

ARLETA SUWALSKA*

Zmiana w edukacji a kultura szkoły w fińskiej szkole podstawowej

Edukacja fińska od początku XXI wieku wzbudza zainteresowanie i podziw wielu krajów na świecie z uwagi na sukces fińskich uczniów w badaniach międzynarodowych, np. badaniach PISA¹. Na przestrzeni ostatnich lat Finlandia konsekwentnie wypracowała kulturę edukacyjną wpisaną w wysoką jakość pracy nauczycieli wraz z olbrzymim zaufaniem do tej profesji na każdym poziomie edukacji. Zawód nauczyciela jest równie prestiżowy, jak zawód lekarza czy adwokata. Kapitał zawodowy nauczycieli wraz z wydajnym kapitałem gospodarczym i politycznym kraju sprzyjały udanym reformom edukacyjnym i przełożyły się na wysokie wyniki fińskich uczniów.

Po recesji gospodarczej w latach dziewięćdziesiątych rząd fiński podążył za tendencjami światowymi i zbudował krajową politykę konkurencyjności. Sukces ekonomiczny Finlandii oraz kosmopolityczna otwartość Finów sprzyjały sukcesowi edukacyjnemu w erze globalizacji i zmian kulturowych na świecie. Fińskie osiągnięcia edukacyjne są poniekąd konsekwencją mentalności społeczeństwa fińskiego łączącego pragmatyczny styl życia z niespiesznym rozważaniem tego, co należałoby zmienić w polityce edukacyjnej Finlandii i następnie implementować w szkole.

Artykuł przedstawia zależność pomiędzy zmianą w polityce oświatowej Finlandii oraz odmienną od polskiej, angielskiej czy amerykańskiej rolą nauczycieli w tworzeniu kultury fińskiej szkoły podstawowej, co pomaga w przygotowaniu uczniów do udanego życia w świecie konkurencji na rynku pracy oraz do niezależnego podejmowania decyzji.

* Arleta Suwalska – Uniwersytet Łódzki
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0713-845>; e-mail: arleta.suwalska@now.uni.lodz.pl

¹ *PISA student performance in Finland from 2000 to 2018, by subject and score*, <https://www.statista.com/statistics/986919/pisa-student-performance-by-field-and-score-finland/> (dostęp: 16.10.2021).

Metoda badań

Analiza dokumentów, do których odwołałam się w poniższym artykule, obejmowała gromadzenie i tworzenie danych dyskursywnych potrzebnych do analizy zagadnienia. Proces zbierania danych dotyczył konkretnych obszarów działań politycznych w zakresie zmiany w edukacji. Badanie dokumentów dotyczyło procesów „(...) wyłaniania się, przekształcania i mutowania idei, praktyk oraz tożsamości, a także mechanizmów, dzięki którym stają się stosunkowo trwałym elementem teraźniejszości. Składają się one na próbę zrozumienia i opisanie (historycznej) (...) trajektorii tych wszystkich współczesnych idei, praktyk i tożsamości, które aktualnie są traktowane jako oczywiste”². Ten sposób analizy tekstu doprowadza badacza do konkluzji, dlaczego ludzie zachowują się tak a nie inaczej, dlaczego pewne osoby dysponują władzą i w jaki sposób oddziałują na otoczenie. Pomocne w osiągnięciu tego celu było pokonywanie barier interdyscyplinarnych z różnych dziedzin naukowych: pedagogiki, socjologii, politologii i historii.

W artykule skorzystałam z dokumentów pochodzących ze źródeł pierwotnych i wtórnych, powstałych w innym czasie lub miejscu, niż opisywane procesy. Na potrzeby artykułu przeanalizowałam zebrany materiał, poza tym dokonałam przekładu fragmentów dokumentów i ustaw na język polski. Kolejnym krokiem było utworzenie archiwum artykułów, które przedstawiały zarys kierunków polityki edukacyjnej i strategię zmian w polityce oświatowej Finlandii. Pozwoliło to prześledzić trajektorię zmiany edukacyjnej oraz pomogło opracować wnioski końcowe.

W kręgu definicji zmiany w edukacji i kultury szkoły

Na świecie badania nad zmianą w edukacji rozpoczęły się w latach sześćdziesiątych XX wieku, kiedy to zaobserwowano kryzys wiarygodności i niepewności w tej dziedzinie. Jak twierdzą Hargreaves i Shirley, istnieje potrzeba zharmonizowania stopniowych ulepszeń i destrukcyjnych innowacji w edukacji, „(...) ponieważ nauczyciele są, lub zawsze powinni być, prawdziwymi trampolinami zmian edukacyjnych”³. Realna zmiana edukacyjna ma swoją charakterystykę, związaną z ambiwalencją lub niepewnością, i wymaga doskonalenia zawodowego nauczyciela. W tym świetle nieodzowne jest zrozumienie znaczenia zmiany w edukacji na jej wysokim poziomie. Fullan, uznany ekspert w dziedzinie nauczania dodał, że restrukturyzacja edukacji wymaga czasu,

² K. Dunn, J. Rudduck, H. Cowie, *Developing group work In the secondary schools and the ideology individuals in schools*, w: C. Harber, R. Meighan, *The democratic school. Educational management and the practice of democracy*, Ticknal 1989; J. Delors, *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, Raport UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku, Kraków 2010.

³ A. Hargreaves, D. Shirley, *The Global fourth way: architectures of educational excellence*, Thousand Oaks 2012, s. 200.

a „nauczyciele kwestionują i zmieniają swoje przekonania i nawyki”⁴. Każda więc zmiana edukacyjna wymaga czasu i nakładów finansowych, aby w pełni zrozumiało ją społeczeństwo, nauczyciele i rodzice uczniów.

Współczesna sytuacja w edukacji przypomina polemikę ze zwolennikami scentralizowanych i zdecentralizowanych reform, którzy są podzieleni. Scentralizowana, silna odgórna regulacja polityki edukacyjnej wymaga kontroli systemu edukacji i wiąże się ze spadkiem wiedzy i umiejętności uczniów⁵. Z kolei regulacja oddolna wymaga strategii lokalnego zarządzania i przekazania większej władzy nad szkołą instytucjom pozaszkolnym, co sprzyja autonomii zawodowej nauczycieli i buduje właściwą kulturę szkoły.

Czym zatem jest kultura szkoły? Badacze Terrence Deal i Kent Peterson potwierdzają brak jednej, najlepszej definicji kultury szkoły. Problem ten pokazuje wielość przyjmowanych przez analityków ujęć koniecznych do przedstawienia ogólnej charakterystyki przedmiotu i wskazania, czym jest kultura szkoły⁶. Wyjaśniając niejednorodność definicji, badacze zwracają uwagę na „trudny do uchwycenia charakter znaczenia samego leksemu, co utrudnia jego definicję”⁷. Kultura szkoły przedstawia potrzeby tworzących ją ludzi⁸ oraz nadaje znaczenie wspólnym doświadczeniom, tworząc „złożoną sieć norm, wartości, tradycji, wierzeń, zachowań, ceremonii, rytuałów, mitów i symboli, które stanowią serce organizacji”⁹. Kultura szkoły to również „przekonania i wartości widoczne w sposobie funkcjonowania szkoły”¹⁰, to także kultura, która „przejawia się w wyznawanych wartościach, dominujących stylach przywództwa, języku i symbolach, metodach postępowania i rutynowych procedurach oraz definicji sukcesu”¹¹. To kultura, która składa się z „niepisanych zasad i tradycji, norm i oczekiwań, które przenikają wszystko: sposób, w jaki ludzie się zachowują, jak się ubierają, co robią i mówią”¹².

Z drugiej zaś strony kultura szkoły jest „szczególną wielowymiarową przestrzenią rozwoju osoby i kształtowania ładu zbiorowego, jest ogółem przekonań, poglądów, postaw i relacji oraz pisanych i niepisanych zasad, które kształtują każdy aspekt funkcjonowania szkoły jako instytucji, organizacji

⁴ M.G., Fullan *The New Meaning of Educational Change*, London 1991, s. 34.

⁵ A. Suwalska, *English Educational Policy. Contemporary Challenges in a Historical-Comparative Context*, Łódź-Kraków 2017.

⁶ T.E. Deal, K.D. Peterson, *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*, San Francisco 1999.

⁷ L. Stoll, D. Fink, *The cruising school: The unidentified ineffective school*, w: *No quick fixes: Perspectives on schools in difficulty*, eds. L. Stoll, K. Myers, London 1998.

⁸ I. Nowosad, *Kultura szkoły versus klimat szkoły*, „Kultura i Edukacja” 2018, nr 1, s. 41-53.

⁹ R.S. Barth, *The culture builder*, „Educational Leadership” 59(2002), nr 8, s. 6-11.

¹⁰ M.G. Fullan, *The New Meaning of Educational Change*, dz. cyt., s. 34.

¹¹ K.S. Cameron, R.E. Quinn, *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana. Model wartości konkurujących*, przeł. B. Nawrot, Kraków 2003.

¹² T.E. Deal, K.D. Peterson, *Shaping School Culture. The Heart of Leadership*, dz. cyt.,

i wspólnoty”¹³. Dodatkowo I. Nowosad dodaje „orientację na ocenę kultury szkoły, zastąpioną w ujęciu deskryptywnym opisem: osób, rzeczy, faktów, wydarzeń, zjawisk stanowiących o specyficie całości kultury szkoły”¹⁴.

Alternatywny Ruch Reform¹⁵ i kultura szkoły fińskiej

W listopadzie 1963 roku rozpoczęła się zmiana w edukacji fińskiej. Partia Agrarna i lewicowcy¹⁶ przygotowali najbardziej znaczący konsensus dotyczący edukacji w Finlandii. Konsensus był postrzegany pozytywnie przez fińskie społeczeństwo, które również chciało zmiany w edukacji¹⁷. W roku 1970 według Statistics Finland tylko 7% absolwentów szkół średnich kontynuowało naukę na studiach wyższych, w roku 1990 ta liczba wzrosła już do 32% absolwentów¹⁸. W latach siedemdziesiątych poziom edukacji w Finlandii był zbliżony do poziomu edukacji w Malezji i Peru i znalazła się ona daleko w tyle za Danią, Norwegią i Szwecją.

Pierwsza faza zmian edukacyjnych była związana z krytyką metod nauczania skupionych na nauczycielu. W latach sześćdziesiątych doszło do „ponownego przemyślenia podstaw teoretycznych i metodologicznych”¹⁹ szkoły wiążących się z nową koncepcją wiedzy oraz koncepcją uczenia się. W szkole podstawowej postanowiono konsekwentnie wprowadzać nowy program nauczania, stosować różne metody nauczania i zadbać o kulturę szkoły.

Zmiana w edukacji przyczyniła się do budowania przez fińskich nauczycieli kultury szkoły opartej na wszechobecnym zaufaniu²⁰. Finowie opracowali własny system edukacji daleko odmienny od publicznych systemów edukacji Anglii i Stanów Zjednoczonych. Największym skarbem edukacji w Finlandii stali się kompetentni nauczyciele; to dzięki ich pracy powstał klimat zaufania do pedagogów. Wyrazem tego jest Alternatywny Ruch Reform oparty na luźnych standardach, na indywidualizacji nauczania i na wysokiej jakości pracy nauczycieli. Każda szkoła, znając przecież najlepiej potencjał swoich uczniów i chcąc stworzyć im najlepsze możliwości uczenia się, na podstawie celów krajowych wypracowuje jasne, elastyczne standardy. Poza tym może zaplanować własne programy nauczania, uwzględniające lokalne problemy. Dzięki

¹³ *Improving Achievement Low Performing School: Key Results of School Leaders*, eds. R.E. Ward, M.A. Burke, London 2004, s. 19.

¹⁴ I. Nowosad, *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Kraków, s. 94.

¹⁵ P. Sahlberg, *Finnish lessons. What can the world learn from educational change in Finland*, New York 2015, s. 149.

¹⁶ A. Suwalska, *The roots of educational changes in the perspective of democracy challenges in Finland and England in the 20th century*, „Edukacja Międzykulturowa” 2021, nr 1, s. 221.

¹⁷ P. Sahlberg, *Finnish lessons*, dz. cyt., s. 17.

¹⁸ *Education in Finland: more education for more people*, http://www.stat.fi/tup/suomi90/maraskuu_en.html (dostęp: 16.10.2021).

¹⁹ P. Sahlberg, *Finnish lessons*, dz. cyt., s. 42.

²⁰ A. Hargreaves, D. Shirley, *The Global Fourth Way: The Quest for Educational Excellence*, London 2012, s. 49.

osiągnięciom fińskich nauczycieli, których dokonania są nagłaśniane przez środki masowego przekazu, powstał klimat zaufania i szacunku do pedagogów i do wysokiej jakości ich pracy na każdym poziomie edukacji.

Zaufanie i kultura szkoły

Klimat zaufania do fińskich nauczycieli bezpośrednio wpływa na ich umiejętności organizacyjne i prowadzi do sukcesu. Współpraca powiązana z zaufaniem, według Megan Tschannen-Moran, rozumiana jest jako „życzliwość, rzetelność, kompetencje, szczerłość i otwartość”²¹. Osoby cieszące się „wysokim zaufaniem ujawniają dokładniejsze, trafniejsze i bardziej kompletne dane o problemach, a także przemyśleniach, uczuciach i pomysłach”²². W fińskich szkołach obserwuje się wysokie poczucie zbiorowej odpowiedzialności za edukację, co przekłada się na stały poziom dyskusji i konsultacji, które z pewnością stymulują najlepsze rozwiązania i sprzyjają wysokiemu poziomowi autonomii wśród nauczycieli.

Wszyscy studenci już podczas studiów uczą się współpracy, aby wzajemnie sobie pomagać. Obserwuje się bardzo wysoki poziom współdziałania między Krajową Radą Edukacji, gminami, nauczycielami i dyrektorami szkół. W rezultacie nauczyciele wywodzą się spośród najlepszych abiturientów. Podczas procesu selekcji na uczelniach absolwenci szkół ponadgimnazjalnych muszą spełniać wiele kryteriów. Są poddawani testowi sprawdzającemu ich umiejętność pisania eseju naukowego z podanej wcześniej literatury, bada się ich inteligencję emocjonalną, ale także moralne zaangażowanie w nauczanie. Ponadto przeprowadza się z nimi rozmowę kwalifikacyjną, aby sprawdzić przydatność młodych ludzi do zawodu nauczyciela²³. Studia nauczycielskie na dziewięciu państwowych fińskich uniwersytetach są trudne i wymagające. Praca studentów jest głęboko wkomponowana w rozszerzoną praktykę szkolną, która opiera się na badaniu ich zaangażowania w projekty edukacyjne oraz w badania naukowe.

Kulturę szkolną kształtują zarówno czynniki świadome, jak i nieświadome. Dotyka ona tych, którzy znajdują się w sferze jej oddziaływań i dotyczy sposobu, w jaki zachowują się dorośli, którzy przekazują wartości, postawy i zwyczaje panujące w danej społeczności szkolnej (NCC 2014, s. 28). Fiński program nauczania (National Core Curriculum for Basic Education 2014, s. 27-32) opisuje kulturę szkoły jako tę, która wspiera zaangażowanie w cele i zadania oraz promuje realizację wspólnych wartości, leżących u podstaw koncepcji uczenia się w warunkach szkolnych.

²¹ M. Tschannen-Moran, *Collaboration and the need for trust*, „Journal of Educational Administration” 39(1998), nr 4, s. 34.

²² L. Wrightsman, *Assumption about human nature: A Social Psychological Approach*, Monterey 1974.

²³ P. Sahlberg, *Finnish lessons*, dz. cyt., s. 103.

Znaczenie kultury szkoły w szkole podstawowej w Finlandii

Edukacja podstawowa, zgodnie z dekretem rządowym (*Quality criteria for basic education*, Ministry of Education and Culture 2012, s. 29)²⁴, rozwijana jest jako spójna całość programowa i pedagogiczna, zorganizowana wokół jednostek składających się z klas 1-2, 3-6 i 7-9²⁵ (*National Core Curriculum for Basic Education* 2014). Realizacja długofalowych celów edukacji podstawowej zaczyna się już w przedszkolu. Współpracę i spójność nauczania w szkole podstawowej zapewniają prowadzący edukację, nawet jeśli kształcenie przedszkolne i podstawowe lub różne stopnie kształcenia podstawowego były prowadzone w różnych placówkach oświatowych.

Kultura szkoły w fińskiej na poziomie podstawowym, według *National Core Curriculum for Basic Education*, może się rozwijać i zmieniać²⁶. Elementy kultury szkolnej pozwalają interpretować normy kierujące pracą i celami działań szkoły fińskiej, jej przywództwem i organizacją, planowaniem, realizacją i oceną pracy. Wspomniane elementy kultury szkoły umożliwiają interpretację kompetencji i rozwoju społeczności szkolnej, wpływają na jej „pedagogikę, profesjonalizm, atmosferę, codzienne praktyki i środowiska uczenia się”²⁷. Kultura szkolna odgrywa kluczową rolę we wdrażaniu wszechstronnej edukacji podstawowej i zawsze wpływa na jakość pracy szkoły.

Zindywidualizowane nauczanie

W świetle wagi, jaką przykłada się do kultury szkoły, warto wspomnieć o zindywidualizowanym nauczaniu (*personalized learning*)²⁸ w Finlandii. Jest to przede wszystkim możliwość dostosowania zadań, ćwiczeń czy książek do możliwości i zainteresowań każdego dziecka. To również różnorodny poziom trudności zadań w obrębie tego samego materiału nauczania – dla jednych niższy, dla innych wyższy. Każdy uczeń ma zaprojektowany indywidualny plan nauki oraz rozwoju. Wśród dzieci, u których zaobserwowano trudności z nauką czy adaptacją szkolną, stosuje się specjalne programy nauczania oraz nauczanie indywidualne lub w małych grupach. Nauczanie może mieć charakter specjalny z jednego, kilku lub nawet ze wszystkich przedmiotów - w zależności od potrzeb i możliwości dziecka. Dzieci ocenia się na podstawie poziomu, na którym się aktualnie znajdują. To, że dzisiaj dziecko nie potrafi rozwiązać zadania z poziomu podstawowego, nie jest niczym złym. Kolejnego dnia dziecko wróci do poziomu niższego, a wkrótce, po wdrożeniu zajęć wspomagających, może

²⁴ *Quality criteria for basic education*, Ministry of Education and Culture 2012, <https://minedu.fi/en/legislation-general-education> (dostęp: 16.10.2021).

²⁵ *National Core Curriculum for Basic Education 2014*. Finnish National Agency for Education, Helsinki 2016, s. 27.

²⁶ Tamże.

²⁷ Tamże.

²⁸ P. Sahlberg, *Finnish lessons*, dz. cyt., s. 149.

rozwiązywać zadania z poziomu wyższego. W Finlandii nie jest niczym wstydlivym powtarzanie roku – celem nauki szkolnej jest przygotowanie młodego człowieka do dorosłego życia. Indywidualizacji sprzyjają również bezpłatne korepetycje w szkołach podstawowych, odbywające się w czasie lekcji lub bezpośrednio po nich.

Indywidualna praca nauczyciela z dzieckiem podczas zajęć szkolnych sprzyja atmosferze współpracy, unikaniu sytuacji stresujących i lepszemu poznaniu się. Fundamentalna zasada fińskiej edukacji podstawowej dotyczy przede wszystkim pomocy dziecku na etapie jego nauki początkowej. Szkoła i nauczyciele dopasowują metody pracy do potrzeb dzieci, nie ma więc przypadków przenoszenia dziecka do innej szkoły lub usuwania go ze szkoły. W każdej szkole działa zespół opiekuńczy składający się z pracownika socjalnego, pedagoga i pielęgniarki szkolnej; buduje to nie tylko bliskie relacje z każdym dzieckiem, ale również sprzyja komfortowi pracy w szkole.

Finowie uważają, że państwowa szkoła podstawowa powinna przyczynić się do nauczania ucznia, jak powinien budować udane życie prywatne oraz własną niezależność w życiu zawodowym. Uczeń traktowany jest holistycznie, dlatego szkoła kładzie nacisk nie tylko na jego samodzielne myślenie, ale przede wszystkim na rozwiązywanie problemów. Uczniowie, inaczej niż przyjęte jest w Polsce, nie zapamiętują reguł, lecz uczą się, jak to, co będzie im potrzebne w życiu, znaleźć w książkach czy w internecie. Ciekawostką systemu fińskiego jest to, że nauczyciele nie angażują się w konflikty pomiędzy uczniami. Dzięki temu pozwalają uczniom skuteczniej przygotować się do trudności dorosłego życia oraz nauczyć się własnych, skutecznych sposobów obrony.

Fińscy reformatorzy chcieli wspierać i całkowicie wpływać na rozwój dziecka, skupiając się na jego inteligencji i talentach. Twierdzili, że uczniowie muszą rozwijać się w „sposób holistyczny, dlatego przyjęli zasadę, że wszystkie dzieci mogą się uczyć, że dzieci posiadają różne rodzaje inteligencji i że szkoły powinny znaleźć skuteczne sposoby na kultywowanie różnych indywidualnych aspektów inteligencji w zrównoważony sposób”²⁹. W Finlandii do piątej klasy nie robi się żadnych klasówek, jednak stosuje się inne sposoby oceny, takie jak: portfolio, „ocena wyników, samoocena, autorefleksja i ocena metod uczenia się”³⁰. Aby sprostać zmianie w podstawowej edukacji fińskiej, dodatkowo w programie kształcenia nauczycieli od lat osiemdziesiątych wprowadzono zajęcia dotyczące metod oceniania i teorii ewaluacji prac uczniów.

Współpraca pomiędzy szkołami i nauczycielami

W kontekście Global Education Reform Movement³¹ właściwego dla USA i Anglii oraz Alternatywnego Ruchu Refom w Finlandii należy zauważyć, że

²⁹ Tamże, s. 68.

³⁰ Tamże.

³¹ Tamże, s. 149.

zmiany w pracy nauczycieli fińskich wiążą się z wysokim poziomem współpracy między szkołami. Szkoły fińskie współpracują, pomagając sobie nawzajem i wspierając kulturę pracy wśród nauczycieli. Widoczna jest zależność pomiędzy skutecznym nauczaniem a produktem będącym wypadkową kilku rodzajów kapitału. Mam tu na myśli kapitał niematerialny, czyli kapitał ludzki, społeczny, decyzyjny, a także kapitał moralny. Zachęca się nauczycieli do podejmowania ryzyka i kreatywności nie tylko w zakresie przywództwa, ale także w uczeniu się i nauczaniu. Wspomniałam już o indywidualizacji nauczania, poszukiwaniu najskuteczniejszych sposobów dotarcia do każdego ucznia. Szkoła fińska powszechnie przestrzega tradycyjnych wartości pedagogicznych w oparciu o tworzenie relacji z uczniami, tak jak propagował to John Dewey³².

Społeczeństwo fińskie dba o kapitał ludzki – inwestuje w rozwój nauczycieli, a oni kształcą kolejne roczniki uczniów do tworzenia, przekazywania i praktycznego wykorzystania wiedzy oraz informacji. Umożliwia to postęp techniczny i wpływa na rozwój Finlandii, która należy do krajów wysoko rozwiniętych gospodarczo. Wartością w fińskiej szkole jest kapitał społeczny rozumiany jako praca zespołowa oraz dyskusja na poziomie klasy, szkoły czy gminy lokalnej. To także dyskusja teoretyków edukacji na linii ministerstwo edukacji – pracownicy uniwersytetu czy też rozmowy o nauczaniu na linii ludzie biznesu – dyrektorzy szkół – nauczyciele. W życiu dorosłym absolwentów szkół fińskich kapitał społeczny widoczny jest w relacjach między ludźmi i obejmuje wszystko, co warunkuje zbiorowe działanie dla dobra wspólnego w każdej dziedzinie: w gospodarce, kulturze, polityce. Wspomniano wcześniej o kapitale decyzyjnym. Odnosi się on do umiejętności rozpoznawania problemu, projektowania jego rozwiązań i podejmowania optymalnej decyzji. Umiejętność podejmowania racjonalnych decyzji pozwala pedagogom trafnie zdiagnozować problemy szkolne uczniów czy też określić przedmioty wymagające indywidualnego nauczania.

Świetnie przygotowani pedagodzy, projektujący rozwiązania edukacyjne dostosowane do lokalnych potrzeb i możliwości dzieci, niewątpliwie przyczynili się do sukcesu edukacyjnego Finlandii. Dobre decyzje pedagogów to również wysokie wyniki fińskich uczniów w badaniu PISA³³. Stanowią one przedmiot zazdrości, ale i zainteresowania krajów poszukujących skutecznych reform swoich systemów edukacji. Decyzyjność edukacyjna to sukces fińskich uczniów, będący wypadkową długofalowej wizji szkolnictwa podstawowego. Składa się na to kilka czynników. Po pierwsze, nauczyciele przekazują wiedzę w sposób innowacyjny. Po drugie, uczniowie pozostają w murach jednej szkoły do momentu ukończenia szesnastego roku życia, co pozwala chronić ich przed zderzeniem z wciąż „nową rzeczywistością szkolną”. Po trzecie, istotna jest decyzja dotycząca darmowych i pełnowartościowych posiłków serwowanych

³² A. Suwalska, *Values and their influence on learning in basic education in Finland – selected aspects*, „Roczniki Pedagogiczne” 13(2021), nr 2, s. 144.

³³ *PISA student performance in Finland from 2000 to 2018, by subject and score*, dz. cyt.

dzieciom w szkole oraz ćwiczeń na zewnątrz, które sprzyjają zdrowiu i chęci do nauki. Po czwarte, Finlandia pozbyła się systemu zewnętrznego inspekcji szkół. Finowie wierzą, że nauczycielom można zaufać, dlatego nie widzą potrzeby ich monitorowania i kontrolowania.

Wybór zawodu nauczyciela w Finlandii nie jest tymczasowym zaangażowaniem. Jest to stałe zobowiązanie – praca na całe życie. Osoby wybierające zawód pedagoga zdają sobie sprawę z ogromnego zaufania społecznego, jakim cieszą się nauczyciele, ale i z odpowiedzialności, jaka na nich spoczywa. Nauczyciele traktują wszystkich uczniów tak samo sprawiedliwie i z ogromną troską o ich przyszłość. Poświęcają czas na poznanie problemów uczniów i udzielenie im pomocy. Uczą nie tylko geniuszy – w obrębie tej samej lekcji podnoszą poziom każdego dziecka.

Kultura szkoły a fińscy nauczyciele

Kultura szkoły w Finlandii postrzegana jest jako „system sprzęgniętych ze sobą idei, symboli, wartości, znaczeń, przekonań, rytuałów, mitów, zachowań, interakcji. To „dusza” szkoły porównywana niekiedy także do swoistego rdzenia – żywej tkanki obecnej i rozwijającej się w głębszych warstwach owego organizmu, jakim jest szkolna instytucja”³⁴. W Finlandii nie stosuje się strategii identyfikowania złych i dobrych nauczycieli. Twierdzi się, że istnieją różnice między szkołami, ale nie ma powodu, aby stygmatyzować szkoły, które są gorsze, a które lepsze. Jeśli pojawi się problem, odpowiedzią są wszechobecne wsparcie i pomoc. Dodatkowo kultura pracy nauczyciela opiera się o zasadę „teach less, learn more”³⁵, która oznacza, że w nauczaniu powinno się stosować zasadę „minimalnie inwazyjnego nauczania: tzn. dzieci uczą się same w środowisku nauczania jak najmniej nadzorowanym przez nauczyciela. Ponadto wszyscy nauczyciele są przygotowani tak, aby umieć projektować oraz korzystać z różnorodnych metod pracy, tzn. „test less, learn more”³⁶ (testujcie mnie mniej, nauczajcie więcej). Nauczyciele w Finlandii spędzają mniej czasu na nauczaniu - około 600 godzin rocznie. W rezultacie mają więcej czasu na inne czynności: przygotowanie się do zajęć, planowanie, nauczanie, diagnozowanie, ocenianie. Mają również czas na samokształcenie, aby zrozumieć nie tylko własne emocje, ale także emocje swoich kolegów i uczniów, poza tym przyjąć się swojej pracy, przeanalizować błędy i je naprawić.

Fińscy nauczyciele kierują się w pracy zawodowej odpowiedzialnością opartą na zaufaniu do własnych umiejętności, tzn. ocenie tego, co będzie najlepsze dla uczniów (trust-based responsibility). Jest to szczególnie istotne w epoce postmodernistycznej, z jej wyzwaniem i zagrożeniami. W kontekście

³⁴ U. Dernowska, A. Tuściak-Deliowska, *Kultura szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków 2015, s. 3.

³⁵ P. Sahlberg, *Finnish lessons*, dz. cyt., s. 87.

³⁶ Tamże, s. 92.

globalnych zmian edukacyjnych Finlandia zwróciła szczególną uwagę na jakość pracy nauczycieli, która ukształtowała odporność systemu edukacji na wpływy polityczne i dzięki temu zapewniła sukces fińskim uczniom. Ta zmiana przyczyniła się do stworzenia zdrowego klimatu szkoły. Fińska zmiana edukacyjna polegała na stworzeniu takich warunków, aby wszystkie dzieci mogły mieć równe perspektywy rozwoju edukacyjnego.

Nauczyciele fińscy są wysokiej klasy profesjonalistami, ale też współpracują³⁷ ze sobą i wspólnie rozwiązują problemy szkolne. Wiedzą, że sukces zawodowy jest zależny między innymi od wysokich standardów nauczania i samoregulacji dyscypliny. Kultura szkoły wpływa na ich dobre relacje i zadowolenie z pracy, „relacje robocze są zazwyczaj: spontaniczne, dobrowolne i ukierunkowane na rozwój”³⁸.

Podsumowanie

Nauczyciele, którzy są największym kapitałem intelektualnym w szkołach fińskich, mają wiedzę i umiejętności, aby tworzyć najwyższą jakość kształcenia. To wpływa na atrakcyjność pracy nauczyciela i sprawia, że jest to praca na całe życie. Ponieważ decydenci fińscy, wprowadzając plan zmian w edukacji, zaplanowali wystarczająco dużo czasu na jego wdrożenie, reformy odnoszą sukces. Sprzyja temu również równoległe przygotowanie materiałów szkoleniowych i wysoka jakość nauczania.

Jeśli fińscy nauczyciele rozumieją dogłębnie reformy i celowość wprowadzanych zmian w edukacji, są w stanie wdrożyć je w szkołach. Fullan³⁹ podkreśla rolę jakości relacji między nauczycielami, które budują wysoką kulturę szkoły i służą wdrożeniu zmian. Wspomina również o otwartej komunikacji w miejscu pracy, relacjach pełnych zaufania i wzajemnym wspieraniu się.

Sahlberg zaś dodaje, że nauczyciele pracujący w szkołach fińskich „zachowują równowagę między pracą w klasie, nauczaniem i współpracą z innymi profesjonalistami w szkole”⁴⁰. W wyniku wprowadzenia reformy widać poprawę jakości pracy w szkołach według wyników międzynarodowych PISA (2000-2008)⁴¹, zwłaszcza gdy nauczyciele mogą obserwować działania swoich kolegów i dzięki temu są w stanie ocenić własną pracę, budując precyzję i najwyższą jakość edukacji, co bezpośrednio wpisuje się w budowanie kultury szkoły w fińskiej szkole podstawowej.

³⁷ A. Suwalska, *The tasks of basic education for adults 2017 in Finland in the light of basic education, assessment and support for learning*, „Studia z Teorii Wychowania” 12(2021), nr 2, s. 138.

³⁸ Ch. Day, *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańsk 2004, s. 126.

³⁹ M. Fullan, *The New Meaning of Educational Change*, dz. cyt., s. 345.

⁴⁰ P. Sahlberg, *Finnish lessons*, dz. cyt., s. 98.

⁴¹ *PISA student performance in Finland from 2000 to 2018, by subject and score*, dz. cyt.

Change in Education and School Culture in Finnish Primary School

Summary

The article presents the relationship between the change in the educational policy of Finland and the role of teachers in creating the culture of the Finnish primary school which helps prepare students for a successful life in the world of competition on the labor market and for independent decision-making. Finland has consistently developed an educational culture inscribed in the high quality of teachers' work, along with enormous trust in this profession at every level of education.

Keywords: change in education, Finnish educational change, trust in schools, school culture, the role of teachers in school culture.

Bibliografia

- Barth R.S., *The culture builder*, „Educational Leadership” 59(2002), s. 6-11.
- Cameron K.S., Quinn R.E., *Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana. Model wartości konkurujących*, przeł. B. Nawrot, Kraków 2003.
- Day Ch., *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańsk 2004.
- Deal T.E., Peterson K.D., *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*, San Francisco 1999.
- Dernowska U., Tuściak-Deliowska A., *Kultura szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków 2015.
- Education in Finland: more education for more people*, http://www.stat.fi/tup/suomi90/marraskuu_en.html (dostęp: 16.10.2021).
- Fullan M.G., *The New Meaning of Educational Change*, London 1991.
- Hargreaves A., Fullan M., *Professiona capital: Transforming teaching in every school*, New York 2012.
- Hargreaves A., Shirley D., *The Global fourth way: architectures of educational excellence*, Thousand Oaks 2012.
- National Core Curriculum for Basic Education 2014. Finnish National Agency for Education*, Helsinki 2016.
- Nowosad I., *Kultura szkoły versus klimat szkoły*, „Kultura i Edukacja” 2018, nr 1, s. 41-53.
- Nowosad I., *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Kraków 2019.
- PISA student performance in Finland from 2000 to 2018, by subject and score*, <https://www.statista.com/statistics/986919/pisa-student-performance-by-field-and-score-finland/> (dostęp: 16.10.2021).
- Quality criteria for basic education, Ministry of Education and Culture 2012*, <https://minedu.fi/en/legislation-general-education> (dostęp: 16.10.2021).
- Sahlberg P., *Finnish lessons. What can the world learn from educational change in Finland*, New York 2015.
- Stoll L., Fink, D., *The cruising school: The unidentified ineffective school*, w: *No quick fixes: Perspectives on schools in difficulty*, eds. L. Stoll, K. Myers, London 1998.
- Suwalska A., *English Educational Policy. Contemporary Challenges in a Historical-Comparative Context*, Łódź-Kraków 2017.

- Suwalska A., *The roots of educational changes in the perspective of democracy challenges in Finland and England in the 20th century*, „Edukacja Międzykulturowa” 14(2021), nr 1, s. 219-231.
- Suwalska A., *The tasks of basic education for adults 2017 in Finland in the light of basic education, assessment and support for learning*, „Studia z Teorii Wychowania” 12(2021), nr 2, s. 131-145.
- Suwalska A., *Values and their influence on learning in basic education in Finland – selected aspects*, „Roczniki Pedagogiczne” 13(2021), nr 2, s. 141-154.
- Tschannen-Moran M., *Collaboration and the need for trust*, „Journal of Educational Administration” 39(1998), nr 4, s. 308-331.
- Wrightsmann L., *Assumption about human nature: A Social Psychological Approach*, Monterrey 1974.