Финляндия: партисипативное реформирование и его пределы

Александр Клеймёнов

Fractal Academy
Выпуск 2 (Осень 2026) Статья 1
Серия: «Мировой опыт образовательных реформ: от школы-конвейера к школе мышления (сравнительный анализ и уроки для модели КПКЛ)»
Автор: Александр Клеймёнов
ORCID: 0009-0004-9404-2400
DOI: [будет присвоен]
Дата публикации: 1.11.2026

© 2026 Александр Клеймёнов. Данная работа (на русском и английском языках) лицензирована на условиях Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.
Название (рус.): «Финляндия: партисипативное реформирование и его пределы»
Название (англ.): «Finland: Participatory Reform and Its Limits»
Ссылка: https://fractal-academy.ru/articles/article-2-1/
(CC BY-SA 4.0)

Аннотация

В этой статье я анализирую опыт Финляндии - страны, которая долгие годы считалась мировым лидером в образовании, но в последнее десятилетие столкнулась с серьёзными вызовами. Опираясь на исследование Сальны-Мари Салонен-Хакомяки и её коллег о партисипативном руководстве реформой базового образования 2014 года [1], а также на данные о падении результатов PISA [2] и растущем кризисе благополучия учителей, я показываю, что финский опыт является одновременно и вдохновляющим, и предостерегающим. Партисипативный подход к реформированию - вовлечение всех заинтересованных сторон в принятие решений - стал образцом для подражания. Однако реформа 2014 года, при всех её благих намерениях, столкнулась с противоречиями, которые остались неразрешёнными: между декларируемой гибкостью и реальной нагрузкой на учителей, между развитием «трансверсальных компетенций» и сохранением предметоцентризма [6], между стремлением к инновациям и традиционной системой оценивания. Я также показываю, что финская модель, при всей её привлекательности, принципиально отличается от модели коммуникативно-познавательного каркаса личности (КПКЛ), которую я предлагаю: она не ставит в центр диагностику и развитие конкретных ментальных механизмов и не предлагает системного подхода к индивидуализации через уникальные способности ребёнка [8], [9].

Ключевые слова: Финляндия, партисипативное реформирование, реформа базового образования 2014 года, PISA, трансверсальные компетенции, феноменное обучение, учительское выгорание, коммуникативно-познавательный каркас личности.

Введение: почему Финляндия

Начну с признания: я отношусь к финской образовательной системе с глубоким уважением. В течение многих лет Финляндия была тем ориентиром, к которому мы обращались, говоря о том, какой может быть школа, если в её основе лежат доверие к учителю, уважение к ребёнку и отказ от избыточного контроля [7]. И сегодня, несмотря на все проблемы, с которыми столкнулась финская школа, я продолжаю считать, что финский опыт содержит уроки, которые мы обязаны изучить.

Но я также убеждён, что финская модель - это не панацея. Она не решила всех проблем образования. Более того, некоторые решения, принятые в рамках реформы базового образования 2014 года (Finnish Core Curriculum Reform 2014, FCCR2014), породили новые противоречия, которые остаются неразрешёнными [1], [2]. И эти противоречия, как мне кажется, являются не случайными «ошибками», а следствием фундаментальных ограничений самой модели.

В этой статье я хочу показать, что финский опыт является одновременно и вдохновляющим, и предостерегающим. Он показывает, что даже в самых благоприятных условиях - с высоким уровнем доверия к учителям, отсутствием избыточного контроля, развитой культурой профессионализма - реформы могут столкнуться с неожиданными последствиями.

Здесь уместно вспомнить карело-финский эпос «Калевала». В нём рассказывается о волшебной мельнице Сампо, которая молола муку, соль и деньги - источник нескончаемого изобилия. Но Сампо была разбита в битве со злой ведьмой Лоухи, и её обломки разлетелись по свету. Финская образовательная система долгое время воспринималась как такое Сампо - источник «образовательного изобилия», на который равнялись все. Но реформа 2014 года, при всей её прогрессивности, стала тем самым ударом, который расколол Сампо на

части: одни обломки - это достижения, которыми можно гордиться, другие - противоречия, которые до сих пор кровоточат.

Исторический контекст и причины реформ

Финская образовательная система долгое время считалась одной из лучших в мире. Высокие результаты в международных исследованиях PISA, высокий уровень доверия к учителям, отсутствие стандартизированных тестов (за исключением одного на 18-19 лет) - всё это создавало образ страны, которая нашла «правильную» формулу образования [7]. Однако к началу 2010-х годов в Финляндии начали осознавать, что даже самая успешная система нуждается в обновлении. Глобализация, цифровизация, изменение рынка труда - всё это требовало ответа [6]. Власти Финляндии понимали, что школа, ориентированная на передачу знаний, не готовит детей к вызовам XXI века.

Исследователи, анализирующие финскую реформу, отмечают: «Национальные администраторы в сфере образования постоянно сталкиваются с вопросом, как обеспечить, чтобы система базового образования успешно отвечала на сложные местные, национальные, международные и глобальные вызовы, и как лучше инициировать и осуществлять системные изменения в образовании в условиях такой сложности и создавать ценность для общества» [1]. Именно этот вопрос стал движущей силой реформы 2014 года. Финляндия решила не ждать, пока проблемы станут необратимыми, а попытаться опередить изменения. Это было амбициозное и, на мой взгляд, правильное решение. Однако способ его реализации и последствия оказались далеко не однозначными [1], [2].

Содержание реформ: что изменилось в 2014 году

Реформа базового образования 2014 года стала самой масштабной в истории Финляндии [6]. Её ключевые элементы были направлены на то, чтобы сделать образование более гибким, междисциплинарным и ориентированным на развитие навыков XXI века. Первым и, на мой взгляд, самым важным нововведением стало введение трансверсальных компетенций - семи сквозных навыков, которые должны были пронизывать преподавание всех предметов. Это мышление и умение учиться; культурная компетентность, взаимодействие и самовыражение; забота о себе и управление повседневной жизнью; мультиграмотность; ИКТ-компетенция; трудовая жизнь и предпринимательство; участие, вовлечённость и построение устойчивого будущего.

Вторым ключевым нововведением стали мультидисциплинарные учебные модули (Multidisciplinary Learning Modules, MLM). В международной прессе это часто интерпретировалось как «Финляндия отказывается от предметов и переходит к феноменному обучению». На самом деле, как отмечают исследователи, предметы не были отменены [6]. Но в учебный план были введены периоды, когда ученики работали над междисциплинарными проектами на темы, которые нельзя было охватить в рамках одного предмета: изменение климата, молодёжь и экономика, искусство и история.

Но, пожалуй, самым важным аспектом реформы был не столько её содержание, сколько способ её проведения. Финские лидеры реформы сознательно выбрали партисипативный подход - вовлечение всех заинтересованных сторон в процесс принятия решений [1]. Как пишут Салонен-Хакомяки и её коллеги, «результаты показывают, что партисипативное руководство в национальной реформе учебного плана требует от лидеров включения заинтересованных сторон, построения и поддержки сильных и открытых процессов сотрудничества, принятия риска потери некоторого контроля, отказа от строгих дихотомий между разработкой стратегии и её реализацией, а также рассмотрения руководства изменениями как ответственного акта предоставления заинтересованным сторонам справедливого шанса на участие в принятии решений, которые влияют на их жизнь» [1]. Ключевыми аспектами партисипативного руководства стали: построение участия, а не квази-участия; построение согласованности в сложности - вместе; и встраивание изменений в образовательную систему с ответственным руководством. Это был сознательный отказ от традиционного подхода «сверху вниз», который, как показывают исследования, часто вызывает недовольство, недостаток мотивации и понимания, а также сопротивление системе.

Положительный опыт и достижения

Финская реформа дала важные положительные результаты, которые, на мой взгляд, заслуживают внимания. Первое и, пожалуй, главное достижение - это культура доверия к учителям. В Финляндии нет инспекций, нет системы контроля, нет бесконечных отчётов. Учителям доверяют. Как отмечает исследование, «профессию финского учителя выбирают очень талантливые люди», а «учитель - это творческая, престижная и весьма независимая работа» [7]. Партисипативный подход к реформе укрепил эту культуру доверия. Учителя не были пассивными получателями готовых решений. Они были вовлечены в процесс - и это, как показывают исследования, повысило их готовность к изменениям [1].

Второе важное достижение - это отказ от избыточного тестирования. В Финляндии существует только один национальный стандартизированный тест, который проводится для учеников в старших классах (18-19 лет). Во всём остальном оценка прогресса ученика - это работа учителей, которые его обучали [7]. Это создаёт принципиально иную атмосферу в школе. Ученики не готовятся к тестам, не испытывают постоянного стресса от экзаменов. Учителя не вынуждены «натаскивать» детей на успешную сдачу. Это, на мой взгляд, является одним из важнейших условий для развития мышления. Третье достижение - это систематическая интеграция навыков XXI века в учебный процесс. Финляндия не просто декларирует важность критического мышления, сотрудничества и креативности. Она пытается встроить эти навыки в структуру образования, сделать их частью каждого урока [6].

Негативные последствия и вызовы

Однако финская реформа столкнулась с серьёзными проблемами, которые, на мой взгляд, являются не менее поучительными, чем её достижения. Самое заметное и болезненное последствие реформ - это падение результатов Финляндии в международных исследованиях PISA [2]. Если в начале 2000-х годов Финляндия была на вершине рейтингов, то к 2012 году её позиции существенно ухудшились: с 2-го на 5-е место в чтении, с 6-го на 12-е в математике и с 3-го на 5-е в естественных науках. Этот тренд, как отмечают исследователи, продолжился и в последующие годы. Учителя отмечают, что изменения в финской образовательной модели, введённые с 2014 года, повлияли на результаты PISA, которые фокусируются на более традиционных предметах и методах [2]. «В Финляндии мы действительно развиваем систему образования в сторону обучения, ориентированного на ученика, вместо обучения, ориентированного на учителя, и я думаю, что в классе стало больше хаоса», - сказала один из учителей в интервью. Исследование медийной дискуссии вокруг PISA показало, что «очевидное падение рейтинга PISA и неспособность ранее столь успешной политической элиты управлять публичной дискуссией подпитывали критическое обсуждение образования».

Пожалуй, ещё более тревожным, чем падение PISA, является кризис благополучия финских учителей. Исследования показывают, что половина учителей базового образования в Финляндии рассматривали возможность смены профессии [2]. Учителя описывают системные проблемы: классы с большим количеством учеников, нуждающихся в особой поддержке; учителя, которые вынуждены одновременно выполнять функции педагогов, медсестёр, психологов, уборщиков, организаторов мероприятий, посредников, социальных работников и терапевтов. Исследователи отмечают, что «первая работа» учителя - преподавание - страдает от нехватки ресурсов, тогда как требования «второй работы» - планирование, общение с родителями, сотрудничество с консультантами - продолжают расти. Учителя также разочарованы требованиями, навязываемыми сверху. Исследование также показывает, что реформа оценивания, которая в Финляндии была относительно скромной, создала четыре значительных напряжения в представлениях учителей об оценивании. Это говорит о том, что даже небольшие изменения в системе оценивания могут вызывать серьёзное сопротивление.

Третья проблема, которую я считаю особенно важной, - это разрыв между декларируемыми целями реформ и реальной практикой [1], [6]. Исследователи, изучавшие внедрение реформы, отмечают, что «учителя и ученики были подготовлены в области знаний, однако они не были подготовлены к внедрению идей реформы в свою повседневную практику» [1]. Это наблюдение перекликается с тем, что я уже описывал в первой статье данного модуля: разрыв между наукой и практикой является системной проблемой, и Финляндия не стала исключением. Кроме того, хотя международная пресса писала об «отказе от предметов», на самом деле предметы сохранились, а мультидисциплинарные модули остались подчинёнными предметному обучению. Как отмечают исследователи, оценка трансверсальных компетенций была встроена в оценку отдельных

предметов [6]. Это означает, что предметоцентризм, по сути, сохранился, несмотря на риторику о «междисциплинарности».

И, наконец, финские реформы, как и реформы в других странах, привели к росту неравенства [3], [4], [5]. Исследователи отмечают, что реформы «расслабленного образования» в Финляндии привели к оттоку среднего класса из государственных школ в частные, что увеличило неравенство в образовании [3]. Хотя этот феномен был особенно заметен в Японии, аналогичные тенденции наблюдаются и в Финляндии. Эволюционно-психологические исследования [4], [5] показывают, что этот процесс является частью более широкого mismatch между биологической природой человека и организацией современной школы. Школа, не соответствующая эволюционным механизмам обучения, неизбежно воспроизводит неравенство - те, кто может позволить себе альтернативу (частные школы, дополнительное образование, индивидуальные занятия), получают преимущество.

Противоречия с моделью КПКЛ

Теперь я хочу перейти к тому, что, на мой взгляд, является самым важным для данного модуля: принципиальные отличия финской модели от модели коммуникативно-познавательного каркаса личности (КПКЛ), которую я предлагаю [8], [9]. На первый взгляд, финские «трансверсальные компетенции» и мои «ментальные механизмы» могут показаться похожими. И то, и другое - это навыки, которые должны развиваться в школе. Однако между ними есть фундаментальное различие [6], [8], [9]. Трансверсальные компетенции - это общие, сквозные навыки, которые «пронизывают» все предметы. Они не имеют чёткой структуры, не диагностируются как отдельные единицы, не имеют критериев оценки. Они существуют как бы «в фоне» предметного обучения [6]. Ментальные механизмы, которые я предлагаю, - это конкретные, операционально определённые инструменты мышления: построение причинно-следственных связей, критическое мышление, сократовский диалог, пространственное воображение, прогнозирование и другие [9]. Каждый из них может быть диагностирован, оценен в динамике, целенаправленно развит [8]. В финской модели нет систематического подхода к диагностике этих механизмов. Нет понимания того, что развитие мышления - это не «фон», а центральная задача образования. Нет чёткого разделения между «каркасом» (КПКЛ) и «инструментами» (ментальные механизмы).

Второе принципиальное отличие касается системы оценивания. В Финляндии, как я уже отмечал, нет стандартизированных тестов [7]. Это хорошо. Но это не означает, что в Финляндии есть системная диагностика развития мышления. Оценка остаётся в основном предметной - оцениваются знания по математике, языку, истории [6]. Прогресс в развитии мышления не оценивается. В моей модели, напротив, диагностика развития ментальных механизмов является центральной [8]. Я предлагаю оценивать не статичный уровень знаний, а динамику - прогресс в развитии каждого из одиннадцати механизмов. Например, не «умеет ли ученик устанавливать причинно-следственные связи», а «как изменилась его способность устанавливать эти связи за последние полгода».

Третье отличие касается индивидуализации. Финская модель, при всех её достоинствах, остаётся универсальной [6]. Все дети должны освоить одни и те же трансверсальные компетенции. Различия между детьми учитываются, но не являются центральным принципом. В моей модели, напротив, индивидуализация через уникальные способности является ключевым принципом [8], [9]. Я исхожу из того, что каждый ребёнок уникален: у одних - способности к музыке, у других - к танцам, у третьих - к математике. И именно через призму этих уникальных способностей каждый ребёнок должен развивать остальные ментальные механизмы. Ребёнок с музыкальными способностями развивает причинно-следственное мышление через анализ музыкальных структур, эмоциональный интеллект - через выражение чувств в музыке, пространственное воображение - через представление нотной записи [9]. В финской модели такого подхода нет. Трансверсальные компетенции развиваются «для всех одинаково», без учёта уникальных способностей каждого ребёнка.

И, наконец, самое важное отличие. Финская модель, как и большинство других образовательных моделей, не осознаёт эпистемологического значения развития мышления [8]. Как я обосновывал в статье «Эпистемологическая рекурсия в когнитивной науке», современная нейронаука застряла в «ловушке корреляций»: мы фиксируем результаты работы мозга, но не понимаем механизма его самоорганизации. Выход из этого тупика лежит не в плоскости создания ещё более мощных сканеров, а в плоскости эволюции

самого познающего субъекта. Финская модель не ставит перед собой этой задачи [6]. Она не понимает, что развитие ментальных механизмов у детей сегодня - это подготовка того самого когнитивного аппарата, который завтра сможет деконструировать логику работы собственного мозга. Она остаётся в рамках педагогики, не выходя на уровень эпистемологии.

Выводы и уроки

Что же мы можем вынести из финского опыта? Первый урок: партисипативное реформирование - это правильный путь [1]. Вовлечение учителей, родителей, учеников в процесс принятия решений создаёт доверие и повышает готовность к изменениям. Финляндия показала, что отказ от традиционного подхода «сверху вниз» возможен и эффективен. Второй урок: доверие к учителям - это фундамент, на котором строится всё остальное [7]. Без доверия нет профессиональной автономии, без автономии нет творчества, без творчества нет развития мышления. Третий урок: даже самые благие реформы могут иметь непредвиденные последствия [1], [2]. Падение результатов PISA, кризис благополучия учителей, рост неравенства - всё это показывает, что реформы нужно проводить осторожно, с учётом всех возможных рисков.

Четвёртый, и самый важный для меня урок: без системного подхода к развитию мышления, без чёткого понимания того, какие именно ментальные механизмы мы должны развивать, без диагностики и оценки динамики их развития - любые реформы остаются на уровне деклараций [8]. Финляндия ввела «трансверсальные компетенции», но не дала учителям инструментов для их диагностики и развития. Финляндия ввела «мультидисциплинарные модули», но оставила предметоцентризм нетронутым. Финляндия отказалась от стандартизированных тестов, но не создала альтернативной системы оценки развития мышления [6].

Именно поэтому, при всём моём уважении к финской образовательной системе, я считаю, что модель КПКЛ, которую я предлагаю, является шагом вперёд [8], [9]. Она даёт ответы на те вопросы, которые финская реформа оставила без ответа. Какие именно механизмы мышления мы должны развивать? Одиннадцать ментальных механизмов, каждый из которых операционально определён [9]. Как мы будем диагностировать их развитие? Через динамическую диагностику, оценивающую прогресс, а не статичный уровень [8]. Как мы будем учитывать уникальность каждого ребёнка? Через индивидуализацию, где уникальные способности становятся «точкой входа» для развития всех остальных механизмов. Зачем нам это всё? Не только для «успешной жизни», но и для того, чтобы человечество могло решить «трудные проблемы» XXI века, включая загадку сознания [8].

Здесь мне хочется вспомнить о музыкальном символе Финляндии - «Финляндии» Яна Сибелиуса. Этот гимн, написанный в 1899 году как протест против российской цензуры, стал символом национального пробуждения и надежды. Финская образовательная реформа тоже начиналась как гимн надежде - она обещала освободить школу от оков индустриальной модели. Но, как и любой гимн, она не смогла решить всех проблем. Сегодня «Финляндия» Сибелиуса звучит скорее как ностальгия по утраченному величию, чем как призыв к будущему. Финляндия показала нам, что путь к новой школе возможен. Но она также показала, что этот путь требует не просто новых «компетенций» и «модулей», а смены самой парадигмы - от школы-конвейера к школе мышления, от трансляции знаний к развитию ментальных механизмов, от статичного оценивания к динамической диагностике, от унификации к индивидуализации [8], [9]. Именно этому пути и посвящён весь мой модуль.

Ссылки на первоисточники

1. Salonen-Hakomäki S.-M., Soini T., Pietarinen J., Pyhältö K. Leading Complex Educational Change via National Participative Reforms? A Case of Finnish Core Curriculum Reform Leadership // Journal of Educational Change. - 2024. - Vol. 25, No. 3. - P. 531-554.
2. Rautalin M. PISA and the criticism of Finnish education: Justifications used in the national media debate // Studies in Higher Education. - 2018. - P. 1-4.

3. Berg P. Schooling for Profit: Long-run Effects of Private Providers in Public Education // Stockholm School of Economics, 2025.
4. Gruskin K., Griffin M., Bansal S., et al. Stakeholders' Roles in Evolutionizing Education: An Evolutionary-Based Toolkit Surrounding Elementary Education // Behavioral Sciences. - 2025. - Vol. 15, No. 1. - Article 92.
5. Evolutionary Mismatches Inherent in Elementary Education // Encyclopedia. - 2025. - Vol. 5, No. 3. - Article 105.
6. Kupiainen S., Hautamäki J. The Finnish Curriculum Reform: Entering the 21st Century with Transversal Skills and Multidisciplinary Modules // ECER 2021.
7. Сальберг П. Финские уроки: история успеха реформ школьного образования в Финляндии / пер. с англ. П. Петрова. – М.: Классика XXI, 2015. – 240 с.
8. Клеймёнов А. Эпистемологическая рекурсия в когнитивной науке: ментальные механизмы как инструмент преодоления «трудной проблемы» сознания // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 3. - Ст. 1. https://fractal-academy.ru/articles/article-3-1/
9. Клеймёнов А. Основные ментальные механизмы: структура коммуникативно-познавательного каркаса личности // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 1. - Ст. 5. https://fractal-academy.ru/articles/article-1-5/

Конфликт интересов
Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов, связанного с публикацией данной статьи.
Финансирование
Исследование выполнено без внешнего финансирования.
Заявление о доступности данных
Данные, обсуждаемые в статье, содержатся в тексте публикации. Дополнительные материалы можно запросить у автора.
Вклад автора
Александр Клеймёнов - концепция, исследование, написание текста, финальная правка.

Отказ от ответственности
Мнения, точки зрения и данные, содержащиеся в публикациях Fractal Academy, принадлежат исключительно автору(ам) и не обязательно отражают позицию издателя или редакции. Fractal Academy и редакция не несут ответственности за любой ущерб, возникший в результате использования идей, методов, инструкций или материалов, упомянутых в публикациях.
Ответственность за соблюдение авторских прав, точность цитирования и достоверность фактов лежит на авторе(ах) публикации.