

PIOTR PODEMSKI
Uniwersytet Warszawski
ORCID 0000-0002-1525-7867

MODEL CZY MIRAŻ? NAUCZANIE HISTORII W FINLANDII W ŚWIETLE WIZYTY STUDYJNEJ W FIŃSKIM GIMNAZJUM¹

A MODEL OR A MIRAGE? HISTORY TEACHING IN FINLAND IN LIGHT OF A STUDY VISIT IN A FINNISH MIDDLE SCHOOL

ABSTRAKT: Fiński system oświaty uchodzi w Polsce za modelowy. W ramach tygodniowej wizyty studyjnej w starszych oddziałach fińskiej szkoły podstawowej (wiekowym odpowiedniku gimnazjum) wraz z grupą polskich licealistów autor podjął się próby zrozumienia przyczyn powszechnie głoszonego sukcesu fińskiej edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem nauczania historii. Rezultaty okazały się zaskakujące. Poprzedzona przygotowaniem teoretyczno-kulturowym tygodniowa obserwacja lekcji, głównie historii, analiza dokumentacji szkolnej oraz wywiady z nauczycielami wykazały, że pod wieloma względami codzienne realia szkoły fińskiej nie potwierdzają jej wyidealizowanego obrazu, zaś jej pracownicy są świadomi istotnych problemów, z jakimi zmagają się fiński system szkolnictwa, daleki od przypisywanej mu innowacyjności.

SŁOWA KLUCZOWE: Finlandia, edukacja, nauczanie historii, gimnazjum, fiński system szkolnictwa

¹ Wyjaśnienia wymaga sens użycia w artykule pojęcia „fińskie gimnazjum”, które autor stosuje w specyficznym znaczeniu ze względu na polskiego czytelnika. Fiński system edukacji przewidywał dziewięcioletnią szkołę podstawową (*peruskoulu*), która dzieli się jednak na 6-letni pierwszy etap nauki (ISCED 1 w międzynarodowej klasyfikacji Eurydice; większość lekcji prowadzona przez wychowawcę klasy) i drugi etap trzyletni (ISCED 2; lekcje prowadzone przez nauczycieli przedmiotowych dla uczniów w wieku 13–16 lat) – por. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/overview> [dostęp 03.11.2024]. Badanie przeprowadzono wśród uczniów i nauczycieli drugiego ze wspomnianych etapów edukacyjnych, pracujących w oddzielnym od klas młodszych budynku, stąd w tytule artykułu użyto w odniesieniu do nich wciąż dobrze konotowanego w tym kontekście w Polsce pojęcia „gimnazjum”.

ABSTRACT: The Finnish school system is regarded in Poland as a model. Within a one-week study visit to a Finnish middle school, alongside a group of Polish high school students, the author attempted to understand the causes of the success of Finnish education, history teaching in particular. The results turned out to be rather surprising. Preceded by a theoretical and cultural preparation, the one-week observation of classes, mainly history classes, and an analysis of school documentation as well as interviews with Finnish teachers all indicated that in many ways the everyday reality of the Finnish school does not match its idealized image, while its staff members are aware of crucial problems the Finnish system of education is struggling with, while the system itself seems quite distant from the innovativeness which is attributed to it.

KEYWORDS: Finland, education, history teaching, middle school, Finnish school system

***The Happiest and the Brightest?* Finlandia jako globalny wzorzec edukacji**

Już od przeszło dwóch dekad Finlandia opisywana jest na świecie jako globalny wzorzec nowoczesności – kraj, w którym „XXI wiek jest w wersji beta”, ze względu na to, że udało się tam równocześnie zbudować społeczeństwo informacyjne i państwo dobrobytu, oferujące „całkowicie darmową, wysokiej jakości, publiczną edukację od przedszkola do uniwersytetu”². A wszystko to przy świadomości, że „zaledwie trzy pokolenia wcześniej Finlandia była bardzo biednym krajem, przeważnie rolniczym i w znacznej mierze zależnym od swych zasobów leśnych, tylko luźno związanym z głównymi światowymi kanałami przepływu kapitału, rynkami i technologiami”, czy wręcz „społecznością ubogich rolników usiłujących przetrwać w surowym klimacie”³. Istotnie – jeszcze w 1960 r. fińskie PKB per capita wynosiło zaledwie 1179 dolarów amerykańskich. W 1993 r., gdy Finlandia znajdowała się na dnie krótkotrwałego załamania, wynikającego z upadku Związku Radzieckiego jako istotnego partnera handlowego, wartość produktu na głowę mieszkańca wynosiła już 17 609 dolarów, zaś w 2008 r., czyli w przeddzień globalnego kryzysu gospodarczego, sięgnęła 53 776 dolarów⁴.

Jeden z prominentnych reformatorów fińskiego systemu edukacji, Pasi Sahlberg, pisał w 2011 r. z dumą, że w owej imponującej przebudowie fińskiej

² M. Castells, P. Himanen, *The Information Society and the Welfare State. The Finnish Model*, Oxford 2002, s. 11–12.

³ Ibidem, s. 169.

⁴ <https://www.macrotrends.net/countries/FIN/finland/gdp-per-capita> [dostęp 03.11.2024].

gospodarki i społeczeństwa tak samo istotną bodaj rolę, co jej okręt flagowy – firma Nokia – odegrała również *peruskoulu*, czyli zreformowana dziewięcioletnia szkoła podstawowa⁵. Dominujący w tej dziedzinie specyficzny dyskurs jest dobrze widoczny np. w rozdziale zatytułowanym – co już wymowne – „Finlandia jako przykład” w książce Sahlberga pod ogólnym tytułem „Fińskie lekcje. Czego świat może się nauczyć z edukacyjnej zmiany w Finlandii?”. Autor przekonywał tam, że „Finlandia ma jedyny w swoim rodzaju system edukacji, ponieważ dokonała postępu od przeciętności do statusu modelu współczesnego systemu edukacji”⁶. Zalet tego modelu Sahlberg upatrywał po pierwsze – w niewielkich różnicach pomiędzy wynikami poszczególnych szkół i uczniów, po drugie – w braku inspekcji, narzucanych programów, testomanii i mentalności „wyścigu szczurów”, po trzecie – w zwiększeniu profesjonalizmu, a co za tym idzie prestiżu i zaufania do zawodu nauczyciela, po czwarte – w przenikaniu egalitarnego modelu współpracy i zespołowego osiągania sukcesu ze szkolnictwa do gospodarki, i po piąte – w możliwości transferu fińskich doświadczeń do ubogich społeczeństw, zmagających się z wyzwaniami trapiącymi Finlandię jeszcze kilka dekad temu⁷.

Owej – starannie promowanej przez Finów – fascynacji Finlandią i jej modelem społeczno-gospodarczym, z poczesnym miejscem dla systemu edukacji, ulegają również liczni polscy autorzy. Wojciech Woźniak w książce pod kolejnym znamienym tytułem – „Państwo, które działa” – przywołuje wręcz pojęcie „fińskiego cudu edukacyjnego”, zaznaczając przy tym, że Finowie świadomie wyzyskują sukces swego systemu szkolnictwa jako *soft power* przydatną do budowy marki własnego kraju. Początków owego sukcesu upatruje autor w pierwszym badaniu kompetencji edukacyjnych PISA przeprowadzonym przez OECD w 2000 r., w którym Finlandia okazała się europejskim liderem. Tak wysokie wyniki tłumaczy Woźniak późnym progiem selekcyjnym (dziewięcioletnia szkoła podstawowa trwająca od siódmego do szesnastego roku życia), całkowitym finansowaniem nauki na tym etapie przez państwo, bogactwem wyboru zajęć dodatkowych, z naciskiem na umiejętności techniczno-praktyczne i własną odpowiedzialność ucznia, a przede wszystkim – podejściem równościowym (dominującym nad dążeniem do jakości) oraz priorytyzacją edukacji i nauki jako kluczowej misji fińskiego państwa⁸.

⁵ P. Sahlberg, *The Finnish Lessons. What can the world learn from educational change in Finland?*, New York 2011, s. 2.

⁶ Ibidem, s. 5.

⁷ Ibidem, s. 5–6.

⁸ W. Woźniak, *Państwo, które działa. O fińskich politykach publicznych*, Łódź 2022, s. 71–78.

W podobnym duchu wypowiadają się autorzy najnowszej pracy pt. „System wspierania innowacyjności i konkurencyjności w Finlandii”, ze znaczącym znów podtytułem: „Wnioski dla Polski”⁹. Także i u nich znajdujemy jednoznaczne pochwały fińskiego systemu szkolnictwa jako promującego wartości demokratyczne i prawa jednostki w społeczeństwie obywatelskim, co „oddziałuje również na morale obywateli”¹⁰. Jak zauważają autorzy, edukacja jest w zasadzie zmonopolizowana przez szkolnictwo państwowe, przy czym poszczególne szkoły mają zakaz konkurowania pomiędzy sobą np. o najlepszych kandydatów, zachowując również znaczną swobodę w codziennej pracy. Najstarsi uczniowie mogą spędzać w szkole maksymalnie siedem godzin dziennie i trzydzieści godzin tygodniowo, zaś po każdej czterdziestopięciominutowej lekcji następuje obowiązkowo piętnastominutowa przerwa w zajęciach. Powoduje to, że fińscy uczniowie poświęcają nauce najmniej czasu spośród swych zagranicznych rówieśników objętych badaniem PISA w 2018 r., przy jednoczesnym ograniczeniu prac domowych, testów i oceniania oraz zakazie płatnych korepetycji. Dobrostan fińskich uczniów ma gwarantować dodatkowo zapewnianie im przez szkołę darmowych podręczników, wartościowych ciepłych posiłków, bogatej oferty zajęć praktycznych (np. gotowanie), artystycznych i sportowych, a także opieki zdrowotnej.

W polskiej literaturze spotyka się również bardzo często pogląd, że sukces szkoły fińskiej opiera się przede wszystkim na solidnie opłacanych (a dzięki temu profesjonalnych i szanowanych) nauczycielach. Prestiż zawodu nauczyciela ma sprawiać, że na studia pedagogiczne trafiają wyłącznie najlepsi kandydaci (jeden przyjęty na dziesięciu chętnych), co przekłada się następnie na wysoki poziom studiów oraz instytucjonalnego i społecznego zaufania do nauczycieli jako znakomicie przygotowanych specjalistów. W efekcie pozostawia się im daleko posuniętą swobodę doboru treści i metod nauczania (również podręczników), a kontrola ich pracy „nie jest stosowana”¹¹. Poszczególne szkoły są zachęcane do współpracy, a nie rywalizacji, zaś relacje międzyludzkie – pomiędzy uczniami, nauczycielami i dyrektorami – są pozbawione sztywnej hierarchii. Sukces fińskiego systemu oświaty definiowany jest zatem jako połączenie wysokich kompetencji (mierzonych wynikami w międzynarodowych badaniach np. PISA) z zapewnieniem uczniom

⁹ *System wspierania innowacyjności i konkurencyjności w Finlandii. Wnioski dla Polski*, red. T. Dołęgowski, R. Chmura, Ł. Krzempek, Warszawa 2023.

¹⁰ Ibidem, s. 117.

¹¹ Ibidem, s. 121.

znaczej swobody, skutkującej psychicznym dobrostanem oraz poczuciem współtworzenia demokratycznej wspólnoty. Autorzy dostrzegają źródła tych sukcesów w kolejnych, wprowadzanych ze starannym namysłem i po szerokich konsultacjach, reformach edukacji, poczynając od lat pięćdziesiątych aż po rok 2016¹².

Analizując fiński system edukacji, nie można zapominać o specyficznym kontekście historyczno-kulturowym jego funkcjonowania. Finlandia to kraj nordycki, choć nie skandynawski, z odrębnym językiem i poczuciem tożsamości. Jakkolwiek wiele cech łączy ją z państwami skandynawskimi (m.in. wysokie pozycje w globalnych rankingach szczęścia, postępu społecznego i rozwoju społeczno-gospodarczego¹³), to jednak pod względem językowo-etnicznym Finowie blisko spokrewnieni są wyłącznie z Estończykami, którzy zresztą na wielu płaszczyznach obierają Finlandię jako wzór do naśladowania. Historia kraju, określanego przez jego mieszkańców jako *Suomi*, to zasadniczo dzieje zmagania o przetrwanie najczęściej bardzo ubogiej miejscowej ludności – najpierw przez wiele wieków pod panowaniem Szwedów (do 1809 r.), a następnie do 1917 r. carskiej Rosji. Zarówno sojusznikiem, jak i głównym źródłem zagrożeń w tych zmaganiach była przyroda, z surowym klimatem, ale i nieprzebranymi zasobami leśnymi.

Popularnym sloganem streszczającym fińską tożsamość jest zatem słynne „3 s”: „*sisu*, sauna i Sibelius”. *Sisu* to upór w dążeniu do celu pomimo przeciwności, silny narodowy charakter Finów zahartowany w trudnej walce o przeżycie na przestrzeni wieków (a także – co wymowne – marka fińskich ciężarówek). Wpisana na listę niematerialnego dziedzictwa UNESCO sauna, w której – jak głosi słynne porzekadło – „zachowywać się należy tak, jak w kościele”¹⁴ – opisywana częstokroć przez Finów jako przeżycie mistyczne, odgrywa rolę swego rodzaju sanktuarium duchowej tradycji przodków szukających pokrzepienia oraz poczucia prostoty i wzajemnej równości w kontakcie z naturą¹⁵. Wreszcie kompozytor Jean Sibelius (podobnie jak bohater wojny zimowej – marszałek Carl Mannerheim czy twórczyni Muminków – Tove Jansson, należący do szwedzkojęzycznej elity kraju) to autor nieformalnego hymnu narodowego („Finlandia”), w duchu dziewiętnastowiecznego przebudzenia narodowego wzywającego pogrążony w nocy obcej niewoli kraj, by powitał świat nowej ery wolności.

¹² Ibidem, s. 118.

¹³ Ibidem, s. 116.

¹⁴ A. Michta-Juntunen, *Finlandia. Sisu, sauna i salmiakki*, Poznań 2019, s. 179.

¹⁵ <https://ich.unesco.org/en/RL/sauna-culture-in-finland-01596> [dostęp 03.11.2024].

Brak zatem w fińskiej tożsamości historyczno-kulturowej budującego potencjalnie kompleks wyższości elementu imperialnego czy arystokratycznego, silnie obecna jest zaś pamięć o plebejskim pochodzeniu i trudnym losie przodków, co tym bardziej skłania do dumy z osiągnięć nieco ponad stulecia fińskiej niepodległości, obronionej w przywoływanej chętnie wojnie zimowej 1939/1940 r., dzięki czemu w telewizyjnym plebiscycie *Suuret Suomalaiset* z 2004 r. wybrano Carla Mannerheima najważniejszym Finem w historii¹⁶.

Cel i metody badania

Badanie, o którym mowa w niniejszym artykule, miało miejsce w maju 2023 r. w T., jednym z dwóch fińskich miast o nazwie rozpoczynającej się na tę literę, rywalizujących o status drugiego po aglomeracji Helsinek najważniejszego ośrodka miejskiego kraju. Decyzja autora o nieujawnianiu pełnej nazwy miasta i szkoły, którą poddano obserwacji, wynika z uwarunkowań etycznych. Celem badania było bowiem znalezienie odpowiedzi na pytanie o przyczyny globalnego sukcesu fińskiej edukacji na przykładzie przeciętnej szkoły poprzez obserwację jej codziennego funkcjonowania podczas tygodniowej wizyty z grupą polskich uczniów w ramach projektu edukacyjnego programu Erasmus+. Szkoła L., którą poddano badaniu, nie należała do kategorii „szkół pokazowych”, wyselekcjonowanych pod kątem komercyjnych wizyt studyjnych zagranicznych gości, realizowanych przez liczne fińskie instytucje i firmy prywatne¹⁷, lecz była autentycznym zespołem szkół (szkoła podstawowa i średnia) w centrum dużego fińskiego miasta, która zgodziła się przyjąć grupę polskich uczniów i nauczycieli. Pracownicy szkoły, na czele z dyrektorem i nauczycielami, ale także i uczniowie, umożliwili grupie polskiej zapoznanie się z realiami swojej codziennej pracy szkolnej, mówiąc otwarcie również o trudnościach i problemach, w duchu otwartości i przyjaźni, bez śladu poczucia wyższości czy triumfalizmu podyktowanego kierowanymi pod ich adresem zachwytemi świata.

Ze względu na to, że wymowa niniejszego artykułu, który wskazuje na rozbieżności pomiędzy rozpowszechnionym w literaturze wizerunkiem fińskiego szkolnictwa a zastaną na miejscu rzeczywistością, może być odczytana jako raczej

¹⁶ <https://vintti.yle.fi/yle.fi/suuretsuomalaiset/> [dostęp 03.11.2024].

¹⁷ Np. <https://eduvisit.hyplusglobal.fi/>; <https://visitedufinn.com/>; <https://www.ccefinland.org/k-12-tours> [dostęp 03.11.2024].

krtyczna, wydaje się niewłaściwe upublicznianie nazwy miasta, szkoły, a co za tym idzie – personaliów co najmniej jej dyrektora, a pośrednio i innych nauczycieli, co mogłoby być dla nich krzywdzące. Badanie przeprowadzono metodą obserwacji jawnej, z elementami obserwacji uczestniczącej, tj. fińscy uczniowie i nauczyciele byli świadomi tego, że grupa Polaków pojawiła się w ich szkole w celu podjęcia próby zrozumienia zasad funkcjonowania ich systemu szkolnictwa i źródeł jego sukcesów, a dodatkowo niekiedy polscy uczniowie i nauczyciele byli przez Finów włączani w ich codzienne działania (udział w standardowych lekcjach, wspólne warsztaty i prezentacje m.in. na temat wzajemnych stereotypów narodowych, zajęcia sportowe, rozmowy nieformalne, wspólne lunche w stołówce szkolnej). Wstępnym źródłem wiedzy na temat szkoły i jej funkcjonowania była wygłoszona przez dyrektora szkoły prezentacja na temat jej historii, struktury organizacyjnej, usytuowania w ramach fińskiego systemu edukacji, opinii, jaką szkoła cieszy się w środowisku, przykładowego planu zajęć oraz dodatkowych zasad (m.in. wynagradzania nauczycieli).

Weryfikację tych informacji w ciągu tygodniowego pobytu w szkole umożliwiły hospitacje dziewiętnastu godzin lekcyjnych, różnych przedmiotów i prowadzonych przez różnych nauczycieli, z przewagą lekcji historii (dziewięć godzin). Poglębieniu badania służyła analiza stosowanych przez nauczycieli podręczników do nauczania historii, zapisów w dzienniku lekcyjnym (oceny) i zanonimizowanych sprawdzianów, a przede wszystkim – dwa wywiady z nauczycielami historii (jednym z nich był dyrektor szkoły). W celu poszerzenia perspektywy badawczej autor poprosił towarzyszących mu polskich licealistów o spisanie swych refleksji z wizyty, omówionych następnie w formie trzech wywiadów pogłębionych.

Wizerunek szkoły w autoprezentacji jej dyrektora

Zgodnie z informacjami przedstawionymi przez dyrektora, korzenie szkoły L. sięgają końca XIX wieku. Szkoła liczy ok. ośmiuset uczniów oraz pięćdziesięciu nauczycieli i specjalistów (pielęgniarka, psycholog, pracownik socjalny). Mieści się w kilku budynkach dopasowanych do potrzeb poszczególnych etapów edukacyjnych: dziewięcioletniej podstawówki (por. wyżej) i trzyletniego liceum (w języku fińskim *lukio*, ale w posiadającym również w Finlandii oficjalny status języku szwedzkim – *gymnasium*). Jako szkoła położona w centrum dużego miasta cieszy się dobrą reputacją oraz wysokim poziomem zadowolenia i dobrą opinią

wśród rodziców; zatrudnia też dobrze zmotywowaną kadrę nauczycielską. Każdy z nauczycieli posiada dyplom ukończenia uniwersyteckich studiów magisterskich i zarabia od 3100 do 4500 euro miesięcznie przy średniej płacy w Finlandii na poziomie 3300 euro, prowadząc od osiemnastu do dwudziestu czterech godzin zajęć tygodniowo. Program nauczania wynika z ogólnokrajowej podstawy programowej¹⁸, zaleceń władz lokalnych oraz autonomicznych wyborów samej szkoły. W każdym roczniku poza klasą ogólną oferuje się również kształcenie m.in. w oddziale o profilu artystycznym i sportowym. Klasy w tej konkretnej szkole liczą od osiemnastu do dwudziestu ośmiu uczniów; uczniowie mają zagwarantowany w szkole darmowy ciepły lunch oraz otrzymują Ipada (w klasach młodszych) i laptopa (w klasach VII–IX).

Przykładowe plany zajęć klas VII (trzynastolatkowie) i IX (piętnastolatkowie) wyglądają następująco:

KLASA 7.					
GODZ. LEK.	DNI TYGODNIA I PRZEDMIOTY				
	PON	WT	ŚR	CZW	PT
1		CR/HE	EN		MU
2	GU/HE	CR/HE	MA	HE/CR	SW
3	RE/ET	CR/HE	HI	HE/CR	FI
4	BG	SW	BG	HE/CR	MA
5	EN	MA	FI	FI	HI
6		AR	PC	PE	PC
7		AR		PE	

KLASA 9.					
GODZ. LEK.	DNI TYGODNIA I PRZEDMIOTY				
	PON	WT	ŚR	CZW	PT
1	SS	PC	PC		OS
2	MA	SS	RE/ET	FI	OS
3	BG	PE	MA	FI	MA
4	SW	PE	SS	BG	FI
5	HE	EN	EN	MA	EN
6	OS	FI	BG	GU	(SW)
7	OS	OS			

Źródło: prezentacja dyrektora szkoły¹⁹.

¹⁸ <https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-primary-and-lower-secondary-basic-education> [dostęp 03.11.2024].

¹⁹ Objaśnienia anglojęzycznych skrótów: GU – doradztwo, HE – nauka o zdrowiu, RE/ET – religia lub etyka, BG – biologia i geografia, EN – język angielski, CR – technika, HE – gospodarstwo

Z analizy zaprezentowanych przez dyrektora planów zajęć wynika, że – wbrew pogładowi panującemu w literaturze przedmiotu – w tej konkretnej szkole fińscy uczniowie w wieku gimnazjalnym spędzają w szkole dwadzieścia dziewięć godzin lekcyjnych w klasie VII oraz trzydzieści jeden godzin lekcyjnych w klasie IX, czyli dokładnie tyle samo, ile wynosił tygodniowy wymiar godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych w klasach I i III polskiego gimnazjum²⁰. Istotnie więcej czasu w ciągu tygodnia poświęca się przedmiotom praktyczno-technicznym: doradztwo, odrębna od biologii nauka o zdrowiu, technika i gospodarstwo domowe, sztuka, wychowanie fizyczne i muzyka zajmowały dwanaście godzin tygodniowo uczniom klasy VII oraz dziewięć godzin uczniom klasy IX (wliczając w to przedmioty do wyboru). Dość skromnie przedstawia się na tym tle wymiar godzinowy edukacji językowej: trzy–cztery godziny macierzystego języka fińskiego, jedna–dwie godziny szwedzkiego jako drugiego oficjalnego języka kraju, zaledwie dwie–trzy godziny języka angielskiego, a drugi język obcy – niemiecki, francuski lub hiszpański – jedynie jako przedmiot do wyboru spośród wielu innych w klasie najwyższej.

Trzy–cztery godziny matematyki tygodniowo, po dwie godziny nauczanych łącznie biologii i geografii oraz fizyki i chemii to istotnie niewiele jak na globalnego lidera w tych dziedzinach według badań PISA. Niedużo jest również (dwie godziny tygodniowo) obowiązkowych zajęć wychowania fizycznego, ale chętni uczniowie mogą wybrać te zajęcia jako nieobowiązkowe w IX klasie, w której w ogóle zresztą posiadają spory, ale nie dominujący, wpływ na kształt swego tygodniowego rozkładu zajęć (pięć godzin do wyboru spośród trzydziestu jeden lekcji). Interesująca nas tu najbardziej historia nauczana jest w klasach VII i VIII w wymiarze dwóch godzin tygodniowo, zaś w klasie IX zastępuje ją prowadzony przez tego samego nauczyciela przedmiot wiedza o społeczeństwie (trzy godziny w tygodniu). Dla pełni obrazu należy dodać, że lekcje historii odbywają się jednak również w młodszych klasach szkoły podstawowej (zwykle począwszy od klasy IV lub V), gdzie prowadzi je wychowawca klasy, a więc nie-historyk²¹.

domowe, SW – język szwedzki, MA – matematyka, AR – sztuka, HI – historia, FI – język fiński, PC – fizyka i chemia, PE – wychowanie fizyczne, MU – muzyka, SS – wiedza o społeczeństwie, OS – zajęcia do wyboru: sport, sztuka, technika, gospodarstwo domowe, nauka, teatr, język niemiecki, francuski lub hiszpański, muzyka.

²⁰ https://oskko.edu.pl/oskko/ramowe_plany_nauczania/zalnr3_gimnazjum.pdf [dostęp 03.11.2024].

²¹ M. Rautiainen, E. Räikkönen, A. Veijola, S. Mikkonen, *History teaching in Finnish general upper secondary schools: Objectives and practices*. "History Education Research Journal" 2019, nr 16 (2), s. 291.

Najważniejsza konkluzja z analizy zaprezentowanego przykładowego tygodniowego planu lekcji wydaje się taka, że – wbrew niektórym głosom rzeczników radykalnych innowacji – nauczanie w fińskim gimnazjum jak najbardziej pozostaje zorganizowane w systemie klasowo-lekcyjnym z podziałem na przedmioty, wśród których można jednak wyodrębnić tradycyjne (akademickie) i praktyczne (te drugie istotnie dowartościowane godzinowo w porównaniu z realiami polskimi).

Wnioski z obserwacji lekcji (nie tylko historii)

Jako że głównym celem wizyty studyjnej w Finlandii było zrozumienie fenomenu fińskiej edukacji, tj. połączenia świetnych wyników w nauce (mierzonych testami PISA) ze znaczną swobodą oraz płynącym z niej poczuciem szczęścia Finów, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji historycznej, istotną częścią zaplanowanego badania miała być bezpośrednia obserwacja lekcji. Przy tym – pragnąc zapewnić sobie możliwie szeroką perspektywę (i tak mocno ograniczoną poprzez prowadzenie badania wyłącznie w jednej szkole) – autor nie ograniczył się w swych hospitacjach wyłącznie do lekcji historii, ale postanowił przyjrzeć się dynamice lekcyjnej i interakcjom pomiędzy nauczycielami i uczniami również na zajęciach z innych przedmiotów, aby móc odróżnić obserwacje wynikające z cech systemowych fińskiego szkolnictwa od tych związanych wyłącznie z osobowością i stylem nauczycielskim konkretnego nauczyciela historii.

Obserwacje fińskich lekcji wywołały u autora niemały dysonans, a wręcz dyskomfort, poznawczy. Przyjeżdżając do Finlandii z – opartymi na studiach teoretycznych – wielkimi oczekiwaniami co do jakości i innowacyjności fińskiej szkoły, która może stać się wzorcem i panaceum na bolączki polskiej edukacji, autor znalazł się w obliczu szkoły niekoniecznie bardziej innowacyjnej od polskiej, borykającej się przy tym z istotnymi problemami, widocznymi już na pierwszy rzut oka.

Pierwszą cechą, która natychmiast rzucała się w oczy w kontraście do szkoły polskiej (czy innych szkół europejskich, które autor miał okazję obserwować podczas dość licznych wyjazdów studyjnych), była znaczna swoboda fińskich uczniów w zachowaniu podczas lekcji, powodująca spory hałas i chaos podczas zajęć, przypominający raczej przerwę niż lekcję w polskiej szkole. Bywało, że podczas zajęć, zwłaszcza historii, ale także i innych przedmiotów, uczniowie po prostu prowadzili głośne, prywatne rozmowy, w żaden sposób niezwiązane z omawianym przez nauczyciela tematem. Co warto podkreślić, działo się to w warunkach hospitacji

lekcji przez grupę zagranicznych uczniów i nauczycieli, co w realiach polskich zapewne skutkowałoby pewnym poziomem podwyższonego stresu i mobilizacji, a – o ile można sądzić – zupełnie nie działało w ten sposób na uczniów fińskich.

Po drugie, w tych warunkach nie może dziwić, że w lekcji w istocie uczestniczyła tylko niewielka część klasy (kilka osób spośród obecnych, w zależności od konkretnej lekcji, zwykle około dwudziestu). Jedyne te osoby utrzymywały kontakt wzrokowy z nauczycielem, w panującym ogólnym hałasie odpowiadały na rzadko padające pytania czy prowadziły notatki, podczas gdy pozostali uczniowie – rozłożeni na krzesłach i ławkach w bardzo swobodnych pozycjach (wbrew rozpowszechnionym w literaturze poglądom sale lekcyjne urządzone były bardzo tradycyjnie, bez np. kanap czy worków do leżenia) – wyglądali co najmniej na nieobecnych myślami, jeśli nie ostentacyjnie lekceważących lekcję, przedmiot i nauczyciela. Zdarzało się wręcz, że uczniowie grupami opuszczali klasę, nie tłumacząc nauczycielowi powodu wyjścia, po czym wracali np. z częściowo już skonsumowanymi lodami, zajmowali miejsca i kontynuowali swoje rozmowy, w całkowitym oderwaniu od toczących się zajęć.



Typowa sala lekcyjna w szkole L. Źródło: materiał własny autora.

Po trzecie, zadziwiła w tych warunkach postawa samego nauczyciela, który sprawiał wrażenie całkowicie przyzwyczajonego do takiej sytuacji i pogodzonego z nią. Nie usiłował – jak czyniłby zapewne na jego miejscu polski nauczyciel – interweniować, nie próbował zapanować nad klasą i choćby rozmową wychowawczą skłonić jej do wspólnej nauki, ale spokojnym, jednostajnym głosem prowadził dalej swój wykład, nieraz słabo słyszalny w ogólnym chaosie. Można zatem – jak się wydaje – domniemywać, że nie uważał takiej lekcji za nieudaną ani nie uważał swego autorytetu za co najmniej nadwerężony, również w obliczu patrzących na te realia zagranicznych gości. Zadziwiło też, że choć drzwi do sal lekcyjnych miały być na czas zajęć ryglowane od środka (zapewne w celu ograniczenia uczniowskich spóźnień i wyjść podczas lekcji), nauczyciel nie komentował w żaden sposób częstego opuszczania sali przez gimnazjalistów czy otwierania im zamkniętych drzwi przez kolegów.

Po czwarte, lekcje były prowadzone w sposób dość tradycyjny, nawet jak na realia polskie. Nauczyciele pisali i rysowali na białej tablicy albo też wyświetlali przygotowane w programie PowerPoint nieszczególnie atrakcyjne i nowatorskie prezentacje, po czym w formie wykładu, tylko z rzadka przechodzącego w rozmowę nauczającą, prezentowali typową wiedzę podręcznikową (np. cechy okręgu na lekcji geometrii, Lenin i rewolucja październikowa na lekcji historii). W czasie ani jednej z obserwowanych lekcji przedmiotów akademickich nie dało się zauważyć metod pracy, które można by, nawet z punktu widzenia realiów polskiej szkoły, określić jako innowacyjne – czy to pod względem metodycznym, czy też technologicznym. Nieco inaczej, w sposób bardzo praktyczny, wyglądały np. zajęcia z przedmiotu gospodarstwo domowe.

Po piąte, szczególnie uderzająca wydawała się owa konserwatywna praktyka dydaktyczna nauczycieli w zderzeniu z faktem wyposażenia uczniów w nowoczesne urządzenia umożliwiające potencjalnie dostęp do najnowszych technologii i narzędzi edukacyjnych. Większość uczniów posiadała przy sobie podczas lekcji zapewnione im przez szkołę laptopy, a jednak na żadnej z obserwowanych lekcji nie zostały one wykorzystane w celach dydaktycznych przez nauczycieli. Zamiast stanowić istotne wsparcie i uatrakcyjnienie nauki, stawały się one – wraz z używanymi przez wielu fińskich uczniów niemal nieustannie telefonami komórkowymi – raczej niemożliwą do odparcia pokusą, niesłuchanie atrakcyjną wobec niezbyt absorbującej uczniów tradycyjnej lekcji. Zajmując zwykle miejsca w ostatnich rzędach klas lekcyjnych, autor miał okazję podczas różnych lekcji widzieć na ekranach

laptopów uczniów siedzących w bliższych nauczycielowi rzędach, że podczas lekcji przeglądali oferty sklepów internetowych czy po prostu grali w ulubione gry.

Naturalnie omawiane negatywne zjawiska występowały w różnym natężeniu na lekcjach poszczególnych przedmiotów i prowadzonych przez różnych nauczycieli, ale całokształt tygodniowej obserwacji tych zajęć budzi niestety głębokie zaniepokojenie i rozczarowanie. Wydaje się bezsporne, że jakkolwiek wysokie wyniki w nauce osiągają fińscy uczniowie w tych warunkach, mogliby osiągać jeszcze o wiele wyższe, gdyby czas spędzany przez nich na lekcjach wykorzystywać efektywniej, eliminując zachowania – przynajmniej z polskiego punktu widzenia – jednoznacznie niepożądane i wykorzystując posiadany przez fińskie szkolnictwo potencjał, choćby technologiczny.

Analiza dokumentacji szkolnej nauczania historii

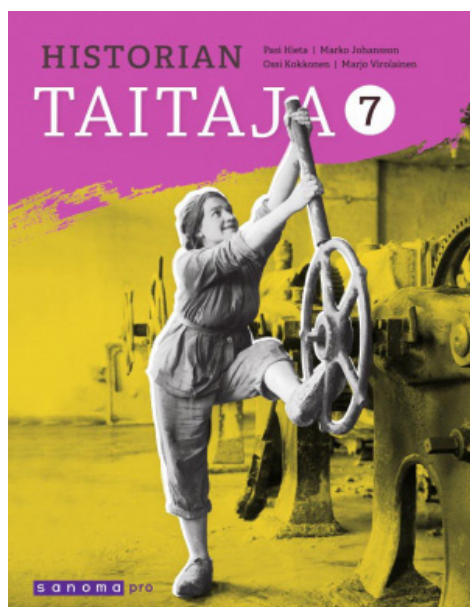
Kolejnym, poza z natury rzeczy subiektywną obserwacją lekcji, narzędziem badania nauczania historii w fińskim gimnazjum była analiza – mogącej uchodzić za bardziej obiektywną i dającą wgląd w przebieg procesu nauczania i uczenia się historii także poza okresem tygodniowej wizyty studyjnej – szkolnej dokumentacji.

Pierwszym jej etapem było przyjrzenie się stosowanemu w szkole L. podręcznikom do nauki historii i – stanowiącej jej przedłużenie w klasie IX – wiedzy o społeczeństwie.

Zgodnie z informacjami wydawcy, *Historian taitaja 7* „to przejrzysty i zorientowany na umiejętności pakiet do nauczania historii w gimnazjum. Podręcznik obejmuje historię świata i Finlandii od XVIII w. do końca I wojny światowej. Fotografie, obrazy, rysunki, dane statystyczne i mapy służą rozwijaniu umiejętności czytania i pisanie oraz myślenia. Podręcznik zachęca do wyszukiwania i interpretowania informacji o wydarzeniach, zjawiskach i pojęciach historycznych”²². Analogiczną informację znajdziemy również w podręczniku do klasy VIII z tej samej serii, wraz z informacją, że dotyczy on dziejów świata i Finlandii od zakończenia I wojny światowej do współczesności²³.

²² <https://www.adlibris.com/fi/kirja/historian-taitaja-7-9789526319988> [dostęp 03.11.2024].

²³ <https://www.adlibris.com/fi/kirja/historian-taitaja-8-9789526319995> [dostęp 03.11.2024].



Podręczniki do nauki historii w klasach 7. i 8.

Źródło: https://tuotteet.sanomapro.fi/media/catalog/product/cache/2d2d65ac1249997e61eb0d8539440a3e/f/d/fd1b86e9e242c6f9bbd55fdc3666994f_https3-eu-west-1.amazonaws.comspro-trinity-elvis-dam-product-assetspimprdproduct_assetsoutcover_image9789526319988_1.jpg [dostęp 03.11.2024].
https://tuotteet.sanomapro.fi/media/catalog/product/cache/2d2d65ac1249997e61eb0d8539440a3e/5/4/545ac5acc4ec3f4c275e7a612eae2a9f_https3-eu-west-1.amazonaws.comspro-trinity-elvis-dam-product-assetspimprdproduct_assetsoutcover_image9789526319995_1.jpg [dostęp 03.11.2024].

Niestety, także i bliższe przyjrzenie się zawartości fińskich podręczników historii nie pozwala zgodzić się z zapowiadającą „zorientowanie na umiejętności” i „rozwijanie umiejętności [...] myślenia” notą wydawcy. W rzeczywistości podręczniki te nie odbiegają w niczym od podręczników polskich, a nawet można uznać ich strukturę i szatę graficzną – w porównaniu z polską ofertą wydawniczą w tym zakresie – za nieco przestarzałą i nieszczególnie atrakcyjną. Większość przestrzeni na poszczególnych stronach zajmuje tekst odautorski (pozbawiony choćby rozpowszechnionych w polskich podręcznikach, ułatwiających naukę oznaczeń podstawowych pojęć, nazwisk czy faktów), wzbogacony o mapy, diagramy i ilustracje, ale bez znaczącej obudowy dydaktycznej (np. propozycji pytań, zadań, pracy w grupach). Można by argumentować, że znakomicie wykształceni fińscy nauczyciele nie potrzebują tego typu wskazówek, by sami organizować w klasie

takie aktywności. Wiemy jednak z przytoczonych wcześniej obserwacji lekcji, że w rzeczywistości działania takie czasem mogą w ogóle nie mieć miejsca.



Przykładowe stronicze z podręcznika do nauczania historii w klasie 7.

Źródło: Zbiory własne autora.

Niemalże identyczną formułą jak podręczniki do historii reklamowany jest podręcznik do wiedzy o społeczeństwie w klasie IX tego samego wydawcy, przy uwzględnieniu dodatkowo zapewnienia, że „materiały edukacyjne [w ramach

zestawu – PP] kładą nacisk na praktyczność, funkcjonalność i interaktywność”²⁴. Poszczególne rozdziały dotyczą problematyki takiej jak jakość życia, państwo prawa, mikro- i makroekonomia, rola jednostki i sposoby podejmowania decyzji w państwie demokratycznym.



Podręczniki do wiedzy o społeczeństwie w klasie 9. – okładka i spis treści.

Źródło: <https://www.adlibris.com/fi/kirja/yhteiskuntaopin-taitaja-9-9789526341668> [dostęp 03.11.2024] i zbiory własne autora.

Istotnym źródłem wiedzy o szkolnych procedurach i zasadach oceniania okazały się dzienniki lekcyjne. Zaprezentowana poniżej zanonimizowana karta z dziennika przynosi informacje o ocenach cząstkowych (kolumny po lewej stronie, głównie ze sprawdzianów – *Koe*) i końcowych (po prawej stronie) z historii, wyrażonych w skali 4–10, a także o frekwencji uczniów na tych lekcjach (środkowe kolumny opisane jako *Poissaolot*).

Analiza karty z dziennika pozwala stwierdzić, że uczniowie klas gimnazjalnych są jak najbardziej w ramach lekcji historii oceniani (w skali ocen 4–10), przy czym w skali całego roku szkolnego uzyskują zaledwie kilka ocen (zwykle 4–6 ocen na ucznia). Oceny są ogólnie dość wysokie, np. średnia wyliczona z ocen wszystkich uczniów ze skrajnie prawej kolumny (ocena końcowa) wynosi 8,3, co wskazywałoby na osiąganie przez uczniów bardzo dobrych wyników w nauce historii. Zwraca też uwagę liczebność klasy – na karcie mamy zapisane oceny z historii dwudziestu ośmiu uczniów, co zgadza się z liczbą uczniów obecnych w klasach podczas obserwowanych lekcji.

²⁴ <https://www.adlibris.com/fi/kirja/yhteiskuntaopin-taitaja-9-9789526341668> [dostęp 03.11.2024].

6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
S U Koe Poissaolot										Yhteensä				
61k	5													
-	-	-	-										-	-
9	9	9	8-										9	9-
9	8	8	7										7½	7+
9	7	6-	6½										8	7 7+
8	6	6	5										6	6 5½
7	8	8-	7+	3						3			7	6½ 6
9	8	7-	7½	2									7	7+ 7+
9	7	6	6½							4			7	7½ 7+
10	10	9½	9½	11					7				9	9½ 9-
(6)	8	7	6+	6-	2					1			6	
9	8	8-	7½										7	7+ 7-
8	7	7-	7-						1	1			9	9- 9-
7	7	4½	7-6							2			7	6½ 6-
7	7	7-	5½							1			8	8 8-
9	8	7-	8-							2			8-	7-
9	9	9-	8½										9	9 9+
9	8	7-	7+										8	8+ 8+
8	7	6½	6+							1	3		7	7 6
8	7	6	7½										7	8 7-
7	-	6+	-										-	-
8	8	8-	8-						1				8	8+ 8+
10	8	9-	7-										7-	8-
9	9	8½	8+								1		8	8+ 7½
10	9	9+	9+						3				9	9 9
9	8	7-	8-						5				8	8- 8½
7	6	5	6-								1		6	5½ 5
9	8	7½	7½										8	8 7½
9	8	8½	7½						1		2		7	7½ 7+
		7½	-										-	-
									6	2	1	9	9- 9½	

Przykładowa strona z dziennika lekcyjnego dotycząca przedmiotu historia.

Źródło: Zbiory własne autora.

Ostatnim badanym dokumentem życia szkolnego były – również zanonimizowane – sprawdziany z historii i inne formy sprawdzania wiedzy, do jakich przystępują uczniowie fińskiego gimnazjum. Przeglądane prace klasowe uderzająco przypominały autorowi te, z jakimi sam zetknął się jako uczeń w polskiej szkole lat dziewięćdziesiątych. Dość monotonne sprawdziany składały się z serii krótkich pytań wymagających jedno- lub dwuzdaniowych odpowiedzi, typu: „Co oznacza imperializm?”, „Kim był Puyi?” lub co najwyżej „Dlaczego Wielka Brytania rozpoczęła wojnę opiumową z Chinami?” czy „Wymień dwa skutki tej wojny”.

HISTORIAN KOE 7. luo

1/1 1. Mitä imperialismi tarkoittaa? imperialismi oli valloituspolitiikka, jonka mukana Euroopan suurvaltojen valusivat saada lisää voimaa taloudellisesti, poliittisesti ja maantieteellisesti.

1/2 2. a. Kuvassa seisoo britti Cecil Rhodes Afrikassa toinen jalka Kairossa ja toinen jalka Kapkaupungissa. Mitä Ison-Britannian tavoitetta kuva esittää (selitä lyhyesti)? Ison-Britannia halusi tehdä kauppareitin Afrikan halki. Kapkaupunki ja Kairo olivat reitin loppu ja alkupää. Kauppareitti auttanut matkustusta Eurooppaan.

0/1 b. Millainen tavoite Ranskalla oli Afrikassa? Ranska halusi laajentaa omaa valloitusta ja valloittaa mahdollisimman monta afrikan maata. Ranska myös laajensi Afrikkaan kristinuskoa.

2/2 c. Mitkä kaksi valtiota Afrikassa säilyivät itsenäisinä? Liberia koska se oli vapautettu omien asuinpaikkojen, ja Etiopia koska sieltä löytyi kesken kaiken kristinuskosta.

2/2 3. a. Millaista Kiinan kaupankäynti oli alunperin muiden valtioiden kanssa? Kiinaan sai tuoda vain hopeaa, ja kaupankäynti oli sallittua vain parissa harvassa satamassa. Kiinassa itte ei ollut ulkomaiden kanssa yllälyksittömyyttä kuten silloin.

2/2 b. Miksi Iso-Britannia aloitti opiumisodan Kiinaa vastaan? Kun Kiinan keisari sai selville, että Iso-Britannia salakuljetti Kiinaan opiumia hän määräsi opiumin varastot tuhosta ja kiinalliset kielsivät opiumin myymisestä, jonka vuoksi he alkoivat sodan Kiinaa vastaan.

2/2 ja c. Mitkä olivat sodan seuraukset? (Mainitse kaksi)

- Kiina joutui maksamaan kalliin sotakorvaukset rahalla
- Kiina joutui avaamaan lisää satamia ulkomaiden aluksille, ja siten sai tuoda muutenkin kiinon hopeaa.

2/2 4. Tyttymättömyys Kiinassa johti kapinoihin. Mitkä kaksi kapinaa Kiinassa koettiin?

- boksarikapina (länsimaiden suhteen vastaan)
- taipingkapina (työväestön kapina keisaria vastaan).

1/1 5. Kuka oli Pu Yi?

Pu Yi oli Kiinan viimeinen keisari, joka astui valtaan jo kaksikymmentä vuotta. Pu Yi syöstiin vallasta, kun Kiina ei ollut enää yksinvaltainen maa.



Przykładowy sprawdzian z historii dla klasy gimnazjalnej.

Źródło: Zbiory własne autora.

Trudno uznać zaprezentowany sprawdzian za dowód innowacyjności fińskich dydaktyki historii czy wyjątkowego profesjonalizmu fińskich nauczycieli. Pytania

dotyczą wprost pamięciowej wiedzy (zresztą na dość wysokim poziomie szczegółowości, który w Polsce byłby zapewne współcześnie krytykowany jako przejaw pozytywistycznego encyklopedyzmu) i nie zawierają niemal żadnej obudowy źródłowej (z wyjątkiem jednego zadania opatrzonego znaną karykaturą Cecila Rhodesa i jego imperialnych wizji dotyczących Afryki), a zatem nie sprawdzają też umiejętności złożonych czy myślenia historycznego.

MITEN JAPANIN UUDISTUS JA MITEN SE LAAJENNA

Japani di 1800 -luvun alissa sulkeutunut maan samalla tavalla kuin Kiina. Japani kävi kauppaa ainostaan Hollannin kanssa, ja sinne sai tuoda kauppaa tavaroita vain yhdelle satamalle. Yhdysvallat olivat seuranneet Euroopan suurvaltojen aluevalloituksia ja halusivat myös valloittaa uusia alueita. Yhdysvallat lähettivät Matthew nimisen miehen joukkoon Japaniin välttämään Japanille vesiin, että Japanin di avattava lisää satamia, ja antavat Japanille vuoden aikaa miettiä /vastata. Vuoden kuluessa Yhdysvallat lähettivät vielä suuremman joukon Japaniin, ja pakottivat Japanin avaamaan satamia ensin heille, ja myöhemmin myös esim. Ranskalle, Hollanille ja Iso-Britannialle. Japani huomasi, miten kiinalle di käynyt, kun heidän valtionsa di sulkeutunut ja jäljessä uusia keksimistö. Veräjä alkoi uudistamaan valtiotaan, ja otti muista maista etimöitä omakseen. Japani melkeimpä nylköti oman kulttuurinsa, koska kaikille alettiin tehdä länsimaalaistain. Japanilaiset ottivat mukaan Iso-Britanniasta armeijansa, koska se di oman aikansa paras lajissaan. Japanilaiset alkoivat myös pukeutua ja syödä länsimaalaistain. Japani uudisti erätyrvauhtia, ja nyt se diin jo ihu ohean ja vahva valtio, jota muut maat alkoivat pelkäämään. Japani alkoi valloittaa alueita Kiinassa (Formosan saari, nykyinen Taiwan) ja uhkottivat jopa hyökkäämään Venäjän suurvaltaan, koska sen armeija oli niin vahva ja modernistinen.

Przykładowe wypracowanie domowe z historii ucznia fińskiego gimnazjum.

Źródło: Zbiory własne autora.

Inną formą sprawdzania postępów fińskich gimnazjalistów w nauce historii w szkole L. – choć o wiele rzadziej stosowaną – są wypracowania domowe. Nie są to jednak prace o przemyślanej i zaplanowanej przez nauczyciela koncepcji, a jedynie szansa dla uczniów na poprawę oceny końcowej z przedmiotu dzięki napisaniu pracy na dowolnie wybrany temat z zakresu materiału omawianego w danym roku szkolnym (zaprezentowany wyżej przykład to praca na temat „Jak doszło do modernizacji i ekspansji Japonii?”). Nie istnieją konkretne, zestandaryzowane kryteria oceny pracy (np. brak określonej minimalnej liczby słów), a zatem to nauczyciel samodzielnie ocenia, w jakim stopniu uczeń wykazał się zrozumieniem poruszonego zagadnienia, zgodnie z ogólną zasadą wolności nauczyciela i zaufania wobec jego profesjonalizmu.

Wydaje się, że o ile można uznać obserwacje własne autora co do przebiegu lekcji za subiektywne, przesadnie krytyczne i nieweryfikowalne, to analiza zaprezentowanej dokumentacji szkolnej nauki historii pozwala już stwierdzić – zarówno w odniesieniu do realiów ogólnofińskich (podręczniki), jak i konkretnej badanej szkoły (ocenianie, testy i wypracowania) – że obiegowe (a nawet rozpowszechniane w literaturze) przekonania o fińskiej szkole jako instytucji bez ocen, testów i prac domowych, za to pracującej na innowacyjnych, zwykle cyfrowych materiałach, rozwijających u uczniów praktyczne, życiowo przydatne umiejętności miękkie, w tym zdolność krytycznego myślenia, nie dają się pozytywnie zweryfikować. Wobec tych rozbudzonych apetytów i nadziei fińska rzeczywistość szkolna po raz kolejny budzi pewne rozczarowanie.

Wnioski z wywiadów z nauczycielami historii

Obserwacje poczynione podczas lekcji historii oraz wyniki analizy dokumentacji szkolnej autor zweryfikował poprzez wywiady z dwoma doświadczonymi nauczycielami historii w szkole L., z których jeden aktualnie sprawuje funkcję jej dyrektora.

Zdecydowanie najważniejszą (i nieco zadziwiającą) informację przyniosła już odpowiedź na pierwsze pytanie w ramach wywiadu. Dyrektor ocenił, że na przestrzeni jego dwudziestopięcioletniej kariery nauczycielskiej w nauczaniu historii w fińskich szkołach nastąpiły „niewielkie zmiany”. Uzasadnił to przekonaniem, że „w historii bardzo ważne są metody narracyjne”, a „uczniowie uwielbiają, gdy nauczyciel opowiada historie”, a zatem „nie potrzeba tu wielu zmian”. Jego

zdaniem, szkolna edukacja historyczna nie wzbudza w Finlandii większych emocji ze względu na „silny konsensus w sprawie programu nauczania” w postaci utrwalonej ogólnonarodowej narracji, która „nie wymaga wprowadzania nowych elementów, być może z wyjątkiem odrobiny historii kobiet czy mikrohistorii”. Brak również – w jego opinii – tematów kontrowersyjnych, do jakich jeszcze dwadzieścia lat temu należała wojna domowa pomiędzy Finami „białymi” a „czernymi” u progu niepodległości (1918 r.).

Jak już wiemy, ów dobrze utrwalony i niekontrowersyjny w warunkach fińskich model nauczania przewiduje naukę historii od klasy V szkoły podstawowej (począwszy od starożytności) z wychowawcą klasy, zaś dopiero w klasie VII nauczanie przejmuje specjalista-historyk, prowadząc wykład dziejów XIX i XX w. (ten ostatni w klasie VIII), by potem w najstarszej klasie IX kontynuować tę pracę w ramach przedmiotu wiedza o społeczeństwie. A zatem na poziomie gimnazjalnym historia nauczana jest w wymiarze po dwie godziny przez dwa lata, co dyrektor uznał za stan niewystarczający, ale niemożliwy do zmiany. Nadmieniał także, że również w liceum historia pozostaje przedmiotem obowiązkowym.

Pewną niespójność dało się dostrzec w ocenie poziomu wiedzy i zainteresowania historią w społeczeństwie fińskim. Z jednej strony dyrektor kilkakrotnie powtarzał, że „młodzi ludzie uwielbiają historię i bardzo łatwo ich motywować do nauki”, z drugiej – przyznawał, że uważa znajomość własnych dziejów przez ogół Finów za niewystarczającą („nie znają własnej historii”). Jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy upatrywał w przesadnym akcentowaniu w edukacji szkolnej, ale i polityce historycznej państwa (np. obchody Święta Niepodległości 6 grudnia), „wojny zimowej i Mannerheima”, czy szerzej – dorobku 100 lat fińskiej niepodległości, kosztem wiedzy o 650 latach dziejów kraju w okresie panowania szwedzkiego, który jest „podstawą dla zrozumienia fińskiej kultury” (dyrektor określił wręcz Finów jako „fińskojęzycznych Szwedów”). Dalej, choć dyrektor ostatecznie oceniał, że w fińskim systemie istnieje „zdrowa równowaga” pomiędzy budowaniem tożsamości narodowej wokół wspólnej narracji o przeszłości a krytycznym analizowaniem źródeł i studiowaniem historii powszechnej, dodawał też, że „[jako Finowie] nie cenimy własnej kultury, jesteśmy nadmiernie umiędzynarodowieni”.

Osobny wątek rozmowy stanowiła kwestia autonomii fińskich nauczycieli historii jako „wolnych profesjonalistów”, którzy mogą z własnej inicjatywy korygować ogólne treści nauczania. Pytany o wynikający stąd stopień zróżnicowania lekcji historii pomiędzy poszczególnymi nauczycielami i szkołami, dyrektor przyznał, że

zajęcia są z pewnością prowadzone na bardzo różne sposoby, ale „dyrektorzy w ogóle się tym nie zajmują”. Nauczyciel historii ma całkowitą wolność doboru metod i form pracy z uczniami, a dyrektor interesuje się tymi sprawami tylko wówczas, gdy otrzyma konkretne skargi, co jest „bardzo rzadkie”. Dopytywany o skalę zjawiska dyrektor precyzował, że na przestrzeni swego dwudziestoletniego doświadczenia menedżerskiego w oświacie interweniował w sprawie metod pracy nauczyciela (jakiegokolwiek przedmiotu, nie tylko historii) zaledwie dwa razy (sic!), przy czym w rzeczywistości w grę wchodziły wówczas nie kwestie dydaktyczne, a problemy osobiste nauczyciela (np. alkoholizm). Dyrektor wyraził się przy tym, co charakterystyczne, że w tych przypadkach „został zmuszony do kontrolowania nauczycieli” (co ukazuje, jak dalece obce mu były takie ambicje), ale nawet wówczas nie mógł ich samodzielnie zwolnić z pracy (wymagało to zgody władz oświatowych). Dyrektorzy są natomiast władni zatrudniać nauczycieli w swej szkole, a na każde wolne miejsce zgłasza się – według dyrektora – zwykle od siedemdziesięciu do stu kandydatów, co wskazuje na to, że status zawodowy nauczyciela jest wysoki i pożądany.

Dyrektor potwierdził, że na poziomie gimnazjalnym fińscy uczniowie przystępują do około 4 sprawdzianów rocznie, przy czym za optymalną ich formułę uznał wypracowania. Pytany o ich szczegółową formę oraz kryteria oceny, odpowiadał, że tego typu prace nie powinny mieć określonej oczekiwanej liczby słów, a raczej koncentrować się wokół definiowania pojęć oraz odpowiedzi na podstawowe pytania, typu: Kto? Co? Gdzie? Kiedy? Dlaczego? Po co? itd. Jako przykładowe tematy wypracowań, jakie osobiście zadawał uczniom, przywołał „Przyczyny I wojny światowej” czy „Korzenie industrializacji Europy w XIX w.” Inne oceny – których, łącznie ze sprawdzianami, uczniowie zbierają z historii ok. pięć–sześć rocznie – w jego opinii uczniowie fińscy uzyskują za prezentacje opracowane w programie PowerPoint, choć zwykle nie są one przygotowane na zadowalająco wysokim poziomie.

Autor badania spytał zatem dyrektora szkoły o to, w jaki sposób założenie fińskiego systemu edukacji jako nastawionego na innowacje znajduje odzwierciedlenie w nauczaniu historii. Zagadnienie to ujawniło u pytanego sporą dozę krytycyzmu wobec fińskiej rzeczywistości oraz dalekiej od triumfalizmu świadomości istniejących problemów („Kończy się nasza *success story*”). Dyrektor ocenił, że wprowadzona w 2016 r. podstawa programowa (*National core curriculum*)²⁵, uzna-

²⁵ <https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-primary-and-lower-secondary-basic-education> [dostęp 03.11.2024].

jąca za priorytetowe „kompetencje przekrojowe”, m.in. informatyczne, spotkała się w środowisku nauczycielskim ze sprzeciwem. Część nauczycieli uważała, że należy podążać w przeciwną stronę, tj. porzucić „wszechobecne komputery” na rzecz edukacji bardziej tradycyjnej. Jako istotny problem dyrektor postrzegał również zmierzch w społeczeństwie fińskim kultu szkoły, którą niegdyś ceniono jako „jedyną drogę ku przyszłości lepszej od realiów pokolenia rodziców”. Dyrektor przyznał też, że niewielu młodych ludzi korzysta z instytucji kultury wysokiej, takich jak muzea czy opera, mimo że władze państwowe i lokalne wspierają taką aktywność finansowo. „Dziś młodzi ludzie nie widzą swej przyszłości w edukacji”, co dyrektor wiązał z jednej strony z ich świadomością łatwej dostępności pracy oraz dziedziczenia znacznych zasobów nagromadzonych już przez poprzednie pokolenia, a z drugiej – z szerzącym się wśród młodzieży pesymizmem wywołanym m.in. katastrofą klimatyczną, kryzysem demograficznym czy wojną na Ukrainie.

Taka diagnoza posłużyła za pretekst do pytania o paradoks szerzącego się rzekomo pesymizmu w społeczeństwie wskazywanym przez międzynarodowe rankingi jako najszczęśliwsze na świecie. W odpowiedzi dyrektor wskazał na rozpowszechnioną wśród Finów hipotezę, zgodnie z którą ich deklaracje co do własnego szczęścia wynikają w dużej mierze z kulturowego braku przyzwolenia na uzalanie się nad sobą i dzielenie z obcymi własnymi problemami (por. *sisu*): „Mamy to w genach”. Istotnie dane Eurostatu wskazują, że w ciągu ostatnich kilku lat wskaźnik samobójstw – mogący uchodzić za faktyczny, a nie deklaracyjny miernik poziomu szczęścia/nieszczęścia społeczeństw – był w Finlandii wręcz nieco wyższy niż w Polsce (np. 12,95 wobec 11, 92 na 100 tys. mieszkańców w 2020 r.²⁶). Na marginesie należy odnotować, że dyrektor – określwszy na koniec własny profil ideowy jako „liberalno-konserwatywny, silnie proeuropejski” – zadeklarował swą sympatię wobec Polski („wielki naród, który podziwiam”), również w kontekście pomocy udzielanej Ukraińcom, oraz osobiście Jana Pawła II („wielki Europejczyk”), zaś swój ogólny poziom zadowolenia z fińskiego systemu edukacji ocenił na 8 w skali 1–10, czyli wysoko, ale z potencjałem do wzrostu.

Bardzo podobne opinie zaprezentował drugi rozmówca w ramach wywiadu, czyli nauczyciel historii prowadzący większość lekcji, które autor wcześniej obserwował. Co zaskakujące, ale i znaczące, on również ocenił, że – na przestrzeni jego trzydziestoletniej kariery nauczycielskiej – nastąpiło „niewiele zmian”

²⁶ https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/HLTH_CD_AS DR2__custom_9028602/default/table?lang=en [dostęp 03.11.2024].

w dziedzinie nauczania historii w Finlandii. Jego zdaniem „od zawsze” w klasach VII i VIII uczniowie mają w planie zajęć po dwie godziny historii tygodniowo i omawiają materiał odpowiednio od Napoleona do I wojny światowej oraz od okresu międzywojennego do współczesności. Tak zaprogramowany kurs historii stanowi kontynuację nauki na temat dawniejszych epok pod opieką wychowawcy w klasach młodszych (V i VI) oraz przygotowanie do obowiązkowego pogłębionego kursu historii w liceum. Także zdaniem drugiego z rozmówców program nauczania wprowadza właściwą równowagę pomiędzy historią fińską a powszechną, zaś treści nauczania nie rodzą szczególnych kontrowersji społecznych (może za wyjątkiem zakresu współpracy Finów z Wehrmachtem podczas oblężenia Leningradu). Nie ma jednak zwyczaju prowadzenia z uczniami dyskusji czy debat na tematy sporne, które są raczej omawiane z różnych punktów widzenia przez nauczyciela. Tak samo wygląda charakteryzowanie kluczowych postaci – np. marszałka Mannerheima, o którego jasnych i ciemnych stronach opowiada uczniom nauczyciel.

Jeśli chodzi o ocenianie na lekcjach historii, to udzielający wywiadu nauczyciel również przedstawił wizję spójną z analizowaną wcześniej dokumentacją oraz opinią dyrektora szkoły (wywiady prowadzone były niezależnie od siebie i bez obecności osób trzecich). Oświadczył, że fińscy gimnazjaliści uzyskują z historii zwykle cztery oceny rocznie, *de facto* wyłącznie z pisemnych sprawdzianów. Sporadycznie – w celu umożliwienia uczniom poprawy oceny końcowej – pojawiają się propozycje napisania wypracowania domowego na właściwie dowolny temat (podane przez nauczyciela przykłady brzmienia konkretnych tematów to po prostu „Mannerheim” lub „I wojna światowa”). Na pytanie, czy tego rodzaju ogólne tematy nie sprawiają, że uczniowie przepisują gotowe treści internetowe, nauczyciel przyznał, że jest to rosnący problem, który wkrótce – w obliczu powszechnego dostępu do pomocy sztucznej inteligencji – właściwie uniemożliwi zadawanie uczniom tego rodzaju prac domowych. Jeśli chodzi o liczbę tych ostatnich w odniesieniu do wszystkich przedmiotów, nauczyciel stwierdził, że praca domowa w różnych formach zadawana jest „prawie codziennie”, zaś konkretnie z historii – „może na co drugiej lekcji”.

Nauczyciel wielokrotnie – i z wyraźną satysfakcją – podkreślał, że ma całkowitą wolność uczenia zgodnie z własnym przekonaniem. Miał świadomość, że jego metody – obserwowane przez autora badania podczas hospitowanych lekcji – „są tradycyjne”, ale – podobnie jak dyrektor szkoły – zauważał, że „w historii najważniejsza jest opowieść”. Przyznawał, że są z pewnością w Finlandii nauczyciele,

którzy podczas lekcji aktywnie wykorzystują uczniowskie laptopy, ale „na moich lekcjach laptopy służą tylko do sporządzania notatek, a najważniejszy jestem ja”. Równocześnie nauczyciel deklarował, że oczekiwania władz oświatowych idą w kierunku większej samodzielności ucznia w nauce oraz szerszego wykorzystania narzędzi cyfrowych (ale nikt mu tego nie narzuca), jednak osobiście wyrażał spójny z przekonaniem dyrektora pogląd, że szkoła posunęła się za daleko w stosowaniu nowych technologii, a uczniowie mają trudności z czytaniem bardziej tradycyjnych tekstów: „Za dużo komputerów, zwłaszcza na lekcjach historii”. W podobnym duchu przywoływał wprowadzony przez władze lokalne program wycieczek edukacyjnych do miejscowych muzeów czy obiektów historycznych, który jednak nie jest przez urzędników w żadnym stopniu egzekwowany. „To zależy ode mnie” – podkreślał z widoczną dumą nauczyciel.

Zdaniem respondenta społeczeństwo fińskie interesuje się historią, zwłaszcza okresem II wojny światowej, co przekłada się na wysoką motywację uczniów, którzy uważają historię za ważny przedmiot, osiągając z niego wysokie oceny (co potwierdzałyby analiza dzienników klasowych). Warto zauważyć, że opinia taka wydawała się autorowi badania wyraźnie niespójna z zaprezentowanymi przez uczniów podczas hospitowanych lekcji – z perspektywy polskiej – rażąco lekceważącymi i nonszalanckimi zachowaniami (por. wyżej), ale uznał on, że byłoby nie na miejscu przywoływać je w wywiadzie, skoro jako normalne i akceptowalne oceniał je fiński nauczyciel. W celu pośredniego wyjaśnienia tej sytuacji, autor zapytał nauczyciela, na ile wizytowana szkoła L. jest postrzegana w środowisku lokalnym jako typowa, a na ile wyjątkowa czy może prestiżowa. Potwierdzając ocenę wyrażoną przez dyrektora w jego prezentacji szkoły (przy której nauczyciel nie był obecny), stwierdził on, że jest to w skali miasta T. – aspirującego, przypomnijmy, do miana drugiego po Helsinkach ośrodka miejskiego Finlandii – szkoła prestiżowa, o wysokim poziomie nauczania, również ze względu na ponadrejonowe klasy artystyczne i sportowe, które osiągają wyższe niż klasy ogólne wyniki w nauce, również z przedmiotów ogólnokształcących (sic!).

Autor badania starał się prowadzić rozmowę tak, by skłonić nauczyciela do odniesienia się do bardzo niepokojących – według polskich standardów – zachowań jego uczniów podczas lekcji. Pytany o satysfakcję z własnej pracy, nauczyciel historii odpowiedział, że jest „bardzo szczęśliwy”, gdyż „nie ma trudności z uczniami”, którzy „byli głośniejsi niż zwykle w obecności polskich licealistów”, zaś „normalnie ja mogę mówić, a uczniowie mogą się uczyć”. Dla pełni obrazu należy

dodać, że obserwacja autora badania nie potwierdza żadnej interakcji między uczniami fińskimi a polskimi podczas hospitowanych lekcji historii (siedzieli wręcz w fizycznym od siebie oddaleniu, więc o wspólnych rozmowach i hałasowaniu nie mogło być mowy). Natomiast przytoczone wyżej uwagi poczynione w wywiadzie przez nauczyciela mogą świadczyć o tym, że jednak w jakiejś mierze zdawał on sobie sprawę z tego, że swobodne zachowanie jego uczniów podczas lekcji mogło budzić zdziwienie polskich gości. Ostatecznie jednak nauczyciel potwierdzał, że w związku ze swoją pracą „nie odczuwa stresu”, pracując dwadzieścia sześć godzin tygodniowo, czyli niewiele ponad przewidziany dla nauczycieli historii wymiar etatu (dwadzieścia trzy godziny, podczas gdy np. dla nauczycieli języka fińskiego jest to siedemnaście godzin tygodniowo).

Wnioski płynące z przeprowadzonych wywiadów z nauczycielami historii w szkole L. również nie mogą bynajmniej być miłe dla rzeczników fińskiej edukacji jako globalnego wzorca. Potwierdza się tu po raz kolejny raczej wizerunek fińskiej szkoły jako – przynajmniej w zakresie nauczania historii – mocno tradycyjnej oraz boleśnie dalekiej od szczytnych ideałów innowacji technologicznych i rozwijania kompetencji przyszłości głoszonych przez państwowych decydentów na poziomie dokumentów programowych. Badani nauczyciele wydają się nieświadomi, a już tym bardziej nieprzekonani i nieprzeszkoleni w zakresie innowacji dydaktycznych, jakich oczekują od nich władze oświatowe, które zresztą – w zgodzie z głęboko kulturowo osadzonym kultem wolności nauczycielskiej – *de facto* zezwalają uczącym na ignorowanie własnych zaleceń, rezygnując przy tym ze znanych z Polski instrumentów nadzoru pedagogicznego. Historycy z jednej strony deklarują silne zainteresowanie młodzieży własnym przedmiotem, z drugiej jednak – przyznają, że poziom wiedzy historycznej w społeczeństwie jest realnie niski, a rewolucja technologiczna oddala uczniów coraz bardziej od tradycyjnej humanistyki. O ile dyrektor szkoły na koniec wywiadu szczerze mówi o trudnościach i powodach do pesymizmu, drugi z nauczycieli – wbrew, wydawałoby się, widocznym faktom – deklaruje pełne zadowolenie z pracy i interakcji z uczniami. Zwraca uwagę również to, że – przedstawiani w literaturze jako wysoce wyszkoleni profesjonaliści – nauczyciele-przedmiotowcy prezentują nikły, choćby wobec wymagań stawianych polskim studentom specjalności nauczycielskiej, poziom świadomości aktualnych trendów w dydaktyce (m.in. sposób prowadzenia lekcji i sprawdzania wiedzy, dostępność pomocy i środków dydaktycznych).

Komentarze polskich licealistów po wizycie studyjnej

Jak już wspomniano, badanie przeprowadzono przy okazji tygodniowej wizyty w szkole fińskiej w ramach programu Erasmus+, z udziałem dwadzieścioro polskich licealistów. Po powrocie do Polski zostali oni poproszeni o podzielenie się swoimi refleksjami w postaci eseju pt. „*The Happiest & The Brightest*. Na czym – Twoim zdaniem – polega sekret szczęścia i powodzenia Finów?”. Na marginesie uwag na zadany temat polscy uczniowie formułowali również ciekawe oceny dotyczące fińskiej rzeczywistości szkolnej, które – jak się wydaje – stanowią istotne uzupełnienie obserwacji poczynionych wyżej przez autora.

Z jednej strony w wypowiedziach uczniów wyraźnie wybrzmiał pozytywny ton w ocenie szkolnictwa w Finlandii. Zwracano uwagę przede wszystkim na znaczną swobodę, a co za tym idzie – niski poziom stresu i znaczną ilość czasu na rozwijanie własnych pasji („Fińskie dzieci mają więcej wolności”; „Na lekcjach nikt nie musiał odpowiadać przy tablicy, nie musiał wychodzić ze swojej strefy komfortu”; „Uczeni byli, aby nie krytykować innych, a skupiać się tylko i wyłącznie na sobie samym. Takie podejście bardzo korzystnie wpływa na samopoczucie uczniów”; „Sprzyjające uczniom (bo krótkie) godziny, w których przebywają w szkole, pozwalają na rozwijanie ich pasji. Dzięki temu uczniowie i dorośli są wyspani”). Polską młodzież niekiedy pozytywnie zaskakiwał „brak rywalizacji i presji ocen, co przekłada się na budowanie zaufania i poczucia przynależności społecznej”.

Niektórzy polscy licealiści postrzegali też fiński system jako bardziej atrakcyjny od polskiego w tym sensie, że „pozwała uczniom na rozwijanie umiejętności praktycznych i kreatywnych, wprowadzając takie lekcje jak aktorstwo, edukacja zdrowotna oraz gotowanie”, a nie „tych zbędnych, niepotrzebnych”, co „czyni fiński system edukacji lepszym i bardziej innowacyjnym od innych”. Polacy dostrzegali również, i doceniali styl pracy nauczycieli, bardzo różny od im znanego: „Lekcje były prowadzone luźno”, „Fińscy uczniowie czują się swobodnie w szkole, mogą nazywać nauczyciela po imieniu. Nauczyciele są cierpliwi, spokojni, nie spieszą się z materiałem, a w stosunku do młodzieży są empatyczni. Prowadzą zajęcia wolno, dbając, aby uczniowie zrozumieli podstawy”.

Z drugiej jednak strony polscy licealiści dostrzegali również te same problemy, które zaobserwował (i opisał już powyżej) autor, przede wszystkim brak panowania nauczyciela nad przebiegiem lekcji oraz lekceważenie jej przez uczniów: „Podczas paru lekcji miałam wrażenie, że dyscypliny było wręcz za mało, uczniowie nie

skupiali się i nie słuchali nauczyciela, czasem nawet przeglądali strony internetowe, które nie miały żadnego związku z prowadzoną lekcją”; „Nauczyciele mają luźne podejście do swoich podopiecznych. Nie przejmują się, gdy są ignorowani, co nieraz zauważyliśmy podczas naszej obecności na fińskich lekcjach. Uczniowie, zamiast uważać na lekcji i robić notatki, grali, rozmawiali, a nawet robili zakupy online. Nauczyciele nie zwracali także uwagi na głośnie ziewanie czy odbijanie piłki. Spóźnienia na lekcje są rzeczą normalną, ale notowaną. W polskiej szkole jest o wiele większa dyscyplina, co uważam za duży plus”. „Jak się okazało, niektórzy młodzi Finowie wcale nie przywiązywali uwagi do lekcji, a na takich przedmiotach jak matematyka – najprostsze zadania sprawiały im kłopot. Byliśmy zaskoczeni podejściem uczniów do nauczyciela. Lekceważyli jego polecenia, spóźniali się, przeszkadzali na lekcjach, zajmowali się innymi rzeczami np. przeglądaniem stron internetowych z ubraniami. Jeszcze bardziej zdziwił nas brak reakcji nauczyciela na zachowanie młodzieży”.

Część polskich uczniów zwracała również uwagę na nieatrakcyjny i zachowawczy, a w każdym razie nie innowacyjny czy awangardowy, sposób prowadzenia lekcji przez nauczycieli, ich wolne tempo, a także – po prostu ich niski poziom merytoryczny. „Ze zdziwieniem stwierdzam, iż lekcje w fińskiej szkole były bardzo mocno zbliżone do tych, które znam z polskiej szkoły. Było ich jednak znacznie mniej. Nauczyciel zazwyczaj podczas lekcji wykladał teorię. Bardzo zaskoczył mnie jednak praktyczny brak interakcji pomiędzy uczniem a nauczycielem podczas lekcji. Wykłady nauczyciela były bardzo często ignorowane przez uczniów, którzy bez żadnych zahamowań rozmawiali na lekcji, czy korzystali z telefonów. Zaobserwowałem sytuację, w której uczeń podczas lekcji oglądał mecz NBA. Uważam, iż w takich warunkach nie da się skutecznie przyswajać wiedzy”. „Czasami miałam wrażenie, że jest mało lekcji na lekcji. Niewiele konkretnych informacji, tylko poboczne myśli nauczyciela, skierowane ku niczemu”. „Mimo iż Finowie w porównaniu do innych krajów podchodzą do nauczania w nowoczesny sposób, poziom nauczania w szkołach fińskich jest o wiele niższy niż u nas w Polsce, pod względem nie tylko przedmiotów ścisłych, lecz i humanistycznych”. „Kiedy byliśmy na lekcji matematyki, bardzo zdziwiło nas, jak długo zajęło nauczycielowi wytłumaczenie tematu, ale uczniowie wszystko zrozumieli, co tak naprawdę powinno być najważniejsze”. „Jednym z aspektów, który mnie zaskoczył podczas mojego pobytu w Finlandii, był niski poziom znajomości języka angielskiego wśród niektórych Finów”.

W ogólnym rozrachunku polscy licealiści wyjeżdżali z Finlandii z poczuciem szacunku dla kultury i sposobu bycia Finów („ani razu nie słyszałam narzekania, co w Polsce jest bardzo popularne”; „Finom nie trzeba wiele do szczęścia i myślę, że to jest sekretem ich radości. W Finlandii nie ma tendencji do wykluczania, wszyscy są równi, potrzebni, a miejsce w tym kraju jest dla każdego”), a także świadomością ogromnych różnic pomiędzy polskim a fińskim systemem edukacji („Lekcje w Finlandii różnią się od lekcji w Polsce. Niekoniecznie w dobry sposób”). Zdecydowanie dominowało realistyczne przeświadczenie, że „jednak Finlandia nie jest idealna”, a trudno też uznać jej system szkolnictwa za wzorzec możliwy do przeszczepienia na grunt polski („sądzę też, że w Polsce taki sposób nauczania nie byłby zbyt efektywny”).

Less is more? Nierozwiązany dysonans poznawczy

Po zakończonym badaniu autor pozostał z silnym poczuciem dysonansu poznawczego. Pod wrażeniem wcześniejszych lektur, zarówno autorów zagranicznych, jak i polskich, spodziewał się znaleźć w Finlandii edukacyjne złote runo czy kamień filozoficzny, innymi słowy – liczne przykłady dobrych praktyk dydaktycznych, również w zakresie nauczania historii, gotowe do przeszczepienia na grunt polski. Tymczasem zastał szkołę mocno tradycyjną, niespełniającą nawet w polskiej skali definicji placówki innowacyjnej, dodatkowo ujawniającą liczne – przynajmniej z polskiej perspektywy – problemy w zakresie podstawowej dydaktyki, tj. umiejętności zainteresowania uczniów lekcjami przez nauczycieli oraz motywacji tych drugich do czynnego w nich uczestnictwa. Dodatkowo zaś – na poziomie czysto psychologicznym – spotkał się ze strony pracowników fińskiej szkoły z przyjazną otwartością i brakiem jakiegokolwiek poczucia wyższości, co czyni szczególnie trudnym formułowanie wobec ich pracy uwag krytycznych, jakie nasuwają się w wyniku tygodniowej obserwacji.

Dysonans polega jednak głównie i na tym, że autor nie jest w stanie wytlumaczyć, w jaki sposób obserwowana rzeczywistość szkolna może prowadzić do osiągania przez fińskich uczniów szeroko i chętnie przytaczanych w literaturze wysokich wyników w międzynarodowych rankingach osiągnięć edukacyjnych. Wprawdzie już od lat dostrzega się także, że Finlandia w istocie notuje w badaniach PISA tendencje spadkowe²⁷, a opublikowane właśnie wyniki tych badań z 2022 r.

²⁷ C.A. Burg, *Finnish Education in the 21st Century. Paradoxes and Visions*, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1180740.pdf> [dostęp 03.11.2024].

przynoszą ponownie wiadomości o niższych wynikach fińskich uczniów w porównaniu z poprzednim badaniem (z 2018 r.) – w zakresie matematyki i rozumienia czytanego tekstu o ponad 20 punktów, zaś w zakresie rozumowania w naukach przyrodniczych – o ponad 10 punktów. Tyle tylko, że bardzo podobne spadki zanotowano w tym samym okresie u uczniów polskich (co – jak sugerują autorzy polskiego komunikatu z badań PISA – może mieć w obu krajach związek z negatywnymi skutkami pandemii), a osiągnięte przez Finów w 2022 r. wyniki są i tak nieco wyższe od polskich w dziecinie rozumowania w naukach przyrodniczych (511 punktów wobec 499) i rozumienia czytanego tekstu (490 wobec 489), zaś nieco niższe tylko w dziedzinie matematyki (484 punktów u Finów wobec 489 u Polaków)²⁸.

Wyniki badania PISA z 2022 r. nie potwierdzają może zatem statusu Finlandii jako zasługującego na globalny podziw mocarstwa w dziedzinie edukacyjnej *soft power* (tym razem uznanie budzi imponujący wzrost wyników Irlandii), ale przytaczane obserwacje z zaprezentowanego w artykule badania każą wracać do pytania o to, jak możliwe jest osiąganie przez młodych Finów nawet wyników zbliżonych do polskich. Bezradność polskiego obserwatora w tej dziedzinie dobrze oddaje komentarz jednego z polskich licealistów: „Można wysnuć nieśmiałą tezę, iż istotną rolę w fińskiej edukacji odgrywa zachęcanie ucznia do samodzielnej pracy w domu, co tłumaczyłoby tak wysokie wyniki, ale wydaje mi się to mało prawdopodobne, by uczniowie byli w domu w stanie sami poradzić sobie z materiałem”. Podziw i zainteresowanie budzi zatem niezmiennie mechanizm uzyskiwania przez Finów wyników porównywalnych z Polakami tak – wydawałoby się – niskim kosztem, tj. przy niewielkiej liczbie godzin zajęć oraz braku presji na wyniki i bezstresowej atmosferze (z polskiego punktu widzenia dającej niekiedy poczucie chaosu na lekcji), podczas gdy wyniki polskie zdają się być uzyskane za cenę katorżniczej pracy, niezliczonych testów i prac domowych dających efekt w postaci deklarowanego przemęczenia i zniechęcenia uczniów, rodziców i nauczycieli. W pewnym sensie należy zatem przyznać, że w Finlandii istotnie wydaje się działać zasada *less is more*, tzn. mniej pracy i stresu daje lepszy wynik w postaci porównywalnych z Polską wyników, ale połączonych z większym zadowoleniem z życia.

Na koniec wypada powtórzyć autokrytyczne zastrzeżenie, które towarzyszy autorowi od początku niniejszego badania i pisania artykułu. Rzecz jasna,

²⁸ https://pisa.ibe.edu.pl/wp-content/uploads/2023/12/PISA2022_najwazniejsze_wyniki_badania.pdf [dostęp 03.11.2024].

wszelkie przytoczone w niniejszym tekście obserwacje autora można łatwo podważyć jako niereprezentatywne dla całości fińskiego szkolnictwa, wycinkowe i przyczynkarskie, ponieważ zostały poczynione w ciągu zaledwie tygodniowej wizyty w jednej fińskiej szkole. Krytyczne uwagi autora – zwłaszcza w odniesieniu do obserwowanych lekcji, w mniejszym stopniu te płynące z analizy dokumentacji nauczania i wywiadów – można łatwo zakwalifikować jako przesadzone i emocjonalne, bo stojące w radykalnej sprzeczności z wymową dostępnej na świecie i w Polsce literatury na ten temat. Autor jest oczywiście świadom wagi tych zastrzeżeń. Nie zmienia to jednak faktu, że niniejsze badanie wydaje mu się niepozbowione znaczenia jako głos w dyskusji sygnalizujący możliwość istnienia w ramach systemu fińskiej edukacji także i przypadków szkół takich jak opisany w niniejszym tekście. Pozwala to wskazać na potencjalny problem systemowy i swoisty paradoks: Jeżeli Finowie stawiają na daleko posuniętą swobodę nauczyciela w doborze strategii i metod prowadzenia lekcji m.in. historii, ograniczając do minimum wszelką kontrolę nadzorczą, to logicznie muszą się liczyć z tym, że owe zajęcia mogą w niektórych przypadkach wyglądać również i tak, jak opisano w niniejszym artykule, a w takim razie trudno mówić o innowacyjności, czy właściwie jakiegokolwiek innej cesze, fińskiego systemu szkolnictwa jako całości. Autor zdaje sobie jednak sprawę, że niniejsze badanie pozostawia czytelnika z większą liczbą pytań niż definitywnych odpowiedzi, i dlatego deklaruje zamiar kontynuowania poczynionych tu wstępnych zaledwie obserwacji nauczania historii w fińskiej szkole na większą skalę i w sposób bardziej ustrukturyzowany w niedalekiej przyszłości.

BIBLIOGRAFIA

Opracowania

- Castells M., Himanen P., *The Information Society and the Welfare State. The Finnish Model*, Oxford 2002.
- Dołęgowski T., Chmura R., Krzempek Ł. (red.), *System wspierania innowacyjności i konkurencyjności w Finlandii. Wnioski dla Polski*, red. Warszawa 2023.
- Michta-Juntunen A., *Finlandia. Sisu, sauna i salmiakki*, Poznań 2019.
- Rautiainen M., Räikkönen E., Veijola A., Mikkonen S., *History teaching in Finnish general upper secondary schools: Objectives and practices*. „History Education Research Journal” 2019, 16(2), ss. 291–305.

Sahlberg P., *The Finnish Lessons. What can the world learn from educational change in Finland?*, New York 2011.

Wozniak W., *Państwo, które działa. O fińskich politykach publicznych*, Łódź 2022.

Wydawnictwa internetowe

Carol A. Burg, *Finnish Education in the 21st Century. Paradoxes and Visions*, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1180740.pdf> [dostęp 03.11.2024].

https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/HLTH_CD_ASDR2__custom_9028602/default/table?lang=en [dostęp 03.11.2024].

<https://eduvisit.hypusglobal.fi/> [dostęp 03.11.2024].

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/overview> [dostęp 03.11.2024].

<https://ich.unesco.org/en/RL/sauna-culture-in-finland-01596> [dostęp 03.11.2024].

https://oskko.edu.pl/oskko/ramowe_plany_nauczania/zalnr3_gimnazjum.pdf [dostęp 03.11.2024].

https://pisa.ibe.edu.pl/wp-content/uploads/2023/12/PISA2022_najwazniejsze_wyniki_badania.pdf [dostęp 03.11.2024].

https://tuotteet.sanomapro.fi/media/catalog/product/cache/2d2d65ac1249997e61eb0d8539440a3e/f/d/fd1b86e9e242c6f9bbd55fdc3666994f_https3-eu-west-1.amazonaws.comspro-trinity-elvis-dam-product-assetspimprdproduct_assetsoutcover_image9789526319988_1.jpg [dostęp 03.11.2024].

https://tuotteet.sanomapro.fi/media/catalog/product/cache/2d2d65ac1249997e61eb0d8539440a3e/5/4/545ac5acc4ec3f4c275e7a612eae2a9f_https3-eu-west-1.amazonaws.comspro-trinity-elvis-dam-product-assetspimprdproduct_assetsoutcover_image9789526319995_1.jpg [dostęp 03.11.2024].

https://tuotteet.sanomapro.fi/media/catalog/product/cache/2d2d65ac1249997e61eb0d8539440a3e/f/6/f605da37b9b3b00eebe3e29caeacc21e_https3-eu-west-1.amazonaws.comspro-trinity-elvis-dam-product-assetspimprdproduct_assetsoutcover_image9789526341668_1.jpg [dostęp 03.11.2024].

<https://vintti.yle.fi/yle.fi/suuretsuomalaiset/> [dostęp 03.11.2024].

<https://visitedufinn.com/> [dostęp 03.11.2024].

<https://www.adlibris.com/fi/kirja/historian-taitaja-7-9789526319988> [dostęp 03.11.2024].

<https://www.adlibris.com/fi/kirja/historian-taitaja-8-9789526319995> [dostęp 03.11.2024].

<https://www.adlibris.com/fi/kirja/yhteiskuntaopin-taitaja-9-9789526341668> [dostęp 03.11.2024].

<https://www.ccefinland.org/k-12-tours> [dostęp 03.11.2024].

<https://www.macrotrends.net/countries/FIN/finland/gdp-per-capita> [dostęp 03.11.2024].

<https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-primary-and-lower-secondary-basic-education> [dostęp 03.11.2024].