

А.Ж. Салиева¹, Ю.С. Токадлыгиль¹
Б.Ж. Сомжүрек¹, К.А. Салиева²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева Астана, Казахстан

²Университета Мачерата Мачерата, Италия
(E-mail: tokatligil.y@yandex.ru, aigul.enu@yandex.ru,
somzhurek_bzh@enu.kz, slkamilla@gmail.com)

Практика современного образования в начальных школах Финляндии: скандинавский опыт к казахстанскому контексту

Аннотация. В Казахстане констатируется негативная тенденция снижения качества образования, о чем свидетельствуют результаты национальных и международных оценок образовательных достижений обучающихся в разные годы. Имеют место явные различия в качестве знаний младших школьников в разрезе регионов, типов школ, учебных предметов, языка обучения. Поэтому в настоящей статье обсуждается возможность трансфера финского опыта обучения в начальной школе в казахстанские ментальные и образовательные традиции. На основе литературного обзора выделены ключевые особенности финского образования, аккумулированные вокруг социально-антропологического и этнопсихологического аспектов. Установлено, что краеугольным камнем финского успеха является равенство образования и убежденность в том, что каждый ученик уникален и имеет право на высококачественное образование. В результате выявлен ряд отличий в реализации начального образования в школах Финляндии и Казахстана. Практическая значимость исследования заключается в том, что на основе анализа литературы указаны направления для дискуссии об улучшении казахстанского начального образования.

Ключевые слова: образовательная политика, образовательные реформы, образовательные достижения, обучающиеся, педагоги, национальные образовательные традиции.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-14-4-239-250>

Введение

В 2000 году результаты сравнительного исследования PISA (Programme for International Student Assessment – Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся) оказались неожиданным сюрпризом для образовательной и научной общественности, в частности, западные экономические центры, такие как США и Германия, продемонстрировали относительно низкие результаты, а небольшая страна Финляндия возглавила сравнительные таблицы [1]. Фин-

ляндию обозначили как северное «чудо PISA», которое было отмечено необычным сочетанием большой доли обучающихся с высокими показателями успеваемости и незначительной доли обучающихся с низкими показателями в общеобразовательных школах [2]. С этого момента и уже более 20 лет Финляндия сохраняет репутацию мирового лидера в области образования. Финская модель стала привлекательным примером для потенциального заимствования политики качества странами, стремящимися совершенствовать национальные образовательные системы. Поэтому

в последние два десятилетия ученые, государственные представители в области образования, журналисты и общественники посещают Финляндию с целью раскрыть «секрет» столь высокой успеваемости обучающихся. В число стран, в разные периоды изучавших «финский феномен», входит Англия [3], Германия [4], [5], Япония [6], Австралия [1], Корея [7], Турция [8], Россия [9] и многие др. Однако специалисты в области сравнительного образования предостерегают от некритического заимствования образовательной политики [4], [10], поэтому успех финского школьного образования требует изучения и обсуждения потенциала для казахстанского контекста, что является основной проблемной областью настоящего литературного обзора.

В представленной работе рассматриваются текущие исследования практики современной начальной школы Финляндии, основное внимание уделяется ключевым особенностям, превратившим страну с изначально средними образовательными достижениями в лидера международных сравнительных исследований: 1) краткий обзор системы образования; 2) учебные планы (курикулум) начальной школы; 3) методы обучения в начальных школах; 4) мультидисциплинарное обучение в начальных школах; 5) мониторинг образовательных достижений; 6) участие родителей в начальном образовании.

В заключение статьи приводятся некоторые критические замечания и рекомендации по переосмыслению преподавания и обучения в казахстанской начальной школе.

Исследовательский вопрос. Целью данного исследования является изучение практики современного образования в начальной школе Финляндии и оценка потенциала применения к казахстанскому контексту.

Поставлено два исследовательских вопроса:

1. Каковы основные особенности современного образования в начальной школе Финляндии?
2. В чем состоят различия подходов к реализации начального образования в Финляндии и Казахстане?

Методы

Поиск литературы, касающейся образования в современной начальной школе Финляндии осуществлялся посредством поисковых запросов и их комбинаций в базах Google Scholar, Web of Science, Scopus, ERIC, PsychINFO. Первичный поиск проводился с февраля по апрель 2022 года, а основной – с августа по октябрь 2022 года. Обзор научных источников ограничен публикациями с 1999 по 2022 годы. Применялся традиционный подход к анализу контента.

Результаты исследования

В представленном обзоре рассмотрены исследования, направленные на изучение ключевых особенностей образовательной политики Финляндии, обеспечивающие высокие результаты обучения.

Система образования в Финляндии. Финская система образования состоит из базового образования, общеобразовательной или профессиональной гимназии, высшего образования и образования для взрослых [7]. Обязательное образование включает 1 год дошкольного образования, 9 лет базового образования и, с августа 2021 года, несколько лет полного среднего образования. Дошкольное образование начинается в возрасте 6 лет, а базовое в 7 лет. После базового образования учащиеся продолжают обучение в общеобразовательной или профессиональной гимназии. Обязательное образование заканчивается в возрасте 18 лет или после завершения полного среднего образования [11].

Финское правительство уделяет много внимания образованию, бюджет которого немного выше, чем в средней европейской стране и составляет 5200 евро в год на одного ученика [12]. Это направлено на предоставление равных возможностей обучающимся независимо от социально-экономического статуса или района проживания. В отличие от других европейских стран, в Финляндии не только бесплатное обязательное образование, но также оплачиваются расходы на учебники и другие

материалы, ежедневное питание, в некоторых случаях транспортные расходы, школьное здравоохранение и другие социальные услуги. В большинстве случаев дети посещают местную школу для обязательного образования. В Финляндии отсутствует рейтинг лучших школ, т.к. качество образования и условия во всех школах одинаковые. Единственным отличием может быть специализация школы на определенных предметных областях, таких как музыка, языки или спорт, выбор остается за родителями и учеником [13].

Качество финского образования, региональное равенство и равенство между учениками высоко оцениваются международными экспертами. Однако, помимо этого, большой вклад вносят учителя. Успехи Финляндии в значительной степени объясняются университетским педагогическим образованием ориентированным на научные исследования. В Финляндии профессия учителя очень престижна, поэтому имеет место строгая политика найма и высокий конкурс среди абитуриентов [12]. Программа педагогического образования (бакалавриат + магистратура) предусматривает проведение академических исследований, знакомство с терминологией и дидактикой предметов, а также социальным и психологическим развитием обучающихся. Ввиду того, что педагогическое образование отличается высоким качеством, финские учителя имеют право самостоятельно планировать процессы учебной программы и своих занятий [14].

Учебные планы (курукулум) начальной школы. Первая финская основная национальная учебная программа для базового образования была опубликована в 1970 году, в которой особо подчеркивался централизованный характер системы. После многочисленных реформ было задано направление на децентрализацию и независимость учителей, заложив основы финской учебной программы, предоставляющей учителям и местным органам власти большую степень автономии [15]. Основная учебная программа базового образования обновляется примерно каждые 10 лет. Кроме того, при необходимости вносятся небольшие доработки. Каждый раз, когда учебная программа обновляется, соответ-

ствующие заинтересованные стороны, в том числе директора, учителя, эксперты в области образования, организации, исследователи и политики, принимают участие в международных опросах достижений и образовательном мониторинге. На заключительных этапах также консультируются с более широкой аудиторией, чтобы, например, родители могли прокомментировать учебную программу [16]. Реформы учебных программ направлены на то, чтобы следовать за изменениями в глобализирующемся мире и заранее подготовить обучающихся к их будущему.

Последняя основная учебная программа для базового образования была внедрена для 1–6 классов в 2016 году и для 7–9 классов в 2017–2019 годах [16]. Фундаментальная ценность базового образования заключается в том, что каждый ученик «уникален и имеет право на высококачественное образование. Учеников слышат, ценят и поощряют. Они чувствуют, что их обучение и благополучие имеют значение. Учеников ориентируют на устойчивый образ жизни и понимание важности устойчивого развития» [17]. Основная учебная программа также играет важную роль в управлении финской системой образования и является основой для местных учебных программ. Местная учебная программа служит конкретным ориентиром для учителей в их работе, а также подчеркивает специфические школьные потребности и возможности. Учебная программа устанавливает педагогическое содержание и цели, и учитель может применять педагогическую свободу при ее реализации [18].

Последняя основная учебная программа предусматривает содержание каждого школьного предмета. Цель – способствовать обучению с использованием комплексного подхода. Намерение состоит в том, чтобы облегчить понимание учащимися отношений и взаимозависимостей между различными типами контента. Таким образом, основная учебная программа описывает семь сквозных областей компетентности:

1. Думать и уметь учиться;
2. Культурная компетентность, взаимодействие и самовыражение;

3. Забота о себе и управление повседневной жизнью;
4. Многограмотность;
5. ИКТ компетентность;
6. Компетентность в трудовой жизни и предпринимательство;
7. Участие, вовлечение и построение устойчивого будущего [16].

Предметами в 1–6 классах являются родной язык и литература, второй национальный язык, иностранные языки, математика, экология, религия, этика, история и обществознание (начиная с 4 класса), музыка, изобразительное искусство, ремесла и физкультура. Предусмотрены также факультативные уроки, например, по предметам искусства и навыков. Кроме того, есть междисциплинарные учебные модули, которые поддерживают связь между различными предметами, и школы должны организовывать один модуль не реже одного раза в год [19].

Методы обучения в начальных школах. В Финляндии основное внимание в образовании уделяется обучению, а не тестированию. Также не проводится национальное тестирование для учащихся начальных школ. Альтернативой тестированию выступает ответственность учителя за оценку по своим предметам на основе целей, включенных в учебную программу. Методы обучения учителя также разрабатывают сами, однако есть общие цели, к которым стремятся все финские учителя:

1. Ученик обрабатывает и интерпретирует полученную информацию на основе своих предыдущих знаний (конструктивный педагогический подход).
2. Возможность всех обучающихся достичь высокого уровня, независимо от семейного положения или региональных обстоятельств.
3. Стремление к совершенству в обучении у учеников.
4. Коллективная ответственность школы за учащихся, которым обучение дается сложнее, чем остальным.
5. Атмосфера доверия между учителями и сообществом [20].

Финские педагоги убеждены в том, что обучающиеся, испытывающие трудности в ос-

воении определенных предметов, не должны быть оставлены без внимания. Для данной группы обучающихся организуются специальные уроки и уделяется больше времени. Таким образом, ни один ребенок не чувствует себя обделенным.

Кроме того, учителя не мотивируют обучающихся быть самыми умными в своих школах ради конкуренции, а наоборот ставят акцент на том, как сформировать «учебное сообщество», основанное на сотрудничестве, так как сотрудничество делает образование лучше, потому что каждый чувствует ответственность за образовательный процесс. Финские учителя также не требуют, чтобы ученики выполняли много домашних заданий, так как почти все учителя стремятся применять методы обучения, которые приносят удовольствие (обучение – это удовольствие) [12].

Одним из методов обучения популярных не только в Финляндии, но и в других Скандинавских странах является обучение на открытом воздухе. Основной принцип заключается в том, что обучение проходит за пределами традиционного класса, либо в естественной, либо в культурной среде. Этот метод обучения характеризуется как ориентированный на учащегося, и в котором как экологический, так и социальный контекст играют значительную роль [21]. Цель этого метода состоит в том, чтобы, получая удовольствие от прогулок на свежем воздухе, ученики развивали уважение к природе и углубляли свое понимание ее разнообразия. Кроме того, данный метод предназначен для укрепления физического и психического здоровья учащихся посредством отдыха и занятий на природе [22]. Также образование на природе и на открытом воздухе в основном связано с изучением окружающей среды (интегрированный предмет, объединяющий биологию, географию, химию, физику и санитарное просвещение). В соответствии с национальным учебным планом, при изучении окружающей среды учащиеся отправляются на экскурсии на природу и проводят полевые исследования, а при изучении естественных наук учащиеся занимаются рыболовством, охотой и сельским хозяйством [23].

Мультидисциплинарное обучение в начальных школах. Мультидисциплинарное обучение основано на идее объединения знаний, теорий и методов из разных школьных предметов [24]. Этот подход начал обширно применяться в начальных школах после реформы 2014 года, предполагающей обязательное компетентностное и мультидисциплинарное обучение. Школы обязаны предоставить минимум один мультидисциплинарный модуль на каждый учебный год для всех обучающихся. В качестве примера можно описать опыт одной из финских школ, в которой был введен модуль «Предпринимательство» представляющий собой недельное обучение под руководством пяти учителей начальных классов и 68 учеников 6-го класса в возрасте 12–13 лет. На этапе разработки модуля была определена тема и содержание, конкретизированы навыки, связанные с предпринимательством, которые потребуются обучающимся в повседневной жизни [25]. Следует уточнить, что предпринимательство – это довольно важная компетенция в повседневной жизни обучающихся, помогающая справляться со школьными заданиями и брать на себя ответственность за школьную работу. Более того, навыки предпринимательства являются предпосылкой успешного участия в будущей трудовой жизни [24]. Поэтому основная цель модуля заключалась в развитии предпринимательской компетентности учеников посредством теоретических и практических занятий. Модуль предусматривал занятия по общественным наукам, изобразительному искусству, шведскому языку (L1) и литературе, домоводству и математике. Обучение проходило в форме теоретических и практических занятий, семинаров и деловых визитов. Теоретические занятия состояли из лекций учителя и активного участия учеников (в основном в виде групповых дискуссий) на темы предпринимательства. На практических занятиях ученики анализировали логотипы местных предприятий, готовили рекламу и проектировали школьное кафе, которое было реализовано в конце модуля. Семинары включали в себя лекции и мероприятия для учеников, посвященные

бизнесу, финской системе заработной платы и налогообложения, заявлениям о приеме на работу и составлению резюме, а также творческой рекламе. Представители четырех местных бизнес-организаций посетили школу и рассказали о своих предприятиях. Также во время теоретических и практических занятий ученики работали в одних группах, а на семинарах – в других. Модуль оценивался посредством ежедневных комментариев учителей и электронной формы, которая отправлялась ученикам в конце модуля [25].

Таким образом, мультидисциплинарное обучение обеспечивает сочетание теоретических и практических занятий, поощряет активное участие учеников и позволяет избежать большой нагрузки от лекционных занятий. Данный подход ставит акцент на целостном и ориентированном на ученике образовании.

Мониторинг образовательных достижений. Политика Финляндии в области образования во многом определяется не целью достижения высоких результатов в международных оценках, а акцентом на качество и справедливость образования. При этом финская система образования неоднократно привлекала международное внимание из-за относительно высокого уровня успеваемости ее учащихся в международных исследованиях по оценке образования. В частности, младшие школьники продемонстрировали хорошие результаты в исследованиях TIMSS (Тенденции в международном исследовании математики и естественных наук) и PIRLS (Прогресс в международном исследовании грамотности чтения), организованные IEA (Международная ассоциация по оценке образовательных достижений) [26].

Национальный мониторинг осуществляет FINEEC (Финский центр оценки образования), который отвечает за оценку результатов обучения в отношении распределения часов уроков и целей национальной основной учебной программы, установленных в Законе о базовом образовании (628/1998) [18]. Оценка результатов обучения основана на выборе группы учеников. Типичное количество уче-

ников составляют 5–10 % возрастной группы, что означает, что в каждой оценке участвуют около 4 000–6 000 обучающихся [27]. Оцениваемые школы составляют примерно 15 % всех школ, предоставляющих базовое образование в Финляндии. С точки зрения школ, национальные оценки результатов обучения предоставляют им ориентиры для оценки их собственных успехов в достижении целей преподавания и обучения по различным предметам. Школы, выбранные для оценки, получают обратную связь в виде данных о результатах. Поскольку в конце базового образования не проводятся национальные экзамены, многие школы приветствуют эту возможность сравнить свои собственные результаты и использовать оценивание в качестве инструмента для развития своего обучения по различным предметам [28].

Наиболее распространенной формой оценивания в Финляндии является школьное оценивание, осуществляемое учителями и школами каждый день. Согласно национальной учебной программе базового образования «задача оценивания состоит в том, чтобы направлять и поощрять обучающихся к учебе и развивать навыки. Учеба, работа и поведение обучающегося должны оцениваться различными способами. Эти задачи являются отправной точкой для развития культуры оценивания в начальном образовании. Основное внимание уделяется оцениванию, которое способствует обучению» [16]. Это означает, что учителя оценивают обучающихся в течение всего учебного года и корректируют свои методы обучения в соответствии с потребностями отдельных учеников. Кроме того, финские учителя следят за тем, чтобы обучающиеся получали обратную связь, которая направляет и поощряет обучение с самого начала, а также информацию об их успехах и навыках [18].

Участие родителей в начальном образовании. В Финляндии родители стараются как можно больше участвовать в образовании своих детей, внося эффективный вклад в улучшение школы, поддерживая школьное руководство и учителей [12]. В свою очередь шко-

лы поощряют участие родителей, предлагая различные варианты взаимодействия [29]. Например, активное участие родителей в школьных советах, оценивании школ в каких-либо опросах, создании ассоциаций родителей, во внешкольных мероприятиях, кружках и на занятиях в классе (например, парное чтение) способствует повышению качества образования. Помимо внутришкольной деятельности, родители также привлекаются на национальном уровне с представлением своего мнения о новой учебной программе [16].

Таким образом, правительство Финляндии целенаправленно создает условия для того, чтобы родители стали активными участниками образовательного процесса, понимающие важность связи со школой и поддерживающие обучение и прогресс своих детей.

Обсуждение

Настоящее исследование направлено на изучение современных тенденций образования в начальной школе Финляндии, а также рассмотрение возможности трансфера финской образовательной политики в казахстанский контекст. При этом важно понимать, что применение опыта, базирующегося на почве особой финской ментальности и национальных традиций трудового и учебного поведения, будет результативен лишь в том случае, если отобранные педагогические технологии окажутся практически конгруэнтны и адекватны казахстанской ментальности, трудовой этике и образовательным традициям [9]. Поэтому в данном разделе мы хотим обсудить основные различия в подходах реализации начального образования в Финляндии и Казахстане, акцентируя на позитивной практике.

В первую очередь, необходимо учитывать, что инновационные педагогические технологии, реализуемые в Финляндии, положительно коррелируют с социально-антропологическим аспектом. В частности, ученическая культура, характеризующая большую часть финских школьников, отличается послушностью, ответственностью, исполнительностью, аккуратностью, опрятностью, открытостью,

личной дистанцией и уважением личных границ, отсутствием привычки списывать, высокой учебной культурой, равным социальным статусом родителей, свободной формой одежды. Кроме того, особое место имеет гармоничная интеграция ученической и педагогической культуры, базирующейся на глубоких этнопсихологических индикаторах содружества, доверия и взаимоуважения [9]. Полагаем, комментировать отличия с казахстанской школьной культурой и менталитетом излишне, т.к. все лежит на поверхности.

Структура финской начальной школы, включающей обучение с 1-го по 6-й класс, также имеет существенное расхождение с казахстанской образовательной традицией, предполагающей 4 года начального образования.

В Финляндии особое значение имеет принцип равенства: от материального обеспечения до педагогической квалификации учителей, обеспечивающий тождественность образования по содержанию и доступности. Соответственно, столичные, городские и сельские школы не имеют абсолютно никаких отличий, что также подтверждено международными сравнительными исследованиями. Более того, отсутствуют элитные школы и привилегированные лицеи; все школы государственные; частно-государственных школ в стране около 10. В данном подходе образовательной политики вновь можно проследить значимые отличия с Казахстаном, во-первых, педагогическое образование в Финляндии, предусматривает обязательное получение степени магистра (за исключением педагогов дошкольного образования), подготовка педагогов реализуется исключительно в университетах. Это позволяет обеспечить равную педагогическую квалификацию всех учителей в стране. В отличие от Казахстана, где подготовка педагогических кадров осуществляется в колледжах, институтах и университетах. Во-вторых, материальное обеспечение казахстанских школ не является равным. В-третьих, государство сознательно способствует созданию элитных школ. Более того, внутри средних государственных школ имеет место практика деления детей на классы по интеллектуальным способностям. Сле-

довательно, казахстанским педагогам удобно «посадить» отстающих детей в один класс, условно «махнув рукой» вместо того, чтобы уделить внимание и оказать поддержку, что является обязательной нормой в финских школах.

В Финляндии профессия учителя очень престижна и высокооплачиваемая вне зависимости от преподаваемого предмета (математика, физика, домоводство, физкультура и др.), практически отсутствует гендерный дисбаланс. Отношения с учениками очень вежливые, доброжелательные, ровные, не существует «любимчиков» и фамильярности; не принято публичное сравнение обучающихся по показателям успеваемости, поведению или личностным характеристикам. Аналогично ученики демонстрируют вежливое, ровное отношение к учителям без деления на «хороших» и «плохих». К сожалению, в Казахстане статус педагога прописан только на бумаге и не подкреплен соответствующим материальным вознаграждением. По факту учителя сталкиваются с грубостью и отсутствием уважения как со стороны учеников, так и со стороны родителей. Также в актуальных СМИ зачастую появляются новости о применении физического насилия в отношении педагогов. Вместе с тем, казахстанские школьники и родители также отмечают несоблюдение этики и слабый профессионализм отдельных учителей. Справедливо заметить, что государство постепенно начинает предпринимать конкретные шаги для повышения статуса педагогической профессии. Так, в нынешнем году стипендия для студентов педагогических образовательных программ составляет 50 400 тенге, что значительно выше в сравнении с другими специальностями (31 423 тенге).

В Финляндии в целях соблюдения равенства, без особой обоснованной служебной необходимости, запрещен сбор информации о социальном статусе родителей, включая профессии, должности, места работы. [9]. В Казахстане социальным статусным различиям родителей придается чрезвычайно большое значение, отношение к обучающимся также зачастую дифференцируется в зависимости от доходов родителей. Также необходимо

констатировать слабую вовлеченность родителей в образовательный процесс как на уровне школы, так и на уровне государства.

В Финляндии национальные мониторинговые исследования рассматриваются в качестве инструмента для совершенствования обучения по различным предметам. В Казахстане постоянно реформируются процедуры государственного контроля образовательных достижений. Например, в 2005–2011 гг. впервые введено национальное мониторинговое исследование «Промежуточный государственный контроль», в рамках которого осуществлялась проверка освоения содержания образовательной программы. При этом в отношении организаций образования, продемонстрировавших низкие результаты, применялись определенные правовые меры. В 2012–2020 гг. введена «Внешняя оценка образовательных достижений», основным отличием от предыдущего вида мониторинга стал отказ от правового наказания организаций образования. К сожалению, и этот вид оценки не обеспечил эффективную поддержку качества образования, а также не способствовал достижению национальных целей. В частности, осталась не решенной проблема явных различий в качестве образования в разрезе регионов, типов школ, учебных предметов, языка обучения [30]. Обозначенные обстоятельства привели к тому, что в 2021 г. принято решение о внедрении новой модели оценки качества «Мониторинг образовательных достижений обучающихся», ориентированной на проверку функциональной грамотности младших школьников и оказание методической поддержки педагогам и организациям образования. Однако на сегодняшний день методологическая база обновленного подхода находится на этапе разработки.

Таким образом, проведенный литературный обзор позволил выявить лишь незначительную часть основных различий образования в начальной школе Финляндии и Казахстана. На основе изученной литературы можно заключить, что краеугольным камнем успеха финского общества является политиче-

ский тренд – предоставление всем гражданам равных возможностей в области образования. Равенство буквально пронизывает всю систему образования начиная от элементарного уважительного отношения к обучающимся и педагогам до материального обеспечения школ. Особую похвалу заслуживает отсутствие деления учеников по интеллектуальным способностям, ведь еще классики педагогики высказывали мнение о том, что среда имеет принципиальное значение в развитие ребенка. Следовательно, если ученик не видит примеров успешного обучения в классе, он потенциально лишен возможности повысить образовательные результаты. Подход дифференциации не оправдал себя в таких странах как Германия и США, о чем свидетельствуют результаты международных сравнительных исследований.

Заключение

Реформирование системы образования Финляндии началось в 70-х годах прошлого столетия и основные этапы были завершены к 2003 году [9]. Это достаточно долгий путь, который привел к значимым результатам, однако он продолжается, и современная реформа предполагает замену «текстоцентрических» монологов учителя групповыми проектными видами деятельности. Казахстанские реформы образования также уже продолжают практически 30 лет, но, к сожалению, значимых результатов пока не достигнуто. Поэтому представляется актуальным изыскать максимально эффективный способ трансфера успешных зарубежных образовательных практик, которые могли бы конструктивно работать в поле казахстанских ментальных и образовательных традиций.

Финансирование

Данное исследование профинансировано Комитетом науки Министерства образования и науки Республики Казахстан (грант № AP14869151).

Список литературы

1. Joseph B., Buckingham J. Time to stop fixating on Finland // *Policy*. – 2018. – Vol. 34 (1). – P. 24–29.
2. Bernelius V., Vaattovaara M. Choice and segregation in the ‘most egalitarian’ schools: Cumulative decline in urban schools and neighbourhoods of Helsinki, Finland // *Urban Studies*. – 2016. – Vol. 53(15). – P. 3155–3171.
3. Webb R., Vulliamy G. Changing times, changing demands: a comparative analysis of classroom practice in primary schools in England and Finland // *Research Papers in Education*. – 1999. – Vol. 14 (3). – P. 229–255.
4. Chung J. Finland, PISA, and the Implications of International Achievement Studies on Education Policy // *International Perspectives on Education and Society*. – 2010. – Vol. 13. – P. 267–294.
5. Ammermüller A. PISA: What Makes the Difference? Explaining the Gap in PISA Test Scores Between Finland and Germany // *Empirical Economics*. – 2007. – Vol. 33 (2). – P. 263–287.
6. Takayama K. Politics of Externalization in Reflexive Times: Reinventing Japanese Education Reform Discourses through “Finnish PISA Success” // *Comparative Education Review*. – 2010. – Vol. 54 (1). – P. 51–75.
7. Kim M., Lavonen J., Ogawa M. Experts’ Opinions on the High Achievement of Scientific Literacy in PISA 2003: A Comparative Study in Finland and Korea // *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. – 2009. – Vol. 5 (4). – P. 379–393.
8. Ceylan E., Abacı S. Differences between Turkey and Finland based on Eight Latent Variables in PISA 2006 // *International Online Journal of Educational Sciences*. – 2013. – Vol. 5 (1). – P. 10–21.
9. Ванхемпинг Э.Г., Сальцева С.В., Сейдуманова А.С. Прыжок в «цифру»: трансформации образования в условиях глобальной дигитализации. – Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2020. – 288 с.
10. Krajcik, J., Delen I. The Benefits and Limitations of Educative Curriculum Materials // *Journal of Science Teacher Education*. – 2017. – Vol. 28 (1). – P. 1–10.
11. Extension of compulsory education [Электронный ресурс]. – 2020. – URL: <https://okm.fi/en/extension-of-compulsory-education>.
12. Federick A. Finland Education System // *International Journal of Science and Society*. – 2020. – Vol 2 (2). – P. 21–32. doi: <https://doi.org/10.54783/ijssoc.v2i2.88>.
13. Thuneberg H., Vainikainen M.-P., Ahtiainen R., Lintuvuori M., Salo K., Hautamäki J. Education is special for all – the Finnish support model // *Gemeinsam leben*. – 2013. – Vol. 21 (2). – P. 67–78.
14. Alamäki A. Current trends in technology education in Finland // *Journal of Technology Studies*. – 2000. – Vol. 26 (1). – P. 19–23.
15. Vitikka E., Krokfors L., Hurmerinta E. The Finnish national core curriculum: structure and development / In Niemi, H., Toom, A. and Kallioniemi, A. (eds), *Miracle of Education: The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools*. – Rotterdam: Sense Publishers, 2012. – P. 83–96.
16. Finnish National Agency for Education [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: <https://www.oph.fi/en>. (дата обращения: 01.02.2022).
17. New national core curriculum for basic education: focus on school culture and integrative approach [Электронный ресурс]. – 2016. – URL: <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/new-national-core-curriculum-basic-education-focus-school>. (дата обращения: 01.02.2022).
18. Harju-Luukkainen H.K., Sulkunen S., Maunula M. Cross-national achievement surveys and educational monitoring in Finland / In L. Volante, S.V. Schnepf, D.A. Klinger (Eds.), *Cross-National Achievement Surveys for Monitoring Educational Outcomes: Policies, Practices and Political Reforms within the European Union*. – Luxembourg: European Commission, 2022. – P. 136–152.
19. Kujala T., Hakala L. *Curriculum in Primary Education (Finland)*, Bloomsbury Education and Childhood Studies. – London: Bloomsbury Publishing, 2020. – 125 p.
20. Introduction to Finland Education [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: <https://www.ccefinland.org/finedu>. (дата обращения: 01.02.2022).
21. Waite S., Bolling M., Bentsen P. Comparing apples and pears: A conceptual framework for understanding forms of outdoor learning through comparison of English Forest Schools and Danish udeskole. *Environmental Education Research*. – 2016. – Vol. 22 (6). – P. 868–892.
22. Læreplan i valgfaget friluftsliv [Curriculum for outdoor life]. [Электронный ресурс]. – 2020. – URL: <https://www.udir.no/lk20/nmf01-02>. (дата обращения: 01.02.2022).

23. Sjöblom P., Eklund G., Fagerlund P. Student teachers' views on outdoor education as a teaching method – two cases from Finland and Norway // *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. – 2021. – P.15.
24. Klausen S.H. Transfer and cohesion in interdisciplinary education // *Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education*. – 2014. – Vol. 4 (1). – P. 1–20.
25. Mård N., Hilli Ch. Towards a didactic model for multidisciplinary teaching – a didactic analysis of multidisciplinary cases in Finnish primary schools // *Journal of Curriculum Studies*. – 2022. – Vol. 54 (2). – P. 243-258.
26. Mullis I.V.S., Martin M.O., Foy P., Hooper M. PIRLS 2016 International Results in Reading. – Boston: TIMSS & PIRLS International Study Center, 2017. – 450 p.
27. Jakku-Sihvonen, R. On assessment systems for learning outcomes and developmental challenges of these systems. *Contexts and Practices for the Assessment of Learning, Reports and studies*. – Helsinki: Finnish National Agency for Education, 2013. – P. 13–36.
28. Ouakrim-Soivio N. Do the national criteria for students' final grades work? Teachers' grading and national assessments as indicators for between school differences. – Helsinki: Finnish National Agency for Education, 2013. – P. 54–69.
29. Norouzi Larsari V. Trends of innovation of primary education in Europe: Goals, curriculum, teaching methods, assessment, organization, structure in the educational system, cooperation with municipality, with parents // *International Journal of Research Studies in Education*. – 2022. – Vol. 11 (6). – P. 1-12.
30. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2018 года). – Нур-Султан, 2019. – 87 с.

А.Ж. Салиева¹, Ю.С. Токалыгиль¹, Сомжүрек Б.Ж.¹, К.А. Салиева²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

²Мачерат Университеті, Мачерата, Италия

Финляндиядағы бастауыш мектептердегі заманауи білім беру тәжірибесі: қазақ контекстіндегі скандинавиялық тәжірибе

Аңдатпа. Қазақстанда білім сапасының төмендеуінің теріс тенденциясы байқалады, мұны әр жылдардағы оқушылардың оқу жетістіктерін ұлттық және халықаралық бағалау нәтижелері көрсетеді. Кіші мектеп оқушыларының білім сапасында аймақтар, түрлі мектептер, пәндер, оқыту тілі жағдайында айқын айырмашылықтар бар. Сондықтан бұл мақалада бастауыш мектепте оқытудың фин тәжірибесін қазақтың ақыл-ой және тәрбиелік дәстүрлеріне көшіру мүмкіндігі қарастырылады. Әдебиеттерге шолу негізінде әлеуметтік-антропологиялық және этнопсихологиялық аспектілер төңірегінде жинақталған финдік білім берудің негізгі ерекшеліктері көрсетілген. Фин табысының ірге тасы білімнің теңдігі және әрбір студенттің бірегей және жоғары сапалы білім алуға құқығы бар екендігіне сенімділік екені анықталды. Нәтижесінде Финляндия мен Қазақстан мектептерінде бастауыш білім беруді жүзеге асыруда бірқатар айырмашылықтар анықталды. Зерттеудің практикалық маңыздылығы мынада: әдебиеттерді талдау негізінде қазақстандық бастауыш білім беруді жетілдіру мәселелерін талқылаудың бағыттары көрсетілген.

Түйін сөздер: білім беру саясаты, білім беру реформалары, студенттер, мұғалімдер, ұлттық тәрбие дәстүрлері.

A.Zh. Saliyeva¹, Yu.S. Tokatligil¹, B.Zh. Somzhurek¹, K.A. Saliyeva²

¹L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

²University of Macerata, Macerata, Italy

The practice of modern education in primary schools in Finland: the Scandinavian experience in the Kazakh context

Abstract. In Kazakhstan, there is a negative tendency towards a decrease in the quality of education, as evidenced by the results of national and international assessments of the educational achievements of students

in different years. There are obvious distinctions in the quality of knowledge of younger schoolchildren in the context of regions, types of schools, subjects, and language of instruction. Therefore, this article discusses the possibility of transferring the Finnish experience of teaching in primary school to Kazakh mental and educational traditions. The key features of Finnish education, accumulated around the socio-anthropological and ethno-psychological aspects, are highlighted based on the literature review. It has been established that the cornerstone of Finnish success is the equality of education and the conviction that each student is unique and has the right to a high-quality education. As a result, a number of differences were revealed in the implementation of primary education in schools in Finland and Kazakhstan. The practical significance of the study lies in the fact that directions for the discussion on improving Kazakhstan's primary education are indicated based on the analysis of the literature.

Keywords: educational policy, educational reforms, students, teachers, national educational traditions.

References

1. Joseph B., Buckingham J. Time to stop fixating on Finland. *Policy*. 2018. Vol. 34 (1). P. 24–29.
2. Bernelius V., Vaattovaara M. Choice and segregation in the 'most egalitarian' schools: Cumulative decline in urban schools and neighbourhoods of Helsinki, Finland. *Urban Studies*. 2016. Vol. 53(15). P. 3155–3171.
3. Webb R., Vulliamy G. Changing times, changing demands: a comparative analysis of classroom practice in primary schools in England and Finland. *Research Papers in Education*. 1999. Vol. 14 (3). P. 229–255.
4. Chung J. Finland, PISA, and the Implications of International Achievement Studies on Education Policy. *International Perspectives on Education and Society*. 2010. Vol. 13. P. 267–294.
5. Ammermüller A. PISA: What Makes the Difference? Explaining the Gap in PISA Test Scores Between Finland and Germany. *Empirical Economics*. 2007. Vol. 33 (2). P. 263–287.
6. Takayama K. Politics of Externalization in Reflexive Times: Reinventing Japanese Education Reform Discourses through "Finnish PISA Success". *Comparative Education Review*. 2010. Vol. 54 (1). P. 51–75.
7. Kim M., Lavonen J., Ogawa M. Experts' Opinions on the High Achievement of Scientific Literacy in PISA 2003: A Comparative Study in Finland and Korea. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2009. Vol. 5 (4). P. 379–393.
8. Ceylan E., Abacı S. Differences between Turkey and Finland based on Eight Latent Variables in PISA 2006. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2013. Vol. 5 (1). P. 10–21.
9. Vanhemping Je.G., Sal'ceva S.V., Sejdumanova A.S. Pryzhok v «cifru»: transformacii obrazovaniya v usloviyah global'noj digitalizacii [The Leap to Digital: Transforming Education in the Global Digital Age]. (Sankt-Peterburg, Izdatel'sko-poligraficheskaja asociaciya vysshih uchebnyh zavedenij, 2020, 288 p.), [in Russian].
10. Krajcik J., Delen I. The Benefits and Limitations of Educative Curriculum Materials. *Journal of Science Teacher Education*. 2017. Vol. 28 (1). P. 1–10.
11. Extension of compulsory education. Available at: <https://okm.fi/en/extension-of-compulsory-education>. (accessed 01.02.2022).
12. Federick A. Finland Education System. *International Journal of Science and Society*. 2020. Vol 2 (2). P. 21–32.
13. Thuneberg H., Vainikainen M.-P., Ahtiainen R., Lintuvuori M., Salo K., Hautamäki J. Education is special for all – the Finnish support model. *Gemeinsam leben*. 2013. Vol. 21 (2). P. 67–78.
14. Alamäki A. Current trends in technology education in Finland. *Journal of Technology Studies*. 2000. Vol. 26 (1). P. 19–23.
15. Vitikka E., Krokfors L., Hurmerinta E. The Finnish national core curriculum: structure and development, *Miracle of Education: The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools*. Rotterdam, Sense Publishers, 2012. P. 83–96.
16. Finnish National Agency for Education. Available at: <https://www.oph.fi/en>. (accessed 01.02.2022).
17. New national core curriculum for basic education: focus on school culture and integrative approach. Available at: <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/new-national-core-curriculum-basic-education-focus-school>.(accessed 01.02.2022).
18. Harju-Luukkainen H.K., Sulkunen S., Maunula M. Cross-national achievement surveys and educational monitoring in Finland, *Cross-National Achievement Surveys for Monitoring Educational Outcomes: Policies,*

Practices and Political Reforms within the European Union. Luxembourg, European Commission, 2022. P. 136-152.

19. Kujala T., Hakala L. Curriculum in Primary Education (Finland), Bloomsbury Education and Childhood Studies. (London, Bloomsbury Publishing, 2020, 125 p.).

20. Introduction to Finland Education. Available at: <https://www.ccefinland.org/finedu>. (accessed 01.02.2022).

21. Waite S., Bolling M., Bentsen P. Comparing apples and pears: A conceptual framework for understanding forms of outdoor learning through comparison of English Forest Schools and Danish udeskole. Environmental Education Research. 2016. Vol. 22 (6). P. 868–892.

22. Læreplan i valgfaget friluftsliv [Curriculum for outdoor life]. Available at: <https://www.udir.no/lk20/nmf01-02>. (accessed 01.02.2022).

23. Sjöblom P., Eklund G., Fagerlund P. Student teachers' views on outdoor education as a teaching method – two cases from Finland and Norway. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning. 2021. P.15.

24. Klausen S.H. Transfer and cohesion in interdisciplinary education. Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education. 2014. Vol. 4 (1). P. 1–20.

25. Mård N., Hilli Ch. Towards a didactic model for multidisciplinary teaching – a didactic analysis of multidisciplinary cases in Finnish primary schools. Journal of Curriculum Studies. 2022. Vol. 54 (2). P. 243-258.

26. Mullis I.V.S., Martin M.O., Foy P., Hooper M. PIRLS 2016 International Results in Reading. (Boston, TIMSS & PIRLS International Study Center, 2017, 450 p.).

27. Jakku-Sihvonen, R. On assessment systems for learning outcomes and developmental challenges of these systems. Contexts and Practices for the Assessment of Learning, Reports and studies. Helsinki, Finnish National Agency for Education, 2013. P. 13–36.

28. Ouakrim-Soivio N. Do the national criteria for students' final grades work? Teachers' grading and national assessments as indicators for between school differences. Helsinki: Finnish National Agency for Education, 2013. P. 54–69.

29. Norouzi Larsari V. Trends of innovation of primary education in Europe: Goals, curriculum, teaching methods, assessment, organization, structure in the educational system, cooperation with municipality, with parents. International Journal of Research Studies in Education. 2022. Vol. 11 (6). P. 1-12.

30. Nacional'nyj doklad o sostojanii i razvitii sistemy obrazovanija Respubliki Kazahstan (po itogam 2018 goda) [National report on the state and development of the education system of the Republic of Kazakhstan (at the end of 2018)]. (Nur-Sultan, 2019, 87 p.), [in Russian].

Сведения об авторах:

Салиева А.Ж. – кандидат педагогических наук, доцент, и.о. профессора кафедры педагогики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича 6, Астана, Казахстан.

Токатлыгиль Ю.С. – Ph.D., старший преподаватель кафедры психологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича 6, Астана, Казахстан.

Сомжүрек Б.Ж. – кандидат исторических наук, доцент, декан Факультета социальных наук ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича 6, Астана, Казахстан.

Салиева К.А. – магистрант Университета Мачерата, Мачерата, Италия.

Saliyeva A.Zh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Professor of the Department of Pedagogy of L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich, Astana, Kazakhstan.

Tokatligil Yu.S. – Ph.D., Senior Lecturer, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Astana, Kazakhstan.

Somzhurek B.Zh. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Social Sciences of L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Astana, Kazakhstan.

Saliyeva K.A. – Master's student at the University of Macerata, Macerata, Italy.