследовании PISA. Однако нельзя не заметить, что в большинстве своём они представляются глубоко специфичными и зависят от географических, демографических и исторических особенностей Финляндии. Так, население Германии составляет 85 млн., около 9% из них – выходцы из других государств. Страна густо заселена. Школы не обладают автономией и делятся на три типа. Это усиливает различие в учебных достижениях учащихся и их социально-экономическое неравенство. Кроме того, согласно Основному закону, школьное дело в Германии передано в ведомство субъектов федерации, и фактически школьное образование представлено здесь шестнадцатью разными, относительно самостоятельными системами.

Тем не менее, определённые элементы финской школы могут быть переняты немецкой педагогикой. Например, объявленная реформа затрагивает систему подготовки учителей и нацелена на расширение их диагностических и методических компетенций. А с декабря 2003 г. КМК впервые ввела национальные образовательные стандарты для средних школ по немецкому языку, математике и иностранным языкам. В августе 2004 г. последовали стандарты по естествознанию, в октябре – по тем же дисциплинам, но уже для основных и начальных школ. Изучение образовательных систем лидеров PISA, в том числе и Финляндии, доказало, что единые

стандарты являются «существенным элементом гарантирования качества школы» [4, с. 266].

Весьма ценным, на наш взгляд, представляется опыт Финляндии в отношении детей иностранцев. Посредственные результаты Германии в международных исследованиях не в последнюю очередь зависят от количества таких детей и отсутствия должного подхода к их социализации. Более того, ФРГ не сможет претендовать на звание страны с продуктивной системой образования, пока не решит проблему обучения мигрантов, связанную с неравенством образовательных шансов. По статистике в 1999 г. каждый второй ученик-мигрант Германии посещал школы, после которых возможно только получение начального профессионального образования: 41,7% обучались в основных, 6,4% - в специальных школах, между тем как среди немецких учащихся эти цифры равны 17,1% и 3,9% соответственно. Особую тревогу у политиков и учёных Германии вызывает количество мигрантов, бросающих школы и остающихся без какого-либо законченного образования: 17,9% из них составляют подростки турецкого происхождения, 12,6% - итальянцы, 10,7% - испанцы, в то время, когда среди немцев этот процент равен только 0,7. Причина такого положения заключается в отсутствии полноценных систем интеграции мигрантов в школу. Например, около 70% школьников немецкого происхождения не владеют совсем или владеют немецким языком на недостаточном уровне, следствием чего становится их низкая успеваемость, распределение в непрестижные школы, фактическое закрытие доступа к высшему образованию и получению лучших рабочих мест. Раннее и обязательное включение мигрантов в изучение языка по финскому образцу являет собой, на наш взгляд, всеохватывающий, универсальный и вместе с тем простой способ их интеграции и, следовательно, снимает проблему неравенства образовательных возможностей детей на основе их социо-культурного происхождения.

Пока в Германии не говорят о повсеместном обязательном посещении детских садов с этой целью: постановление КМК, специального органа, координирующего образование во всех землях, предусматривает дошкольное обучение языку только через курсы. Однако напомним, что земли обладают широкой автономией в деле образования и вольны в выборе собственных методов. Поэтому несколько земель (например, Берлин и Северный Рейн-Вестфалия) уже издали законы, по которым такие курсы обязательны для всех детей 5-6 лет с языковыми трудностями. В Сааре, Гессене и Баварии языковые занятия для дошкольников добровольные. То, что нынешняя реформа распространяется на дошкольную область, является очень важным. Помимо расширения сети дошкольных учреждений, здесь проводятся мероприятия по повышению квалификации воспитателей и раннему развитию детей. Прежде детские сады выполняли функцию присмотра за детьми и не занимались их элементарным образованием. Но уже в 2002-2004 гг. каждая из земель запустила образовательные программы для дошкольных учреждений. В настоящее время ведётся их доработка, создание программ по раннему включению в обучение и переходу к школе.

Со времён Веймарской республики селекция детей в ФРГ по типам школ была традицией, подчёркивавшей уникальность системы немецкого образования. При обосновании трёхтипной школы указывалось, что она не только готовит детей к предстоящей конкуренции в условиях трудоустройства, но и позволяет им эффективнее усваивать знания, способствует развитию талантов. Тест PISA показал отличия между результатами систем с разной степенью дифференциации школьников. В среднем, показатели учащихся селективных систем ниже, чем в общих школах, и в Германии уже после первого этапа PISA ведутся оживлённые споры относительно эффективности и приемлемости многотипной структуры. Указывается, что

результаты гимназистов значительно выше, чем у их сверстников из реальных школ, и ещё выше, чем у детей, посещающих главные школы. С 1970 г. в ФРГ существует и интегрированная школа, менее популярная из всех. Она привлекла к себе пристальное внимание исследователей, т.к. мониторинг доказал, что подобная школьная форма во многом решает проблему неравенства образовательных шансов. И всё же мы придерживаемся мнения, что оценивать селективные и интегрированные школьные системы следует очень осторожно. Из данных PISA отчётливо видно, что среди стран, находящихся в третьей десятке, представлены как те, так и другие. Следовательно, структура школы не оказывает решающего влияния на качество образования, и продуктивность обучения больше зависит от нацеленности на результат и сотрудничества всех субъектов педагогического процесса.

Другим направлением обновления немецкой школы могло бы стать сокращение численности классов. Весьма целесообразной видится и финская система борьбы с неуспеваемостью школьников. Однако в данном случае Финляндия вряд ли может стать Германии примером для подражания, поскольку слишком большой для ФРГ будет сумма финансовых затрат на такой способ (ср.: в 2002 г. в финских школах насчитывалось 580 тыс. детей, а в ФРГ – около 13 млн.). Даже самой Финляндии, несмотря на высокий уровень благосостояния и небольшой количественный состав населения, уже сейчас трудно изыскивать средства для поддержания привычной организации школьного дела, где 43% расходов приходится на местные общины и 57% - на государство. Согласно последним исследованиям, доля государства снизилась до 45%, что повело за собой сокращение школ с количеством учащихся менее восьмидесяти человек.

Есть у финской школы и другие проблемы. После оглашения результатов PISA дискуссии о школе возобновились и в Финляндии, затрагивая:

необходимость помощи одарённым учащимся и открытие специализированных школ; дефициты в знаниях и умениях учащихся; разницу в успеваемости между отдельными школами; рост числа учащихся в классе; различия в успеваемости мальчиков и девочек; развитие и применение стратегий обучения и воспитания в школе в ближайшие годы [4. С. 102-103]. При этом финское общее образование по праву называется одним из лучших в мире на сегодняшний день. Его тщательное изучение и анализ могут быть весьма полезными не только для Германии, но и для других стран, показавших средние и слабые результаты в международном тестировании. К числу последних, к сожалению, относится и Россия.

Кризисное положение современной немецкой школы обусловлено её отставанием от социальных явлений. Это связано с особенностями истории и управления государством: в 1990 г. Германия пережила объединение двух разных социально-экономических систем; у неё уникальное законодательство (фактически образовательная система представлена шестнадцатью независимыми друг от друга и центра подсистемами); в стране очень высокий уровень миграции; закрытость школ для регионального и международного сравнения долгие годы лишала их объективной информации о качестве своей деятельности. Но пристальное внимание к проблеме со стороны федерального правительства, партий, общественных организаций, педагогов и рядовых граждан позволяет надеяться, что школа Германии вернёт себе и сможет поддерживать былой авторитет.

Итак, на текущий момент в её реформировании наблюдается ярко выраженный интерес к опыту стран, где школьная подготовка признана лучшей в мире. В настоящее время реформа предусматривает в различных землях ряд направлений: разработку единых образовательных стандартов; создание национальной системы оценки качества образования; интенсивное обучение в раннем возрасте; усиление подготовки педагогических кад-

ров; работу с детьми-мигрантами; повсеместное создание школ продлённого дня. Ряд этот остаётся открытым, и нет сомнений, что он ещё будет дополнен, благодаря заимствованию позитивного опыта организации школьного образования в зарубежных странах, в том числе и в Финляндии.

Литература:

1. Jauhiainen K. Das Lernen lernen in den finnischen „ganzheitlich lernenden Gemeinschaftsschulen“. Startkonferenz zum Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung. Bildungsreform. Band 5/ Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin 2004 S.137-143
2. Lehn von, B. Was Deutschland von Finnland lernen kann// Die Welt. 2003. 08/03. S. 14.
3. Pulkkinen L. The Organization of a School Day in Finland and the Concept of the “Integrated School Day” in the MUKAVA Project/ Klieme E., Radisch F. Ganztagsangebote in der Schule. Internationale Erfahrungen und empirische Forschungen. Bildungsreform. Band 12/ Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin, 2005. S.41-69
4. Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten. Bildungsreform, Band 2/ Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, 2003. 274 S.