



# DEBATS D'EDUCACIÓ

## Claus de l'èxit del sistema educatiu finlandès

Reijo Laukkanen

DEBATS D'EDUCACIÓ | 7

Una iniciativa de



Amb la col·laboració de



Edició: Fundació Jaume Bofill  
Provença, 324. 08037 Barcelona  
Tel. 93 458 87 00  
Fax 93 458 87 08  
fbofill@fbofill.org  
www.fbofill.org

Juliol 2005

Disseny gràfic: Amador Garrell

Impressió: Alta Fulla · Taller  
Dipòsit Legal: B. 39.241-2006  
ISBN: 84-85557-64-6

# Índex

<b>Introducció .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Reaccions sobre el PISA .....</b>	<b>7</b>
<b>2. El debat polític a Finlàndia .....</b>	<b>9</b>
<b>3. Política educativa finlandesa .....</b>	<b>11</b>
Una mateixa educació per a tots .....	11
Descentralització de la presa de decisions .....	12
Recursos per als qui més els necessiten .....	14
Alta qualitat i suport a necessitats especials .....	15
Professorat qualificat .....	16
Avaluació de l'educació .....	17
L'equilibri entre la centralització i la descentralització .....	18
<b>4. Aspectes importants sobre les polítiques .....</b>	<b>19</b>
<b>5. Observacions a tall de conclusió .....</b>	<b>21</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>23</b>
<b>Nota sobre l'autor .....</b>	<b>26</b>



## Introducció

Els informes PISA<sup>1</sup> de l'OCDE han suscitat un gran debat a tot el món. El títol de l'últim informe, *Aprendre per al món del demà* (OCDE 2004a), ve molt al cas perquè descriu clarament la filosofia subjacent a les polítiques educatives: intentem construir el nostre futur amb el talent dels nostres fills. Els nens finlandesos que s'incorporin a l'educació primària l'any 2006 entraran en la vida laboral, com molt aviat, cap a l'any 2018 o 2023, en funció de si acaben els estudis d'educació secundària superior o d'educació superior. Val a dir que suposa una llarga trajectòria educativa per als nostres fills.

Com que les opcions educatives actualment disponibles tenen conseqüències tan importants, és imprescindible que les solucions bàsiques dels sistemes educatius derivin de decisions estratègiques ben fonamentades i sotmeses a un seguiment. A Finlàndia, l'objectiu primordial ha estat augmentar l'equitat i la qualitat de l'educació. De totes maneres, les estratègies a llarg termini no resulten suficients, ja que les demandes de la societat canvien constantment. Per això, a més dels nostres plans estratègics a llarg termini, també hem d'estar preparats per prendre decisions operatives a curt termini per garantir que els nostres sistemes educatius responguin a les necessitats canviants de les nostres societats.

Un altre concepte important que voldria destacar és el de l'“educació per a tots”. Encara que quan ens referim a l'“educació per a tots” podem al·ludir a l'educació en la seva faceta d'aprenentatge permanent, jo em limitaré a parlar sobre l'educació bàsica. D'altra banda, quan parlo de l'educació bàsica, em refereixo a l'educació primària i a l'educació secun-

1. *Programme for International Student Assessment*, Programa per a l'Avaluació Internacional dels i de les Estudiants.

---

dària inferior. L'educació bàsica ha de garantir una educació d'alt nivell per a tots, ja que així és com s'assegura una base sòlida per a posteriors estudis.

## 1. Reaccions sobre el PISA

El sistema educatiu finlandès ha estat objecte de molts comentaris positius des de tot el món per trobar-se al cap de la classificació dels informes PISA més recents. Els nens finlandesos de 15 anys han obtingut els millors resultats en destreses matemàtiques, coneixements científics i lectura literària.<sup>2</sup> D'altra banda, des que es va publicar el primer informe PISA, en el Consell Nacional d'Educació de Finlàndia s'han atès centenars de grups visitants. A *The Economist* (2006) s'aconsellava als líders de la UE que oblidessin les seves múltiples àrees prioritàries i plans d'acció. En comptes d'això “els governs europeus haurien de tornar a l'escola. A Finlàndia.” El sistema educatiu finlandès ha estat objecte de centenars d'articles, i fins i tot llibres, publicats més enllà de les seves fronteres. Fa poc s'ha publicat a Eslovènia un llibre titulat *Zakaj Finci Letito dlje?* [Per què els finlandesos volen més lluny?] (Gaber *et al.* 2006). Tot aquest interès pel sistema educatiu finlandès indica una gran confiança en l'informe PISA.

A l'informe PISA, més que comprovar si els joves dominen un pla d'estudis concret, s'avalua la seva capacitat d'utilitzar els seus coneixements i destreses per enfrontar-se als reptes de la vida. Els estudiants han d'entendre conceptes clau, dominar certs processos i aplicar coneixements i destreses a diferents situacions de la vida real.

Les proves realitzades han estat preparades de manera consensuada per grups d'experts internacionals, plantejament que també ha estat qüestionat. Raivola (2006) cita algunes crítiques que, per exemple, indiquen que

2. Això no significa que el sistema educatiu finlandès sigui perfecte. Un problema molt important, per exemple, és l'alta taxa d'abandonament de la formació professional secundària superior. Molts municipis també pateixen problemes financers que limiten les seves possibilitats d'oferir educació compensatòria. El rendiment general dels nens és inferior al de les nenes, etc.

com que el PISA no és part d'una anàlisi comparada dels plans d'estudis, el plantejament de la IEA (Associació internacional per a l'avaluació del rendiment educatiu) és pedagògic i curricular, i el del PISA polític. Els resultats del PISA s'han pres seriosament a tot el món i són molts els països que intenten desenvolupar els seus plans d'estudis per encaixar millor en els "marcs" del PISA. Una possible conseqüència d'això últim és la configuració gradual d'un "pla d'estudis mundial", afirma Raivola.

El món està en estat de xoc amb el PISA, com es pot comprovar als països de parla alemanya i a Dinamarca. Encara que aquest últim país gasta més en educació que la major part dels països de l'OCDE, el primer informe PISA (OCDE 2001) va indicar que a Dinamarca els resultats van ser baixos tenint en compte la despesa tan important que fan. Aquest país va demanar a l'OCDE (2004b) que realitzés una anàlisi especial de l'educació bàsica a Dinamarca en la qual jo vaig participar. El govern danès es va prendre molt seriosament les nostres recomanacions encaminades, entre altres objectius, a un augment de la qualitat de l'educació i a la creació d'una cultura de l'avaluació, i avui es proposa realitzar canvis de gran envergadura.



## 2. El debat polític a Finlàndia

Abans de desenvolupar en major detall el títol d'aquesta ponència, m'agradaria comentar uns aspectes generals sobre el debat polític de l'educació a Finlàndia.

Un problema greu al qual ens enfrontem és l'envelliment accelerat de la població finlandesa, que planteja un doble repte per al nostre sistema educatiu. En primer lloc, l'impacte dels canvis demogràfics té unes dimensions tan grans que la presència a les escoles dels diferents grups d'edat disminueix de manera molt ràpida (OCDE 2004c: 50). En els anys futurs, les matriculacions en educació obligatòria disminuiran amb major rapidesa a Finlàndia que, per exemple, al Japó; i els canvis més importants i immediats s'enregistraran en les matriculacions en educació secundària superior.

Avui dia, Finlàndia assisteix a un intens debat polític sobre el tancament d'escoles a la capital i les grans ciutats dels voltants. Tot i que es tracta d'un fenomen que ja observem des de fa molt de temps a les zones rurals, ara són els polítics de les zones urbanes els qui han de trobar la forma d'oferir bons serveis socials davant un descens cada cop més gran dels ingressos fiscals. Els finlandesos estan acostumats a tenir les escoles prop de casa, i el Govern també vol reforçar aquest principi. Tanmateix, per assolir-ho ha d'ajustar la xarxa d'escoles a les realitats demogràfiques, una tasca gens fàcil.

Un altre impacte de l'envelliment de la població consisteix en el fet que, en el futur pròxim, en el sector educatiu hi haurà una major demanda de mà d'obra qualificada, de la mateixa manera que ocorrerà en altres sectors públics i en el sector privat. Encara que avui dia a Finlàndia no suposa cap problema contractar joves de gran talent per impartir programes de formació del professorat, el futur pot presentar més d'una sorpresa en aquest sentit.

Un problema polític molt candent avui a Finlàndia és la quantitat de municipis que componen el país. Es tracta d'un país de 5,2 milions d'habitants que compta amb 431 municipis, molts dels quals estan poc poblats i tenen problemes per prestar serveis socials de qualitat. El Govern actual intenta trobar la forma d'agrupar els municipis en unitats de dimensions més grans, però no és fàcil.

Un altre tema també de plena actualitat és l'educació superior. Finlàndia té 20 universitats i 26 instituts politècnics superiors. Una de les causes per les quals existeixen tantes institucions d'educació superior és l'estreta relació entre la política educativa i la política regional, ja que es considera que l'educació afavoreix l'activitat econòmica local. De totes maneres, avui s'assisteix també a un debat sobre l'aparició voluntària d'institucions d'educació superior o una col·laboració més estreta entre elles. Els sectors més crítics afirmen que el país no en necessita tantes.

### 3. Política educativa finlandesa<sup>3</sup>

#### Una mateixa educació per a tots

El Govern finlandès advoca fermament per les destreses, els coneixements i la creativitat. Avui dia, tots els partits polítics coincideixen que la solució passa per una educació bàsica del més alt nivell i igual per a tots. M'agradaria, per tant, resumir molt breument l'evolució de la igualtat d'oportunitats, mostrant-los quin és el nostre plantejament sobre això i revelant-los, alhora, que també hem viscut èpoques turbulentes en el nostre esforç per assolir el nivell que gaudim avui.

L'educació bàsica finlandesa s'ha decantat, lògicament, cap al model comprensiu, que garanteix la igualtat d'oportunitats educatives per a tots amb independència del sexe, la condició social, l'ètnia i altres condicions, tal com es defineix en la constitució. L'objectiu és l'equitat. El 1968 es va decidir substituir el sistema d'escoles paral·leles per una educació bàsica nacional de nou anys de durada, que permetria plasmar en la realitat la ideologia de l'educació comprensiva.

Quan el Govern va presentar el seu projecte de llei al Parlament el 1968, un dels arguments a favor d'una educació comuna per a tots de nou anys de durada va ser que als onze o dotze anys d'edat era massa aviat per avaluar les capacitats dels alumnes. Es parlava de la pèrdua de la reserva de recursos humans que tant necessitaria Finlàndia per modernitzar la indústria. En aquesta època, Finlàndia era un país pobre. A més, els responsables de la presa de decisions també s'enfrontaven al fet que cada vegada es creaven més instituts d'educació secundària selectius (*grammar schools*) privats, ja que els estatals i municipals no podien acollir tants alumnes com volien els

3. Kivinen (1988), Simola (1995), Laukkanen (1998), Välijärvi (2003).

pares. Alhora, cada vegada se sentien més veus que demanaven una educació igual per a tots: nens i nenes, rics i pobres, amb dificultats per aprendre i ràpids en l'aprenentatge.

El nou sistema d'educació bàsica es va implantar per etapes entre 1972 i 1977, començant pel nord i acabant pel sud del país. Després de tan sols quatre o cinc anys va ser el fi del sistema d'educació paral·lela que classificava els estudiants entre els que "tenien talent" i els que "no tenien talent" als centres d'educació primària. D'altra banda, els únics responsables de l'educació bàsica eren els municipis. Només unes poques escoles per a nens amb discapacitats greus i escoles de formació universitària estaven sota control estatal.

Les escoles van seguir minuciosament el pla d'estudis aprovat a nivell nacional, i en l'educació secundària inferior es va introduir l'agrupació per capacitats per a l'ensenyament de matemàtiques i idiomes. Els grups amb menys capacitats no tenien, per general, gaires probabilitats d'accedir a l'educació general superior. Així mateix, el sistema d'inspecció escolar estatal era l'encarregat d'inspeccionar l'ensenyament escolar. Totes les escoles havien de presentar els seus plans escolars anuals molt detallats per a la seva aprovació per part de la Inspecció.

## **Descentralització de la presa de decisions**

El 1985 es va abolir el sistema d'agrupació per capacitats en l'educació secundària inferior perquè tots els alumnes tinguessin les mateixes possibilitats de prosseguir els seus estudis. Així mateix, es van assignar més recursos a les escoles d'educació secundària inferior per reduir al màxim les dimensions dels grups docents d'una mateixa edat. Als municipis també se'ls van donar cada vegada més oportunitats de decidir com organitzar la manera d'administrar l'educació. A més, a les escoles se'ls va donar la llibertat d'agrupar amb flexibilitat els alumnes i més llibertat a l'hora d'utilitzar els recursos. Es van eliminar de la legislació totes les normes sobre la mida dels grups docents, conseqüència lògica del marc de recursos total disponible.

El 1994, deu anys més tard, es va introduir un canvi important amb la finalitat de reduir el protagonisme de l'Administració central en la presa

de decisions sobre els continguts i objectius docents (National Board of Education [Consell Nacional d'Educació] 1994). El Consell Nacional d'Educació<sup>4</sup> només va apuntar uns objectius i continguts molt amplis per a l'ensenyament de les diferents assignatures. Els municipis i, en última instància, les escoles van crear els seus propis plans d'estudis partint del pla d'estudis nacional. Dins d'aquests plans es podien prendre en consideració les necessitats locals i es podien aprofitar característiques especials de l'escola.

A principis de la dècada dels noranta es va deixar d'aplicar el sistema de preinspecció nacional de llibres de text i el sistema d'inspeccions escolars estatals. Ja no calien.

Es va instaurar l'avaluació sistemàtica, a nivell nacional, dels resultats de l'aprenentatge. Els primers informes, publicats el 1995, s'utilitzen per avaluar el desenvolupament. El sistema d'educació finlandès no incorpora proves externes en què es jugui tot a una carta, ni exàmens finals fora de les escoles d'educació bàsica.

A Finlàndia, els directors de les escoles col·laboren de forma oberta amb el professorat, el seu sindicat i les seves associacions. Aquesta transparència ha estat molt útil per preparar els canvis dels plans d'estudis nacionals (a partir de la dècada dels noranta), dels quals les escoles han rebut versions preliminars perquè aportin els seus comentaris. Al seu torn, aquesta col·laboració oberta amb les escoles ha dotat de major realisme les directrius nacionals i ha augmentat la sensació general d'apropiació dels canvis necessaris.

Finlàndia ha creat un sistema educatiu amb una sèrie de característiques uniformes: educació gratuïta, menjars a l'escola gratuïts i educació especial partint del principi d'inclusió. Finlàndia és coneguda, així mateix, per les mínimes diferències de rendiment entre les escoles, que cal atribuir a la definició de zones d'admissió i a l'absència de llistes de millors alumnes i, per tant, a la distribució uniforme de bons professors entre les escoles.

4. El Consell Nacional d'Educació de Finlàndia és una agència educativa de l'Administració central que depèn del Ministeri d'Educació finlandès. Es diu així des de 1995.

En els anys durant els quals es va implementar el nou sistema educatiu, molts detractors van afirmar que, en comparació amb les normes per les quals es regien els instituts d'educació secundària selectius (*grammar schools*), les normes del Govern provocarien un descens de la qualitat. Aquestes veus crítiques es van sentir de manera especialment destacada entre la dècada dels setanta i mitjans dels vuitanta, quan el Govern intentava buscar la forma d'abolir l'agrupació per capacitats en l'ensenyament d'idiomes estrangers i matemàtiques, que va desaparèixer el 1985. Aquest canvi es va produir perquè les opcions de cursos de nivell secundari provocaven diferències significatives de rendiment entre els alumnes, diferències que determinaven en certa manera l'accés a estudis d'educació secundària superior. El Govern volia posar totes les opcions a disposició de tots fins a l'educació superior.

Gràcies a la descentralització, les escoles finlandeses tenen molta autonomia respecte a l'organització de la docència, la gestió de personal, la planificació i les estructures, i per decidir l'ús dels recursos, la qual cosa no succeeix en molts països.

Es va tardar molt a dirigir el tren que avui coneixem com “educació bàsica” cap al destí correcte. De totes maneres, em complau dir que avui tota la nació dona un vist-i-plau rotund a l'estructura actual de l'educació bàsica a Finlàndia.

## **Recursos per als qui més els necessiten**

Quan es va abolir l'agrupació per capacitats a mitjans dels vuitanta (1985), el Govern va veure que no era possible recollir els fruits del canvi si no augmentaven els recursos econòmics per a l'educació secundària inferior. Si ens fixem en les despeses anuals per estudiant en les institucions educatives finlandeses, veurem que la situació és única quant a la repartició entre els diferents nivells educatius de la despesa total en educació (tots els nivells d'educació inclosos). Es tracta d'una situació diferent de la de la majoria dels països. Les mitjanes de la despesa en educació preescolar, primària, secundària inferior, secundària superior i educació superior als països de l'OCDE indiquen que les despeses augmenten de manera constant d'un nivell a l'altre. A Finlàndia, la despesa augmenta fins al fi-

nal de l'educació bàsica (primària i secundària inferior), disminueix quan s'arriba a l'educació secundària superior i torna a augmentar en arribar a l'educació superior.<sup>5</sup> Finlàndia ha volgut mobilitzar els seus recursos en l'educació secundària inferior, perquè és la que més problemes té.

**Taula 1: Despesa anual en institucions educatives per estudiant l'any 2002, en dòlars dels EUA<sup>6</sup>**

Països	Educació primària	Educació secundària inferior	Educació secundària superior	Educació superior
Finlàndia	5.087	8.197	6.455	7.332
EUA	8.049	8.669	9.607	18.574
Mitjana de l'OCDE	5.313	6.089	7.121	7.299

Font: OCDE 2005: 172.

Alhora (1985), es va canviar la legislació i es van incloure més normes sobre les dimensions mínimes o màximes dels grups docents. Amb el canvi, les escoles van passar a tenir total llibertat per decidir com formaven els grups docents. El requisit previ era adoptar un finançament estatal basat en fórmules per a l'educació bàsica, en lloc del criteri de costos reals utilitzat fins avui.

## Alta qualitat i suport a necessitats especials

Els canvis del pla d'estudis (abolició de l'agrupació per capacitats) realitzats a mitjans dels vuitanta es van traduir en un augment de la qualitat de l'educació. Tots els estudiants d'educació bàsica van començar a tenir els mateixos objectius en totes les assignatures. Per descomptat, el Govern finlandès va ser realista. La realitat és que l'èxit de cada persona a l'hora d'assolir aquests objectius és variable. No obstant això, amb un suport addicional als estudiants menys afavorits, podem incrementar de manera considerable el rendiment de tot el grup d'edat.

5. Els perfils de la despesa són similars a Finlàndia, Islàndia, Itàlia i els Països Baixos (vegeu OCDE 2005).

6. Les despeses en educació superior no inclouen els costos d'I+D.

Finlàndia ofereix molta educació compensatòria a les escoles.<sup>7</sup> L'educació compensatòria es va ampliar a principis dels setanta. Les autoritats finlandeses han considerat que és important que els alumnes amb dificultats d'aprenentatge rebin un suport addicional especial. Si ens fixem en l'anàlisi de l'OCDE (2004a) on es comparen 12 països, veurem que gairebé el 20% dels alumnes finlandesos amb dificultats d'aprenentatge reben suport addicional. La mitjana del percentatge en aquesta comparació internacional és només d'aproximadament el 6%. Aquesta diferència no reflecteix que els finlandesos tinguin més problemes i més dificultats d'aprenentatge que els estudiants d'altres països, sinó que reflecteix la forma finlandesa d'entendre la igualtat d'oportunitats. És una forma democràtica de compensar les diferències en el context social dels estudiants i una forma d'incrementar els resultats educatius totals d'un país.

L'educació compensatòria està dirigida, en la major part dels casos, a alumnes amb dificultats d'aprenentatge molt normals (de lectura, escriptura i parla, per exemple). Les necessitats en aquests tres àmbits les satisfan professors universitaris especialitzats. La seva ajuda se centra en els dos primers anys de l'educació primària. És important que aquestes dificultats bàsiques es tractin tan bon punt comença l'educació bàsica, ja que aquestes destreses de comunicació són essencials per a qualsevol creixement personal posterior. En un estudi finlandès es va demostrar que l'objectiu de l'educació compensatòria a partir del tercer any és ocupar-se d'altres dificultats d'aprenentatge, principalment en matemàtiques i idiomes estrangers. Aquest suport es proporciona durant la totalitat de l'educació bàsica als qui ho necessiten.

## **Professorat qualificat**

Val la pena esmentar que, a Finlàndia, la carrera de magisteri és una opció molt popular entre els qui acaben l'educació secundària superior, tal com va confirmar una enquesta realitzada pel periòdic més gran de Finlàndia (Liiten 2004).

7. Vegeu la literatura a Laukkanen (1997).



En la cultura finlandesa es considera que el magisteri és una de les professions més importants de la societat, per la qual cosa s'inverteixen molts recursos en la seva educació. El professorat finlandès gaudeix d'un grau important d'autonomia per organitzar el seu treball, dins dels límits del pla d'estudis nacional.

Per poder treballar amb un grup docent heterogeni, el professor ha de ser un expert en pedagogia. Tots els professors d'educació bàsica finlandesos han de fer un màster acadèmic en educació o en una o dues assignatures de magisteri. El professorat jove finlandès coneix bé no només els diferents mètodes d'ensenyament, sinó també la investigació en educació.

## **Avaluació de l'educació<sup>8</sup>**

Un sistema descentralitzat que s'ocupa realment del poder de presa de decisions dels municipis, les escoles i el professorat necessita mitjans nous per assegurar la qualitat de l'educació. Una vegada delegats a nivell local els poders de decisió, l'avaluació passa a ser una eina important per gestionar la garantia de qualitat de l'educació. Per aquest motiu, durant diversos anys, el Consell Nacional d'Educació de Finlàndia ha desenvolupat l'avaluació de l'educació a Finlàndia.

Des de finals de la dècada dels noranta, el Consell Nacional d'Educació de Finlàndia ve realitzant avaluacions nacionals dels resultats de l'aprenentatge, principalment en el 9è curs de l'educació bàsica i en la formació professional secundària. A l'educació bàsica s'han fet avaluacions amb regularitat en matemàtiques, llengua materna i literatura i, de tant en tant, també en altres assignatures. En les avaluacions nacionals s'obté informació sobre la qualitat i els resultats de l'aprenentatge i la formació en relació amb els objectius estipulats en els plans d'estudi nacionals. Les avaluacions es fan amb mostres representatives i, per tant, no cobreixen la totalitat del grup d'edat. Això es deu al fet que els resultats s'utilitzen per al desenvolupament de l'educació, no per obtenir un *rànquing* de les escoles. Fa poc també s'han començat a fer avaluacions al final del segon

8. Novetats de la política d'avaluació a Finlàndia, vegeu Laukkanen (1998).

curs, per exemple. La seva finalitat és potenciar l'ús de l'avaluació a efectes formatius.

Aquestes avaluacions augmenten el nivell d'informació sobre l'educació, a efectes del desenvolupament de l'educació tant a nivell nacional com local. Si bé gràcies a elles les autoritats saben quina és la nostra situació, ens seguim enfrontant a un repte important: assegurar-nos que les avaluacions exerceixin un impacte real sobre les pràctiques escolars quotidianes. De totes maneres, a totes les escoles que componen les mostres se'ls dona un *feedback* individualitzat.

## **L'equilibri entre la centralització i la descentralització**

Després de la implementació del pla d'estudis nacional marc de 1994, la intervenció central en el sistema educatiu potser va ser la més lleugera de tot el món. Convé recordar que el pla d'estudis nacional de 1994 només tenia unes 110 pàgines (National Board of Education [Consell Nacional d'Educació] 1994). Això era tot el que l'Administració central havia de dir sobre les assignatures de la totalitat de l'educació bàsica de nou anys de durada.

En el canvi més recent del pla d'estudis nacional que es troba en fase d'implementació als municipis com a molt tard a principis del curs 2006-2007, es donen directrius més detallades (Finnish National Board of Education [Consell Nacional d'Educació Finlandès], 2004). El document nacional consta d'un total de 320 pàgines. Un gran canvi en comparació amb l'anterior és que no només s'han estipulat objectius educatius per a la totalitat de l'educació de nou anys sinó, per exemple, per al 2n curs, el 6è curs i el 9è curs. La selecció dels valors de tall (notes) dels objectius en les diferents assignatures varia. En aquestes noves directrius també s'inclouen criteris per determinar quan s'ha adquirit un bon nivell de coneixements.

Podria dir-se que Finlàndia ha fet un pas endarrere cap a la centralització (Kuiper i Akker 2006).

## 4. Aspectes importants sobre les polítiques

Un problema molt bàsic en l'àmbit polític és determinar qui en surt beneficiat. En la política educativa, també resulta essencial saber amb claredat què volem dir amb l'expressió “educació d'alt nivell per a tots”. En l'educació bàsica cal destacar dues tradicions. La primera és la tradició de l'educació paral·lela, segons la qual es divideix als estudiants, durant l'educació bàsica, en escoles o itineraris diferents segons el seu rendiment anterior. Aquesta opció condueix a una diversitat de competències. L'altra tradició és el que jo anomeno “model d'educació comprensiva”, segons el qual tots els estudiants tenen els mateixos objectius i possibilitats. La implementació d'aquesta política permet augmentar la qualitat del rendiment educatiu de tot el grup d'edat. En matèria d'educació, els governs volen l'èxit per a tots, però quan opten per una de les dues tradicions també decideixen quin és el tipus d'èxit (benefici) i qui el rep. Finlàndia ha adoptat el model comprensiu.

En matèria d'educació, els països són hereus de diferents tradicions, valors, institucions i sistemes que depenen de les pressions socioeconòmiques que pateixen. Com a conseqüència, les seves decisions estratègiques també difereixen. Dit això, i sabent que les realitats polítiques determinen el que es pot fer en un país, m'agradaria formular alguns enunciats normatius. Després d'una anàlisi rigorosa de l'experiència finlandesa, els problemes més importants als quals crec que s'enfronten tots els sistemes educatius són els següents:

1) Per canviar en profunditat l'educació es necessiten objectius estratègics, temps i paciència. L'exemple de Finlàndia mostra que, després de l'esforç tan important que va suposar l'establiment d'objectius a finals de la dècada dels seixanta, els governs han anat implementant, un darrere

l'altre, canvis incrementals en l'educació bàsica per arribar a complir els objectius originals de 1968. A mi em sembla que no és una cosa molt freqüent. En molts països, quan es produeix un canvi de govern, canvia radicalment la política educativa, que pot ser totalment oposada a les anteriors.

2) L'apoderament de la professió docent dóna bons resultats. Els professors professionals haurien de disposar d'espai per a la innovació, perquè han de buscar noves formes de millorar l'aprenentatge. No s'ha de veure els professors com a tècnics amb una feina que consisteix a implementar plans d'estudis dictats amb un rigor inapel·lable, sinó com a professionals que saben com millorar l'aprenentatge per a tots. Tot això planteja un gran repte per a la formació inicial del professorat a tot el món i necessita, sens dubte, canvis en els programes de formació. Es considera que els professors són la cosa més important, perquè els sistemes educatius funcionen gràcies a ells. Així, quan es preveu realitzar canvis, les seves opinions s'han de prendre com a consells.

3) Resulta essencial una escala de valors que fomenti l'educació. Si volem l'èxit per a tots, hem d'entendre que sense un suport addicional, els estudiants que tarden més a aprendre baixen del tren al qual hi ha pujats els altres. Aquest suport s'ha de prestar a tots els alumnes tan bon punt sorgeixin les seves dificultats d'aprenentatge. L'escala de valors de les escoles és important per fomentar un sentiment de seguretat. L'Administració central finlandesa ha reaccionat davant d'aquest problema en el nou pla d'estudis nacional destacant que les escoles han de tenir cura de la seguretat física i psicològica dels estudiants ja que, si no estan relaxats, no aprenen bé. Existeixen dades de neuroinvestigació que ho confirmen.

4) Aplicar uns nivells alts per a tots anima els alumnes i els permet donar el millor de si mateixos. Si un professor aplica nivells baixos, tindrà un rendiment baix, i viceversa. Per això deixem de banda el procés d'"agrupació per capacitats" (divisió en grups d'aptituds homogènies) a les nostres escoles.

5) La política educativa i les pràctiques educatives mai són perfectes. Per això l'educació s'ha de seguir desenvolupant i resulta essencial plantejar nous reptes per a tots els implicats.

## 5. Observacions a tall de conclusió

El 1968, Finlàndia es van fixar uns objectius de desenvolupament a llarg termini, el principal dels quals era desenvolupar l'educació bàsica perquè complís els criteris del sistema d'educació comprensiva.

Com que en un principi l'educació bàsica no reunia les característiques pertinents, es van implementar diversos canvis al llarg dels anys. Els més importants van ser: 1) l'abolició de l'agrupació per capacitats, 2) una assignació important de recursos educatius assequibles per a l'educació secundària inferior i 3) descentralització dels poders de presa de decisions. 4) Des del principi d'aquest procés de renovació, tota la formació del professorat es va elevar a nivell de màster. 5) Es va prestar el degut suport als estudiants menys afavorits. 6) Es va convidar tots els implicats a expressar les seves opinions. Si bé aquesta és l'estratègia que es va seguir a Finlàndia, n'hi ha moltes altres a tot el món que s'utilitzen per portar a la pràctica la ideologia de l'equitat. Totes elles prenen com a punt de partida les seves pròpies realitats socials, econòmiques i polítiques.

Les comparacions internacionals són importants, ja que cada país les pot utilitzar com a miralls en els quals veure reflectits els seus propis resultats i polítiques. Tenint en compte que no és aconsellable importar les polítiques d'altres països sense adaptar-les, tots els països poden comparar els seus propis resultats amb els dels altres, i aprendre també de les bones pràctiques dels altres.

El somni de l'equitat és el fruit de la gran revolució francesa. La ideologia de l'equitat que tota la societat finlandesa, en general, desitja posar en pràctica (i no només en el sector educatiu) destaca la importància de la cohesió social. Sentir que som els qui som també gràcies als altres és molt important per al progrés de la democràcia. A l'informe PISA es va es-

---

mentar breument el problema de la fragmentació de les relacions socials dels estudiants. Hem de lluitar contra tots aquests símptomes amb totes les nostres forces.

## Bibliografia

- FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION [Consell Nacional d'Educació de Finlàndia] (2004). *National Core Curriculum for Basic Education* [Pla d'estudis nacional per a l'educació bàsica]. Hèlsinki: Consell Nacional d'Educació de Finlàndia.
- GABER, S. *et al.* (2006). *Zakaj Finci letijo dlje?* [Per què els finlandesos volen més lluny?] Ljubljana: Educa.
- KIVINEN, O. (1988). *Koulutuksen järjestelmäkehitys. Peruskoulutus ha valtiollinen kouludoktriini Suomessa 1800-ha 1900-luvuilla.* [La sistematització de l'educació. L'educació bàsica i la doctrina escolar estatal a Finlàndia en els segles XIX i XX.] *Annales Universitatis Turkuensis Sarja C – Óssa* 67.
- KUIPER, W. i AKKER VAN DONIN, J. (2006). "Curriculum Policy and Practices in European Comparative Perspective: Finding a Balance between Central Structure and Local Autonomy" [Política i pràctiques curriculars en una perspectiva comparativa europea: la recerca d'un equilibri entre l'estructura central i l'autonomia local]. Ponència presentada a la Segona Conferència Mundial sobre Estudis Curriculars, 21-24 de maig de 2006, Tampere, Finlàndia.
- LAUKKANEN, R. (1997). "Evaluation of Special Education as an Example of Evaluation Culture Development in a Decentralised Education System" [Avaluació de l'educació especial com a exemple del desenvolupament de la cultura de l'avaluació en un sistema educatiu descentralitzat]. *A European Journal of Special Needs Education* 12 (1), 1-11.
- LAUKKANEN, R. (1998). *Opetustoimen keskushallinnon evaluaatioajattelun kehitys Suomessa 1970-luvulta 1990-luvulle.* [Desenvolupament de conceptes avaluatius en l'Administració educativa central a Finlàndia]

- entre la dècada dels setanta i els noranta.] Universitat de Jyväskylä. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 5.
- LIITEN, M. (2004). *Opettajain ammatti nousi abiturienttien ykkösuosikiksi*. Helsingin Sanomat 11.2.2004.
- NATIONAL BOARD OF EDUCATION [Consell Nacional d'Educació] (1994). *Framework Curriculum for the Comprehensive School, 1994*. [Pla d'estudis marc per a l'escola comprensiva, 1994.] Hèlsinki: Consell Nacional d'Educació de Finlàndia.
- OECD (2001). *Knowledge and Skills for Life. First Results from the OECD Program for International Student Assessment (PISA)*. [Coneixements i destreses per a la vida. Primers resultats del Programa per a l'Avaluació Internacional d'Alumnes (PISA) de l'OCDE.] París: OCDE.
- OECD (2004a). *Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003*. [Aprendre per al món del demà. Primers resultats de PISA 2003.] París: OCDE.
- OECD (2004b). *Denmark. Lessons from PISA 2000. Reviews of National Policies for Education* [Dinamarca. Lliçons de PISA 2000. Anàlisi de les polítiques educatives nacionals.] París: OCDE.
- OECD (2004c). *Education at a Glance. OECD Indicators 2004*. [Repassada a l'ensenyament: indicadors de l'OCDE - Edició 2004.] París: OCDE.
- OECD (2005). *Education at a Glance. OECD Indicators 2005*. [Repassada a l'ensenyament: indicadors de l'OCDE- Edició 2005.] París: OCDE.
- RAIVOLA, R. (2006). "How Far Can We Learn Anything Practical from the Study of Foreign System of Education? Finland and the PISA Model" [Fins a quin punt podem aprendre lliçons pràctiques gràcies a l'estudi de sistemes educatius estrangers? Finlàndia i el model PISA.] *A Comparative and International Education Review*, 6 (abril), 11-23.
- SIMOLA, H. (1995). *Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle*. [Els guardians de l'abundància. Els professors finlandesos en el discurs estatal sobre l'educació des de 1860 fins a la dècada dels noranta]. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 137.
- The Economist* (2006). "Some Remedial Lessons are Needed for European Leaders. Back to school" [Els líders europeus necessiten classes de



recuperació. De tornada al col·legi.] De l'edició impresa de *The Economist* del 23 de març.

[http://www.economist.com/displaystory.cfm?story\\_id=E1\\_VGVVTSN](http://www.economist.com/displaystory.cfm?story_id=E1_VGVVTSN)  
VÄLIJÄRVI, J. (2003). “The System and How Does it Work – some Curricular and Pedagogical Characteristics of the Finnish Comprehensive School” [El sistema i el seu funcionament: algunes característiques curriculars i pedagògiques de l'escola comprensiva finlandesa.] A *Educational Journal* (Universitat xinesa de Hong Kong) Vol. 31, núm. 2, 2003 i Vol. 32, núm. 1, 2004, 31-55.

## **Nota sobre l'autor**

*Reijo Laukkanen* és conseller d'Educació del Consell Nacional d'Educació de Finlàndia al Gabinet del director general i professor de política educativa internacional a la Universitat de Tampere (Finlàndia).

Ha estat conseller a la Delegació Permanent de Finlàndia per l'OCDE entre els anys 1997 i 2001, i inspector i planificador del Consell Nacional d'Educació General, a l'Oficina de Recerca i Desenvolupament entre els anys 1974 i 1991. Prèviament havia estat mestre d'escola primària entre els anys 1968 i 1974.

La seva activitat de recerca s'ha desenvolupat al voltant de les polítiques d'educació i avaluació.

# Debats d'Educació

1. **Els pilars de l'educació del futur.** Juan Carlos Tedesco. Maig 2005, 22 p.
2. **L'educació del futur i els valors.** Javier Elzo. Maig 2005, 55 p.
3. **Per què l'escola no és una empresa?** Christian Laval. Maig 2005, 30 p.
4. **Educació: dret o mercat?** Joan Coscubiela. Maig 2005, 18 p.
5. **És il·limitat el rendiment educatiu? La importància d'avaluar l'educació amb una perspectiva internacional.** Andreas Schleicher. Juliol 2006, 27 p.
6. **La pràctica solidària com a pedagogia de la ciutadania activa.** María Nieves Tapia. Juliol 2006, 56 p.
7. **Claus de l'èxit del sistema educatiu finlandès.** Reijo Laukkanen. Juliol 2006, 26 p.

